

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

**FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS
CARRERA DE GERENCIA Y LIDERAZGO**

**ESTRUCTURACIÓN DE UN SISTEMA DE FORTALECIMIENTO EDUCATIVO EN
NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA SECTORES SOCIALES CON PROBLEMAS
DE APRENDIZAJE.**

**TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE INGENIERA EN GERENCIA Y
LIDERAZGO**

LORENA DEL ROCÍO GUERRA CASTRO

DIRECTOR: MBA. EC. ALBERTO LÓPEZ B.

QUITO, Mayo/ 2009

DECLARACIÓN

Yo, Lorena Guerra, declaro que el trabajo aquí descrito es de mi autoría; que no ha sido previamente presentada para ningún grado o calificación profesional; y, que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

La Universidad Politécnica Salesiana, puede hacer uso de los derechos correspondientes a este trabajo, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.

Lorena Guerra

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo, fue desarrollado por Lorena Guerra, bajo mi supervisión.

MBA. Economista Alberto López B.

AGRADECIMIENTO

A Dios quien ha sabido llenar mi vida y guiar mi camino con su luz divina; a mis padres quienes con amor, paciencia y esfuerzo han estado junto a mí en esta etapa de mi vida profesional, a mis hermanos y a mi sobrina, a cada uno de mis maestros quienes han sabido transmitir sus conocimientos los cuales me han sido de mucha utilidad en la elaboración de el presente trabajo.

Y finalmente a mi esposo Alex, a mis compañeros y amigos de clases con los que hemos compartido además de un salón de clases, una amistad duradera y sincera.

DEDICATORIA

El esfuerzo y la dedicación que he puesto en esta tesis, va con mucho cariño a mis padres Jaime y Rosita cuyo afecto y comprensión ha sido mi inspiración, a mis hermanos Milton y Martita, y a mi sobrina Marilyn quienes han sido mi aliciente, a mi esposo Alex cuyo apoyo ha sido fundamental durante este tiempo y a mis más queridos amigos y compañeros, todos han sido parte de este resultado.

TEMARIO

	PÁG
DECLARACIÓN.....	I
CERTIFICACIÓN.....	III
AGRADECIMIENTO.....	IV
DEDICATORIA.....	V
TEMARIO.....	VI
INDICE DE CUADROS	X
INDICE DE ANEXOS.....	XIV
RESUMEN EJECUTIVO.....	XV

CAPITULO 1	PLAN DE TESIS	PÁG
1.1	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1.1	ANTECEDENTES.....	1
1.2	OBJETIVOS.....	4
1.1.1	OBJETIVO	
	GENERAL.....	4
1.1.1	OBJETIVOS	
	ESPECIFICOS.....	5
1.3	HIPOTESIS.....	5
1.3.1	VARIABLES A CONSIDERAR.....	5
1.4	JUSTIFICACION.....	6
1.5	DELIMITACION.....	7
1.6	MARCO DE REFERENCIA.....	8
1.6.1	MARCO	
	TEORICO.....	8
1.6.2	ASPECTO METODOLOGICO.....	8

1.7. PRESUPUESTO.....	9
1.8. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	10

CAPITULO 2 SISTEMA DE EDUCACION BASICA EN EL ECUADOR

2.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA DE EDUCACION EN ECUADOR 11

2.1.1. BREVE RESEÑA HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR CON ENFASIS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	11
2.1.2. BASE LEGAL DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR	16
2.1.2.1 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ECUADOR	16
2.1.2.2 LEY DE EDUCACIÓN	21
2.1.3.1 POLÍTICAS CURRICULARES Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	25
2.1.3 CALIDAD DE EDUCACIÓN.....	28
2.1.4 INVERSIÓN EN EDUCACIÓN.....	30
2.1.5 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL CON ÉNFASIS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA	31
2.1.6 ESTADÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN ECUADOR.....	33
2.1.6.1 ESTADÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA A NIVEL NACIONAL	33
2.1.6.2 ESTADÍSTICAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA PROVINCIA DE PICHINCHA	42
2.1.7 PROBLEMAS SOCIALES QUE AFECTAN A LA EDUCACIÓN BÁSICA	54
2.1.7.1 POLÍTICAS PÚBLICAS	54
2.1.7.2 SITUACIÓN DE LA NIÑEZ	56
2.1.7.3 LA POBREZA	57
2.1.7.4 TRABAJO INFANTIL EN ECUADOR	59
2.1.8 ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN QUITO	61
2.1.8.1 POBLACIÓN DEL CENTRO HISTÓRICO DE QUITO	61
2.1.8.2 ESTUDIO Y NIVELES DE INSTRUCCIÓN	62
2.1.8.3 TRABAJO E INGRESOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE 6 A 18 AÑOS..	64
2.1.8.4 TRABAJO E INGRESOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE 6 A 18 AÑOS..	67
2.1.8.5 PROMOCIÓN Y NO PROMOCIÓN DE LOS NNA EN LAS ESCUELAS	69
2.1.8.6 DESERCIÓN ESCOLAR	72

2.1.8.7 RETRASO ESCOLAR	74
2.1.8.8 CAUSAS DE LA NO PROMOCIÓN, ABANDONO Y DESERCIÓN ESCOLAR.....	75
2.1.8.9 CONDICIONES CULTURALES, SOCIALES Y ECONÓMICAS	76
2.1.8.10 PROBLEMAS FAMILIARES Y DE SALUD.....	78
2.1.8.11 ASPECTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS	79
2.1.8.12 VIOLENCIA Y MALTRATO.....	80
2.1.9 POBLACIÓN OBJETIVO.....	81

CAPITULO 3 SISTEMAS DE GESTION PARA LA EDUCACION BASICA

3.1 ANTECEDENTES DE LA GESTIÓN.....	83
3.1.1 DEFINICIÓN DEL TÉRMINO GESTIÓN	85
3.1.2 IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN.....	87
3.1.3 IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	88
3.2 SISTEMA DE GESTIÓN EDUCATIVA EN ECUADOR	90
3.3 MODELOS DE GESTIÓN	95
3.3.1 VISIÓN NORMATIVA.....	95
3.3.2 VISIÓN PROSPECTIVA.....	96
3.3.3 VISIÓN ESTRATÉGICA.....	97
3.3.4 VISIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL	98
3.3.5 VISIÓN DE CALIDAD TOTAL	99
3.3.6 PERSPECTIVA DE LA REINGENIERÍA.....	100
3.3.7 VISIÓN COMUNICACIONAL	101
3.4 VALORACION DE OPCIONES.....	102
3.4.1 PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL	103
3.5 METODOLOGÍA DE TAREAS DIRIGIDAS COMO ALTERNATIVA PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA	108

CAPITULO 4 DISEÑO DE UN MODELO DE GESTION EDUCATIVA PARA EDUCACION BASICA EN SECTORES CON PROBLEMAS SOCIALES DE APRENDIZAJE CASO CENTRO EDUCATIVO CEDAP

4.1 DIAGNOSTICO SITUACIONAL DEL CENTRO EDUCATIVO..... 111

4.1.1 ANTECEDENTES.....	111
4.1.2 CAPITAL INICIAL.....	112
4.1.3 CAPITAL ACTUAL.....	112
4.1.4 NÚMERO DE PROFESORES.....	113
4.1.5 NÚMERO DE ALUMNOS.....	113
4.1.6 COMPETENCIA.....	113
4.1.7 PAGO A MAESTROS.....	113
4.1.8 PUBLICIDAD	114
4.1.9 INVERSIÓN PARA ESTUDIANTES.....	114
4.1.10 ANÁLISIS FODA	114

4.2 DISEÑO DEL MODELO DE GESTION EN EL CENTRO EDUCATIVO

CEDAP.....

.....115

4.2.1 INTRODUCCIÓN	116
4.2.2 MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA.....	116

4.3 LINEAMIENTOS PARA EL USO DEL MODELO 126

4.3.1 INTRODUCCIÓN	126
4.3.2 LINEAMIENTOS PARA EL USO DEL MODELO	126

4.4 EVALUACION ECONOMICA Y FINANCIERA DEL MODELO DE GESTION EDUCATIVA 129

4.4.1 ANÁLISIS ECONÓMICO ACTUAL DEL CENTRO EDUCATIVO CEDAP ...	129
--	-----

4.4.2 ANÁLISIS ECONÓMICO DEL CENTRO EDUCATIVO CEDAP CON LA IMPLEMENTACION DEL MODELO	131
--	-----

CAPITULO 5 VALIDACION DEL MODELO EN EL CENTRO EDUCATIVO CEDAP

5.1 ANALISIS DEL NIVEL DE APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS Y COMO INFLUYE LA METODOLOGIA DE ENSEÑANZA EN SU RENDIMIENTO.....	135
5.2 IMPLEMENTACION DEL MODELO DE GESTION EDUCATIVA	138
5.3 ANALISIS DEL DESARROLLO DEL MODELO.....	143
5.4 VALORACION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS CON EL SISTEMA ...	146

CAPITULO 6 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES.....	150
6.2 RECOMENDACIONES	152

INDICE DE CUADROS

CAPITULO II	PÁG
CUADRO 1 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	32
CUADRO 2 NIÑOS Y NIÑAS MATRICULADOS EN EDUCACION INICIAL DATOS NACIONALES Y POR AREA.....	35
CUADRO 3 TASAS BRUTAS Y NETAS DE MATRICULADOS DATOS NACIONALES.....	36
CUADRO 4 POBLACION ANALFABETA TOTAL PAIS.....	38
CUADRO 5 POBLACION ANALFABETA POR AREA Y SEXO.....	38

CUADRO 6	ANALFABETISMO FUNCIONAL.....	39
CUADRO 7	ESCOLARIDAD NACIONAL.....	40
CUADRO 8	TASA NETA DE ESCOLARIZACION.....	41
CUADRO 9	TASA NETA DE ESCOLARIZACION AREA URBANA Y RURAL.....	41
CUADRO 10	COSTOS DE LA REPETICION.....	42
CUADRO 11	REPETICION NIVEL PRIMARIO.....	43
CUADRO 12	CAUSAS DE LA REPETICION TOTAL NACIONAL.....	44
CUADRO 13	CAUSAS DE LA DESERCIÓN TOTAL NACIONAL.....	45
CUADRO 14	PREPARACION DE UN PAIS PARA UNA ECONOMIA GLOBALIZADA.....	46
CUADRO 15	PRESUPUESTO SECTOR EDUCACION 2000-2006.....	48
CUADRO 16	PRESUPUESTO SECTOR EDUCACION RELACION PGC Y PIB.....	49
CUADRO 17	AMERICA LATINA: GASTO PUBLICO EN EDUCACION.....	50
CUADRO 18	PLANTELES EDUCATIVOS PROVINCIA DE PICHINCHA 2006-2007.....	51
CUADRO 19	PROFESORES DE NIVEL BASICO PROVINCIA DE PICHINCHA 2006-2007.....	52
CUADRO 20	ALUMNOS DE NIVEL BASICO PROVINCIA DE PICHINCHA 2006-2007.....	53
CUADRO 21	ACTIVIDAD LABORAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS 2001.....	60
CUADRO 22	COMPOSICIÓN DE LA POBLACIÓN DE LA ZONA CENTRO POR SEXO 2006-2007.....	62
CUADRO 23	DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN POR GRUPOS ETÁREOS ZONA CENTRO 2006-2007.....	62
CUADRO 24	PORCENTAJE DE ESTUDIO Y NO ESTUDIO DE LOS NNA POR SECTOR 2006-2007.....	63
CUADRO 25	PORCENTAJE DE ESTUDIO Y NO ESTUDIO DE LOS NNA POR SECTOR 2006-2007.....	63
CUADRO 26	PORCENTAJE DE TRABAJO INFANTIL EN EL	

	CENTRO HISTORICO.....	64
CUADRO 27	PORCENTAJE DE TRABAJO EN EL CENTRO HISTORICO POR SEXO DE LOS NNA.....	64
CUADRO 28	RELACION ESTUDIO TRABAJO DE LOS NNA DE 6 A 18 AÑOS DEL CENTRO HISTORICO.....	65
CUADRO 29	TIPO DE RELACION LABORAL DE LOS NNA QUE TRABAJAN EN EL CENTRO HISTORICO.....	65
CUADRO 30	PORCENTAJE DE NNA DE 6 A 18 AÑOS QUE TRABAJA POR ACTIVIDAD LABORAL Y SEXO.....	66
CUADRO 31	RELACION ENTRE LA ACTIVIDAD LABORAL Y EL TIPO DE RELACION LABORAL DE LOS NNA.....	66
CUADRO 32	PORCENTAJE DE TRABAJO INFANTIL.....	67
CUADRO 33	TIPO DE RELACION LABORAL DE LOS NNA QUE TRABAJAN EN EL CENTRO HISTORICO.....	68
CUADRO 34	PORCENTAJE DE NNA DE 6 A 18 AÑOS QUE TRABAJAN POR ACTIVIDAD LABORAL Y SEXO.....	68
CUADRO 35	PORCENTAJE DE PROMOCION 2004-2005.....	69
CUADRO 36	PORCENTAJE DE PROMOCION 2005-2006.....	70
CUADRO 37	DETALLE DE NO PROMOCION POR ESCUELA.....	70
CUADRO 38	PORCENTAJE DE NO PROMOCION POR SEXO Y GRADO AÑO LECTIVO 2004-2005.....	71
CUADRO 39	PORCENTAJE DE NO PROMOCION POR SEXO Y GRADO AÑO LECTIVO 2005-2006.....	71
CUADRO 40	PORCENTAJE DE DESERCIÓN POR GRADO Y SEXO AÑO LECTIVO 2005-2006.....	72
CUADRO 41	PORCENTAJE DE DESERCIÓN POR GRADO Y SEXO AÑO LECTIVO 2006-2007.....	73
CUADRO 42	DETALLE DE DESERCIÓN POR ESCUELAS.....	73
CUADRO 43	CAUSAS PERDIDA DE AÑO ENCUESTAS NIÑOS Y NIÑAS CENTRO HISTORICO.....	75
CUADRO 44	ZONA OBJETO DE ESTUDIO.....	82

CAPITULO III

CUADRO 45	MATRIZ INVOLUCRADOS.....	92
CUADRO 46	MATRIZ MARCO LOGICO.....	94

CAPITULO IV

CUADRO 47	CAPITAL INICIAL CENTRO EDUCATIVO CEDAP.....	113
CUADRO 48	CAPITAL ACTUAL CENTRO EDUCATIVO CEDAP.....	113
CUADRO 49	ANALISIS FODA CENTRO EDUCATIVO CEDAP.....	116
CUADRO 50	MODELO DE GESTION EDUCATIVA.....	125
CUADRO 51	CAPITAL ACTUAL.....	129
CUADRO 52	VALOR INVERSION PARA ESTUDIANTES.....	130
CUADRO 53	PAGO A MAESTROS CAPITAL DE TRABAJO.....	130
CUADRO 54	ANALISIS DE INGRESO-EGRESO CENTRO EDUCATIVO CEDAP.....	131
CUADRO 55	VALOR INVERSION PARA ESTUDIANTES CON EL MODELO PROPUESTO.....	132
CUADRO 56	PAGO MAESTROS CAPIAL DE TRABAJO CON LA APLICACIÓN DEL MODELO.....	132
CUADRO 57	ANALISIS DE COSTOS CENTRO EDUCATIVO CEDAP.....	133

CAPITULO V

CUADRO 58	ALUMNOS QUE ASISTEN AL CENTRO EDUCATIVO CEDAP.....	135
CUADRO 59	ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES.....	136
CUADRO 60	CUADRO APROVECHAMIENTOS.....	137
CUADRO 61	PROMEDIO RENDIMIENTO	137
CUADRO 62	PROMEDIO RENDIMIENTO ACTUAL.....	138
CUADRO 63	ALUMNOS QUE SE APLICA MODELO EDUCATIVO.....	139
CUADRO 64	ESTRATEGIAS DEL MODELO DE GESTION EDUCATIVA.....	140
CUADRO 65	PROCESO APOYO PSICOLOGICO.....	147
CUADRO 66	RESULTADOS OBTENIDOS CON EL SISTEMA.....	151

INDICE DE ANEXOS

ANEXO 1	CUADRO RETRASO ESCOLAR EN RELACION CON EL TOTAL DE MATRICULADOS.....	157
ANEXO 2	RETRASO ESCOLAR EN RELACION CON EL TOTAL DE MATRICULADOS, 2004 – 2005.....	158
ANEXO 3	RETRASO ESCOLAR EN RELACION CON EL TOTAL DE MATRICULADOS 2005 – 2006.....	159
ANEXO 4	TITULACION DE MAESTROS DE LAS ESCUELAS FISCALES DEL CENTRO HISTORICO AÑO LECTIVO 2004 – 2005.....	160
ANEXO 5	NÚMERO DE DOCENTES POR CADA NNA MATRICULADO EN LOS DOS AÑOS LECTIVOS.....	161

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo de investigación está compuesto por seis capítulos los cuales demostrarán la estructuración de un sistema de fortalecimiento educativo para niños con problemas sociales de aprendizaje, así también servirá como base para establecer una gestión educativa adecuada en el Centro Educativo CEDAP, el cual no cuenta con ningún sistema educativo que le ayude a establecer soluciones a los problemas de aprendizaje.

En el primer capítulo se realiza el Plan de Tesis previo al desarrollo del mismo, realizando el planteamiento del problema del sector de la educación en nuestro país, se establece los objetivos que persigue el trabajo de investigación, su justificación pertinente para presentar esta investigación, las hipótesis generadas junto a las variable que se toman en cuenta, contiene el aspecto metodológico, el presupuesto que se estima en la realización del trabajo de investigación esto es copias, transporte al lugar de investigación, impresiones, valores exigidos por la universidad y por último el cronograma de actividades que se espera cumplir en el proceso de realización del trabajo de tesis.

El segundo capítulo se realiza en base a un análisis que va de lo general a lo particular, partiendo del Sistema Educativo en el Ecuador mediante una reseña histórica desde que nuestro país lograra su independencia, se establece la base legal que rige el ámbito educativo, se evalúa todo el sistema educativo y las principales falencias y las consecuencias de una educación mal administrada, posteriormente el análisis se centra a nivel de la educación básica tanto de la provincia de Pichincha como de la ciudad de Quito.

Se analizan estadísticas de las principales causas de la problemática del sistema educativo en base a un análisis de los años 2007-2008. Es decir que en éste capítulo se realiza un diagnóstico general de todo el Sistema Educativo de nuestro país.

El tercer capítulo parte de establecer una definición de gestión, siendo un proceso que busca la movilización de personas hacia objetivos predeterminados, en virtud de dicha conceptualización se busca determinar el proceso de gestión en las instituciones educativas de nuestro país, en éste capítulo se conoce el Sistema de Gestión para la Educación Básica, el mismo que no tiene definido un proceso claro, únicamente una estructura de proyecto social, en consecuencia se rige a la capacidad que tiene el Estado para proveer de herramientas a las instituciones educativas, es decir que dichas instituciones no buscan gestionar por sí mismas tanto sus herramientas como sus estrategias solo se acogen a las capacidades estatales.

Posteriormente se establece el tipo de Gestión a utilizar para el diseño del modelo educativo para el caso Centro Educativo CEDAP. Se parte de conocer los tipos de Gestión existentes: Normativo, Prospectivo, Estratégico, Estratégico Situacional, Calidad Total, Reingeniería y Comunicacional, según las cuales previo un análisis de las necesidades existentes en el centro educativo se escoge la opción para el diseño del sistema, basado en una gestión Estratégica Situacional. Además se propone como metodología alternativa para la Gestión Estratégica Situacional la implementación de la dirección de tareas y deberes a niños con problemas sociales de aprendizaje de educación básica con el apoyo de la nivelación de los conocimientos.

El cuarto capítulo se basa en el diseño del modelo de gestión educativa el cual parte del diagnóstico del centro educativo CEDAP, su capital inicial y actual y se determina su situación general en base al análisis FODA.

Con el diseño del sistema educativo se definen las 5 estrategias a emplear las cuales son: Atención Socialmente Compartida, Apoyo Psicológico al Niño y la Familia, Implementación de procesos pedagógicos acorde a cada situación, Apoyo Alimentario y el Fortalecimiento Institucional; para continuar como el modelo el siguiente paso es la Retroalimentación en base a los resultados obtenidos de todo el proceso.

En el capítulo cinco se valida el modelo de gestión educativa mediante la operativización del sistema en el Centro Educativo CEDAP a través del uso de indicadores de evaluación como rendimiento y desarrollo de capacidades. En consecuencia se establece que es factible el modelo creado puesto que los alumnos que fueron incluidos en el nuevo proceso optimizaron su nivel de aprendizaje durante los 4 meses que participaron de las cinco estrategias, la valoración de los resultados obtenidos se basó fundamentalmente en el ámbito psicológico y escolar o pedagógico ya que son los principales procesos del modelo propuesto y los cuales se interesa alcanzar con eficiencia.

El capítulo seis resume las conclusiones y recomendaciones que se dan al trabajo concluido.

CAPITULO 1. PLAN DE TESIS

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 ANTECEDENTES

El panorama de la educación en el Ecuador es muy preocupante, arroja cifras que demuestran muchas situaciones conflictivas de corto y largo alcance. Durante los últimos tres años, el país obtuvo una nota de apenas 4 sobre 10 en el cumplimiento de las garantías de los niños. El derecho a una educación secundaria completa, a terminar saludablemente su crecimiento físico y emocional, el vivir libre de peligros y amenazas, no se cumple en lo más mínimo.

El país tiene aún un largo camino para asegurar que todos los jóvenes terminen los 13 años de educación preescolar, primaria y secundaria. El problema se agrava en provincias como Imbabura, Cotopaxi, Bolívar, Sucumbíos y Zamora Chinchipe, en donde la falta de oportunidades educativas afecta al 40% de los adolescentes.

El 30% del Presupuesto Nacional que establece la Constitución no se asigna para la educación, se viola este precepto constitucional, considerando así que a otros rubros de mayor importancia. Se conoce que la educación rural es la más afectada como consecuencia de este ilegal manejo del presupuesto para la educación.

Oficialmente existe un déficit declarado de 480 millones de dólares. Si se revisa meticulosamente las cuentas, las necesidades de financiamiento son mayores. Por ejemplo, el presupuesto prevé 1.444 millones de dólares para pagar amortizaciones de deuda interna y externa, y como el Fisco no tiene esos recursos se ve obligado a obtenerlos a través de organismos internacionales de crédito, aumentando así el monto de la deuda externa.

Por otro lado, el presupuesto del estado arrastra un desorden en crónico, tomando en cuenta que alrededor de 68% del Impuesto a la Renta se destina a gastos de Gobierno Central: los gastos de sueldos son de 43% del gasto primario; las asignaciones para bienes y servicios de la Policía Nacional y las Fuerzas Armadas requieren más recursos que la educación y la salud; esto quiere decir que el Estado ecuatoriano no prioriza la inversión en el área de la educación. Allí está su debilidad, su fragilidad y su fracaso, pues está regularizado de tal modo que el 91% del presupuesto ya tiene dueño, previamente establecido: sueldos y subsidios, servicios de la deuda, pago de bienes y servicios, y transferencias corrientes

En los últimos 30 años del Ministerio de Educación del Ecuador intentó alrededor de 18 reformas de diferente tipo que no han llegado a tener los resultados deseados en el sector educativo. Casi el 50% de niños matriculados en primer grado excede la edad apropiada para estar en ese grado debido a la repetición. La deserción por razones económicas, sobre todo en el área rural, ocurre a la edad en que los niños comienzan a trabajar (10 a 12 años). La poca relevancia de la educación a la vida real es otro síntoma de baja calidad. Los textos escolares son deficientes y la escasez de materiales didácticos es grande, lo cual contribuye a la baja calidad de la educación.

La inequidad del sistema se refleja en el bajo equipamiento del sector rural. En las zonas rurales el porcentaje de aulas en mal estado es tres veces mayor que en las áreas urbanas y el 47% de las escuelas tienen un solo profesor para todos los grados, además de que existe escasez de materiales educativos.

La inequidad también se refleja en la calidad del profesorado urbano rural, problema muy grave si se considera que el 79% de las escuelas fiscales son rurales. Más de 90% del presupuesto para la educación se va en remuneraciones, lo que implica que no queden fondos para mejoras de libros de texto, material de clase y mantenimiento del centro.

No se relaciona la calidad del desempeño de los profesores en un sistema de premiación y se enfatiza el control sobre los procesos en vez de sobre los resultados. El problema mas grave es la inexistencia de un sistema transparente de evaluación que permita discriminar entre buenos y malos maestros.

El Ecuador es considerado como un país multilingüe y pluricultural, conformado por los pueblos indígenas, la población negra y la mestiza. Los diez pueblos indígenas, que conforman el 30% del total de la población, mantienen sus lenguas y culturas propias y se encuentran en las regiones de la Costa, la Sierra y la Amazonia.

Esta falta de pertinencia cultural de la educación oficial ocasiono lamentables resultados, tales como deserción y repetición masivas: el rechazo de la lengua y a la cultura propias, junto con un inadecuado proceso de socialización de los niños y niñas en la cultura y lenguas oficiales, se considera como causas de un grave debilitamiento del autoestima y de la identidad cultural.

Adicionalmente en los últimos años se han presentado diferentes causas por las cuales ha decaído el nivel de educación y han aumentado los niños y niñas desertores y perdidos el año, la mayor causa que provoca esos efectos es la migración puesto que este sector de la población debe enfrentar el abandono de sus padres y la falta de atención por la desintegración familiar causada por los altos índices de migración.

Muchos niños de la Ciudad de Quito no alcanzan a acceder al derecho a la educación y ven limitadas sus oportunidades de participación social. Un número significativo no concluye la educación básica. Se registran familias con dificultades serias para costear la educación de sus hijos. Una gran cantidad de niños y niñas deben abandonar la escuela, paro la excesiva carga ocupacional. La mayoría de centros educativos siguen manteniendo características de baja calidad y las

desigualdades educativas, tal es el caso de las instituciones educativas de bajo nivel del Centro Histórico de Quito las cuales además de no contar con la infraestructura adecuada, no poseen las herramientas necesarias para la enseñanza de niños que deben trabajar y colaborar con sus padres.

La educación requiere de la profundización de las reformas iniciadas y la consecución de estrategias para lograr nuevos resultados y mejores alternativas de vida para los niños del Ecuador.

Para mejorar la educación y el interés por los estudios de los niños del sector es necesario crear herramientas de apoyo que les permita fortalecer sus conocimientos y sobre todo mejorar su rendimiento escolar como estrategia para evitar el aumento de pérdidas de año y deserciones por parte de los estudiantes.

En ese sentido es indispensable fortalecer la enseñanza impartida por las instituciones educativas del sector con el apoyo de maestros y psicólogos que complementados colaboren en el desempeño estudiantil de los niños y niñas, dándoles herramientas y de estudios y una guía profesional para su desarrollo y cumplimiento de tareas que les permita aprender los contenidos, destrezas y actitudes esenciales para su vida.

1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1.2.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar y operativizar un sistema de fortalecimiento educativo para mejorar la enseñanza de los niños y niñas con problemas de aprendizaje, a través de la estructuración de un modelo de gestión con metodologías y teorías pedagógicas que les permita aprender los contenidos, destrezas y actitudes esenciales a través de un sistema educativo adecuado según su condición social.

1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Caracterizar el Sistema Educativo actual del país, sus elementos, sus problemas, efectos y resultados en el aprendizaje.

Identificar los sistemas de gestión para el fortalecimiento de la educación básica mediante la aplicación de teorías educativas actuales y herramientas de apoyo para los docentes.

Estructurar y operativizar un sistema de gestión educativa que permita el mejoramiento del aprendizaje a nivel de la educación básica.

1.3 HIPOTESIS

El diseño de un sistema de gestión para la educación que incluya nuevas teorías pedagógicas vivenciales y prácticas conceptuales tales como el direccionamiento de tareas de nivel básico para niños (educandos) con problemas sociales, permitirá el fortalecimiento del nivel de enseñanza-aprendizaje.

1.3.1 VARIABLES A CONSIDERAR

Un sistema educativo fortalecido depende de las teorías modernas de educación que se implanten así como de factores que influyen en el aprendizaje.

DEPENDIENTE

Sistema Educativo del Ecuador

Indicadores

- Tasa neta de escolaridad
- Recursos del Sistema Educativo
- Presupuesto del Sector Educativo
- Analfabetismo

INDEPENDIENTE

Presupuesto designado

Estructura socioeconómica

- Repetición

Rendimiento Académico

Indicadores

- Recursos del Sistema Educativo
- Grado de preparación de los profesores
- Escolaridad, deserción, repetición
- Presupuesto del Sector

Características de las escuelas

Materiales educativos

Prácticas pedagógicas

Experiencia de los estudiantes

Salud

Alimentación

Sistema Educativo Fortalecido

Indicadores

- Presupuesto del Sector Educativo
- Infraestructura educativa
- Material didáctico
- Grado de preparación de los profesores
- Tasa neta de escolaridad

Teorías

Metodología

Herramientas

1.4 JUSTIFICACION

Considerando que el nivel de Educación en el Ecuador tiene muchas limitaciones y escasas posibilidades de mejorar, es una necesidad urgente plantear herramientas de gestión y soluciones que a largo plazo tendrán resultados positivos para la Educación Básica del sector.

La presente investigación nos permitirá conocer la metodología de enseñanza de los últimos años, así como las posibles alternativas que permitan reforzar la educación y el aprendizaje en base a una valoración y gestión de la realidad en la que se encuentra la educación en nuestro país en donde existen muchas falencias y poco interés de mejorarla mediante un estudio profundo del nivel de enseñanza

y las características de las instituciones educativas del sector centro de la Ciudad de Quito.

También se busca establecer herramientas de educación innovadoras, lo cual involucra aspectos importantes que permitan además de desarrollar un sistema adecuado, ponerlo en práctica a todo nivel y puede ser un sistema abierto a varias posibilidades el cual se convierta en un mecanismo de transformación educativa de uso común para todas las realidades y niveles sociales y económicos.

1.5 DELIMITACION

La elaboración de un sistema de educación para sectores con niños que poseen problemas de aprendizaje debe ser una propuesta que requiera una investigación profunda y adecuada, en base a un análisis de la realidad de la educación en nuestro país durante los últimos años, determinando la situación del año lectivo 2007-2008, con perspectiva hacia el año 2009 con especial énfasis para la investigación en los planteles educativos del centro histórico de Quito hasta el mejoramiento que puede llegar a alcanzar si se ponen en práctica todos los elementos que debe tener un sistema de educación básica a todo nivel.

Este sistema es necesario y urgente para la educación en nuestro país como alternativa y refuerzo a la enseñanza, por esa razón debe ser una solución que se la debe poner en práctica tan pronto se estructure adecuadamente el sistema con todos los elementos y teorías pedagógicas modernas de acuerdo a nuestra realidad.

1.6 MARCO DE REFERENCIA

1.6.1 MARCO TEORICO

Para la investigación será necesario coordinar temas de investigación y estadística para conocer la situación real del país en el ámbito de la educación y en base a eso establecer estadísticas y porcentajes del sector, además temas de proyectos sociales y realidad social, así como Análisis Financiero para conocer la viabilidad económica del modelo.

1.6.2 ASPECTO METODOLOGICO

El tipo de metodología que se va a emplear para el diseño del modelo de educación básica es explorativa para identificar los elementos estructurales del problema que provocan el bajo nivel educativo.

Posteriormente se empleará una metodología descriptiva para establecer un diagnóstico y conocer la realidad de la educación en nuestro país y específicamente en la Ciudad de Quito, en la zona centro. Además se establecerá una relación causa efecto a través de una metodología explicativa orientado a encontrar la mejor solución al problema que enfrenta la educación en ese sector de la población. Finalmente la aplicabilidad de todos los elementos del modelo permitirá hacerlo operativo.

La gestión por si sola utiliza una metodología holística y dialéctica; holística por su carácter totalizador de su naturaleza, lo que impone la restricción de no reducir su análisis al desmembramiento de sus partes, sino ampliarlo al establecimiento entre expresiones de su totalidad; dialéctico por su carácter contradictorio de la relación que dentro de este se producen y que constituyen su fuente de desarrollo y transformación.

1.7 PRESUPUESTO

PRESUPUESTO	
GASTOS INCURRIDOS	COSTO
1. – Pago por derecho de tesis	\$150
2. – Movilización	\$180
3. – Pago por servicio de Internet	\$45
4. – Pago de Impresión	\$100
5. – Copias	\$30
6. – Gastos Administrativos	\$50
TOTAL ESTIMADO	\$ 555

Es importante señalar que el pago del rubro de \$150 dólares por concepto de derecho de tesis se lo cancela en el momento que está aprobado el plan de tesis y cada seis meses si es necesario.

1.8 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividades	mes 1	mes 2	mes 3	Mes4	Mes 5	Mes6	Responsable
Sistematización de conceptos y recolección de datos	***						AUTOR
Asesoría Metodológica	***						
Recopilación de bibliografía existente sobre el tema	***	***					AUTOR
Estructuración temática del proyecto y Asesoría metodológica		***					AUTOR
Diseño y estructuración del proyecto			***				
Desarrollo del sistema educativo propuesto			***				AUTOR
Asesoría metodológica y valoración del Sistema Educativo				***			
Análisis e interpretación de los resultados por el investigador					***		AUTOR
Redacción y presentación en la defensa de tesis.						***	AUTOR
							AUTOR
							AUTOR

CAPITULO 2. SISTEMA DE EDUCACION BASICA EN EL ECUADOR

2.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA DE EDUCACION EN ECUADOR

2.1.1. BREVE RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACION EN EL ECUADOR CON ENFASIS EN LA EDUCACION BASICA

Para conocer los inicios de la educación en nuestro país es imprescindible iniciar la investigación aprendiendo y analizando los eventos sucedidos desde que nuestro país lograra su independencia, puesto que este fue un evento importante a partir del cual se marca toda una estructura social, económica y política. La independencia no era un objetivo fácil de lograr, especialmente porque había que levantar el nuevo edificio social sobre las realidades socio-económicas y culturales heredadas del pasado. Sin embargo, los mayores conflictos se dieron alrededor de las reformas que buscaron afectar los intereses terrenales de la Iglesia ya que una vez instituido el poder republicano fueron frecuentes los conflictos entre Gobierno e Iglesia, tanto por la voluntad intervencionista de aquel como por la cerrada resistencia de ésta a todo cambio que afectara a sus intereses económicos o concepciones ideológicas.

Formados políticamente en un ideario liberal de inspiración masónica, los líderes de nuestra independencia se empeñaron en llevar adelante una amplia y profunda reforma, que abarcara prácticamente todos los espacios de la vida social, desde la organización política del Estado hasta los métodos educativos. Y a través del establecimiento de nuevas logias masónicas en los territorios liberados, promovieron la concientización de la elite político-militar de la independencia y difundieron esas ideas de progreso social en los sectores más avanzados de la población.

Dada la vigorosa emergencia del pensamiento liberal-masónico y la inevitable resistencia ideológica de la clerecía y la jerarquía eclesiástica, ya desde inicios de la República fue la educación uno de los campos de mayor confrontación ideológica entre los reformistas liberales y los tradicionalistas conservadores.

Hasta entonces la Iglesia había detectado un virtual monopolio educativo en toda Hispanoamérica, pero en adelante debió resignarse a la pérdida de éste, causada por diversas iniciativas de los nuevos estados republicanos. A inicios de la vida republicana existían solamente unas cuantas escuelas confesionales, ubicadas en las principales ciudades, las que en su mayoría estaban destinadas a la educación de los hijos de familias acomodadas.

Las nuevas autoridades republicanas emprendieron prontamente la ampliación del sistema educativo, de modo que abarcase finalmente con su acción a la mayor parte de los niños y jóvenes del país, pero además consideraron indispensable la sustitución de la vieja escuela confesional por una de nuevo tipo, en la que, junto a los principios de la religión, se inculcaran las nuevas ideas del mundo, desde los “Derechos del Hombre y del Ciudadano” proclamados por la Revolución Francesa, hasta los nuevos conocimientos científico-técnicos generados por la Revolución Industrial.

Obviamente, ello provocó la resistencia del sector eclesiástico, pero el Gobierno halló prontamente una solución para fracturar esa resistencia mediante Decreto del 8 de julio de 1820, el Gobierno se reservó la atribución de nombrar a los rectores, vicerrectores y pasantes de los colegios seminarios, de igual modo que a los catedráticos de todas las áreas, excepto a los de teología, que debían ser nombrados por los prelados. Además, se introdujo el estudio de las ciencias exactas y naturales, de la filosofía moderna, de los derechos del hombre y del ciudadano y de los valores cívicos republicanos.

Acción trascendental en el campo de la educación fue la promulgación del Decreto-Ley de 2 de agosto de 1821, dictado por el Congreso General, texto legal en el que se fijaban ya algunos conceptos básicos sobre la educación pública en la cual se destaca la importancia de la educación de todos los ciudadanos para el progreso del Estado, así como la responsabilidad esencial del Estado en la educación de los habitantes del país y de los padres en la educación de sus hijos, obligatoriedad de los padres de enviar a sus hijos a la escuela primaria, salvo casos de extrema distancia o fuerza mayor que les impidiesen hacerlo, método de

enseñanza uniforme en toda la República, preocupación especial por la educación femenina e indígena.

El Congreso General dictó también un Decreto-Ley sobre educación secundaria, que mandaba establecer en cada una de las provincias un “Colegio o casa de educación”, que reuniera los niveles educativos primario y secundario y tuviera algunas cátedras universitarias útiles para obtener grados en las universidades nacionales. También disponía que el Gobierno formase un plan de estudios para el país, fomentando por todos los medios el estudio de la agricultura, el comercio, la minería y las ciencias militares útiles a la defensa nacional, y mandaba que el Gobierno reformase los colegios particulares existentes y buscase rentas y edificios útiles para la educación pública.

Muy especial preocupación mereció del Gobierno la educación femenina y la de los niños indígenas.

Sin embargo, una transformación educativa tan ambiciosa, no podía ser llevada a término si, además de establecer principios generales y sistemas de organización y financiamiento, no se reformaban sustantivamente los métodos educativos, hasta entonces guiados por una concepción autoritaria y represiva de la enseñanza.

El naciente Estado enfrentaba el reto de concebir un nuevo sistema educativo, que reuniera en síntesis, las siguientes características: ser público, masivo, gratuito y finalmente innovador respecto del sistema en uso, tanto en métodos pedagógicos como en contenidos culturales.

La única solución que por entonces se encontró a mano fue la adopción del llamado “sistema lancasteriano”, creado por el pedagogo inglés Joseph Lancaster cuya metodología tenía la fama de ser eficiente, innovador y práctico, pues se basaba en la “educación mutua”, por la cual los alumnos mas aventajados monitoreaban e instruían a sus compañeros más atrasados y los de cursos superiores ejercían como maestros y tutores de los más pequeños, enseñándoles aquellos conocimientos que a su hora habían aprendido, todo ello bajo la tutela de un inspector que vigilara el orden. De otra parte, este sistema buscaba promover

la formación de maestros nacionales, mediante la instalación de escuelas normales de método lancasteriano.

Un esfuerzo tan grande y efectuado en circunstancias tan adversas no dejó de hallar múltiples dificultades a la hora de su realización, una de las mayores fue la falta de maestros y textos escolares.

Las dificultades presentadas no fueron impedimento para que el gobierno continuase desarrollando su proyecto de educación pública, en el que se establecían escuelas básicas para niños y niñas en toda la República, y también escuelas para adultos iletrados, se crean escuelas complementarias en todos los cantones, paralelamente se regulan y uniformaban las cátedras, sueldos y métodos pedagógicos de todos los establecimientos educativos del país, con miras a terminar con la irresponsabilidad magisteril, elevar el nivel académico en todos los niveles de enseñanza y crear una ciudadanía consciente y amplia para afirmar la democracia republicana.

En el ámbito de educación universitaria, la República efectuó también una notable reforma, abriendo las puertas de los centros de educación superior a todos los jóvenes.

En consecuencia la creación del sistema educativo contó desde el comienzo con el respaldo activo de los ciudadanos, que vieron en él una primera muestra de los beneficios de la independencia nacional y colaboraron entusiastamente en la instalación y sostenimiento de nuevos centros educativos.

En América Latina, a partir de la crisis de la década de 1980 y de la puesta en marcha de programas de estabilización y ajuste estructural, se produjo un deterioro de las condiciones de vida de la población, así como de la prestación de los servicios públicos, entre ellos la educación. Ha sido particularmente grave el deterioro de la calidad de la educación, que afecta especialmente a los niños y niñas de escasos recursos.

En el Ecuador, además de compartir esta tendencia, el sistema educativo no ha logrado responder a los nuevos desafíos y cambios ocurridos en las últimas décadas. En lo económico, el país ha pasado de un modelo de desarrollo basado en la industrialización por sustitución de importaciones (a cuya lógica responde el

actual modelo educativo) a otro que busca una incorporación competitiva en el mercado mundial a través del fomento de las exportaciones y sistemas de producción flexibles.

En lo cultural se observa uno de los cambios más importantes: la irrupción del movimiento indígena con su propuesta de multiculturalidad. El sistema actual, que surgió de la reforma educativa de la década de 1960, está muy lejos de responder a estas transformaciones.

Un problema particularmente grave que afecta a la educación en el país es la inequidad. El sistema educativo vigente tuvo como base la expansión de la cobertura para permitir, entre los sectores medios urbanos, mecanismos de ascenso social y fortalecer el proceso de consolidación nacional. Esto generó dos problemas: por un lado, la desvinculación de la educación del mundo del trabajo y, por otro, el descuido de las zonas rurales, poblaciones nativas y sectores marginales.

El Ecuador, como la mayoría de países de la región, ha asumido una serie de compromisos internacionales, encaminados a realizar mejoras en su sistema educativo y sus servicios. El principal de ellos es la declaración de Tailandia de 1990, "Educación para todos", mediante la cual el país aceptó:

Expandir las actividades de desarrollo y de cuidado del niño en la primera infancia, incluyendo intervenciones a nivel familiar y de la comunidad, particularmente en el caso de niños pobres, desfavorecidos y discapacitados;

Garantizar el acceso universal y completo de la educación primaria para el 2000;

Mejorar los logros de aprendizaje de manera que un porcentaje previsto de una cohorte de la edad apropiada (por ejemplo, el 80% de la población de 14 años) alcance o supere un nivel de conocimiento definido como necesario;

Reducir la tasa de analfabetismo de adultos hacia el año 2000 a un nivel que represente la mitad de la población analfabeta existente en el año 1990;

Ampliar la oferta de educación básica y capacitación hacia otras destrezas consideradas esenciales para jóvenes y adultos, que adicionalmente incorpore en sus programas un mecanismo para la evaluación de sus efectividad en términos

de cambios en comportamiento, y sus efectos en la salud, el empleo y la producción;

Asegurar una mayor adquisición, por parte de individuos y familias, de las destrezas y valores necesarios para lograr un mejor estilo de vida y un desarrollo sustentable, impartidos a través de la acción social, de todos los canales educativos, incluyendo los medios de comunicación y otras formas de comunicación moderna y convencional.

En este marco, el país ha iniciado la reforma de la educación. Este proceso, ha contado con amplia participación y aceptación de los diversos sectores de la sociedad y ha generado lo que se conoce como la “Reforma consensuada”. Sin embargo, se trata de un proceso en marcha que requiere de voluntad y de un seguimiento interesado por parte de la población a mediano plazo.

2.1.2. BASE LEGAL DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR

Para establecer la base legal de la Educación en función de la educación básica de nuestro país se ha determinado que en la Constitución Política del Ecuador se fundamenta todo el contexto educativo y de protección hacia la niñez y adolescencia, por esa razón la investigación parte del análisis la Constitución, la ley de educación y el código de la niñez y adolescencia.

2.1.2.1 Constitución Política del Ecuador

En el título III de la actual Constitución Política se describen los Derechos, Garantías y Deberes en cuyo Capítulo 4 en la parte pertinente a los derechos económicos, sociales y culturales, Sección Octava el Derecho a la Educación, según el cual dice:

Art. 66.- La educación es derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social. Es

responsabilidad del Estado definir y ejecutar políticas que permitan alcanzar estos propósitos.

La educación, inspirada en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos, promoverá el respeto a los derechos humanos, desarrollará un pensamiento crítico, fomentará el civismo; proporcionará destrezas para la eficiencia en el trabajo y la producción; estimulará la creatividad y el pleno desarrollo de la personalidad y las especiales habilidades de cada persona; impulsará la interculturalidad, la solidaridad y la paz.

La educación preparará a los ciudadanos para el trabajo y para producir conocimiento. En todos los niveles del sistema educativo se procurarán a los estudiantes prácticas extracurriculares que estimulen el ejercicio y la producción de artesanías, oficios e industrias.

El Estado garantizará la educación para personas con discapacidad.

Art. 67.- La educación pública será laica en todos sus niveles; obligatoria hasta el nivel básico, y gratuita hasta el bachillerato o su equivalente. En los establecimientos públicos se proporcionarán, sin costo, servicios de carácter social a quienes los necesiten. Los estudiantes en situación de extrema pobreza recibirán subsidios específicos.

El Estado garantizará la libertad de enseñanza y cátedra; desechará todo tipo de discriminación; reconocerá a los padres el derecho a escoger para sus hijos una educación acorde con sus principios y creencias; prohibirá la propaganda y proselitismo político en los planteles educativos; promoverá la equidad de género, propiciará la coeducación.

El Estado formulará planes y programas de educación permanente para erradicar el analfabetismo y fortalecerá prioritariamente la educación en las zonas rural y de frontera.

Se garantizará la educación particular.

Art. 68.- El sistema nacional de educación incluirá programas de enseñanza conformes a la diversidad del país. Incorporará en su gestión estrategias de descentralización y desconcentración administrativas, financieras y pedagógicas.

Los padres de familia, la comunidad, los maestros y los educandos participarán en el desarrollo de los procesos educativos.

Art. 69.- El Estado garantizará el sistema de educación intercultural bilingüe; en él se utilizará como lengua principal la de la cultura respectiva, y el castellano como idioma de relación intercultural.

Art. 70.- La ley establecerá órganos y procedimientos para que el sistema educativo nacional rinda cuentas periódicamente a la sociedad sobre la calidad de la enseñanza y su relación con las necesidades del desarrollo nacional.

Art. 71.- En el presupuesto general del Estado se asignará no menos del treinta por ciento de los ingresos corrientes totales del gobierno central, para la educación y la erradicación del analfabetismo.

La educación fiscomisional, la particular gratuita, la especial y la artesanal, debidamente calificadas en los términos y condiciones que señale la ley, recibirán ayuda del Estado. Los organismos del régimen seccional autónomo podrán colaborar con las entidades públicas y privadas, con los mismos propósitos, sin perjuicio de las obligaciones que asuman en el proceso de descentralización.

Art. 72.- Las personas naturales y jurídicas podrán realizar aportes económicos para la dotación de infraestructura, mobiliario y material didáctico del sector educativo, los que serán deducibles del pago de obligaciones tributarias, en los términos que señale la ley.

Art. 73.- La ley regulará la carrera docente y la política salarial, garantizará la estabilidad, capacitación, promoción y justa remuneración de los educadores en todos los niveles y modalidades, a base de la evaluación de su desempeño.

Art. 74.- La educación superior estará conformada por universidades, escuelas politécnicas e institutos superiores técnicos y tecnológicos. Será planificada, regulada y coordinada por el Consejo Nacional de Educación Superior, cuya integración, atribuciones y obligaciones constarán en la ley.

Entre las instituciones de educación superior, la sociedad y el Estado, existirá una interacción que les permita contribuir de manera efectiva y actualizada a mejorar la producción de bienes y servicios y el desarrollo sustentable del país, en armonía con los planes nacionales, regionales y locales.

Art. 75.- Serán funciones principales de las universidades y escuelas politécnicas, la investigación científica, la formación profesional y técnica, la creación y desarrollo de la cultura nacional y su difusión en los sectores populares, así como el estudio y el planteamiento de soluciones para los problemas del país, a fin de contribuir a crear una nueva y más justa sociedad ecuatoriana, con métodos y orientaciones específicos para el cumplimiento de estos fines.

Las universidades y escuelas politécnicas públicas y particulares serán personas jurídicas autónomas sin fines de lucro, que se regirán por la ley y por sus estatutos, aprobados por el Consejo Nacional de Educación Superior.

Como consecuencia de la autonomía, la Función Ejecutiva o sus órganos, autoridades o funcionarios, no podrán clausurarlas ni reorganizarlas, total o parcialmente, privarlas de sus rentas o asignaciones presupuestarias ni retardar injustificadamente sus transferencias.

Sus recintos serán inviolables. No podrán ser allanados sino en los casos y términos en que puede serlo el domicilio de una persona. La vigilancia y mantenimiento del orden interno serán de competencia y responsabilidad de sus autoridades. Cuando se necesite el resguardo de la fuerza pública, la máxima autoridad universitaria o politécnica solicitará la asistencia pertinente.

Art. 76.- Las universidades y escuelas politécnicas serán creadas por el Congreso Nacional mediante ley, previo informe favorable y obligatorio del Consejo Nacional de Educación Superior, que autorizará el funcionamiento de los institutos superiores técnicos y tecnológicos, de acuerdo con la ley.

Art. 77.- El Estado garantizará la igualdad de oportunidad de acceso a la educación superior. Ninguna persona podrá ser privada de acceder a ella por razones económicas; para el efecto, las entidades de educación superior establecerán programas de crédito y becas.

Ingresarán a las universidades y escuelas politécnicas quienes cumplan los requisitos establecidos por el sistema nacional obligatorio de admisión y nivelación.

Art. 78.- Para asegurar el cumplimiento de los fines y funciones de las instituciones estatales de educación superior, el Estado garantizará su financiamiento e incrementará su patrimonio.

Por su parte, las universidades y escuelas politécnicas crearán fuentes complementarias de ingresos y sistemas de contribución.

Sin perjuicio de otras fuentes de financiamiento de origen público y privado alcanzadas mediante autogestión, las rentas vigentes asignadas a universidades y escuelas politécnicas públicas en el presupuesto general del Estado, se incrementarán anualmente y de manera obligatoria, de acuerdo con el crecimiento de los ingresos corrientes totales del gobierno central.

Art. 79.- Para asegurar los objetivos de calidad, las instituciones de educación superior estarán obligadas a la rendición social de cuentas, para lo cual se establecerá un sistema autónomo de evaluación y acreditación, que funcionará en forma independiente, en cooperación y coordinación con el Consejo Nacional de Educación Superior.

Para los mismos efectos, en el escalafón del docente universitario y politécnico se estimularán especialmente los méritos, la capacitación y la especialización de postgrado.

La Sección novena relacionada con la Ciencia y Tecnología tiene importancia para el área de estudio:

Art. 80.- El Estado fomentará la ciencia y la tecnología, especialmente en todos los niveles educativos, dirigidas a mejorar la productividad, la competitividad, el manejo sustentable de los recursos naturales, y a satisfacer las necesidades básicas de la población.

Garantizará la libertad de las actividades científicas y tecnológicas y la protección legal de sus resultados, así como el conocimiento ancestral colectivo.

La investigación científica y tecnológica se llevará a cabo en las universidades, escuelas politécnicas, institutos superiores técnicos y tecnológicos y centros de investigación científica, en coordinación con los sectores productivos cuando sea pertinente, y con el organismo público que establezca la ley, la que regulará también el estatuto del investigador científico.

2.1.2.2 Ley de Educación

Capítulo I

Objetivo de la Ley: Fijar los principios y fines generales que deben inspirar y orientar la educación, establecer las regulaciones básicas para el gobierno, organización y más funciones del sistema educativo y determinar las normas fundamentales que contribuyen a promover y coordinar el desarrollo integral de la educación.

Capítulo II

Principios y fines:

La educación es deber primordial del Estado, que lo cumple a través del Ministerio de Educación y de las Universidades y Escuelas Politécnicas del país; los ecuatorianos tienen el derecho a la educación integral y la obligación de participar activamente en el proceso educativo nacional.

Es deber y derecho primario de los padres, o de quienes los representan, dar a sus hijos la educación que estimen conveniente;

El Estado garantiza la libertad de enseñanza de conformidad con la ley;

La educación oficial es laica y gratuita en todos los niveles. El Estado garantiza la educación particular;

La educación tiene sentido moral, histórico y social; se inspira en los principios de nacionalidad, democracia, justicia social, paz, defensa de los derechos humanos y está abierta a todas las corrientes del pensamiento universal.

El estado garantiza la igualdad de acceso a la educación y la erradicación del analfabetismo;

La educación se rige por los principios de unidad, continuidad, secuencia, flexibilidad y permanencia;

La educación tendrá una orientación democrática, humanística, investigativa, científica y técnica, acorde con las necesidades del país; y,

La educación promoverá una autentica cultura nacional, esto es, enraizada en la realidad del pueblo ecuatoriano.

Fines de la educación ecuatoriana:

Preservar y fortalecer los valores propios del pueblo ecuatoriano, su identidad cultural y autenticidad dentro del ámbito latinoamericano y mundial;

Desarrollar la capacidad física, intelectual, creadora y crítica del estudiante, respetando su identidad personal para que contribuya activamente a la transformación moral, política, social, cultural y económica del país;

Propiciar el cabal conocimiento de la realidad nacional para lograr la integración social, cultural y económica del pueblo y superar el subdesarrollo en todos sus aspectos;

Procurar el conocimiento, la defensa y el aprovechamiento óptimo de todos los recursos del país;

Estimular el espíritu de investigación, la actividad creadora y responsable en el trabajo, el principio de solidaridad humana y el sentido de cooperación social;

Atender preferentemente la educación preescolar, escolar, la alfabetización y la promoción social, cívica, económica y cultural de los sectores marginados; y,

Impulsar la investigación y la preparación en las áreas: técnica, artística y artesanal.

Para cumplir a cabalidad con los fines de la educación, el Ministerio promoverá la participación activa y dinámica de las instituciones públicas y privadas y de la comunidad en general.

Código de la Niñez y la Adolescencia

Considerando el Código de la Niñez y de la Adolescencia en Ecuador, en vigor, está dirigido a garantizar derechos como el de la educación y la salud, prohíbe el trabajo infantil para quienes tienen menos de 15 años y elimina del sistema penal a los adolescentes infractores para llevarlos a un modelo de responsabilidad y reparación del daño.

El nuevo Código de la Niñez y de la Adolescencia en Ecuador, en vigencia desde julio, está dirigido a garantizar derechos como el de la educación y la salud, prohíbe el trabajo infantil para quienes tienen menos de 15 años y elimina del sistema penal a los adolescentes infractores para llevarlos a un modelo de responsabilidad y reparación del daño.

Representantes de organizaciones no gubernamentales que participaron del complejo proceso de elaboración del Código coincidieron en señalarlo como un avance para la infancia y la adolescencia de Ecuador, aunque también advirtieron que el país tiene mucho que recorrer para hacer efectivos todos los derechos proclamados.

2.1.2.2.1. Funciones del Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación es responsable del funcionamiento del sistema educativo nacional, de la formulación y ejecución de planes y programas a nivel nacional, de la creación y suspensión de establecimientos educativos, así también del desarrollo científico y tecnológico, entre otras.

La autoridad superior del ramo es el Ministro de Educación, en cuyo proceso se ha establecido un plan estratégico el cual determina los siguientes parámetros:

Misión

Formar integral e integradamente seres humanos con competencias para la acción, solidarios y éticos, respetuosos del entorno, desde el nivel inicial al bachillerato, en el marco de una propuesta pedagógica inclusiva e intercultural, acorde a las necesidades de la sociedad del conocimiento e información, que responda a estándares nacionales e internacionales de calidad, y permita el exitoso desenvolvimiento de los ciudadanos y ciudadanas de todas las nacionalidades y pueblos del país.

Visión

Ser un Sistema Educativo de calidad y calidez que funcione en el marco de la unidad nacional, descentralizadamente bajo un marco jurídico adecuado que responda a la realidad multiétnica y pluricultural, a las necesidades de desarrollo del país, sobre la base de sus principios, con énfasis en participación y distribución equitativa de recursos; que lidere los cambios sociales y el desarrollo cultural y socioeconómico nacional.

Objetivo

Brindar servicios educativos de calidad a ciudadanos y ciudadanas de todas las nacionalidades y pueblos del país, a través de la formulación de un proyecto educativo nacional, que fomente la unidad en la diversidad, y el desarrollo de competencias generales, básicas y específicas en los estudiantes, acorde con estándares nacionales internacionales, para potenciar el desarrollo cultural y socioeconómico del país.

Principios

Jurídico.- Respeto y aplicación de las normas vigentes, a nivel nacional y local; la garantía de que su formulación responda al carácter pluricultural y multiétnico del país.

Equidad.- Creación de condiciones adecuadas para que los ciudadanos y ciudadanas de todos los pueblos y nacionalidades del país, sin discriminación alguna, tengan acceso a servicios educativos de calidad, ofertados por el Sistema Educativo Nacional, a través del funcionamiento de centros escolares en todos los niveles y modalidades.

Calidad.- Creación de condiciones adecuadas en las instituciones educativas del Sistema Educativo Nacional, con el objetivo de que los ciudadanos y ciudadanas de todos los pueblos y nacionalidades del país desarrollen las competencias necesarias para su desenvolvimiento exitoso en la vida.

Pertinencia.- Necesidad de que el Sistema Educativo Nacional, cuente con un Proyecto Educativo que garantice la formación integral e integrada de los

estudiantes, para su inserción creativa, reflexiva y propositiva en la sociedad del conocimiento y la información, considerando y respetando la diversidad y promoviendo la interculturalidad.

Eficiencia.- Establecimiento de un modelo que garantice la utilización óptima de los recursos - humanos, materiales y financieros nacionales y de cooperación internacional, en beneficio de los ciudadanos y ciudadanas de todos los pueblos y nacionalidades del país.

Participación.- Gestión escolar compartida entre los distintos miembros de la comunidad educativa: directivos, maestros, estudiantes, padres de familia y demás actores sociales, para fortalecer el desenvolvimiento de las instituciones con la intervención activa y positiva de quienes son los beneficiarios de la educación.

Rendición de cuentas.- Necesidad de que todos los miembros de la comunidad educativa del Sistema Educativo nacional, así como el Ministerio de Educación y sus funcionarios, rindan cuentas a la sociedad sobre su gestión, y la calidad de educación que imparten los centros educativos del país, y garantizar el acceso a la información a través de la implementación de mecanismos idóneos para su efecto.

2.1.3.1 Políticas curriculares y Estrategias de enseñanza y aprendizaje

a) Políticas Curriculares

Fortalecimiento de la formación integral del ciudadano en el marco de los derechos humanos y en la preservación del medio ambiente para garantizar el desarrollo de aula, local, cantonal, provincial, regional y nacional.

Diseño y desarrollo curricular sustentados en fundamentos científicos, técnicos, culturales, metodológicos, que respondan al desarrollo integral del ser humano, en el marco pluricultural, pluriétnico y unidad nacional del país.

Incorporación de los criterios de de calidad, flexibilidad, diversificación, comprensión, relevancia y pertinencia a través de la construcción de proyectos educativos-curriculares como estrategias para operativizar la descentralización del currículo que responda a los intereses y necesidades nacionales, regionales, provinciales e institucionales.

Desarrollo curricular sustentado en los principios de unidad, continuidad, secuencia, flexibilidad, permanencia y apertura, a través de los niveles del sistema educativo.

Interacción entre los procesos curriculares y el trabajo como elemento pedagógico que permita la vivencia de valores cívicos, sociales, éticos, morales, económicos y culturales e integren la atención a los grupos vulnerables, en los contextos de aula, local, regional, nacional y mundial.

Asistencia técnico-pedagógica y establecimiento de los servicios de orientación educativa vocacional y bienestar estudiantil desde el nivel de educación inicial hasta el bachillerato.

Participación social en la construcción de una oferta educativa de calidad, a través de los diferentes niveles y servicios del sistema, a fin de propiciar el mejoramiento de la calidad de vida de la población ecuatoriana.

Difusión de instrumentos de apoyo y disposiciones legales para la aplicación, seguimiento y evaluación del diseño curricular.

Socialización de métodos, técnicas y resultados de innovaciones curriculares de educación inicial, básica y bachillerato.

b) Estrategias Curriculares

Propósitos:

Estructuración de propósitos pedagógicos que comprometan la formación integral del nuevo ciudadano.

Priorización de los objetivos que promuevan el desarrollo del alumno en el marco de los derechos humanos, la preservación del medio ambiente y la vinculación entre educación y trabajo.

Formación de valores que favorezcan la identidad nacional en el contexto pluricultural del país y la comunidad.

Contenidos:

Selección de contenidos con sentido integrador y globalizador que promuevan el desarrollo del pensamiento y organización del conocimiento.

Conceptualización de los contenidos como medios y no fines de la educación para lograr el desarrollo intelectual, afectivo y psicomotriz de los alumnos.

Establecimiento de contenidos comunes, esenciales y obligatorios a nivel nacional para impulsar el desarrollo personal, local y nacional.

Secuencia:

Selección, organización y evaluación de las estrategias de aprendizaje que permitan la sistematización lógica de los contenidos, las características evolutivas de los alumnos y del contexto de la realidad ecuatoriana en su diversidad étnica, cultural, social y económica.

Metodología:

Selección y utilización eficiente de métodos, técnicas y recursos didácticos que promuevan la actividad autónoma del estudiante, orientados al desarrollo de la inteligencia, valores y actitudes.

Énfasis en la técnica de trabajo grupal en el desarrollo de las actividades del aprendizaje.

Difusión de instrumentos de apoyo y disposiciones legales para la aplicación, seguimiento y evaluación del diseño curricular.

Desarrollo de actividades integradas entre orientación educativa y educación Inicial, básica y bachillerato.

Socialización de métodos, técnicas y resultados de innovaciones curriculares de educación inicial, básica y bachillerato.

Recursos:

Optimización de los materiales y más recursos necesarios para asegurar el logro de destrezas o competencias.

Utilización de infraestructura, laboratorios y equipos de las instituciones educativas.

Mejoramiento académico-científico de los recursos docentes y administrativos, en tanto gestores de la innovación curricular.

Evaluación:

Énfasis del componente de evaluación entendida como una función pedagógica permanente de reflexión, mediante la determinación de criterios y procesos curriculares para valorar el aprendizaje, privilegiando el “saber hacer” o aplicación de los conocimientos en la resolución de problemas.

2.1.3 CALIDAD DE EDUCACIÓN

La eficiencia. Un sistema educativo es eficiente cuando logra sus objetivos de enseñanza, en un tiempo adecuado y sin desperdicio de recursos humanos o financieros. Los principales indicadores de eficiencia se refieren a la repetición, deserción y la promoción escolar.

En el Ecuador, al igual que en toda América Latina, el principal problema que afecta la eficiencia del sistema educativo es la repetición escolar. En la región en su conjunto, al inicio de la década de 1990, el 42% de todos los niños y niñas que ingresaban al primer grado escolar lo repetían y, en promedio, el 29% de los alumnos repetía uno o más años escolares durante la primaria. Esto equivale a 20 millones de repetidores, lo cual significa un gasto de más de 4 millones de dólares por año para la región. (Shiefelbein, 1990). A parte de este problema económico, la repetición tiene implicaciones sociales y culturales. Es muy común que los niños que repiten los primeros grados escolares, especialmente en los sectores pobres, abandonen la escuela antes de terminarla. La repetición puede, además, ser un síntoma de falta de adecuación del sistema escolar a las particularidades de los diferentes grupos sociales o culturales. En general, la repetición reduce el nivel educativo de la población y le resta eficiencia al sistema.

Los registros de los sistemas educativos tienden a registrar un número de alumnos repetidores inferior al real. Según una encuesta realizada entre 1987 y 1990, el 28% de los alumnos del primer grado de escuela en el país lo repetían, mientras que la cifra correspondiente según el MEC era del 13%.

Esta misma fuente calculó que, en promedio, el 15% de alumnos de primaria repiten uno o más grados, en tanto que el dato oficial comparable es del 6%; observó, además, que la repetición ocurre con mayor frecuencia entre los niños y niñas indígenas, de las áreas rurales y de hogares de bajos ingresos (Shiefelbein, 1990). Los resultados de la ECV (1995-1999) confirman que se trata de un problema asociado a ciertas condiciones sociales. La repetición de primer grado es mayor en el campo que en las ciudades. Asimismo, los alumnos indígenas repiten el primer grado con mayor frecuencia que los no indígenas. Los niños y niñas de hogares en extrema pobreza tienen más de tres veces la probabilidad de repetir el primer grado que aquellos que provienen de hogares que no son pobres. Pero, en general, las niñas repiten menos el primer grado que los varones (cf. Ponce, 1997).

La eficacia. La eficacia de la enseñanza se refleja en los conocimientos, destrezas o valores adquiridos por los estudiantes. La única posibilidad de obtener indicadores de eficacia del sistema educativo es mediante la aplicación de pruebas de medición de logros académicos. En el Ecuador se cuenta con dos pruebas de evaluación de logros: una realizada por la UNESCO-OREALC en 1990 como parte de un estudio comparativo de seis países; y la primera y segunda prueba APRENDO del nuevo Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos (SINMLA) realizada en 1996 y 1997 respectivamente. En el primer caso, los alumnos/as ecuatorianos de cuarto grado ocuparon el último lugar de los distintos grupos nacionales (cf. Ponce, 1997). La prueba APRENDO arroja resultados igualmente preocupantes: los alumnos/as de segundo, sexto y noveno grados no han desarrollado las destrezas de comprensión lectora ni matemáticas básicas (Grijalva, 1998). Ambas pruebas plantean dramáticamente el desafío de mejorar la calidad de la educación.

La pertinencia. La pertinencia del sistema educativo está relacionada con la capacidad de respuesta del mismo, ante la variedad de demandas sociales, de

corto y largo plazo. En especial, es importante analizar la pertinencia del sistema educativo respecto de los niños y jóvenes, de las comunidades, de los avances científico-tecnológicos y de la sociedad ecuatoriana en general: esto es, de la posibilidad de tener niveles de competitividad internacional aceptables y de posibilitar la construcción de una ciudadanía crítica y participativa. Además, es importante establecer la pertinencia del sistema educativo, respecto de la diversidad cultural del país. A la fecha existe muy poca o ninguna información empírica sobre la pertinencia del currículo escolar en el país; ello explica la falta de indicadores sobre esta dimensión.

2.1.4 INVERSIÓN EN EDUCACIÓN

El cumplimiento de los objetivos del sistema educativo nacional depende de su disponibilidad de recursos; el gasto público en educación explica, en buena medida, el avance o deterioro de la oferta educativa del país. Los logros significativos de los años 1970 en el nivel educativo de los ecuatorianos están relacionados con la expansión del gasto público propiciada por las rentas petroleras de aquellos años. En 1980, la inversión en educación ubicó al Ecuador entre los países de América Latina con alto gasto educativo, pero al fin de la década fue superado en su inversión educativa por la mayoría de los países que antes mostraban una inversión inferior.

Durante estos años, el progreso de la cobertura y oferta del sistema bajó su ritmo de avance; a pesar de la fuerte restricción en el gasto público, los efectos de largo plazo de la inversión de la década anterior contribuyeron a que la educación no sufriera un deterioro inmediato. Si bien en la década de 1990 el gasto en educación mostró indicios de recuperación, la cobertura y oferta institucional muestran no sólo un estancamiento sino algunos signos de deterioro; es decir, se observa el impacto retrasado de los recortes presupuestarios de la década anterior así como de la agudización de los problemas de organización de los servicios educativos.

Las medidas de gasto deben reflejar tanto el papel del Estado en la educación cuanto el de los hogares.

Desde el punto de vista de la inversión pública, las medidas incluyen el gasto anual en educación como porcentaje del PIB o del presupuesto del Estado, gasto según niveles, gasto per cápita, gasto por alumno/a, gasto en remuneraciones y gasto en inversiones, entre otras.

En cuanto a los hogares, las medidas consideran el gasto en educación como porcentaje del gasto total del hogar y el gasto en rubros específicos (matrícula, transporte, útiles, uniformes, etc.).

2.1.5 ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO ACTUAL CON ÉNFASIS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

El sistema regular de educación vigente en el Ecuador se halla en un proceso de transición. Hasta las recientes reformas constitucionales (agosto de 1998), comprendía tres niveles: preprimario, primario y medio o secundario. La duración de los dos últimos niveles es de seis años o grados cada uno. El nivel medio comprendía, a su vez, tres ciclos: básico, diversificado y especialización.

En la actualidad se está implantando un proceso de reforma del sistema educativo que crea el nivel "básico" con una duración de 10 años, que corresponderían a lo que se conocía como preprimaria, primaria y ciclo básico del nivel medio.

En la vigencia del nuevo currículo para la educación básica ecuatoriana, comprende los actuales niveles:

Cuadro Nº 1
ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Niveles	Preprimario	Primario	Ciclo Básico
Años de Ed.	1	2 3 4	8 9 10
Básica		5 6 7	

Fuente: Ministerio de Educación
Documentos Jurídicos Básicos

Sin embargo, debido a que las fuentes disponibles operan bajo el esquema anterior, este indicador se calculó utilizando la tradicional división de niveles. En el futuro será necesario recalcular el indicador tomando en cuenta la reforma en marcha.

En el sistema educativo nacional se garantiza la Educación Intercultural Bilingüe que, asimismo, comprenderá dos subsistemas:

El escolarizado; y,

El no escolarizado.

El subsistema escolarizado se emplea en los establecimientos determinados por la Ley y comprende: la educación regular que se somete a las disposiciones reglamentarias sobre el límite de edad, secuencia de niveles y duración de cursos, la educación compensatoria, que tiene un régimen especial y se la ofrece a quienes no ingresan a los niveles de educación regular o no los concluyen; y la educación especial, destinada a estudiantes excepcionales por razones de orden físico, intelectual, psicológico o social.

El subsistema no escolarizado procura el mejoramiento educacional cultural y profesional a través de programas especiales de enseñanza- aprendizaje y difusión, mediante los esfuerzos e iniciativas públicos y privados.

La educación preescolar tiene una duración de 1 año y está destinada para niños de cinco a seis años de edad. Los establecimientos de este nivel con recursos

suficientes, pueden organizar un periodo anterior más. La educación preescolar no es obligatoria.

La educación en el nivel básico comprende 10 grados. La educación primaria es obligatoria y atiende a los niños a partir de los seis años de edad.

2.1.6 ESTADÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN EN ECUADOR

2.1.6.1 Estadísticas de la Educación Básica a Nivel Nacional

Un sistema educativo es eficiente cuando logra sus objetivos de enseñanza, en un tiempo adecuado y sin desperdicio de recursos humanos y financieros. Dos graves problemas que afectan a la eficiencia del sistema educativo son la *repetición* y la *deserción*.

El alumno/a que ingresa al sistema educativo tiene tres opciones: aprobar, repetir o desertar. Por tanto, los tres fenómenos están estrechamente interrelacionados. La repetición y la deserción implican un desperdicio de recursos económicos y humanos que afectan los niveles de eficiencia del sistema.

La información disponible proveniente de censos y encuestas nacionales permite construir indicadores que dan cuenta del nivel educativo alcanzado por los ecuatorianos/as durante los últimos períodos ya que son los datos más actualizados y consensuados relacionados con el tema.

Para ello se analizará la población ubicada en las edades menores a los 5 años hasta los 12 años de edad puesto que a pesar que el Sistema Educativo Ecuatoriano se encuentra empleando la educación básica con 10 niveles de enseñanza, todavía se siguen manejando tanto a nivel público como privado datos estadísticos considerando la primaria con los 6 años de estudio.

La educación es el derecho social que más se ha extendido en el Ecuador durante los últimos 40 años, el sistema educativo público ha sido el principal propulsor del cambio social, sin embargo, el progreso en el ejercicio del derecho a la educación

no ha sido igual para todos. Las oportunidades que tienen los ecuatorianos varían grandemente. Los sectores medios y populares de las zonas urbanas, hombres y mujeres se han incorporado masivamente al sistema educativo.

En cambio, la población rural, especialmente la campesina e indígena, sufre aún la falta de oportunidades y recursos para alcanzar una educación adecuada. Pese a los esfuerzos realizados por los gobiernos de turno para mejorar la educación especialmente en el área rural, aún podemos observar desfases como la reducción de presupuesto a la educación, siendo este uno de los principales puntos que aquejan a la problemática educativa, reduciendo así la posibilidad de que existan escuelas en el área rural para que la población campesina pueda tener acceso directo de por lo menos a los 10 primeros años de escolarización básica, siendo esto una de las prioridades de la UNICEF.

Las estadísticas correspondientes a los niños y niñas matriculados en preescolar o educación inicial a nivel nacional, el mismo que incluye Maternales, Guarderías, Parvularios y Prekinder, definiendo al mismo como el desarrollo integral mediante el cuidado diario de salud, nutrición, desarrollo psico-social, intelectual, lenguaje, socio-afectivo, psicomotriz y recreación. Los datos obtenidos del INEC, en su estudio realizado en el período 2005-2006 muestran una clara diferencia entre el Área Urbana y Rural.

Niños y Niñas Matriculados en Educación Inicial

Cuadro Nº 2

NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS MATRICULADOS EN EDUCACION INICIAL

DATOS NACIONALES Y POR AREA

PERIODO 2005-2006

MATRICULA	NACIONAL	URBANO	RURAL
MATRICULADOS	21.3 315667	24.1 212888	17.2 102779
NO MATRICULADOS	78.7 1165756	75.9 669670	82.8 496086

INEC

ENCUESTA CONDICIONES DE VIDA

2006-2007

Las desigualdades entre los ecuatorianos que residen en el campo y en las ciudades, entre los pobres y no pobres y entre los indígenas y no indígenas, se manifiestan en todos los indicadores de educación.

Posteriormente se analiza la Tasa de Escolaridad estableciendo una relación entre los niveles de instrucción formales sin importar la edad de los alumnos (Tasa Bruta) o solamente la edad oficial (Tasa Neta), y la población de un grupo de edad determinado para el nivel de que se trate.

Cuadro N°3
TASAS BRUTAS Y NETAS DE MATRICULACION
DATOS NACIONALES

TASAS BRUTAS	NACIONAL	URBANO	RURAL
PREPRIMARIA	91.1	90.3	92.3
PRIMARIA	103.6	102.9	104.6

TASAS NETAS	NACIONAL	URBANO	RURAL
PREPRIMARIA	60.4	67.4	50.7
PRIMARIA	89.4	91.1	86.8

INEC
ENCUESTA CONDICIONES DE VIDA
2006-2007

La expansión de la educación básica en general tiene un fuerte impacto en la reducción de la mortalidad infantil, la desnutrición y la mortalidad prevenible. Personas con mayor educación tienen mayores posibilidades de una inserción exitosa en el mercado laboral, e incluso tienen mayor influencia y capacidad de presión como ciudadanos que exigen sus derechos. Los logros educativos deben analizarse en función de la heterogeneidad de la población y de las desigualdades sociales que la afectan.

Primero, es preciso conocer la distribución de la escolaridad a lo largo del territorio nacional: en los diversos espacios geográficos y residenciales; datos sobre los logros educativos en cada parroquia, por ejemplo, son necesarios para desarrollar estrategias dirigidas a elevar el nivel educativo de los grupos rezagados.

Segundo, es importante poder incorporar una dimensión temporal que permita trazar la evolución del nivel educativo de la población ecuatoriana en los últimos años.

Es importante observar que uno de los mayores avances del sistema educativo se ha dado en cuanto a reducir las desventajas históricas de las mujeres. Es más, a partir de 1980, la matriculación femenina tiende a ser mayor a la masculina en todos los niveles educativos. Existen, sin embargo, rezagos históricos en la población femenina adulta; por ejemplo, respecto del analfabetismo: en 1999, el 13% de las mujeres no sabían leer ni escribir en comparación con el 9% de los hombres.

Indicadores de la Educación

La situación de la educación en el Ecuador es dramática, caracterizada, entre otros, por los siguientes indicadores: persistencia del analfabetismo, bajo nivel de escolaridad, tasas de repetición y deserción escolares elevadas, mala calidad de la educación y deficiente infraestructura educativa y material didáctico.

Los esfuerzos que se realicen para revertir esta situación posibilitarán disponer de una población educada que pueda enfrentar adecuadamente los retos que impone el actual proceso de apertura y globalización de la economía.

Palabras clave: analfabetismo, analfabetismo funcional, escolaridad, tasa neta de escolarización, repetición, deserción escolar, niveles de aprendizaje, recursos del sistema educativo, infraestructura educativa y material didáctico, grado de preparación de los profesores, presupuesto educación y políticas de educación.

1. Analfabetismo

El porcentaje de la población analfabeta de 15 años y más en el año 2001 asciende a 9%, inferior a los registrados en 1982 (16.5%) y 1990 (11.7%).

CUADRO N° 4

POBLACION ANALFABETA*
TOTAL PAIS
1982-1990-2001
(%)

AÑO	%
1982	16,5
1990	11,7
2001	9,0

* Población de 15 años y más
 FUENTE: SIISE

Sin embargo, de acuerdo a Ponce1 su reducción muestra serias inequidades, toda vez que los grupos pobres, indígenas, las mujeres y los habitantes del campo han sido los menos beneficiados y todavía enfrentan altas tasas de incidencia del analfabetismo.

En efecto, para el 2001 el área rural mantiene una alta tasa de analfabetismo más alta (15.5%) que la urbana (5.3%). Según sexo, en el área urbana el porcentaje de mujeres analfabetas (6%) es mayor que el de los hombres (4.5%), particular que se profundiza en el área rural: mujeres (18.1%) y hombres (12.8%).

CUADRO N°5

POBLACION ANALFABETA*
AREA Y SEXO
2001
(%)

AREA Y SEXO	%
Urbana	5,3
Mujeres	6,0
Hombres	4,5
Rural	15,5
Mujeres	18,1
Hombres	12,8
País	9,0

* Población de 15 años y más
 FUENTE: SIISE

La Cámara de Industriales de Pichincha2 señala que índice de analfabetismo de Ecuador es similar a la media latinoamericana, pero significativamente inferior al

1.2% que registran los países desarrollados y el 0.6% de las economías en transición.

Según Rivero³, el analfabetismo es la máxima expresión de vulnerabilidad educativa. Se plantea el problema del analfabetismo en términos de desigualdades: la que existe en el acceso al saber está unida a la desigualdad en el acceso al bienestar.

El analfabetismo está asociado también a la ausencia de oportunidades de acceso a la escuela, y su problemática tiene relación con la baja calidad de la enseñanza escolar y con los fenómenos de repitencia y deserción.

De otra parte, el “analfabetismo funcional”, esto es, la condición de las personas que no pueden entender lo que leen, o que no se pueden dar a entender por escrito, o que no pueden realizar operaciones matemáticas elementales y que para propósitos de medición son aquellas personas que han asistido a la escuela primaria tres años o menos⁴, alcanzó en el año 2001 el 21.3%.

CUADRO Nº 6
ANALFABETISMO FUNCIONAL*
1974-2001
(%)

AÑO	%
1974	46,5
1982	34,5
1990	25,1
2001	21,3

* Población de 15 años y más

FUENTE: SIISE

Para Riveros⁵, el hecho de que buena parte de la población no sea capaz de seguir instrucciones escritas, tenga dificultades para comprender lo que lee y no sea capaz de extraer mínimas consecuencias analíticas, afecta la calidad del recurso humano, factor fundamental para lograr un desarrollo económico integral.

Arrieta y Meza⁶ anotan que “el analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento

personal del individuo, debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos”.

2. Escolaridad

La escolaridad de la población ecuatoriana a nivel nacional es de 7.3 años en el 2001 (5.1 en 1982 y 6.3 en 1990), situación que según el SIISE7 “resume las deficiencias que ha tenido el sistema educativo nacional en cuanto a ofrecer acceso a la educación básica a todos los ecuatorianos”.

A nivel del área urbana tenemos 8.7 años (7.1 en 1982 y 8.3 en 1990) y a nivel del área rural 4.9 años (2.9 en 1982 y 4.0 en 1990); lo cual evidencia una desigualdad significativa de la población rural frente a la población urbana.

De acuerdo al Banco Mundial⁹, si los países latinoamericanos “no pueden aumentar el nivel promedio de educación entre sus ciudadanos, se arriesgarán a perder las inversiones y oportunidades de empleo en manos de los países que tienen una fuerza laboral más educada”.

CUADRO Nº 7
ESCOLARIDAD
NACIONAL Y AREAS URBANA Y RURAL
1982-1990-2001
(NUMERO DE AÑOS APROBADOS)

AREA	1982	1990	2001
NACIONAL	5,1	6,3	7,3
URBANA	7,1	8,3	8,7
RURAL	2,9	4,0	4,9

FUENTE: SIISE

3. Tasa neta de escolarización

Las tasas de matriculación para el 2001 fueron: primaria (90.1%), secundaria (44.6%) y superior (11.9%); más altas que las registradas en los años 1982 y 1990.

Según Luna¹⁰, cada año cerca de 100.000 niños/as de 5 años no pueden matricularse en el primer año de educación básica y 757.000 niños/as y jóvenes de 5 a 17 años están fuera de las escuelas y colegios.

CUADRO Nº 8

**TASA NETA DE ESCOLARIZACION
1982-1990-2001
(PORCENTAJE)**

AÑO	PRIMARIA (6 a 11 años)	SECUNDARIA (12 a 17 años)	SUPERIOR (18 a 24 años)
1982	68,6	29,5	7,4
1990	88,9	43,1	10,9
2001	90,1	44,6	11,9

FUENTE: SIISE

En este contexto, resulta preocupante que más de la mitad de la población en edad correspondiente no asiste a la secundaria, siendo fundamental el hecho de que el “sistema educativo ecuatoriano tiene que hacer un gran esfuerzo para universalizar el acceso a la educación y lograr que los niños y niñas completen la secundaria”. A nivel superior la situación es más crítica ya que su tasa de matriculación fue de apenas el 11.9%.

Indudablemente, a nivel urbano y rural existen grandes diferencias. En efecto, observamos un mayor acceso en el área urbana en todos los niveles frente al área rural. El déficit del área rural con respecto al área urbana es de 6.5% en la primaria, de 48.3% en la secundaria y de 73.5% en la superior.

CUADRO Nº 9

**TASA NETA DE ESCOLARIZACION
AREAS URBANA Y RURAL
2001
(PORCENTAJE)**

AREA	PRIMARIA (6 a 11 años)	SECUNDARIA (12 a 17 años)	SUPERIOR (18 a 24 años)
URBANA	92,7	55,7	16,2
RURAL	86,7	28,8	4,3
DEFICIT AREA RURAL/AREA URBANA	6,5	48,3	73,5

FUENTE: SIISE

La CEPAL¹² señala que el capital educativo mínimo, en términos de acceso al bienestar y al correspondiente ingreso laboral, demanda completar el ciclo secundario y cursar por lo menos 12 años de estudio. Cuando se ingresa al mercado laboral sin haber completado la secundaria, uno a tres años más de estudio no influyen mayormente en la remuneración percibida, y en la mayoría de los casos de poco sirven para salir de la pobreza.

4. Repetición

Según el SIIE¹³, la repetición reduce la escolaridad alcanzada por la población y le resta eficiencia al sistema. Sostiene que la repetición a más de las pérdidas económicas que conlleva tiene una serie de implicaciones sociales y culturales, siendo común que los niños/as que repiten los primeros grados o cursos de un nivel, principalmente en los sectores pobres, abandonen la enseñanza antes de terminarla.

La repetición no solo genera pérdidas monetarias (más de USD30 millones por año), implica también costos emocionales, a más de perjuicio para la sociedad, que deja de contar con personas mejor educadas y preparadas para ingresar a la sociedad global.

CUADRO N° 10
COSTOS DE LA REPETICION EN ESCUELAS FISCALES
2002-2003

	Costo por alumno (USD)	Tasa de repetición	Número total de alumnos	Número de alumnos que repiten	Costo (USD)
Primaria	215	3,4%	1.419.522	48.264	10.376.760
Media	465	6,8%	654.967	44.407	20.649.255
TOTAL	-	-	-	-	31.026.015

FUENTE: Tomado Cuadro A.5 de Informe de progreso educativo Ecuador 2006 (PREAL, Fundación Ecuador, Contrato Social por la Educación y Grupo FARO)

Cifras al respecto muestran que la tasa de repetición entre los años lectivos 1993-1994 y 2004-2005 disminuyó, en el nivel primario, de 4.1% a 2.3% y, en el nivel medio, de 8.6% a 5.5%, reducción que “se debe, en parte, a la política de promoción automática ejecutada por el MEC y no necesariamente al mejoramiento del aprendizaje”.

CUADRO N° 11
REPETICION NIVEL PRIMARIO Y MEDIO
AÑO LECTIVO: 1993-1994/2004-2005
(%)

Año Lectivo	Primario	Medio
1993-1994	4,1	8,6
1994-1995	3,9	8,5
1995-1996	3,9	7,7
1996-1997	3,7	7,6
1997-1998	3,4	7,2
1998-1999	2,9	5,9
1999-2000	2,8	5,8
2000-2001	2,7	5,6
2001-2002	2,8	5,9
2002-2003	2,7	5,8
2003-2004	2,5	5,9
2004-2005	2,3	5,5

FUENTE: SINEC

Entre las causas de la repetición de los alumnos para el año lectivo 2004-2005, tenemos: pedagógicas 39.7%, familiares 15.6%, personales 15.1%, económicas 9.9%, salud 8.9%, geográficas 5.7% y otras 5.1%.

CUADRO Nº 12
CAUSAS DE LA
REPETICION: TOTAL
NACIONAL
AÑO LECTIVO: 2004-2005
(%)

CAUSAS	%
Pedagógicas	39,7
Familiares	15,6
Personales	15,1
Económicas	9,9
Salud	8,9
Geográficas	5,7
Otras	5,1
TOTAL	100,0

FUENTE: SINEC

5. Deserción escolar

La deserción escolar es otro problema que perjudica a la eficiencia del sistema educativo afectando mayoritariamente a los sectores pobres y a la población rural, tendiendo a ocurrir alrededor de los 10 años, edad en la cual los niños/as comienzan a trabajar.

La deserción escolar genera elevados costos sociales y privados. Los primeros no son fáciles de estimar, pero entre ellos se mencionan los que derivan de disponer de una fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar, cuando las personas no han alcanzado ciertos niveles mínimos de educación para aprovechar los beneficios de programas de entrenamiento ofrecidos por el Estado o por las empresas, y cuya manifestación extrema es el analfabetismo. La baja productividad del trabajo, y su efecto en el (menor) crecimiento de las economías, se considera también como un costo social del bajo nivel educacional que produce el abandono de la escuela durante los primeros años del ciclo escolar. Asimismo, representan un costo social los mayores gastos en los que es necesario incurrir para financiar programas sociales y de transferencias a los sectores que no logran generar recursos propios. En otro orden de factores, se mencionan igualmente como parte de los costos de la deserción la reproducción intergeneracional de las desigualdades

sociales y de la pobreza y su impacto negativo en la integración social, lo que dificulta el fortalecimiento y la profundización de la democracia.

Entre los años lectivos 1993-1994 y 2004-2005, la tasa de deserción se redujo: nivel preprimario de 5.0% a 4.0%, nivel primario de 5.4% a 3.6% y nivel medio de 9.5% a 5.9%.

Entre las causas de la deserción de los alumnos, para el año lectivo 2004-2005, tenemos: geográficas (25.75%), familiares (17.73%), personales (16.18), económicas (14.77%), pedagógicas (9.61%), salud (8.75%) y otras (7.21%).

CUADRO N° 13
CAUSAS DE LA DESERCIÓN: TOTAL
NACIONAL
AÑO LECTIVO: 2004-2005
(%)

CAUSAS	%
Geográficas	25,75
Familiares	17,73
Personales	16,18
Económicas	14,77
Pedagógicas	9,61
Salud	8,75
Otras	7,21
TOTAL	100,00

FUENTE: SINEC

6. Niveles de aprendizaje

La mala calidad de la educación en el país se refleja en los bajos logros académicos que muestran una tendencia al deterioro. Efectivamente, las calificaciones promedio alcanzadas en las pruebas APRENDO, en tercer nivel de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas, disminuyeron de 10.43 y 9.33 en 1996 a 9.45 y 8.48 en el 2000, respectivamente. Aspecto que resulta fundamental, toda vez que “sin los conocimientos fundamentales, los niños seguramente fracasarán en niveles

superiores de instrucción y, por lo tanto, no se puede esperar un mejoramiento de su calidad de vida”.

Los resultados de dichas pruebas para el 2000, evidencian mayores deficiencias tanto en las áreas rurales como en las escuelas fiscales: lenguaje y comunicación (10.95 particular, 9.84 fiscal y 8.43 rural) y matemáticas (9.70 particular, 8.90 fiscal y 7.53 rural).

La CEPAL-UNICEF, consideran que las diferencias en la calidad y cantidad de la educación explican el hecho de que los niños y las niñas que asisten a las escuelas públicas y residen en zonas rurales latinoamericanas presenten niveles más bajos de conocimientos y destrezas que los de las escuelas privadas y de zonas urbanas.

La problemática expuesta se traduce en la baja preparación del país para una economía globalizada considerando la variable educación.

CUADRO N° 14

PREPARACION DE UN PAIS PARA UNA ECONOMIA GLOBALIZADA 2004

PAIS	EDUCACION
Hong Kong	7,62
Corea	7,62
Argentina	7,49
Uruguay	7,17
Taiwán	6,94
Chile	6,13
Singapur	6,00
Brasil	5,75
Bolivia	5,52
Perú	4,71
Colombia	4,40
Venezuela	4,27
Paraguay	4,19
Ecuador	3,88

FUENTE: Adaptado Cuadro A.4 de Informe de progreso educativo Ecuador 2006 (PREAL, Fundación Ecuador, Contrato Social por la Educación y Grupo FARO)

7. Recursos del sistema educativo

El SIIE señala que los logros educativos de un país dependen de la inversión en recursos humanos e infraestructura para la educación, constituyendo la inversión en la capacidad instalada de la educación un reflejo de las políticas de desarrollo de capital humano.

Al respecto, el número de profesores y planteles del sistema educativo nacional considerando todos los niveles muestra un aumento significativo entre los años lectivos 1971-1972 y 2004-2005 de 9.037 a 29.244 planteles y de 45.318 a 194.987 profesores.

Sin embargo, sobre la cuestión se anota que el crecimiento de la infraestructura y recursos humanos de la educación ha sido más rápido que el aumento de la matrícula. En efecto, en el año lectivo 1971-1972 existían 29 alumnos/as por profesor/a, en tanto que para el año lectivo 2004-2005 esta relación disminuyó a 17.

8. Infraestructura educativa y material didáctico

Según Luna³⁰, los indicadores que muestran la carencia de servicios básicos de los locales escolares son alarmantes. Así, 2 de cada 10 escuelas del país no tienen electricidad; 1.6 de cada 10 escuelas no tienen agua potable y 3 de cada 10 escuelas no tienen alcantarillado. El problema es más grave en las 6.000 escuelas agua potable. Adicionalmente, en el año lectivo 1999-2000, de los 1.657.963 alumnos de las escuelas, solamente 356.837 recibieron textos escolares.

9. Grado de preparación de los profesores

La preparación y capacitación de los docentes es fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza en el país. Al respecto, se sostiene “que si se aumentara el nivel de preparación de los profesores, especialmente de los primeros años de educación básica, habría un mejoramiento sustancial de la calidad educativa y una mejor preparación de niños para estudiar el bachillerato”.

Para el año lectivo 2004-2005, el 81.8% (159.465) de los profesores tienen títulos docentes: postgrado 1.8% (3.490), universitario 53.3% (103.981), instituto pedagógico 17.3% (33.641) y bachiller en ciencias de la educación 9.4% (18.353). El 18% (35.062) de los profesores tienen títulos no docentes: postgrado 0.2% (299), universitario 6.9% (13.438), instituto técnico superior 1.9% (3.609) y bachiller 9.1% (17.716). El 0.1% (272) de los profesores son menor a bachiller y el 0.1% (188) no tienen título.

10. Presupuesto del sector educación

Monto del presupuesto

El presupuesto destinado al sector educación crece en términos nominales de USD307,5 millones en el año 2000 a USD1.096,5 millones en el año 2006, sin que ello signifique mayor acceso y permanencia en la escuela ni mejora en la calidad³³.

CUADRO N° 15

PRESUPUESTO SECTOR EDUCACION 2000-2006* (Millones de dólares)

AÑO	MONTO
2000	307,5
2001	519,5
2002	733,5
2003	748,9
2004	885,7
2005	952,8
2006	1.096,5

* 2000-2004 codificado diciembre

2005 codificado julio

2006 presupuesto inicial

FUENTE: MEF

Presupuesto del sector educación y su relación con el Presupuesto del Gobierno Central (PGC) y el Producto Interno Bruto (PIB)

Con relación al gasto total del PGC y del PIB, el presupuesto del sector educación pasa del 7.1% al 12.8% y del 1.9% al 2.8% entre el 2000 y el 2006, respectivamente.

CUADRO Nº 16

**PRESUPUESTO SECTOR EDUCACION
RELACION PGC Y PIB
2000-2006
(%)**

AÑO	PTO EDUCACION/ PGC	PTO EDUCACION/ PIB
2000	7,1	1,9
2001	9,2	2,4
2002	12,5	2,9
2003	11,2	2,6
2004	11,9	2,7
2005	12,5	2,6
2006	12,8	2,8

FUENTE: MEF-BCE

Según la UNESCO, un “país debería gastar aproximadamente el 6% de su PIB en educación para mantener un sistema eficiente y sostenible”.

A continuación se presentan los porcentajes del PIB y del gasto público total que varios países de América Latina destinan al gasto público en educación, evidenciando la situación de nuestro país.

CUADRO Nº 17

AMERICA LATINA: GASTO PUBLICO EN EDUCACIÓN
(Porcentaje del PIB y Gasto Público Total)
2002-2003

PAIS	% PIB	% GASTO PUBLICO TOTAL
Cuba	12,3	21,6
Costa Rica (SPNF consolidado)	5,7	19,9
Bolivia (GC)	6,7	16,2
Venezuela (GC)	5,1	16,8
Ecuador (GC)	2,7	11,8

* SPNF: Sector Público no Financiero; GC: Gobierno Central

FUENTE: CEPAL

2.1.6.2 Estadísticas de Educación Básica de la Provincia de Pichincha

Existe una marcada diferencia entre los sectores urbanos y barrios marginales, debido a la mala distribución de servicios básicos como son: agua potable, electricidad, vías públicas, telefonía, etc. Se presentan los datos estadísticos de la Provincia de Pichincha y correspondiente al año lectivo 2006-2007 y el informe estadístico inicial del período 2007-2008, comprendido para los niveles pre primario, y primario.

Para el análisis de los planteles educativos de la provincia de Pichincha se emplean los datos obtenidos del SINEC, según la cual se determina un mayor porcentaje de instituciones particulares para educación pre primaria, mientras tanto existen mayor número de centros educativos y escuelas para la formación primaria de niños y niñas en la provincia.

CUADRO N° 18

PLANTELES EDUCATIVOS PROVINCIA PICHINCHA 2006-2007		
PREPRIMARIO	FISCAL	443
	FISCOMISIONAL	27
	MUNICIPAL	7
	PARTICULAR	123
	RELIGIOSO	
	PARTICULAR LAICO	1028
	TOTAL	1628
PRIMARIO	FISCAL	1124
	FISCOMISIONAL	26
	MUNICIPAL	8
	PARTICULAR	142
	RELIGIOSO	
	PARTICULAR LAICO	823
	TOTAL	2123

SISTEMA NACIONAL DE ESTADISTICAS EDUCATIVAS DEL ECUADOR –SINEC, 2006-2007

En el caso de los maestros designados para los distintos planteles educativos se puede obtener datos en los cuales se alcanza un gran porcentaje para instituciones particulares laicas, eso se debe a que por distintas políticas y procedimientos el Magisterio no designa educadores para los sectores rurales de acuerdo a los requerimientos, y los maestros que no consiguen ingresar en instituciones fiscales o fiscomisionales deben ingresar en escuelas particulares para el caso de la educación pre primaria. En la educación primaria se establece datos igualitarios entre las instituciones particulares laicas y fiscales.

CUADRO N°19

PROFESORES DE NIVEL BASICO PROVINCIA PICHINCHA 2006-2007		
PREPRIMARIO	FISCAL	1114
	FISCOMISIONAL	127
	MUNICIPAL	38
	PARTICULAR	649
	RELIGIOSO	
	PARTICULAR LAICO	4382
	TOTAL	6310
PRIMARIO	FISCAL	7756
	FISCOMISIONAL	342
	MUNICIPAL	277
	PARTICULAR	2239
	RELIGIOSO	
	PARTICULAR LAICO	7844
	TOTAL	18458

Existen varios aspectos y circunstancias según las cuales los niños y niñas logran acceder a los estudios pre primario y primario, y en base a eso las siguientes estadísticas muestran un mayor número de estudiantes que ingresan a instituciones fiscales y fiscomisionales, posteriormente se encuentran los alumnos matriculados en instituciones particulares laicas y religiosas. En ese caso el mayor porcentaje de niños acceden a las instituciones particulares por disposición de los padres, sin embargo según un análisis del Magisterio se puede establecer que por la gran demanda que tienen ciertas instituciones educativas de renombre en la provincia y no logran cubrir dicha demanda los padres de familia se ven obligados a acceder a instituciones particulares.

CUADRO N° 20

ALUMNOS DE NIVEL BASICO PROVINCIA PICHINCHA 2006-2007		
PREPRIMARIO	FISCAL	23443
	FISCOMISIONAL	1135
	MUNICIPAL	528
	PARTICULAR	4376
	RELIGIOSO	
	PARTICULAR LAICO	19820
	TOTAL	49302
PRIMARIO	FISCAL	180449
	FISCOMISIONAL	7791
	MUNICIPAL	150
	PARTICULAR	38750
	RELIGIOSO	
	PARTICULAR LAICO	76664
	TOTAL	303804

2.1.7 PROBLEMAS SOCIALES QUE AFECTAN A LA EDUCACIÓN BÁSICA

2.1.7.1 Políticas Públicas

Entendemos por Políticas Públicas a las acciones de un Estado a largo plazo, cuya estructura se basa especialmente en conocimientos de la vida práctica y son de carácter tanto universal como individual, podrán ser ejecutadas tanto por el sector público como privado. Su objetivo fundamental es asegurar el cumplimiento de los derechos de los implicados, aplicando mecanismos de descentralización y desconcentración. Las sociedades deben asegurarse de que los niños conozcan sus derechos – de que se les alienta y se les faculta para expresarlos– y se les proporcione la información necesaria y los conocimientos que les permitirán protegerse frente al abuso y la explotación.

Para formular Políticas Públicas en el área social conviene tener identificados claramente cuatro niveles, los cuales tiene por misión asegurar el cumplimiento de los derechos de niños y niñas por parte de cualquier Estado siendo éstos:

Políticas Sociales Básicas: Se caracterizan por ser de carácter universal, se refiere a la oferta de servicios básicos de educación y salud para toda la población menor de 18 años. Es obligación del Estado definirlas y asegurar su protección ya que tienen rango constitucional.

Políticas Asistenciales: Son un derecho de ciertos grupos de menores de edad debido a situaciones emergenciales, requieren la implementación de programas específicos, por lo que su carácter no es universal, debido a que se legitiman como formas de intervención gubernamental se han ido convirtiendo en obligación del Estado.

Políticas de protección especial: Se destinan a los menores cuyos derechos se encuentran violentados o amenazados, por parte del Estado, la familia o la sociedad debido al maltrato, abuso sexual, explotación laboral, conflictos armados, abandono, etc. Su objetivo fundamental es asegurar la restitución de los

derechos violados y la interrupción de las amenazas a través de la oferta de los servicios públicos especializados con calidad y cobertura asegurados.

Políticas de garantías de los derechos: Se caracterizan por tener rango constitucional. Son especialmente dirigidas a los menores que se encuentran en conflicto con la Ley penal, ofrecen cobertura jurídica a quienes la requieren.

La distribución proporcional de dichas políticas debe empezar con las sociales básicas las cuales deben ser de más amplia cobertura puesto que, entre más asegurado se encuentren los derechos de los niños y niñas a acceder los servicios de Educación y Salud menos de los mismos requerirán políticas de protección especial, asistencial o de garantía por lo que menos derechos estarán amenazados o violados.

El derecho se viola cuando la amenaza se efectiviza

El gasto público global que se emplea para apoyar a las familias y los niños pequeños, guarda una estrecha correlación con la incidencia de pobreza infantil.

Las instituciones creadas con el fin de ayudar a los menores y desamparados, financiadas o no por el gobierno, pueden evitar que haya tasas elevadas de exclusión social, así como los riesgos que existen para los mismos.

Las soluciones encontradas deben abordar las privaciones infantiles y concebirse en el plano local, es preciso que los niños y niñas las consideren como propias, así como también sus familias tienen que formar parte de la solución. Dichas soluciones deben basarse en un análisis efectivo centrado y real, en lugar de solo basarse en programas genéricos.

Como ciudadanos conscientes debemos darnos tiempo para vigilar y analizar los presupuestos nacionales desde la perspectiva de sus repercusiones sobre la infancia ya que se convierte en un enfoque prometedor para poder promover un aumento en la asignación de recursos destinados a la niñez, aprovechando al máximo su utilización efectiva. Los servicios de educación, salud y de asistencia social hacia los pobres deben ser mejor orientados, abordando los impedimentos relacionados con el gobierno para mejorar su calidad y eficacia de los mismos, activando la participación de la comunidad en general y ampliando la escala sobre la base de programas que ya han dado resultados positivos, ayudando de esta manera a cumplir con los objetivos de las Leyes Públicas.

2.1.7.2 Situación de la Niñez

La infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, creciendo fuertes y seguros de sí mismos al recibir el amor y el estímulo de sus familias y conjuntamente con una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que ellos deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta, por lo tanto decimos que se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, así como la calidad de esos años.

Todos conocemos que siempre ha habido numerosos debates intelectuales sobre la definición de la infancia y sobre las diferencias culturales acerca de lo que se debe ofrecer o no a los niños y lo que se debe esperar de ellos. Existe un criterio ampliamente compartido de que la infancia implica un espacio delimitado y seguro, separado de la edad adulta, en el cual los niños y las niñas puedan crecer, jugar y desarrollarse.

Satisfactoriamente, 190 gobiernos se reunieron en mayo de 2002 en la Sesión Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas en favor de la Infancia, puesto que se dieron cuenta de que quedaba mucho por hacer y se comprometieron a acelerar los progresos en el desarrollo de la misma. Los dirigentes mundiales aprobaron de manera unánime una serie de metas con plazos fijos: promover el mejor comienzo en la vida y una buena salud para los niños y las niñas; ofrecer una educación de calidad; proteger a las niñas contra los malos tratos, la explotación y la violencia; y luchar contra el VIH/SIDA. Estos compromisos se reflejaron en un nuevo Pacto Internacional: "Un mundo apropiado para los niños".

Sí podemos decir que hay recursos disponibles para financiar una transformación mundial de la infancia, tanto mediante un aumento de la asistencia oficial al desarrollo como de mejoras en la calidad de las finanzas públicas. Poner en práctica planes de acción para la infancia con una serie de metas y objetivos específicos, con plazos determinados y mensurables, es lo que contribuirá en gran manera a cumplir el Pacto de "Un mundo apropiado para los niños".

Si no se alcanzan estos objetivos, de los cuales algunos se encuentran atrasados, las consecuencias para la infancia serán trágicas, especialmente para los niños y las niñas de los países en desarrollo. La infancia de millones se verá confiscada a causa de la mala salud o la muerte derivada de enfermedades que se pueden evitar. El futuro de muchos otros millones correrá peligro debido al fracaso de los gobiernos para proporcionarles una educación, mientras que el número de niños y niñas huérfanos o vulnerables a causa del VIH/SIDA seguirá aumentando.

2.1.7.3 La Pobreza

Es especialmente importante ampliar la definición de pobreza infantil más allá de conceptos tradicionales como bajos ingresos de las familias o bajos niveles de consumo, por que los niños y las niñas experimentan la pobreza como un entorno que perjudica su desarrollo mental, físico, emocional y espiritual. Sin embargo, pocas veces se establece la diferencia entre la pobreza infantil y la pobreza en general y se conoce muy poco de su dimensión.

Los niños y las niñas sienten la pobreza con sus manos, mentes y corazones. La pobreza material por ejemplo, comenzar el día sin un alimento nutritivo o verse obligado a realizar trabajos peligrosos dificulta su capacidad mental y su crecimiento físico. Vivir en un entorno que ofrece pocos estímulos o un apoyo emocional a la infancia, elimina gran parte de los efectos positivos que se derivan de crecer en un hogar acomodado desde el punto de vista material. Al discriminar contra su participación en la sociedad y menoscabar su potencial, la pobreza no solamente provoca su sufrimiento, sino que también les resta poder.

Con nuestra investigación nos hemos dado cuenta de que la pobreza es la causa fundamental de las tasas elevadas de morbilidad y mortalidad en la infancia. Mil millones de niños y niñas –más de la mitad de los niños y las niñas de los países en desarrollo– no pueden disfrutar de sus derechos debido a que carecen de por lo menos uno de los bienes o servicios básicos que les permitirían sobrevivir, desarrollarse y prosperar.

La pobreza es una amenaza para la infancia, tiene muchas facetas, las respuestas, muchas de ellas ya dadas, tienen que urgentemente ser puestas en práctica. Necesitamos ver un enfoque integrado de la infancia para que esta mejore en gran medida las posibilidades de que todos los implicados sobrevivan y prosperen. Incorporar una perspectiva de género en las estrategias de reducción de la pobreza, fortalecerá la protección de los niños y las niñas en todos los niveles y lo que es más importante contaremos con su participación en la concepción de las soluciones a sus problemas.

Proteger a la infancia contra la pobreza es una responsabilidad tanto internacional como nacional. Los gobiernos nacionales y locales tienen que demostrar su compromiso y su capacidad para tomar medidas contra la pobreza infantil.

Por lógica entonces podemos decir que un niño cuando crece protegido contra la violencia y el abuso tiene más posibilidades de crecer sano física y mentalmente, con confianza y respeto de sí mismo y con menos probabilidades de abusar de los demás o explotarlos, pero por el contrario, cuando se les deja desprotegidos y vulnerables a la explotación y el abuso, su infancia y sus derechos se perjudican de manera impresionante. Asegurar un entorno protector es la responsabilidad de los gobiernos, las organizaciones internacionales, la sociedad civil, las familias y los individuos.

Debemos afirmar que los elementos esenciales de un entorno protector son: la interacción de las familias y las comunidades por medio de sus actitudes y costumbres y lo más fundamental el compromiso y la capacidad de un gobierno para crear políticas públicas eficientes y eficaces.

Entonces lograr los objetivos pendientes y tomar medidas contra la pobreza infantil son dos cuestiones relacionadas que se refuerzan mutuamente.

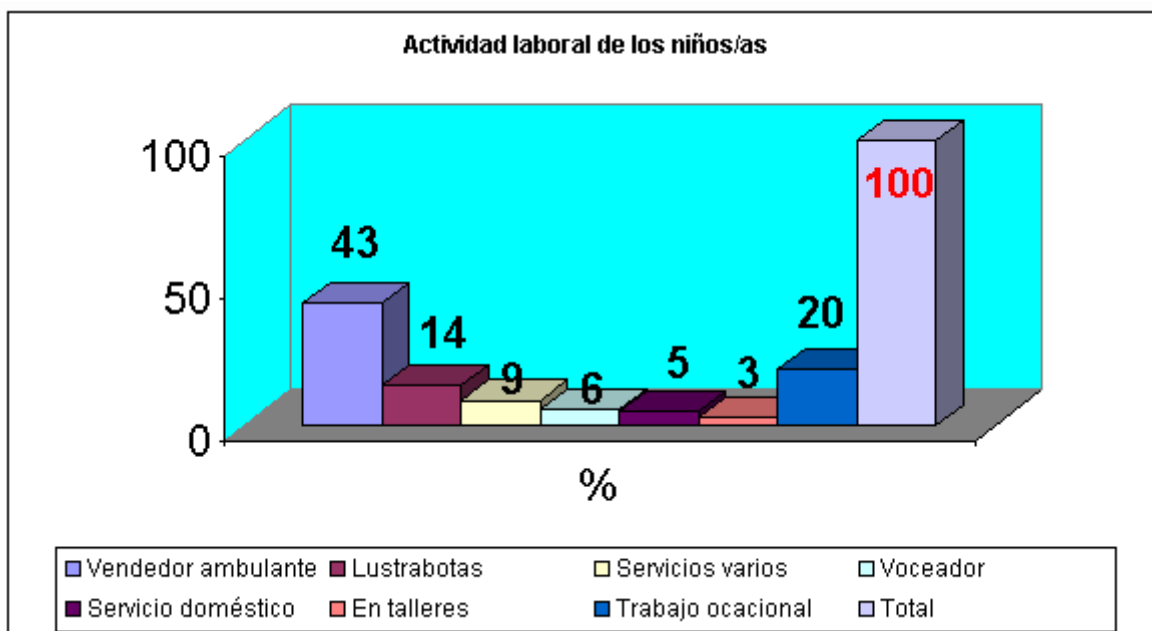
Es posible abordar muchas de las privaciones que afrontan los niños y las niñas mediante un cambio positivo en los ingresos de sus familias y un mejor acceso a los servicios sociales básicos. Los resultados exigirán una mayor concienciación a la ciudadanía, obteniendo nuevos conceptos claros que aborden a la pobreza como una noción multidimensional, lo que logrará una mejor supervisión e intercambio de experiencias estableciendo así una amplia alianza entre individuos e instituciones.

2.1.7.4 Trabajo Infantil en Ecuador

La realidad de los niños, niñas y adolescentes que trabajan en las calles de las ciudades de nuestro país, es una de las realidades más lacerantes de nuestra sociedad.

Para que podamos tener una idea de la magnitud del problema, indiquemos algunos datos actualizados de las condiciones en que se desenvuelve el trabajo de miles de niños y niñas en el Ecuador: Para el año 2002, de acuerdo al último Censo de Vivienda y Población realizado en noviembre del 2001 el país cuenta con una población estimada de 12.5 millones de habitantes; de los cuales más de un millón de niños/as trabajan dentro y fuera del hogar, en las más diversas actividades: vendedores/as ambulantes (43 %); lustrabotas (14 %); servicios varios en locales (9 %); voceadores de periódico (6 %); servicio doméstico (5 %); en talleres (3 %). Hay un 20 % de chicos que busca hacer algo ocasional, pero prefieren vagabundear

CUADRO No. 21
ACTIVIDAD LABORAL DE LOS NIÑOS/AS
2001



Fuente: INEC; Censo Población 2001. Elaboración: SIISE.

2.1.7.4.1 Causas del Trabajo Infantil

Los datos del cuadro No 9, nos permiten concluir que en nuestro país existe una gran cantidad de niños y adolescentes que trabajan, la mayor parte lo hacen en jornadas intensivas. Hemos deducido que la pobreza es la principal causa del trabajo infantil pero no debemos olvidar que existen otros factores como:

La ruptura estructural de la familia

La indiferencia de la comunidad ante el trabajo de menores

El trabajo informal

La migración indiferenciada del campo a las grandes ciudades

La reducción de las políticas sociales por parte del Estado

El desempleo

La comunidad consumista

Influyen igualmente pautas culturales y tradicionales, como puede ser la transferencia de conocimientos artesanales de padres a hijos, que conserva la tendencia rural al trabajo infantil, reforzándola con fines de sobre vivencia y dependiendo también de la valoración que se le de al nivel educativo que estos han recibido.

2.1.7.4.2 Consecuencias del Trabajo Infantil

El mundo de nuestros niños debe ser de juego y estudio, las grandes preocupaciones no deberían existir para ellos, pero su mundo es alterado por su necesidad de supervivencia que los lleva a la actividad laboral temprana, lo hacen por iniciativa propia o por mandato de sus padres.

Como hemos analizado este problema es de carácter estructural y producto de un modelo de desarrollo que excluye a vastos sectores de la población; lo que influye principalmente con relación a su nutrición y salud, ya que afecta su crecimiento

natural, limitando sus capacidades para enfrentar los desafíos del desarrollo socio-económico.

En cuanto a la educación de igual manera afecta sus posibilidades de acceder a una educación de calidad y equidad que permita su crecimiento Psicológico.

Otras consecuencias palpables del trabajo prematuro podemos decir que son: Pérdida de la niñez, Ausencia de la niñez, Deserción del Hogar y escolar, Pérdida de la autoridad paterna, La reproducción de la pobreza, Tráfico de menores, Abuso de menores, Surgimiento de bandas juveniles, Tendencias a las actividades delictivas.

Las Condiciones de trabajo a las que están expuestos los niños de nuestro país no son nada a halagadoras puesto que atentan contra su seguridad y salud, los ingresos que reciben por su trabajo son menores con respecto a la jornada de trabajo prolongada en comparación con un adulto.

En el Ecuador se ha creado el Código de la Niñez y la Adolescencia (junio/2003), que es una norma de gran impacto social, atiende a las disposiciones constitucionales, estableciendo las garantías indispensables que nuestro país se compromete a cumplir partiendo del reconocimiento de que todos los niños, niñas y adolescentes son ciudadanos y sujetos de plenos derechos.

2.1.8 ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA EN QUITO

2.1.8.1 Población del Centro histórico de Quito

La población del Centro Histórico está compuesta por un 53,1% de mujeres y el 46,9% de hombres

CUADRO N° 22

COMPOSICIÓN DE LA POBLACION DE LA ZONA CENTRO POR SEXO 2006-2007			
SECTOR	MUJERES	HOMBRES	Total general
LA LIBERTAD – COLMENA	50,1%	49,9%	100,0%
ITCHIMBIA	50,8%	49,2%	100,0%
SAN JUAN	51,9%	48,1%	100,0%
PUENGASI	52,8%	47,2%	100,0%
CENTRO HISTORICO	53,1%	46,9%	100,0%
Total general	51,7%	48,3%	100,0%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

La población de niños, niñas y adolescentes constituye el 29.3% y de adultos mayores el 5.43%, es decir que el 65% de la población del Centro Histórico es de adultos.

CUADRO N° 23

DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN POR GRUPOS ETAREOS – ZONA CENTRO 2006-2007								
SECTOR	DE 0 A 5	DE 6 A 12	DE 13 A 18	DE 19 A 24	DE 25 A 45	DE 45 A 65	MAS DE 65	Total general
LA LIBERTAD – COLMENA	9,7%	13,2%	13,2%	11,4%	33,4%	14,76%	4,34%	100,00%
ITCHIMBIA	9,4%	13,6%	11,3%	11,9%	35,3%	15,20%	3,29%	100,00%
SAN JUAN	8,7%	12,5%	8,3%	11,5%	36,7%	18,11%	4,17%	100,00%
PUENGASI	7,6%	10,0%	14,2%	12,7%	36,6%	13,89%	5,09%	100,00%
CENTRO HISTORICO	7,2%	10,3%	11,8%	14,1%	33,9%	17,21%	5,43%	100,00%
Total general	8,6%	12,0%	11,8%	12,3%	35,2%	15,76%	4,44%	100,00%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

2.1.8.2 Estudio y niveles de instrucción

A pesar de los niveles de instrucción descritos el **26.54%** de niños, niñas y adolescentes del Centro Histórico **no estudia**; la misma información desagregada por grupo etario revela porcentajes más altos de no estudio entre los niños y niñas de 0 a 5 años; el porcentaje de no estudio disminuye entre los niños y niñas de 6 a 12 años y se incrementa para el grupo de adolescentes.

CUADRO N° 24

PORCENTAJES DE ESTUDIO Y NO ESTUDIO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES POR SECTOR Y GRUPO ETAREO 2006-2007				
SECTOR	GRUPO ETAREO	SI	NO	Total general
CENTRO HISTORICO	DE 0 A 5	17,50%	82,50%	100,00%
	DE 6 A 12	96,49%	3,51%	100,00%
	DE 13 A 18	87,69%	12,31%	100,00%
Total CENTRO HISTORICO		73,46%	26,54%	100,00%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

Al añadir la variable sexo se observan porcentajes mayores de no estudio entre los niños (varones) de 0 a 5 años; mientras que en general no existen diferencias marcadas respecto de las niñas y niños que sí estudian, excepto en el grupo de 6 a 12 años en el que un porcentaje menor de ellas en relación con los hombres, estudia.

CUADRO N° 25

PORCENTAJE DE ESTUDIO Y NO ESTUDIO DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES POR SECTOR 2006-2007								
		SI ESTUDIA		Total SI	NO ESTUDIA		Total NO	Total general
SECTOR	GRUPO ETAREO	MUJER	HOMBRE		MUJER	HOMBRE		
CENTRO HISTORICO	0 A 5	10,00%	7,50%	17,50%	32,50%	50,00%	82,50%	100,00%
	6 A 12	45,61%	50,88%	96,49%	1,75%	1,75%	3,51%	100,00%
	13 A 18	44,62%	43,08%	87,69%	6,15%	6,15%	12,31%	100,00%
Total CENTRO HISTORICO		36,42%	37,04%	73,46%	11,11%	15,43%	26,54%	100,00%

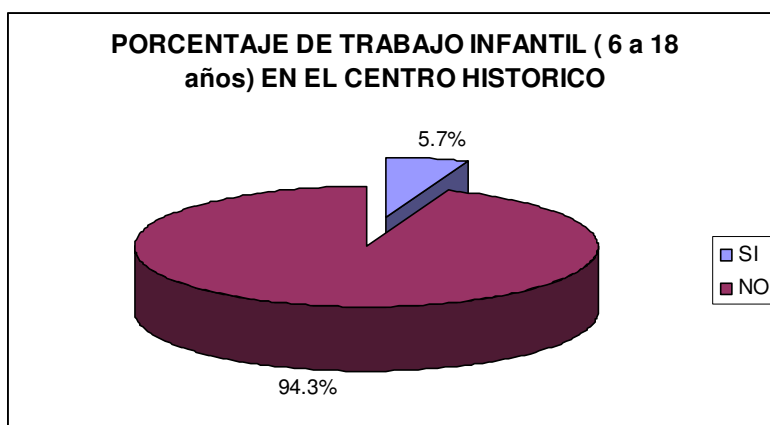
Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

La principal **razón de no estudio** manifestada por las familias en el Centro Histórico, es la **falta de dinero**; esto se analiza a profundidad más adelante.

2.1.8.3 Trabajo e ingresos de los niños, niñas y adolescentes de 6 a 18 años

En el Centro Histórico el 5,74% de niños, niñas y adolescentes de 6 a 18 años trabaja, el peso del trabajo no obstante recae sobre el grupo de 13 a 18 años y sobre las niñas.

CUADRO N° 26



Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

CUADRO N° 27

PORCENTAJES DE TRABAJO EN EL CENTRO HISTORICO POR SEXO DE LOS NNA			
SEXO	SI TRABAJA	NO TRABAJA	Total general
MUJER	3.28%	45.90%	49.18%
HOMBRE	2.46%	48.36%	50.82%
Total general	5.74%	94.26%	100.00%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

El trabajo infantil no puede analizarse aislado de la variable de estudio, es así que se verifica una relación de dependencia directa: los niños, niñas y adolescentes que trabajan por lo general no estudian. Tenemos que el 3,28% del total de NNA de 6 a 18 años trabajan y estudian, frente al 2,46% que trabaja y no estudia; se establece un porcentaje del 5,74% de NNA de 6 a 18 años que no estudian y no trabajan.

CUADRO N°28

RELACION ESTUDIO TRABAJO DE LOS NNA DE 6 A 18 AÑOS DEL CENTRO HISTORICO			
ESTUDIA	SI TRABAJA	NO TRABAJA	Total general
SI	3.28%	88.52%	91.80%
NO	2.46%	5.74%	8.20%
Total general	5.74%	94.26%	100.00%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

El detalle de estos datos por sexo muestran porcentajes más elevados de estudio y trabajo entre las niñas y las adolescentes así como de no trabajo y no estudio.

El 66,7% de los NNA de 6 a 18 años trabajan en relación de dependencia, frente al 33.3% que son trabajadores familiares no remunerados.

CUADRO N° 29

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

La misma información desagregada sexo indica prevalencia del trabajo familiar no remunerado entre las niñas y adolescentes y del de relación de dependencia entre los niños y adolescentes varones.

El 42,86 del total de NNA que trabajan realizan actividades laborales de servicios y comercio con una *incidencia* totalmente femenina; idéntico porcentaje son oficiales y operarios y existen más de varones en esa actividad.

CUADRO N° 30

PORCENTAJE DE NNA DE 6 A 18 QUE TRABAJAN POR ACTIVIDAD LABORAL Y SEXO EN EL CENTRO HISTORICO			
ACTIVIDAD LABORAL	MUJER	HOMBRE	Total general
SERVICIOS COMERCIO	42.86%	0.00%	42.86%
OFICIALES OPERARIOS	14.29%	28.57%	42.86%
NO DECLARADO	0.00%	14.29%	14.29%
Total general	57.14%	42.86%	100.00%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

Al cruzar las actividades laborales por relación laboral obtenemos que quienes realizan actividades de servicios y comercio son en un mínimo porcentaje trabajadores familiares no remunerados; en cambio los oficiales, operarios o artesanos trabajan en relación de dependencia. Las mujeres que laboran en servicio doméstico lo hacen en relación de dependencia o como trabajadoras familiares no remuneradas.

CUADRO N° 31

RELACION ENTRE LA ACTIVIDAD LABORAL Y EL TIPO DE RELACION LABORAL DE LOS NNA DE 6 A 18 AÑOS DEL CENTRO HISTORICO						
	REL DEPENDEN			TFNR		TOTAL
ACTIVIDAD LABORAL	MUJER	HOMBRE	SUBT	MUJER	SUBT	
SERVICIOS COMERCIO	28.57%	0.00%	28.57%	14.29%	14.29%	42.86%
OFICIAL, OPERAR, ARTESANO	14.29%	28.57%	42.86%	0.00%	0.00%	42.86%
NO DECLARADO	0.00%	14.29%	14.29%	0.00%	0.00%	14.29%
TOTAL	42.86%	42.86%	85.71%	14.29%	14.29%	100.00%

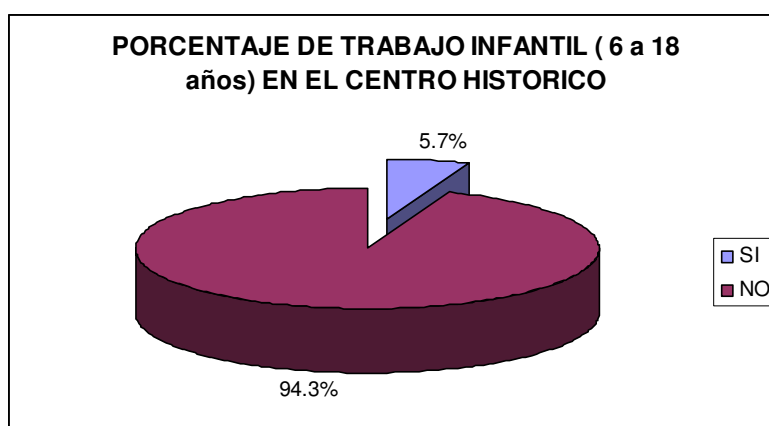
Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

El 50% de los NNA que trabajan en relación de dependencia en el Centro Histórico perciben ingresos menores a 100 dólares y la otra mitad de 101 a 180 dólares.

2.1.8.4 Trabajo e ingresos de los niños, niñas y adolescentes de 6 a 18 años

En el Centro Histórico el 5,7% de niños, niñas y adolescentes de 6 a 18 años, el peso del trabajo no obstante recae sobre el grupo de 13 a 18 años y sobre las niñas.

CUADRO Nº 32



Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

El trabajo infantil no puede analizarse aislado de la variable de estudio, es así que se verifica una relación de dependencia directa: los niños, niñas y adolescentes que trabajan por lo general no estudian. Tenemos que el 3,28% del total de NNA de 6 a 18 años trabajan y estudian, frente al 2,46% que trabaja y no estudia; se establece un porcentaje del 5,74% de NNA de 6 a 18 años que no estudian y no trabajan.

El 66,7% de los NNA de 6 a 18 años trabajan en relación de dependencia, frente al 33.3% que son trabajadores familiares no remunerados.

CUADRO N° 33

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

La misma información desagregada sexo indica prevalencia del trabajo familiar no remunerado entre las niñas y adolescentes y del de relación de dependencia entre los niños y adolescentes varones.

El 42,86 del total de NNA que trabajan realizan actividades laborales de servicios y comercio con una incidencia totalmente femenina; idéntico porcentaje son oficiales y operarios y existen más de varones en esa actividad.

CUADRO N° 34

PORCENTAJE DE NNA DE 6 A 18 QUE TRABAJAN POR ACTIVIDAD LABORAL Y SEXO EN EL CENTRO HISTORICO			
ACTIVIDAD LABORAL	MUJER	HOMBRE	Total general
SERVICIOS COMERCIO	42.86%	0.00%	42.86%
OFICIALES OPERARIOS	14.29%	28.57%	42.86%
NO DECLARADO	0.00%	14.29%	14.29%
Total general	57.14%	42.86%	100.00%

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

Al cruzar las actividades laborales por relación laboral obtenemos que quienes realizan actividades de servicios y comercio son en un mínimo porcentaje trabajadores familiares no remunerados; en cambio los oficiales, operarios o artesanos trabajan en relación de dependencia. Las mujeres que laboran en

servicio doméstico lo hacen en relación de dependencia o como trabajadoras familiares no remuneradas.

El 50% de los NNA que trabajan en relación de dependencia en el Centro Histórico perciben ingresos menores a 100 dólares y la otra mitad de 101 a 180 dólares.

2.1.8.5 Promoción y no promoción de los NNA en las escuelas

La concentración de la no promoción en las escuelas fiscales del Centro Histórico está en el tercer año de educación básica, tal y como lo muestran los cuadros tanto de promoción como de no promoción.

CUADRO Nº 35

PORCENTAJES DE PROMOCION AÑO LECTIVO 2004 – 2005

	Primero				Segundo				Tercero			
	H		M		H		M		H		M	
Promovidos	635	7,27	825	9,45	559	6,40	887	10,16	526	6,02	840	9,62
Matrícula Neta	687	7,87	862	9,87	591	6,77	920	10,53	552	6,32	867	9,93
Total:	1549				1511				1419			
Porcentaje Total:	17,74				17,30				16,25			

	Cuarto				Quinto				Sexto			
	H		M		H		M		H		M	
Promovidos	514	5,89	919	10,52	451	5,16	899	10,29	464	5,31	915	10,48
Matrícula Neta	532	6,09	937	10,73	469	5,37	914	10,46	475	5,44	928	10,63
Total:	1469				1383				1403			
Porcentaje Total:	16,82				15,83				16,06			

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

CUADRO Nº 36

PORCENTAJES DE PROMOCION AÑO LECTIVO 2005 – 2006

	Primero				Segundo				Tercero			
	H		M		H		M		H		M	
Promovidos	650	7,26	840	9,38	636	7,10	822	9,18	558	6,23	851	9,50
Matrícula Neta	704	7,86	894	9,98	694	7,75	866	9,67	591	6,60	893	9,97
Total:	1598				1560				1484			
Porcentaje Total:	17,84				17,41				16,57			

	Cuarto				Quinto				Sexto			
	H		M		H		M		H		M	
Promovidos	516	5,76	858	9,58	517	5,77	909	10,15	457	5,10	921	10,28
Matrícula Neta	546	6,10	880	9,82	541	6,04	937	10,46	472	5,27	940	10,49
Total:	1426				1478				1412			
Porcentaje Total:	15,92				16,50				15,76			

Fuente: Procesamiento encuesta socioeconómica ZC (PROQUITO COSPE)

En las escuelas República de Chile, Rosa Zárate y Japón se ubican en los dos años lectivos el mayor número de NNA no promovidos.

CUADRO Nº 37

DETALLE DE NO PROMOCION POR ESCUELA

No	Escuela	No Promoción	
		2004 – 2005	2005 – 2006
1	Alejandro Cárdenas	4	2
2	Antonio Ante	0	0
3	Inti Raymi	0	1
4	Ciudad de Cuenca	1	3
5	Diez de Agosto	1	0
6	García Moreno	1	3
7	Federico Santur	0	
8	Aurelio Espinoza Pólit	0	0
9	Rosa Zárate	3	9
10	Reino de Quito	0	0
11	Vicente Rocafuerte	5	1
12	José Peralta	0	7
13	Unión Panamericana	0	6
14	Naciones Unidas	0	0
15	Isabel La Católica	2	3
16	Reina Silvia de Suecia	0	0
17	General Artigas	3	0
18	Japón	3	7
19	República de Chile	15	13
20	Jorge Washintong	4	0
21	República de Panamá	2	4
Total		44	59

Simbología:

	Tendencia Sube
	Tendencia Baja
	Tendencia se mantiene
	Escuela Cerrada

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

La no promoción por otro lado, tiene mayor incidencia en la población escolar de niños que en la de niñas.

CUADRO Nº 38
PORCENTAJES DE NO PROMOCION POR SEXO Y GRADO
AÑO LECTIVO 2004 – 2005

	<i>Total</i>				Primero				Segundo				Tercero			
	<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>	
No Promovidos	30	0,34	14	0,16	11	0,13	3	0,03	11	0,13	6	0,07	2	0,02	1	0,01
Matrícula Neta	3306	37,85	5428	62,15	687	7,87	862	9,87	591	6,77	920	10,53	552	6,32	867	9,93
Total:	8734				1549				1511				1419			
Porcentaje Total:	100,00				17,74				17,30				16,25			

	Cuarto				Quinto				Sexto			
	<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>	
No Promovidos	4	0,05	3	0,03	0	0,00	1	0,01	2	0,02	0	0,00
Matrícula Neta	532	6,09	937	10,73	469	5,37	914	10,46	475	5,44	928	10,63
Total:	1469				1383				1403			
Porcentaje Total:	16,82				15,83				16,06			

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

CUADRO Nº 39
PORCENTAJE DE NO PROMOCION POR SEXO Y GRADO
AÑO LECTIVO 2005 – 2006

	<i>Total</i>				Primero				Segundo				Tercero			
	<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>	
No Promovidos	35	0,39	24	0,27	11	0,12	10	0,11	14	0,16	6	0,07	4	0,04	4	0,04
Matrícula Neta	3548	39,61	5410	60,39	704	7,86	894	9,98	694	7,75	866	9,67	591	6,60	893	9,97
Total:	8958				1598				1560				1484			
Porcentaje Total:	100,00				17,84				17,41				16,57			

	Cuarto				Quinto				Sexto			
	<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>		<i>H</i>		<i>M</i>	
No Promovidos	3	0,03	2	0,02	3	0,03	2	0,02	0	0,00	0	0,00
Matrícula Neta	546	6,10	880	9,82	541	6,04	937	10,46	472	5,27	940	10,49
Total:	1426				1478				1412			
Porcentaje Total:	15,92				16,50				15,76			

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

2.1.8.6 Deserción escolar

Al analizar los datos de los dos años lectivos se aprecia que el mayor porcentaje de deserción de NN se presenta en el segundo y tercer años de educación básica y que aumenta en el año lectivo 2005-2006.

En el año 2004 -2005 se registran mayores niveles de deserción en segundo año de educación básica con 0.86% (0,47% H y 0,39% M) y en tercer año con 0,20% (0,13% H y 0,07 M). Hay un promedio de NNA desertores por año de educación básica de 3,31%. Igualmente, en el año lectivo 2005 – 2006 los mayores porcentajes de deserción se producen en segundo año con el 1,04% (0,51% H y 0,53% M) y en tercer año con el 1% (0,54% H y 0,46 M). Hay un promedio de NNA desertores por año de educación básica de 1,56%.

CUADRO N° 40
PORCENTAJES DE DESERCIÓN POR GRADO Y SEXO
AÑO LECTIVO 2004 – 2005

	Total				Primero				Segundo				Tercero			
	H		M		H		M		H		M		H		M	
Desertores	127	1,45	129	1,48	41	0,47	34	0,39	21	0,24	27	0,31	24	0,27	26	0,30
Matrícula Neta	3306	37,85	5428	62,15	687	7,87	862	9,87	591	6,77	920	10,53	552	6,32	867	9,93
Total:	8734				1549				1511				1419			
Porcentaje Total:	100,00				17,74				17,30				16,25			

	Cuarto				Quinto				Sexto			
	H		M		H		M		H		M	
Desertores	14	0,16	15	0,17	18	0,21	14	0,16	9	0,10	13	0,15
Matrícula Neta	532	6,09	937	10,73	469	5,37	914	10,46	475	5,44	928	10,63
Total:	1469				1383				1403			
Porcentaje Total:	16,82				15,83				16,06			

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

CUADRO Nº 41
PORCENTAJES DE DESERCIÓN POR GRADO Y SEXO
AÑO LECTIVO 2005 – 2006

	Total				Primero				Segundo				Tercero			
	H		M		H		M		H		M		H		M	
Desertores	179	2,00	185	2,07	43	0,48	44	0,49	44	0,49	38	0,42	29	0,32	38	0,42
Matrícula Neta	3548	39,61	5410	60,39	704	7,86	894	9,98	694	7,75	866	9,67	591	6,60	893	9,97
Total:	8958				1598				1560				1484			
Porcentaje Total:	100,00				17,84				17,41				16,57			

	Cuarto				Quinto				Sexto			
	H		M		H		M		H		M	
Desertores	27	0,30	20	0,22	21	0,23	26	0,29	15	0,17	19	0,21
Matrícula Neta	546	6,10	880	9,82	541	6,04	937	10,46	472	5,27	940	10,49
Total:	1426				1478				1412			
Porcentaje Total:	15,92				16,50				15,76			

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

En las escuelas Antonio Ante, Unión Panamericana, Japón Reino de Quito, los NNA desertan más si se compara con las otras escuelas.

CUADRO Nº 42
DETALLE DE DESERCIÓN POR ESCUELAS

No	Escuela	Deserción	
		2004 - 2005	2005 - 2006
1	Alejandro Cárdenas	12	14
2	Antonio Ante	9	60
3	Inti Raymi	1	13
4	Ciudad de Cuenca	11	5
5	Diez de Agosto	12	12
6	García Moreno	7	15
7	Federico Santur	14	
8	Aurelio Espinoza Pólit	10	9
9	Rosa Zárate	15	19
10	Reino de Quito	22	23
11	Vicente Rocafuerte	12	16
12	José Peralta	3	14
13	Unión Panamericana	29	29
14	Naciones Unidas	5	25
15	Isabel La Católica	1	12
16	Reina Silvia de Suecia	0	8
17	General Artigas	24	20

No	Escuela	Deserción	
		2004 - 2005	2005 - 2006
18	Japón	26	26
19	República de Chile	11	11
20	Jorge Washintong	15	15
21	República de Panamá	17	18
Total		256	364

Simbología:

	Tendencia Sube
	Tendencia Baja
	Tendencia se mantiene
	Escuela Cerrada

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

2.1.8.7 Retraso escolar

De los datos estadísticos del Ministerio de Educación, se extrae y analiza el retraso escolar como indicador importante para comprender a posterior, las causas del abandono y de la deserción escolar, pues está relacionado con diferencias de edad que limitan la permanencia de los NNA, especialmente por causas metodológicas y pedagógicas.

En el año lectivo 2004-2005 de 8.729 NNA matriculados el 37,72% de NNA tiene retraso escolar. El mayor porcentaje de NNA con retraso están en quinto año (cuarto grado. El 2,09% de NNA tienen un año menos de lo esperado.

En el año lectivo 2005-2006 de 8.958 NNA matriculados el 44,92% de NNA tiene retraso escolar. El mayor porcentaje de NNA con retraso están en tercer año de educación básica (segundo grado). El 3,65% de NNA tienen un año menos de lo esperado.

En todas las escuelas persiste la problemática de retraso escolar, al existir NNA que tienen de 1 a 12 años más de la edad establecida para el ingreso a cada año de educación básica; no obstante la prevalencia mayor es entre 1 y 2 años.

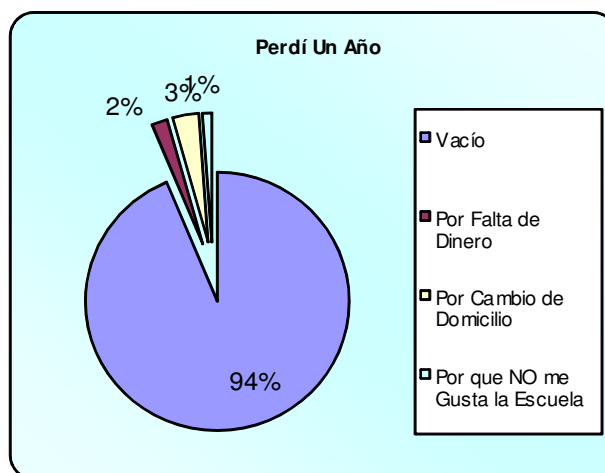
En los dos años lectivos el desagregado por escuelas muestra que las escuelas Federico Santur y Antonio Ante que son nocturnas son las que tienen mayor cantidad de NNA con retraso escolar de hasta 12 años. Otras escuelas que tienen un alto porcentaje de NNA con retraso escolar son Rosa Zárate, José Peralta, Unión Panamericana, Naciones Unidas, Isabel La Católica, Japón con jornada matutina y vespertina.

2.1.8.8 Causas de la no promoción, abandono y deserción escolar

Las causas de la no promoción según la asignación de información de los docentes en las fichas FR2, son varias En primer lugar están las pedagógicas con un 0,27% en el año lectivo 2004-2005 y un 0,34% en el 2005-2006. Luego están la causas familiares con el 0,09% y el 0,16% respectivamente y, las de salud con el 0,09% y 0,09% Estos datos muestran que para los maestros y maestras las causas pedagógicas inciden significativamente en la pérdida del año de los NNA.

Al consultar a los NN porqué perdieron el año, ellos ubican como causa principal el cambio de domicilio seguido por la falta de dinero.

CUADRO N° 43
CAUSAS PERDIDA DE AÑO
CENTRO HISTORICO
ENCUESTAS NIÑOS Y NIÑAS



Fuente: Encuesta escuelas CH, PROQUITO COSPE

La diferencia de percepciones fue consultada en los grupos focales con docentes en las escuelas, y ellos manifiestan que existen un conjunto de problemáticas familiares y sociales que influyen para que los NN tengan problemas de aprendizaje y no logren pasar los años o deserten (ver detalle en análisis sobre casusas de la deserción)

Por otra parte, las causas de la deserción registradas en los formularios FR2 son varias. La principal en el año lectivo 2004-2005 son las geográficas con el 1,55%, le siguen las familiares con el 0,85% y luego las económicas con el 0,35%. Algo parecido sucede en el año lectivo 2005-2006, el mayor porcentaje recae en las causas geográficas con el 1,83%, siguen las familiares con el 1,04% y luego otras causas con el 0,50%.

Los niños y niñas consultados coinciden con que la principal causa de la deserción es el cambio de domicilio, seguido razones económicas. En ese sentido la situación económica de las familias es una constante que reaparece, no obstante, el análisis integral desarrollado con los docentes de las escuelas, posibilita ampliar el panorama para caracterizar de manera más cercana, la situación de abandono y deserción escolar.

Por lo expuesto es de fundamental importancia, hacer referencia a las condiciones culturales, sociales y económicas; a los problemas familiares y de salud, aspectos pedagógicos y violencia en las escuelas y la familia.

2.1.8.9 Condiciones culturales, sociales y económicas

Las principales condiciones sociales, culturales y económicas que facilitan tanto la no promoción como la deserción escolar, según el análisis realizado con los docentes de las escuelas donde se concentra la problemática de no promoción y deserción, son:

La mayoría de las familias proceden del campo y de diferentes provincias: Cotopaxi, Chimborazo por lo que los niños y niñas son indígenas, con una cultura y un idioma distinto al de sus maestros/as.

La mayoría de los padres y madres están en el desempleo o subempleo, sus ingresos no les garantiza una vida digna, están sumidos en la pobreza y concentrados todo el tiempo en el trabajo para sobrevivir. Esta inestabilidad no garantiza la permanencia de los NN en la escuela

Los NN, desde los más pequeños ya están vinculados al trabajo infantil, lo que les obliga a dejar la escuela pues deben destinar gran parte del tiempo a esa actividad.

El 50% de los NN falta a clases y no justifican su inasistencia, y se retiran cuando se les exige que lo hagan, esto generalmente está asociado al trabajo infantil remunerado y no remunerado (en el hogar)

Uno de los problemas más sentidos por los profesores/as es la migración de los padres al exterior, pues provoca que los niños y niñas vivan con diferentes miembros de la familia: tíos, abuelos, entre hermanos menores de edad, con vecinos, solos. Situación que conlleva diferentes carencias afectivas en la formación y vida de los chicos/as.

Los padres o madres que están en el exterior envían el dinero a los parientes que cuidan a sus hijos/as pero ellos no les dan lo necesario para la escuela: útiles escolares, uniformes. Por eso los niños se retiran.

Gran porcentaje de los NN vienen a las escuelas del Centro desde otros sitios de la ciudad, especialmente del Sur; muchas veces el dinero no les alcanza para los pasajes y a medio año, deben retirarse. Otra razón geográfica es que la familia se mueve a otro sector de la ciudad, porque los padres consiguen trabajo.

Existen problemáticas sociales asociadas con la delincuencia y/o prostitución de los padres y madres de los NN de las escuelas del Centro Histórico; cuando son detenidos, los hijos se quedan solos o bajo el cuidado de otras personas. Es otra de las causas para que se retiren de la escuela.

Un factor constante, es que los NN no tienen sus partidas de nacimiento, los padres les inscriben con el compromiso de traer el documento pero no lo hacen por diversas razones, la más citada es que los niños no son reconocidos o que los propios padres no tienen documentos de identidad. Por esa razón al no tener los documentos, deben salir los niños de la escuela.

Un porcentaje alto de padres y madres de familia de los niños que desertan, son analfabetos o no tienen una actitud de apoyar a sus hijos en el proceso educativo, por lo que depositan toda la responsabilidad de la formación de sus hijos en la escuela

2.1.8.10 Problemas familiares y de salud

Para los docentes existen problemáticas familiares y de salud asociadas con la deserción:

La mayoría de los niños y niñas vienen de hogares desorganizados, son sujetos de disputas de los padres, lo que provoca que vivan unos meses con cada uno de ellos en diferentes ciudades, razón por la cual los NN no vuelven a la escuela.

Los NN por ausencia de los padres y madres están asumiendo el rol de padre y madre que no les corresponde

Los padres que viven con los NN se dedican al alcohol y hay padres de los NN enfermos, sin recursos económicos

NN con problemas genéticos, labio leporino, por dificultad de comprensión de la maestra, los NN se han tenido que retirar

Hay niños que se han iniciado en la drogadicción y el alcohol

Existen niños con desnutrición

2.1.8.11 Aspectos pedagógicos y didácticos

Las percepciones de los docentes sobre los problemas de aprendizaje que presentan los NN son las siguientes:

La mayoría de los NN avanzan muy lento en el aprendizaje, entonces el grupo de los mejores NN que avanzan más rápido salen a una mejor escuela.

Hay carencia de mediación cultural y afectiva de los padres y madres

Es evidente el problema de retraso en el aprendizaje de los NN por falta del primer año de básica. Los maestros siempre están trabajando con nivelar la ausencia de los conocimientos previos.

Los NN tienen dificultades de aprendizaje graves, en algunos casos necesitan Terapias del Lenguaje, se les ha recomendado a los padres llevar a los niños a Centros especiales pero por los costos \$4,00 no lo hacen.

Existen varios niños y niñas con retraso escolar, existen casos de niñas de 18 años en segundo de básica., NN de 11 y 12 años en tercero de básica, y de 14 y 16 en segundo de básica, no tienen una edad mental igual a la de los niños del año de básica en el que se encuentran, estos niños se sienten en un nivel superior, quieren salir de la escuela y vincularse al trabajo.

A los NN le interesa jugar o actividades manuales y los maestros desconocen métodos para sacar a los NN del desorden.

Los NN no realizan los deberes en la casa.

Los NN terminan la primaria y no continúan sus estudios.

Las escuelas no cuentan con presupuesto para obras básicas, ni pago de maestros especiales, ni becas o ayudas para los NN de escasos recursos económicos.

Los maestros son resistentes al cambio (Escuela Naciones Unidas)

2.1.8.12 Violencia y maltrato

Esta problemática ha sido analizada con los docentes y con los niños y niñas, configura una causa estructural, que asociada a las otras analizadas, permite cerrar el análisis:

Los NN son carentes de afectividad, existe violencia entre los niños y niñas, agresividad e indisciplina

Niveles de maltrato familiar, los niños y niñas no asisten a la escuela cuando sus padres les han pegado, “hasta que se recuperen de la paliza”.

Las niñas sufren situaciones de acoso y abuso sexual de los padrastros o nuevas parejas de las madres, no está comprobado el abuso sexual, pero una vez que la madre se da cuenta la niña es retirada para ir a vivir en la provincia natal de la madre huyendo de esa situación.

A pesar de la cobertura del sistema educativo, existe un porcentaje importante de NNA que no estudian, la principal causa es de tipo económico y se presenta en los hogares económicamente deprimidos, donde los ingresos son inferiores a los de la canasta básica, a pesar que al menos dos personas trabajan. El tipo de actividades laborales revela que el desempleo es alto, pero también que existen condiciones de subempleo, especialmente entre las mujeres que trabajan por cuenta propia.

La composición familiar da cuenta de un mayor porcentaje de mujeres que asumen la jefatura del hogar, y esto estaría asociado a la migración tanto interna como externa.

Por otro lado, en el contexto social de las familias del Centro Histórico, se gestan procesos que favorecen el abandono y la deserción escolar que si bien están vinculados con su situación económica, dan cuenta de la prevalencia de prácticas culturales arraigadas como:

El trabajo infantil de niños y niñas, en actividades relativas al comercio y al trabajo infantil no remunerado en sus hogares. La migración es un aspecto que contribuye a que las niñas especialmente, se hagan cargo de sus hermanos menores y que los niños deban trabajar ayudando a sus padres madres en el mercado o en la venta ambulante.

La violencia y el maltrato al interior de las familias limitan las capacidades de los niños y niñas y determina que ellos reproduzcan esas prácticas en la escuela.

La no inscripción en el registro civil de NN por desconocimiento sobre cómo realizar los trámites o por “esperar” el reconocimiento de los padres, repercute en la posibilidad que los niños y niñas continúen con sus estudios.

Se presentan factores asociados con la cobertura de las escuelas y la calidad de sus servicios:

No todas las escuelas ofertan el primer año de educación básica, eso provoca que los niños y niñas no ingresen con las destrezas suficientes como para enfrentar el proceso de aprendizaje; por eso la deserción se concentra en los primeros años.

Las escuelas en un porcentaje importante, no cuentan con servicios de apoyo para fortalecer tanto los procesos de aprendizaje como la asistencia oportuna a niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Finalmente se evidencia que los docentes no pueden responder o no cuentan con las herramientas y destrezas suficientes para abordar la diversidad de problemáticas que los niños y niñas con necesidades educativas especiales enfrentan. Sus actitudes en lugar de favorecer la permanencia de los NN en la escuela, desencadenan el abandono y la deserción.

2.1.9 POBLACIÓN OBJETIVO

Para el seguimiento del modelo de gestión la institución educativa se encuentra ubicada en el Centro Histórico de Quito, por esa razón se incluye a continuación un mapa donde se detalla con exactitud la zona en la cual se sitúa.

El análisis de la situación educativa incluye las instituciones de educación básica cuyo límite se detalla a continuación: al Norte la calle Río de Janeiro, al Sur la Calle Olmedo, al Este la Calle Venezuela y al Oeste la Calle Nicaragua.

Las instituciones educativas ubicadas en el área antes mencionada son: Escuela Uruguay, Escuela República de Cuba, Unidad Educativa Liceo Matovelle,

Pensionado Roosevelt, Unidad Educativa Cardenal de la Torre, Escuela Ciudad de Cuenca y Escuela Italia.

Adicionalmente en el sector se encuentran ubicadas instituciones que complementan la educación básica en el sentido de orientación y refuerzo, se encuentra ubicada la Fundación Melvin Jhons relacionada con el apoyo psicológico y terapia a niños discapacitados, y el Centro Educativo CEDAP que se dedica al apoyo educativo de niñas y niños con problemas de aprendizaje.

CUADRO N° 44

ZONA OBJETO DE ESTUDIO



MAPA DE QUITO: FUENTE www.in-quito.com

CAPITULO 3. SISTEMAS DE GESTION PARA LA EDUCACION BASICA

3.1 ANTECEDENTES DE LA GESTIÓN

El tema central de la teoría de la gestión es la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización. La preocupación por movilizar a las personas hacia objetivos predeterminados, tiene antecedentes muy antiguos.

Platón, encuentra la visión de la gestión percibida como una acción autoritaria. Él consideraba que la autoridad era necesaria para conducir a los hombres a realizar acciones heroicas y de valor.

Aristóteles, por su parte encuentra la visión de la gestión percibida como una acción democrática. Para Aristóteles el ser humano es un animal social o político, y concebía la movilización como un acto a través del cual los hombres participaban en la generación de su propio destino.

Sin embargo, la gestión concebida como un conjunto de ideas más o menos estructuradas es relativamente reciente. Los precursores modernos se remontan a la primera mitad del siglo XX, con el trabajo de sociólogos, administradores y psicólogos. Entre los primeros se destaca en particular Max Weber, quién estudió la organización del trabajo como un fenómeno burocrático. Su aporte se orientó hacia el estudio de la organización percibida como un proceso racionalizador que se orienta a ajustar los medios con los fines que se ha dado esa organización.

Entre los administradores destacan Frederic Taylor quien desarrolló la idea de la gestión científica al considerar el trabajo como racionalización operativa de la labor de los trabajadores por parte de los administradores y motivados por el interés económico, y Henri Fayol quien racionaliza la función de trabajo, pero esta vez el de la dirección. Ambos, Taylor y Fayol son considerados los padres de la escuela Clásica de Administración. Con posterioridad, entre los psicólogos sociales, Elton Mayo a través de los famosos estudios de las plantas de la General Electric en Hawthorne, y sus trabajos, contenidos en particular en “The

Human Problems of an Industrial Society", "Los problemas de la Humanidad en una sociedad Industrializada"; puso el énfasis en las motivaciones no económicas en el proceso laboral dando origen a la escuela de relaciones humanas.

Más tarde, se genera la visión sistémica de la organización en la cual la organización es vista como un subsistema cuyo punto central son las metas, las que constituyen las funciones de dicha organización en la sociedad. En esta visión de sistemas destacan T. Parsons, quien presenta la teoría funcionalista de los sistemas, L. von Bertalanffy, con la teoría de los sistemas abiertos y Luhman con la visión autopoética de los sistemas. Todos estos pensadores se interrogaron acerca del tema central de la gestión consistente en una indagación acerca de las motivaciones de las personas en su lugar de trabajo y acerca de qué es lo que los puede impulsar a mejorar su desempeño.

Es sólo a partir de la segunda mitad del siglo XX que se puede hablar propiamente de la gestión como campo disciplinario estructurado. Al interior de este campo es posible distinguir algunas corrientes. Una de ellas emerge de la perspectiva de la experiencia, cuando algunos empresarios como Chester Bernard (ATT) o Alfred Sloan (General Motors), en los años sesenta comienzan a escribir sus experiencias en la administración de grandes empresas. Esta corriente ha tenido una gran influencia en el desarrollo del enfoque casuístico aplicado del campo de la gestión, es decir el enfoque de la gestión a partir de las experiencias concretas de gestión.

Esta corriente se transfiere a los enfoques casuísticos de una de las corrientes de la gestión educativa predominantes en los Estados Unidos. Una de las dificultades de esta corriente, particularmente fuerte en los libros y revistas de Estados Unidos, es que si bien se refieren a situaciones concretas (situaciones que dan origen a recomendaciones acerca de cómo enfrentar una situación específica), el enfoque empírico resulta en que los temas de gestión salten de una temática a otra, sin lograr profundizar en la comprensión de los mecanismos que rigen la situación específica y como tampoco construir el sentido de la situación. Las otras corrientes emergen del pensamiento más teórico y están ligadas a los modelos de

gestión tales como el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional. Estos se discutirán en la parte III.

Pero previo a ello, es necesario focalizar conceptualmente lo que se entiende por gestión.

3.1.1 DEFINICIÓN DEL TÉRMINO GESTIÓN

La gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita - de la acción humana. Hay distintas maneras de concebir la gestión según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados.

En este marco, según sea el énfasis en el objeto o proceso contemplado, se obtienen definiciones las que, por una parte, ponen de relieve el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos, los objetivos.

La gestión es una herramienta de la administración que se encarga de ejecutar todas aquellas órdenes planificadas por la administración

Por otra parte, se obtienen otras definiciones cuyo énfasis está centrado en la interacción entre personas.

Concepto de gestión focalizado en la movilización de recursos

En esta perspectiva, la gestión es "una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada". O dicho de otra manera, la gestión es "la capacidad de articular los recursos de que se disponen para lograr lo que se desea".

Concepto de gestión desde sus procesos

Sugiere concebir la gestión como "la generación y manutención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra".

La gestión focalizada en la interacción de los miembros de una organización

Según esta visión, la gestión toma distintas definiciones. En este plano se percibe que las personas actúan en función de la representación que ellas tengan del contexto en el cual operan. Desde esta perspectiva, podemos decir con Schon y Agyriss que "la acción en una organización es una acción deliberada, y toda acción deliberada tiene una base cognitiva, refleja normas, estrategias y supuestos o modelos del mundo en el cual se opera". Por ello, podemos decir que la gestión es "la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización".

La gestión según el enfoque lingüístico

Esta visión se encuentra focalizada en la comunicación, concibe que las personas se movilizan mediante compromisos adquiridos en la conversación. Así, la gestión es *"la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción"*.

La visión centrada en los procesos

Vincula la gestión al aprendizaje. Uno de los artículos que más impacto ha tenido en la reflexión acerca de estas materias fue publicado en 1988 en el Harvard Business Review por Arie de Geus intitulado "Planning as learning", Planeación como Aprendizaje. En él, se concibe la acción de la gestión como "un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno".

En esta misma línea, Peter Senge, en la Quinta Disciplina, define el aprendizaje como “el proceso de expansión de las capacidades de lograr lo que deseamos lograr”.

El aprendizaje así visto es, entonces, no sólo una elaboración personal, sino que se constituye y se verifica en la acción. Por lo tanto, la gestión de una organización concebida como un proceso de aprendizaje continuo es visto como un proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización mediante una articulación constante con el entorno o el contexto.

3.1.2 IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN

En las distintas visiones de la gestión evocadas, está el tema del aprendizaje, el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, y las representaciones mentales. Todos estos temas son también temas del mundo educativo. Este punto sugiere que la evolución del pensamiento acerca de la gestión se acerca a la evolución del pensamiento de la educación. Este aspecto debería ser un elemento favorable para establecer una relación adecuada entre gestión y educación.

En América Latina, se ha pasado de la perspectiva de la administración a la de la gestión. Bajo el régimen de sistemas educativos centralizados –hasta fines de los ochenta- existieron dos corrientes cercanas a la disciplina: por una parte se daba la planificación y por otra la administración.

En el fondo, esta tradición corresponde a una visión autoritaria o verticalista de la gestión en la cual por una parte, se encuentran los sujetos encargados de planificar y por otra parte se encuentran los sujetos encargados de administrar o ejecutar los planes. Esta práctica, que acompañó a los sistemas educativos centralizados, ha sido superada por un proceso de descentralización, que cambia las competencias de gestión de los actores involucrados.

Gestión es un concepto más genérico que administración. La práctica de la gestión hoy va mucho más allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. Las personas que tienen responsabilidades de conducción, tienen que planificar y ejecutar el plan. El concepto gestión, connota tanto las acciones de planificar como las de administrar. La administración, como ejecución de las instrucciones de un plan, independientes de los contextos, no es lo que ocurre en las situaciones reales.

3.1.3 IMPORTANCIA DE LA GESTIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Los directores de escuelas encargadas de ejecutar un plan, tienen que realizar una serie de operaciones de ajustes, tales como lograr la viabilidad política del plan, adecuar los recursos disponibles con las necesidades de la ejecución de un plan, determinar el nivel de competencias de las personas para llevar adelante el plan. En la práctica, el plan es solo una orientación y no una instrucción de ejecución. Por ejemplo, en su trabajo de traducir de un plan en acciones concretas, los directores de escuelas se encuentran frecuentemente en la necesidad de replanificar, administrar y demostrar talento político para encauzar el plan.

Este trabajo de ajustes internos (adecuación a y de los recursos) y los ajustes externos ocurre porque cada organización es un sistema. Los sistemas operan dentro de un contexto externo con el cual interactúan y poseen un contexto interno. El contexto externo y el contexto interno.

El contexto externo está constituido por todo lo exterior a la organización. En términos de la educación, el entorno externo de las escuelas está constituido por entidades tales como los padres y apoderados, las otras organizaciones sociales, la economía que entorna a las escuelas, el sistema legal, el cultural o el político. Las organizaciones no existen en un vacío existen en el entorno. La organización se nutre de su entorno, y en este sentido depende de él.

Por ello, el tema de las escuelas con su entorno es muy importante, sin embargo hasta la fecha, las relaciones de la escuela con el entorno tienden a ser de

carácter pasivo (descripción del conocimiento del entorno) más que activo (interacción concreta con el entorno). Desde el punto de vista de la gestión, ésta debe orientarse a facilitar una relación de interacción con el entorno externo.

El contexto interno lo constituyen las personas que son los miembros de la organización. Esto llama la atención a que las personas son el contexto interno, pero no en cuanto a cualquiera característica de las personas, sino a aquellas características que los hacen miembros de esa organización. En las escuelas, el contexto interno está constituido por personas, pero solo en cuanto ellas son alumnos, docentes, técnicos, directivos, y no en tanto de seres humanos. La gestión educativa, es la gestión del entorno interno orientado hacia el logro de los objetivos de la escuela.

En el caso de la gestión educativa, nos confrontamos con un problema especial que es el hecho de que el objeto de la gestión es la formación de seres humanos y por ello, en el ámbito de la educación, el contexto interno, o al menos parte del contexto interno (los alumnos) tiende a mezclarse conceptualmente con el fin de la organización. Esta es una situación propia de la educación que no se da en otras organizaciones.

La interacción concreta de un sistema con sus entornos internos y externos, le es propia a dicho sistema. Por ello, la utilidad de las recetas de gestión es limitada a su aspecto ilustrativo, pero nunca pueden reemplazar la reflexión sobre la realidad concreta en la cual opera el sistema. Este aspecto es importante, pues si se opera sin una reflexión sobre la situación concreta, la acción se abstrae de la realidad y se opera en forma alienada, separada de la realidad. Por el contrario, si se opera de manera cercana a la realidad, es posible abrirse al sujeto.

Cuando ello ocurre, es posible pensar de una manera nueva, a la posibilidad de que existen maneras radicalmente diferentes de organizar las escuelas y el sistema educativo. Pues se logra comprender lo que dice el sentido común, que la gestión es trabajar con personas.

Comprender esto es importante, pues se produce un cambio en la comprensión de lo que son las personas. Este es un aspecto central de la reflexión con relación a la gestión educativa. Las personas son no triviales. La trivialidad se dice de un objeto del cual se obtiene el mismo resultado cuando se le aplica un insumo determinado.

3.2 SISTEMA DE GESTIÓN EDUCATIVA EN ECUADOR

La Gestión Educativa que realiza el Ministerio de Educación, dirigida a todas las instituciones de enseñanza de todo nivel va enfocada al desarrollo de Planes Estratégicos y Operativos los mismo que tienen por objetivo brindar servicios educativos de calidad a ciudadanos y ciudadanas de todas las nacionalidades y pueblos del país, a través de la formulación de un proyecto educativo nacional. Para los cual los directivos de establecimientos educativos públicos del país, deben presentar de conformidad con el Art. 12 del Acuerdo Ministerial 446 del 12 de diciembre de 2007, el DISEÑO DE UN PERFIL DE PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA, DE ACUERDO AL CARGO.

Para el efecto deben utilizar el enfoque de Marco Lógico, una de las principales herramientas utilizadas para el **diseño y planificación de proyectos**, a través del desarrollo de los siguientes pasos metodológicos:

1. El Análisis de Involucrados
2. El Análisis de Problemas
3. El Análisis de Objetivos
4. El Análisis de Alternativas (o Estrategias)
5. La Matriz del Marco Lógico
6. Cronograma
7. Presupuesto

Las dos herramientas descritas en los numerales 1 y 2 (análisis de involucrados y análisis de problemas) servirán para diagnosticar de la manera más objetiva

posible la situación actual del contexto de la institución educativa, donde usted aspira a ser autoridad; obtendrá como resultado la identificación del problema.

Los numerales 3 y 4 (análisis de objetivos y análisis de alternativas) apoyarán la construcción de la situación deseada, en consecuencia el resultado será la identificación del proyecto.

La matriz del marco lógico resumirá todo lo definido en los cuatro pasos anteriores, se incorpora indicadores que permitan medir el nivel de logro alcanzado, así como los medios de verificación y supuestos

1. Análisis de Involucrados

Se definirá qué grupos y organizaciones están directa o indirectamente involucrados en el problema de desarrollo, para tomar en consideración sus intereses, su potencial y sus limitaciones.

Se presentará en una **matriz** de cuatro columnas y una fila para cada grupo estructurado de la siguiente manera:

1ra Columna: identificar los **grupos u organizaciones involucradas**

2da Columna: describir los **intereses** de cada grupo identificado

3era Columna: referir **cómo perciben los grupos las causas y efectos** del problema

4ta Columna: Puntualizar el **poder y recursos** que tiene cada organización para apoyar o detener la solución del problema.

Cuadro N°45
Matriz de Involucrados

GRUPOS	INTERESES	PERCEPCIONES	PODER Y RECURSOS
Grupo 1:			
Grupo 2:			
Grupo 3:			

Fuente : Pagina web Ministerio de Educación

2. Análisis de los problemas

Elaborar el **árbol de problemas**, identificando el problema principal así como otros problemas que son causa directa del problema. Seguir colocando otros problemas bajo el mismo principio, es decir que sean causas de los problemas anteriormente encontrados y continuar hasta llegar hasta “las raíces” del árbol de problemas.

Se recomienda revisar el árbol, comprobar que sea pertinente, válido y completo; realizar los ajustes que sean necesarios y trazar líneas con flechas que apunten de cada problema-causa al problema-efecto que corresponda.

3. Análisis de Objetivos

En este punto se convertirá el **árbol de problemas** en objetivos o soluciones, describiendo la situación problemática detectada en la que podría existir después de resolver los problemas.

Se recomienda identificar y verificar en este árbol las relaciones medio-fin entre objetivos.

4. Análisis de alternativas o estrategias

Se planteará el **árbol de estrategias** alternativas (a partir del árbol de objetivos), que si son ejecutadas promuevan el cambio de la situación actual a la propuesta. Cada estrategia debe ser evaluada tomando en cuenta los intereses de los beneficiarios del proyecto, los recursos económicos disponibles para la ejecución

del proyecto, viabilidad política, costo-beneficio, disposiciones del Ministerio de Educación, entre otros aspectos.

Decidir las estrategias más apropiadas para el proyecto.

5. Matriz de Marco Lógico

El instrumento básico para especificar el proyecto constituye la **matriz del marco lógico**; “Es el resumen del proyecto encajado en cuatro columnas”:

1ra. Columna:

Resumen narrativo del proyecto, el mismo que está compuesto por:

El fin, en el que debe indicar cuál será el objetivo superior al cual contribuirá de manera significativa el proyecto, a nivel nacional o el sector, “es el impacto general deseado”.

En **el propósito**, describa el objetivo (en términos de resultados) a ser logrado al final del proyecto.

Los componentes (productos), describa los bienes y servicios que al ejecutor el proyecto se deben completar para garantizar el propósito.

Las actividades (o insumos), plantee acciones concretas que deben desarrollarse para el logro de los componentes del proyecto, realícelo en orden cronológico y para cada componente. Se debe considerar que las actividades “denotan costos o uso de recursos”.

2da. Columna:

Los Indicadores (metas), plantee expresiones cuantitativas y cualitativas para medir el logro de los objetivos del proyecto, debe elaborarse un indicador por cada objetivo para verificar su impacto, se definirá la situación inicial o línea de base contra la cual los indicadores pueden ser medidos, “deben ser específicos, realizables, medibles, relevantes y enmarcados en el tiempo”.

3ra. Columna:

Medios de verificación, puntualizar las evidencias del logro al especificar las fuentes de información y los métodos de medición que permitan conocer el progreso de los indicadores. Las fuentes pueden ser directa o indirecta.

4ta. Columna:

Supuestos, identificar los factores críticos externos al proyecto y que representan riesgos al éxito del mismo, influyen en la ejecución del proyecto y en los cambios para que sea un éxito. Son condiciones, o decisiones que tienen que ocurrir a fin de lograr los objetivos, pero que no están bajo el control directo de la entidad ejecutora, se formulan como un objetivo.

CUADRO N° 46
MATRIZ MARCO LOGICO
MODELO DE GESTION EDUCATIVA ECUADOR

ENUNCIADO DEL OBJETIVO	INDICADORES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
FIN:			
PROPÓSITO:			
COMPONENTES:			
ACTIVIDADES:			

Fuente : Pagina web Ministerio de Educación

6. Cronograma

Se elaborará el cronograma de actividades para la ejecución del proyecto, en el que se definirán las actividades y la duración (tiempo).

7. Presupuesto

Al cronograma de actividades se adicionará el presupuesto de inversión para la ejecución, considerando los ingresos y egresos en dólares. El detalle de las actividades de la matriz del marco lógico ayuda a definir y precisar los recursos y costos para cada actividad.

3.3 MODELOS DE GESTIÓN

Los principios generales de la gestión pueden ser formalizados en modelos de gestión. En la gestión se puede identificar una secuencia de marcos conceptuales, técnicos e instrumentales que han ido orientando el cambio institucional.

Estos modelos son: **el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional**. Cada uno de ellos constituye una forma de respuesta a limitaciones que presenta el modelo anterior o a situaciones restrictivas del entorno de los modelos anteriores.

Cada nuevo marco conceptual no invalida el anterior, pero sí representa un avance con respecto a él, generando una acumulación teórica e instrumental, es así que cada modelo tiene su ámbito de efectividad, pero también adolece de limitaciones, las que son superadas por el nuevo modelo.

3.3.1 VISIÓN NORMATIVA

En los años cincuenta y sesenta hasta inicios de los setenta, la planificación estuvo dominada por la visión "*normativa*". Fue la época en la cual se iniciaron y diseñaron los planes de desarrollo.

La visión normativa se constituyó como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el ejercicio de gobierno en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. Ella se construye a partir de técnicas de proyección de tendencias a mediano plazo y su consecuente programación.

En el ámbito educativo, fue una planificación orientada al crecimiento cuantitativo del sistema. De hecho, el plan consistió en la asignación de recursos destinados a expandir la oferta educativa. La visión normativa expresa una visión lineal del futuro. Desde el punto de vista teórico, en esta perspectiva el futuro es único y cierto. Desde el punto de vista técnico la planificación consistió en la aplicación de técnicas de proyección del presente hacia el futuro.

Este modelo es la expresión de un modelo racionalista weberiano, con un alto nivel de abstracción y donde la dinámica propia de la sociedad estaba ausente. Sin embargo, desde el punto de vista cultural, esta visión normativa se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema educativo tradicional.

A fines de los años sesenta se constató que el futuro realizado no coincidía con el futuro previsto en la década anterior.

3.3.2 VISIÓN PROSPECTIVA

Según esta visión, se establece que el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado. También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero, al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple, y por ende incierto. Observemos que se ha pasado de un futuro único y cierto, hacia un futuro múltiple e incierto.

La necesidad de considerar la idea de futuros alternativos en la planificación, y de reducir la incertidumbre que ello produce, genera desde las fuentes más diversas, lo que podría ser considerado como la flexibilización del futuro en la planificación. Se desarrolla, entonces, una planificación con *criterio prospectivo* donde la figura predominante es Michel Godet quien formaliza el método de los escenarios.

Desde el punto de vista metodológico, por una parte, los escenarios se construyen a través de la técnica de matrices de relaciones e impacto entre variables. Por otra parte, para intentar reducir la incertidumbre, se desarrolla una serie de técnicas a través de métodos tales como Delfi, el ábaco de Reiner y otros.

En este período de inicio de los setenta, se intentaron reformas profundas y masivas las que, notablemente, representaban futuros alternativos. Ello se puede observar desde los planteamientos revolucionarios que acompañaron las visiones alternativas de la sociedad (Chile, Cuba, Colombia, Perú, Nicaragua), a otros esfuerzos más técnicos apoyados en el instrumental de los ejercicios de la

programación linear. Fueron ejercicios que trataron de captar distintos escenarios de futuro proyectando trayectorias, actores y estrategias alternativas.

Al mismo tiempo, se inician esfuerzos para copar el territorio con la micro planificación, los mapas escolares y el desarrollo de las proyecciones de requisitos en recursos humanos. El estilo predominante continuó siendo el ejercicio cuantitativo. De hecho, el instrumental de la visión prospectiva es el mismo enfoque proyectivo de la visión normativa, sólo que aplicado mediante matrices de impacto a la construcción de distintos escenarios.

Es interesante notar que en este período se empieza ya a introducir nuevos elementos como lo eran por ejemplo los resultados de investigación ligados a la planificación. Este modelo mantiene la perspectiva racionalista fundamentada en la proyección (aunque se trate de escenarios alternativos) como técnica. El manejo financiero sigue siendo el elemento predominante y en las decisiones sobre opciones y proyectos alternativos predomina el criterio del análisis costo-beneficio.

3.3.3 VISIÓN ESTRATÉGICA

Si se concibe un escenario o un futuro deseado, para llegar a él es necesario dotarse de un modelo de gestión de normas que puedan llevar a ese lugar, es decir, normas que permitan relacionar la organización con el entorno. Para ello surge la noción de estrategia, cuyos principales teóricos son Ackoff, Ansoff, Porter y Steiner. La idea de la estrategia posee tanto un carácter estratégico (normas) como táctico (los medios para alcanzar lo que se desea.) La gestión *estratégica* consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (humana, técnica, material y financiera).

Es así que la necesidad de la época vincula las consideraciones económicas a la planificación y la gestión, consideraciones que estaban ausentes en la década de los sesenta. Con la crisis se introducen los elementos de programación presupuestaria en las unidades, que era en lo que se habían constituido las unidades de planificación ante situaciones de presupuesto decrecientes.

El esfuerzo comparativo y la escasez de recursos permiten asociar este período con una etapa de consideraciones estratégicas. Es decir, una forma de hacer visible una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo FODA que pone en relieve la misión, la visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Dicho enfoque permitió que las organizaciones pudieran adquirir presencia y permanencia en un contexto cambiante.

Sin embargo, es solo a inicios de los noventa que se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y de la gestión en el ámbito de la educación. Cabe destacar, que el pensamiento estratégico tiene en su base un pensamiento de tipo militar. Se reconocen las identidades organizacionales pero su visión de la acción humana se sitúa en una perspectiva competitiva de organizaciones y personas que se constituyen en aliados versus enemigos.

3.3.4 VISIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL

A la planificación estratégica se le introduce la dimensión situacional, sugerido por Carlos Matus, o dicho de otra manera, el de la viabilidad de las políticas. El planteamiento de la *planificación situacional* reconoce no sólo el antagonismo de los intereses de los actores en la sociedad, sino que, además del tema de la viabilidad política se plantea el de la viabilidad técnica, económica, organizativa e institucional. Se preocupa del análisis y del abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado, la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas.

Para Matus, una situación es donde está situado algo. Ese algo es el actor y la acción. Acción y situación conforman un sistema complejo con el actor. La realidad adquiere el carácter de situación en relación al actor y a la acción de éste. Por eso, una realidad es al mismo tiempo muchas situaciones, dependiendo ello de cómo está situado el actor y cuál es su situación. Por lo tanto, en una realidad se plantean muchas viabilidades.

3.3.5 VISIÓN DE CALIDAD TOTAL

Cercano al pensamiento estratégico, emerge la visión de *calidad total*. Con el éxito de Japón en el contexto de la economía mundial, la atención se tornó hacia las causas de ello. Es conocido el hecho que entre los principales teóricos que inspiraron cambio en la organización del trabajo en Japón, se encuentran los americanos E. Deming y J. Jurán, quienes en la década del cincuenta, propusieron la filosofía de la calidad en la organización del trabajo. Sin embargo es solo mucho mas tarde, a mediados de la década de los ochenta, que la preocupación por la calidad se traslada al sistema educativo en USA. Los principios del pensamiento acerca de la calidad se refieren a la planificación, control y la mejora continua, las que permiten introducir “estratégicamente” la visión de la calidad al interior de la organización. Sus componentes centrales son por una parte, la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos. Por otra parte, se tiene la preocupación de generar los compromisos de calidad.

Con la introducción del tema de la calidad en la educación, surgen dos hechos de importancia: por una parte se reconoce la existencia de un “usuario” más allá de las necesidades del aparato del Estado, y por otra parte, se genera la preocupación por el resultado del proceso educativo. Como parte de los mecanismos de gestión aparece entonces, la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad. Por ello, se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. Pero la preocupación por los resultados y, en general, por la percepción de un bajo resultado, lleva a analizar y examinar los procesos y los factores -y combinación de factores- que en ellos intervienen para orientar las políticas educativas en consecuencia.

La visión de la calidad total es a la vez una preocupación por el resultado y por los procesos. Sin embargo, aun cuando se valora más que nunca el tema educativo,

el contenido o significado de calidad en educación queda, en cierta manera, como un supuesto o suspendido. La emergencia del juicio del usuario hacia el resultado, hace que la mirada se vuelva rápidamente hacia los procesos que llevan al producto o servicio que se presta al usuario.

En la práctica, la perspectiva de gestión de Calidad Total en los sistemas educativos se orienta a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos. Calidad total aparece entonces como la acción de revisión sistemática y continua de los procesos de trabajo, para identificar y eliminar los desperdicios. Esto requiere de la participación de los trabajadores hacia el mejoramiento continuo de sus labores como práctica laboral, mejorar la calidad de los procesos. Es la orientación para que se genere cero defectos en el proceso.

Los principales exponentes de los principios de calidad son Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby y Peter Senge. Entre las prácticas de la gestión de los sistemas educativos, en la segunda mitad de los años noventa, prevalece principalmente la perspectiva estratégica clásica combinada con la perspectiva de Calidad Total.

3.3.6 PERSPECTIVA DE LA REINGENIERÍA

Se sitúa en el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. En esta perspectiva se pueden distinguir tres aspectos de cambio.

En primer lugar, se estima que las mejoras no bastan. Para responder de manera más adecuada a las cambiantes necesidades de los usuarios, no sólo se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere un cambio cualitativo. Por otra parte, también se reconoce que los usuarios tienen, por el intermedio de la descentralización, la apertura del sistema y debido a la importancia que ella ocupa en las vidas de las personas y de las naciones, mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que esperan. Y el tercer aspecto se

refiere al cambio. Se estima que no sólo se evidencia mayor cambio, sino que la naturaleza del proceso de cambio también ha cambiado. Lo anterior lleva a percibir la necesidad de un rearrreglo social, en sus estructuras, cambio en los valores, en la manera de ver el mundo

En esta visión se estima que la Calidad Total implica mejorar lo que hay, buscando disminuir los desperdicios y mejorar los procesos existentes, en una visión de conjunto de la organización. A diferencia de lo anterior, la reingeniería se define como una re conceptualización fundacional y rediseño radical de procesos, si es que se quiere lograr mejoras dramáticas en desempeño. Sus principios básicos están elaborados por los escritos de sus principales exponentes Hammer y Champy, durante la primera mitad de la década de los noventa.

Desde la perspectiva de la reingeniería, la Calidad Total aparece como un proceso evolutivo incremental, mientras que la reingeniería se percibe como un cambio radical. En el centro de la Calidad Total está la resolución de problemas, lo que es, en alguna medida, similar al tema situacional. Sin embargo, en esta perspectiva se asume que el proceso es correcto, pero que requiere de ajustes. Pero en el pensamiento de la reingeniería, debido a los cambios en el contexto, no se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere reconsiderar radicalmente cómo está concebido el proceso.

Es interesante destacar que la reingeniería representa básicamente una actitud mental que cuestiona radical y constantemente los procesos. La acción humana es percibida básicamente como un proceso de cuestionamiento racional que conduce a la acción.

3.3.7 VISIÓN COMUNICACIONAL

La lógica de los procesos anteriores nos conduce hacia un séptimo modelo. La preocupación por los procesos, implica entender su operatoria y en particular la preocupación de lograr entender los elementos que conducen a los compromisos de acción enunciados en la perspectiva de la calidad total. Los compromisos de

acción son eventos que ocurren en el lenguaje. Para comprender esto, es necesario comprender que una organización puede ser percibida como una entidad, la cual desde la perspectiva lingüística, existe en el lenguaje como *redes comunicacionales* (F. Flores), que se encuentran orientadas por el manejo de los *actos del habla* (John Searle). El lenguaje aparece como "la coordinación de la coordinación de acciones". (H. Maturana).

En la perspectiva lingüística el rediseño organizacional supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. Los pensadores que se encuentran en la base de esta perspectiva, son los filósofos lingüistas como J. Austin y J. Searle; también están presentes otros autores que sitúan el lenguaje en la dimensión del pensar, del poder político y social y de las emociones, tales como Nietzsche, Heidegger y Foucault. En esta perspectiva, el gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.

En esta perspectiva, la gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción; y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas. Por ello, los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas.

3.4 VALORACION DE OPCIONES

El desarrollo de un modelo de Gestión Educativa requiere de un proceso social que permita el establecimiento de estrategias en base a las distintas situaciones que afronte la comunidad, puesto que cada niño y niña tiene una historia diferente, atraviesa problemas de aprendizaje que son la consecuencia de situaciones familiares y psicológicas variadas, por esa razón el modelo debe ser

adaptable y flexible. Es así que se consideró la visión estratégica situacional como la opción más acertada para el tema, ya que al ser una gestión social y no empresarial las otras visiones no corresponden al objetivo que se desea alcanzar.

3.4.1 PLANIFICACIÓN ESTRATÉGICA SITUACIONAL

El método que se propone utilizar para abordar el análisis situacional, la aproximación a la situación objetivo y la formulación de estrategias es una simplificación del método PES, en el paradigma de la Planificación Estratégica Situacional formulado por Carlos Matus.

La metodología procede según una lógica que articula tres grandes operaciones conceptuales:

1. Un momento de carácter explicativo consistente en un proceso de análisis y reconstrucción valorativa de un sector de realidad en el que los actores involucrados confrontan sus diferentes perspectivas y representaciones sobre la situación.
2. Un momento de carácter político/estratégico caracterizado fundamentalmente por la definición de la situación–objetivo y la toma de decisiones respecto de posibles cursos de acción y el análisis de viabilidad.
3. Un tercer momento en el que se construyen las bases para la formulación de un plan operativo que organice la intervención en la situación que se pretende transformar.

Esta metodología involucra un conjunto de técnicas que, aplicadas en un espacio multiactoral, permite operativizar la tarea de investigación necesaria para determinar cursos de acción.

Planificar significa elaborar estrategias de superación de los problemas que se nos presentan en el trabajo y de potenciación de aquellos elementos positivos que ya poseemos pero que no tenemos identificados y que, por este mismo motivo, no lo incluimos en nuestro trabajo.

Pasos de la Planificación Estratégica Situacional

1. Formular objetivos generales y específicos
2. Análisis F.O.D.A.: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas
3. Formular estrategias
4. Plantear actividades
5. Definir responsables
6. Lugar
7. Tiempo
8. Recursos
9. Ejecutar las actividades
10. Evaluar

1. Formular objetivos

Los objetivos pueden definirse como aquellas cosas que queremos alcanzar en un período de tiempo con determinados recursos. Tienen la función de ser orientadores en las acciones que se realizarán y, al final, se convertirán en un elemento útil para la evaluación.

2. Análisis FODA

Este paso es clave en la planificación estratégica porque nos va a permitir conocer cuáles son los principales problemas con los que nos enfrentamos y a partir de los cuales deberemos buscar las soluciones específicas.

La identificación de fortalezas y debilidades o de oportunidades y amenazas en nuestro trabajo requiere de un análisis realista. En él se basarán luego las estrategias con las que se intentará revertir la situación apuntando al logro de los objetivos propuestos.

En el análisis de las fortalezas y debilidades se deberán tener en cuenta los recursos humanos, tecnológicos, financieros, físicos y organizacionales. Será

necesario analizar cada uno por separado para determinar en cuáles nos vamos a apoyar. La detección de las debilidades servirá para elaborar las estrategias de planificación.

Se requerirá creatividad a la hora de evaluar los recursos y no agotar las posibilidades en un mismo en el contexto más cercano. Este es uno de los desafíos de la planificación.

Los recursos humanos son las personas con las que trabajamos y las potencialidades y debilidades que ellos y nosotros tenemos en la tarea.

Los recursos tecnológicos son aquellos elementos con los que contamos para realizar mejor nuestro trabajo. Cuando podemos contar con ellos nos fortalecen, cuando no, significan verdaderos puntos débiles. Ej.: muestras, miniaturas, catálogos, revistas, etc.

Los recursos físicos incluyen, en este caso, los lugares físicos o virtuales donde nos movemos para ofrecer nuestros productos. Ej.: círculo de amistades, eventos, stands, exposiciones, ferias, certámenes, viajes al interior, etc.

Por recursos financieros entendemos el monto económico de dinero con el que contamos y que puede ser requisito para la expansión del trabajo. Ej.: dinero para el viaje y estadía en el interior, etc.

Los recursos organizacionales tienen que ver con las condiciones que brinda el elaborador de los productos y que incluyen conceptos variados como calidad, presentación, garantía, imagen comercial e institucional, posibilidad de capacitación, premios e incentivos de venta, clima de trabajo, responsabilidad empresarial, etc.

El segundo paso en este análisis es el estudio de las oportunidades y las amenazas e implicará conocer muy bien qué cosas estarán jugando en contra de lo que queremos lograr. Estos obstáculos pueden ser muchos y variados. En este aspecto se necesita ser muy crítico, ya que las amenazas pueden encontrarse

adentro. Por otro lado, hay que estar muy atento para descubrir las oportunidades.

Una vez finalizado este análisis, funcionará como diagnóstico de nuestra situación y desempeño de trabajo. Deberá ser realizado con la mayor objetividad para que las estrategias que se planteen sean realmente superadoras de los problemas que existen.

3. Formulación de estrategias

Es necesario buscar una estrategia para cada debilidad y amenaza, teniendo en vista los objetivos planteados inicialmente. Habrá una estrategia para cada carencia, grande o pequeña y se tendrán tantas como sea necesario para lograr los objetivos propuestos.

4. Plantear actividades

Es el momento de realizar una lista de actividades para poner en marcha las estrategias y obtener los objetivos. Hay que tener en cuenta el orden cronológico ya que, como es obvio, algunas acciones dependen del resultado de las anteriores. También se debe ser cuidadoso con la administración de los recursos.

5. Responsables

Una vez terminada la lista de actividades, es necesario nombrar a los responsables de llevar a cabo cada una. Cuando la planificación es grupal, se pueden dividir las tareas asegurándose de que realmente se cumplan.

6. Lugar

Es importante delimitar dónde se realizará cada actividad. Esto nos ayudará a tener claro donde nos movemos y para qué específicamente planificamos esa actividad en ese lugar.

7. Tiempo

El tiempo es una variable fundamental, no sólo en una planificación sino en toda nuestra vida, por lo que debemos aprender a controlarla y manejarla para obtener los mejores resultados en el menor tiempo. No se debe olvidar que el tiempo es dinero.

A cada actividad se le deberá asignar un tiempo, un día, una fecha.

8. Recursos

Luego de fijada la actividad, se deberá pensar qué recursos serán necesarios para llevarla adelante. Como vimos, esos recursos podrán ser humanos, físicos, tecnológicos, etc. Será necesario, además, contar con ellos con anticipación para tener seguridad de que dicha actividad será una realidad.

9. Ejecutar actividades

Es llevar a la práctica todo lo programado. Esto le da sentido a todos los pasos que antes realizamos y asegura una buena puesta en práctica. Si se cumple con los requisitos de esta planificación se comprobará que ésta trasciende el papel donde se escribió y logra transformaciones en nuestro trabajo.

10. Evaluación

La evaluación es un proceso de medición que ayuda a contestar preguntas como ¿Qué se está haciendo?, ¿Qué se hizo? , ¿Qué se podrá hacer? Generalmente se cree que la evaluación es lo último, cuando lo hecho, hecho está. Pero no es así, o por lo menos no debería serlo. Debe ser un proceso constante que acompañe y que ayude a la reflexión sobre lo que se está haciendo. Esto permitirá cambiar sobre la marcha cuando se ve que algo no anda bien.

Los resultados de una evaluación siempre enriquecen y permiten retroalimentar una próxima planificación, en donde se tendrán en cuenta los aspectos positivos y negativos que se evaluaron. Si no se finaliza con una buena evaluación, se perderá gran parte del beneficio de haber planificado ya se pierde la oportunidad de aprender de lo hecho.

Planificar, Ejecutar y Evaluar = Resultado Positivo

3.5 METODOLOGÍA DE TAREAS DIRIGIDAS COMO ALTERNATIVA PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA

En el sistema educativo tradicional no hay duda de que la asignación de tareas escolares para el hogar es una manera de fortalecer el conocimiento y la responsabilidad del alumno, pero también es un proceso en el cual se deben unir esfuerzos para mejorar la asignación de los deberes extraescolares, puesto que algunas veces éstos se convierten en un castigo para el estudiante.

Los deberes escolares para la casa son considerados por muchos como un recurso pedagógico que permite profundizar y afianzar los conocimientos adquiridos en clase, además ayuda a formar hábitos de estudio, acostumbrando al alumno al trabajo independiente y responsable. La propuesta y ejecución de actividades extra clase también ayuda a que el niño o adolescente desarrolle sus capacidades creativas y desarrolle habilidades en cuanto a la investigación.

Todo ello, favorece a su pensamiento crítico y reflexivo de modo que sea el protagonista de su propio aprendizaje. La justificación para dar al estudiante tareas es una forma de satisfacer totalmente las exigencias que demanda el desarrollo integral del alumno.

Sin embargo, hay quienes no están de acuerdo con la manera en cómo se asignan los deberes para la casa, ya que limitan al alumno en su vida extraescolar, porque se ven limitados para realizar deportes y pasar más tiempo con la familia y los amigos. Otro aspecto importante para quienes argumentan como negativas las tareas, es la falta de participación propia del estudiante en la

realización de sus tareas, puesto que en muchos casos se puede notar la intervención de padres, hermanos o terceras personas.

“El estudiante, al verse sometido a una presión excesiva para realizar ampulosas tareas, puede caer en tensiones psicológicas que afectan su autoestima y estabilidad emocional, ocasionando estados de angustia, inseguridad, sumisión, rechazo o rebeldía”.

El rol de los padres

Es importante señalar que este tema no es sólo un problema que incumbe a educadores y alumnos, sino que la participación de los padres de familia es fundamental.

Debido a las múltiples ocupaciones que demanda hoy la sociedad actual, algunos padres descuidan su función educadora encomendando esta tarea sólo al colegio. No hay en muchos casos apoyo, ni control de los padres en el trabajo escolar de sus hijos.

El papel que juegan los padres de familia con referencia a las tareas de sus hijos es de máxima importancia. Un seguimiento y control permanente les permitirá conocer las dificultades de sus hijos en el proceso de aprendizaje. La participación de los padres en el quehacer educativo de la escuela no sólo es importante, sino obligatoria.

Problemas con las tareas escolares

Es frecuente en la enseñanza escolar que algunos niños no sigan el ritmo de sus compañeros y se retrasen en su aprendizaje, olvidando las tareas y estudios encomendados para el hogar. Los grandes enemigos del trabajo en el hogar son la televisión y los juegos de video que han invadido los hogares. Además problemas sociales que afectan el desarrollo escolar tales como los mencionados en el capítulo 2 del presente trabajo, ocasionan que los niños no solo se

distraigan durante las horas de clase sino que esa poca atención nos les permita desarrollar adecuadamente sus tareas.

Tareas dirigidas herramienta de apoyo escolar

El proceso de enseñanza y aprendizaje desarrollo durante la asistencia de los niños a las instituciones educativas puede ser reforzado de acuerdo a las necesidades del educando puesto que cada individuo es diferente y requiere una cierta atención particular de acuerdo a su situación, esto se lo realiza mediante un sistema de apoyo que permita el desarrollo correcto de tareas en base a la comprensión y explicación detallada de cada tarea tomando el tiempo prudencial para cada actividad y desarrollando adicionalmente técnicas de estudio para los niños lo cual les permitirá desenvolverse mejor durante su vida estudiantil, este proceso incluye adicionalmente la nivelación de conocimientos puesto que el desarrollo de las tareas se fundamente en el conocimiento que tenga el niño para desarrollar acertadamente sus deberes.

Este proceso determina un plan de estudios complementario al desarrollado por el maestro en la institución educativa al que asiste regularmente:

1. Realizar un diagnóstico del estudiante mediante pruebas de conocimiento para determinar el nivel de aprendizaje adquirido hasta el momento.
2. Revisar cuidadosamente libros y cuadernos empleados durante las horas de clase para determinar ciertos parámetros de atención en el niño.
3. Apoyar la nivelación de conocimientos para el desarrollo de las tareas escolares mediante el uso de dinámicas y técnicas de estudio individuales.
4. Evaluar continuamente el desempeño académico del alumno.

CAPITULO 4. DISEÑO DE UN MODELO DE GESTION PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA EN SECTORES CON PROBLEMAS SOCIALES DE APRENDIZAJE CASO CENTRO EDUCATIVO CEDAP

El diseño del modelo de gestión para la educación básica se fundamenta en varios aspectos de índole social y económica, su desarrollo y gestión se la realizará en el Centro Educativo CEDAP el mismo que nos facilita sus instalaciones para establecer las estrategias y lineamientos de uso del modelo y también observar y evaluar el beneficio que trae para los niños que poseen problemas en el aprendizaje.

Cabe añadir que este modelo aporta en el desarrollo escolar de los niños que asisten a ese centro educativo, sin embargo este modelo es abierto y puede servir de mucha ayuda para cualquier institución educativa que lo requiera como herramienta de apoyo para sus maestros y alumnos.

4.1 DIAGNOSTICO SITUACIONAL DEL CENTRO EDUCATIVO

4.1.1 ANTECEDENTES

El Centro Educativo CEDAP inicia sus actividades educativas en el año 2005, con la dirección de la Sra. Rosa Castro quien se desempeñó como maestra de educación básica durante 25 años, con la idea de aportar en el desarrollo del conocimiento a niños y niñas de educación básica con problemas de aprendizaje en base a la dirección de tareas, y la nivelación de conocimientos, posteriormente a partir del año 2007 incluye las asignaturas de Inglés, Computación y Matemática con profesores especializados en el área, todo esto se lo realiza en base a un análisis de necesidades de aprendizaje de los alumnos.

4.1.2 CAPITAL INICIAL

El capital con el cual se inicia el Centro Educativo es de aproximadamente \$560, que le sirvieron para la compra y adquisición de pupitres, libros, herramientas de trabajo didáctico y pizarrón.

CUADRO N° 47
CENTRO EDUCATIVO CEDAP

CAPITAL INICIAL	
PIZARRON	120,00
PUPITRES	300,00
LIBROS	105,00
MATERIAL DIDACTICO	<u>35,00</u>
TOTAL	560,00

Diseñado: Autora de Tesis

4.1.3 CAPITAL ACTUAL

CEDAP cuenta con un capital aproximado de \$1225, el mismo que incluye la compra de un computador, herramientas de trabajo y pupitres.

CUADRO N° 48
CENTRO EDUCATIVO CEDAP

CAPITAL ACTUAL	
PIZARRON	120
PUPITRES	400
LIBROS	110
MATERIAL DIDACTICO	45
COMPUTADOR	<u>550</u>
TOTAL	1225

Diseñado: Autora de Tesis

4.1.4 NÚMERO DE PROFESORES

CEDAP cuenta con la colaboración de 3 maestros en las diferentes asignaturas y el importante aporte de la directora, los maestros laboran en el centro educativo de acuerdo a los requerimientos de los alumnos.

Profesora y directora del Centro: Rosa Castro

Profesora de Matemática: Martha Guerra

Profesora de Inglés: Evelyn Llano

Profesor de computación: Alex Novoa

4.1.5 NÚMERO DE ALUMNOS

El centro educativo CEDAP inició su trabajo en el año 2005 atendiendo a 3 niños de educación básica, actualmente trabaja con 10 niños de forma permanente y 2 niños de forma ocasional.

4.1.6 COMPETENCIA

En el sector donde se encuentra ubicado CEDAP no existen otras instituciones o centros que se dediquen a realizar la actividad de direccionamiento de deberes y tareas, únicamente se encuentran ubicadas escuelas y colegios de educación formal.

4.1.7 PAGO A MAESTROS

Actualmente el pago a maestros se la realiza de dos formas: pago por hora de clase o pago mensual si el maestro asiste diariamente, es decir se basa en el aporte de cada profesor, el pago por hora es de \$5.

4.1.8 PUBLICIDAD

El Centro Educativo CEDAP, ha realizado publicidad con medios volantes repartiendo en las instituciones educativas del sector publicidad para dar a conocer los servicios que presta y los beneficios que trae su enseñanza.

4.1.9 INVERSIÓN PARA ESTUDIANTES

Cada alumno cancela \$40 mensuales por asistir diariamente al centro educativo y los alumnos que asisten ocasionalmente cancelan por la hora de clases \$3.

4.1.10 ANÁLISIS FODA

Para este análisis se explora el ambiente interno y externo del centro educativo CEDAP, el cual incluye oportunidades, debilidades, fortalezas y amenazas y permitirá reforzar en corto plazo aquellas características que se requiere mejorar y permitirá anticiparse al futuro.

CUADRO N° 49
ANALISIS FODA CENTRO EDUCATIVO CEDAP

	OPORTUNIDADES: . Escasa competencia en el sector. . Gran demanda de servicios complementarios de educación en el sector. . Preocupación de los padres y/o familiares el nivel de aprendizaje de los niños.	
FORTALEZAS: . Contar con capital económico e infraestructura para desarrollar el proyecto. . Contar con el apoyo profesional y educativo para aportar en la enseñanza de los niños.	AMBIENTE EXTERNO AMBIENTE INTERNO	AMENAZAS: . Poco apoyo o interés gubernamental. . Desconocimiento de problemas sociales . Desinterés de gran parte de la sociedad sobre los problemas sociales de la Educación en nuestro país.
	DEBILIDADES: . Poca publicidad del centro educativo. . Falta incluir mas herramientas de trabajo para los docentes. . Falta mejorar la infraestructura del centro educativo.	

Diseñado: Autora de Tesis

4.2 DISEÑO DEL MODELO DE GESTION EN EL CENTRO EDUCATIVO CEDAP

4.2.1 INTRODUCCIÓN

El diseño del presente modelo se lo desarrolla con el apoyo y disposición del Centro Educativo CEDAP, el mismo que puede ser de aplicación universal para instituciones educación básica que enseñan a niños y niñas desde los 5 años hasta los 12 años de edad.

Ésta propuesta de trabajo puede servir como un aporte para instituciones educativas y maestros que requieran mejorar su metodología de enseñanza.

En este modelo la participación principalmente de la familia es imprescindible puesto que se debe dejar de lado las viejas prácticas educativas involucrando además herramientas innovadoras en las instituciones educativas.

Con esta propuesta se pretende responder a los problemas de cada estudiante compartiendo la responsabilidad de los padres con las instituciones educativas para juntos encontrar el problema de fondo que determina el bajo rendimiento del niño en sus actividades escolares.

Conjuntamente con el diseño del modelo se incluye los lineamientos para la implantación del nuevo modelo de gestión y el diagnóstico de los resultados obtenidos.

4.2.2 MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA

1. Población Objetivo

- Niños y niñas de 5 a 12 años de educación básica.
- Padres y madres de familia de los niños.
- Maestros de educación básica.

2. Visión

Niños y niñas de 5 a 12 años alegres, sanos, con un nivel de conocimiento y destrezas desarrolladas de acuerdo a su edad y requerimiento académico potenciado en su inteligencia, respetados por sus familias y la sociedad.

3. Misión

Ofrecer al ámbito educativo del país un modelo de gestión educativa, construido desde la gestión local y de aplicación universal, para dar atención de calidad a niños y niñas de 5 a 12 años de edad con problemas sociales de aprendizaje, con la participación de los maestros, familia y con la corresponsabilidad del Gobierno y la Sociedad.

4. Principios Programáticos

- Todos los niños y niñas deben ser atendidos con un enfoque de derechos para garantizar su normal crecimiento, desarrollo y aprendizaje.
- La responsabilidad de atenderlos es de sus familias, las instituciones, el Estado y la sociedad.
- El presente desarrollo del modelo de gestión educativa tiene como propósito mejorar del proceso educativo, garantizando el cumplimiento de los derechos de las niñas y niños con problemas de aprendizaje, teniendo como base la Constitución Ecuatoriana, la Ley de Educación y los tratados y acuerdos nacionales e internacionales del Ecuador en materia de educación.

5. Objetivos

General

Contribuir al cumplimiento de los derechos de todos los niños y niñas de 5 a 12 años de educación básica con problemas sociales de aprendizaje, apoyando los esfuerzos que realizan sus familias y maestros.

Específicos

- Involucrar activa y creativamente a las familias y sociedad, quienes conscientes de los derechos de las niñas y niños, participan dinámicamente en el proceso.
- Promover el trabajo del hogar y las instituciones educativas que tiene como fin garantizar el cumplimiento de los derechos de las niñas y niños.

6. Políticas

- Impulsar la exigibilidad de los derechos de los niños y las niñas de 5 a 12 años.
- Impulsar la participación de la comunidad y las familias en la resolución de los problemas que afrontan las niñas y niños en el ámbito educativo, permitiendo que su aporte oriente el ritmo y tipo de acciones y posteriormente la promoción de procesos de rendición de cuentas sobre la evaluación del desarrollo del aprendizaje.
- Trabajar conjuntamente los maestros, especialistas y la familia.
- Ampliar coberturas de atención a niñas y niños de 5 a 12 años, para contribuir con la meta de universalización de la educación.
- Garantizar la excelencia en la calidad de los servicios educativos que presta el Centro Educativo CEDAP, para niños con problemas sociales de aprendizaje y que dicho proceso colabore en el desarrollo de la educación a nivel nacional.
- Impulsar la creación de nuevas metodologías y alternativas de atención a la educación básica, incorporando la participación de todos los actores sociales.

7. Estrategias

Primera Estrategia: Atención socialmente compartida a niñas y niños de 6 a 12 años de edad

- a) Prestación de servicios complementarios para la educación que determinen el desarrollo escolar de las niñas y niños con el apoyo de sus familias.

SERVICIOS EN EJECUCIÓN

- **Centro Educativo CEDAP**, concebido como un centro educativo de tareas dirigidas y nivelación de conocimientos que ofrece dicho servicio a niñas y niños de 5 a 12 años con problemas de aprendizaje y aporta en el desarrollo educativo a través de metodologías de reforzamiento de las asignaturas, en un ambiente de afecto y buen trato.
- **Apoyo de la familia**, coordina con los padres y madres de familia el desarrollo y trabajo que se realiza en el centro y posteriormente se analiza conjuntamente los resultados obtenidos.

SERVICIOS A IMPULSAR

Prevención, cuidado psicológico y asistencia alimentaria nutricional determinantes para realizar un control y seguimiento académico eficaz de la educación de las niñas y niños con problemas de aprendizaje.

Con el desarrollo de esos procesos se esperan incorporar dos orientaciones básicas para el mejoramiento de la educación:

- Mantener coberturas con excelencia en la calidad de la educación, para lo cual se impulsan conjuntamente y en forma permanente procesos de mejoramiento.
- Promover el ensayo de modalidades alternativas, es decir diversificando las posibilidades de ofrecer permanentemente a la educación del país modalidades creativas de atención, en función de las necesidades

detectadas puesto que las situaciones son cambiantes y varías en cada caso.

b) Proveedores de servicios

Ampliar el proceso de mejoramiento del sistema educativo bajo el principio de universalidad, lo cual plantea seleccionar profesionales capaces e involucrarlos con una propuesta de educación que incluya el apoyo psicológico, alimentario y pedagógico, fortaleciendo las capacidades de la sociedad para atender a la infancia.

Segunda Estrategia: Apoyo Psicológico al Niño y su familia

El proceso psicodiagnóstico que el psicólogo realiza a los estudiantes, permite identificar los intereses, necesidades, habilidades, capacidades, actitudes, valores y normas inherentes en la formación integral del alumno.

Posteriormente es importante destacar los avances e identificar cómo se llega a éstos, así como destacar los factores de riesgo que entrelazados, originan o inciden en perturbaciones de su desarrollo escolar, por lo que tiene que dar respuesta en determinar cuáles son los factores o circunstancias de dicha problemática y así mismo ofrecer alternativas que favorezcan y fortalezcan al desarrollo del alumno; por consiguiente es de vital importancia establecer por lo menos cuatro ejes de acción que el psicólogo analiza.

Aprendizaje

Es el proceso de la estructura mental del alumno mediante la participación concreta de problemas cotidianos, es la representación simbólica que el alumno procesa en las estructuras cognitivas (memoria comprensiva, razonamiento, imaginación y creatividad, atención y observación entre otras), y en la utilización de métodos y técnicas, donde el alumno se apropiaría de nuevas relaciones de conocimiento.

En este sentido, se puede afirmar que el alumno desarrolla conocimientos, habilidades, actitudes y valores mediante el proceso formativo que le permite enfrentar una serie de situaciones complejas en la vida personal, familiar y profesional mediante la integración de las capacidades cognitivas, motoras y socio afectivas.

Desarrollo de la personalidad o afectividad

Es el rescate de las experiencias vivenciales que le permiten conocerse a sí mismo en una compleja red de interrelaciones significativas para el alumno, donde a partir de una red de significaciones sociales que tiene origen en la socialización logra estructurar las competencias sociales, el desarrollo de la autoestima, auto percepción, entre otros elementos propios de la personalidad.

Interacción social

Proceso por el cual los alumnos se relacionan entre las personas y sus iguales con el sentido de pertenencia y pertinencia en su actividad familiar, escolar y comunitaria. Esta interacción principalmente se desarrolla en la escuela al interactuar con sus pares, en el aula cuando el docente emplea estrategias de trabajo colaborativo y aprendizaje cooperativo (el respeto, tolerancia, empatía, asertividad, acciones solidarias entre otras personas).

Salud mental y física

Campo de acción que debe de considerar la comunicación con la salud pública, escuela y padres de familia, en la medida de las posibilidades de los recursos del área psicológica y de los espacios de la institución educativa, se trabaja con la premisa que los alumnos requieren de un tratamiento terapéutico a partir del psicodiagnóstico.

Tercera Estrategia: Implementación de procesos pedagógicos acordes a cada situación y necesidad

Para hacer posible la instalación de un modelo educativo eficaz, se requiere concretar un proceso organizativo que incluya la conformación de metodologías pedagógicas efectivas las mismas que puedan ser difundidas a través de un centro educativo que actúe como promotor de la idea y a la vez como líder en el ámbito educativo.

Los métodos de enseñanza que propone el modelo son variados puesto que para mejorar la dinámica en clase se encuentra que los procesos pedagógicos deben ser variados y permitan obtener toda la atención del alumno. Con el uso de cada método el maestro emplea distintas herramientas de enseñanza acorde a la necesidad y la asignatura logrando mayor efectividad en el aprendizaje.

a. Método basado en la psicología del alumno

Método empleado en el ámbito educativo, cuando el desarrollo de las tareas y el aprendizaje en sí, responden más bien a los intereses y experiencias del alumno. Entonces la motivación del alumno hacia el aprendizaje y el conocimiento va de lo conocido por el alumno a lo desconocido por él. Es el método innovador que antepone las experiencias del alumno y su intuición antes que la memorización.

Muchos profesores tienen reparo del uso de éste método, sin embargo dependiendo del caso y de alumno puede ser muy útil para un mejor desempeño académico, puesto que permite cambiar el 'orden lógico', por vías organizativas diferentes.

b. Método activo

Es el método que cuenta con la participación del alumno y el mismo método y sus actividades son las que logran la motivación del alumno. Todas las técnicas de

enseñanza pueden convertirse en activas mientras el profesor se convierte en el orientador del aprendizaje.

c. Método globalizado

Cuando a partir de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de áreas, asignaturas o temas de acuerdo con las necesidades. Lo importante no son las asignaturas sino el tema que se trata. Cuando son varios los profesores que rotan o apoyan en su especialidad se denomina Interdisciplinar.

d. Método especializado

Cuando las áreas, temas o asignaturas se tratan independientemente.

Para el desarrollo de estas metodologías de enseñanza el maestro puede emplear varias herramientas dinámicas que ayuden a los alumnos a resolver los problemas que se les presenta en determinadas asignaturas, tales como trabajo en equipo, talleres, uso de mapas y cuadros sinópticos, el razonamiento, etc.; todo dependerá del caso y la necesidad de cada individuo.

Cuarta Estrategia: Apoyo alimentario

En la institución o centro educativo debe existir además de un interés generalizado por el aprendizaje y la enseñanza, un firme compromiso y acuerdo con una alimentación adecuada de los niños, lo cual influye significativamente en tu atención y en el nivel de aprendizaje que desarrollen.

Entonces el apoyo en la alimentación de los niños que asisten al centro educativo es fundamental y obedece al tipo de institución educativa ya sea matutina, vespertina o nocturna, de ello depende el contenido de los alimentos que deban recibir las niñas y niños, lo cual colabore en su desempeño escolar.

Con ello se pretende lograr los siguientes objetivos:

- Mejorar el nivel de aprendizaje de los niños.
- Aumentar el número de asistencia y matriculas y con ello el interés por el estudio.
- Optimizar el nivel de nutrición de niños, reduciendo problemas como la anemia y la obesidad.

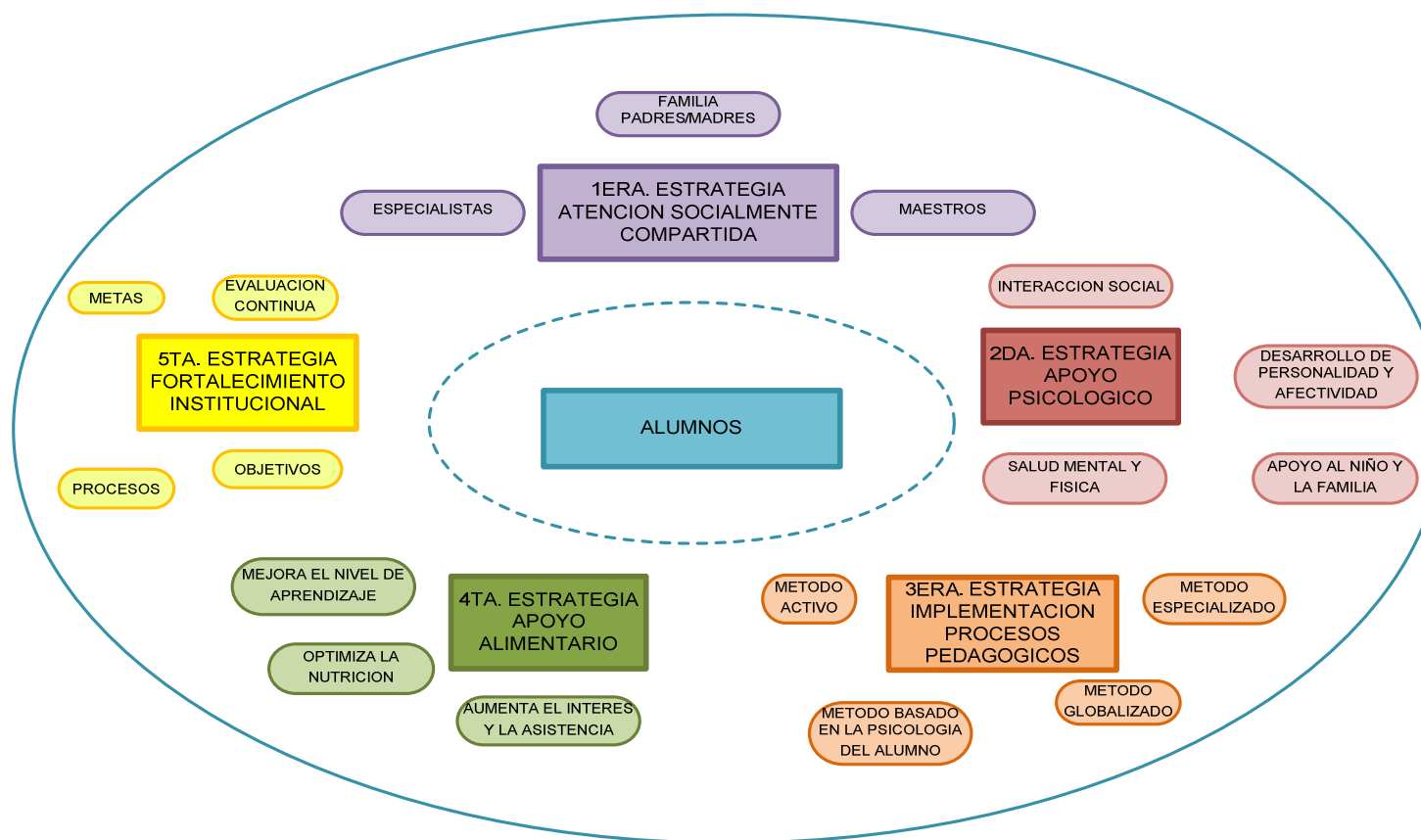
Muchos problemas de aprendizaje o aparentes dificultades propias de los síndromes de falta de atención pueden provenir, en realidad, de dietas inadecuadas. A la vez, muchos de los desórdenes alimentarios como la bulimia y la anorexia tienen su origen en esta etapa de la vida.

Niños mal alimentados estarán en peores condiciones para afrontar no sólo la actividad escolar, sino otras muchas que los padres intentan agregar para su mejor formación física e intelectual. Entre ellas se cuentan los variados deportes, actividades artísticas como música, danza, plástica, etc., estudio de idiomas, informática, etc. Todas ellas dependen para su éxito de un buen aporte alimenticio.

Quinta Estrategia: Fortalecimiento Institucional

El desarrollo del modelo propuesto requiere que, paralelamente a los procesos de apoyo alimentario, psicológico y metodológico de los estudiantes, la institución educativa que implemente el modelo de fortalecimiento educativo, participe activamente con el propósito de potenciar sus capacidades y habilidades, fijándose metas y verificando el cumplimiento de los procesos principalmente estableciendo una evaluación continua del desarrollo del modelo, conjuntamente con las familias de los alumnos.

CUADRO Nº 50

MODELO DE GESTION EDUCATIVA PARA NIÑOS CON PROBLEMAS SOCIALES DE APRENDIZAJE

4.3 LINEAMIENTOS PARA EL USO DEL MODELO

4.3.1 INTRODUCCIÓN

El presente modelo de Gestión Educativa, consta de 5 estrategias fundamentales para el apoyo a estudiantes de educación básica que presentan problemas en el aprendizaje lo cual se ve reflejado en su rendimiento académico. El apoyo que propone este modelo es dar seguimiento continuo al estudiante a partir de un diagnóstico académico, familiar y alimentario, enfocándose en aportar a la educación básica a través del apoyo extracurricular en el desarrollo de las tareas. Sin embargo este proceso de enseñanza complementario podrá ser de mucha ayuda para cualquier institución educativa con ciertas adaptaciones de acuerdo a la situación.

4.3.2 LINEAMIENTOS PARA EL USO DEL MODELO

Para obtener un mejor resultado del seguimiento al estudiante es conveniente establecer pasos y procedimientos que se deberán realizar desde el momento que el estudiante ingrese al centro educativo con el fin de enfocar toda la atención hacia el objetivo esperado, es decir que el estudiante sea capaz de realizar todas las actividades educativas por sí mismo, lo cual le permitirá desenvolverse adecuadamente durante toda su vida estudiantil puesto que las costumbres y actitudes obtenidas en los primeros años de educación son la clave para el desarrollo futuro.

1er. Paso: Atención Socialmente Compartida

En este paso se debe hacer un diagnóstico minucioso del alumno al momento de ingresar al centro, por medio del desarrollo de pruebas para conocer el nivel de conocimientos obtenidos hasta el momento por el niño, de acuerdo al grado al que pertenece.

En el ámbito psicológico se va analizar problemas de aprendizaje determinando si estos son sociales o corresponden a retrasos ocasionados por deficiencias intelectuales. Y finalmente se realizará un análisis de la calidad de vida en cuanto

a la salud y alimentación que recibe el niño, todo esto con el apoyo de la familia quien informará abiertamente esos aspectos de la vida de la niña o niño.

En consecuencia se analizarán tres aspectos fundamentales:

1. Nivel de aprendizaje y conocimientos.
2. Análisis psicológico del niño y su entorno.
3. Salud y Alimentación que recibe el niño.

2do Paso: Apoyo Psicológico al Niño y su familia

El apoyo psicológico al que se refiere el modelo enfoca el análisis de cuatro aspectos fundamentales que abarca el psicólogo en el estudiante:

- 1. Aprendizaje**
- 2. Desarrollo de la personalidad o afectividad**
- 3. Interacción social**
- 4. Salud mental y física**

3er Paso: Implementación de procesos pedagógicos acordes a cada situación y necesidad

En base a los resultados obtenidos en el primer paso, el presente modelo propone el uso de distintas metodologías de enseñanza acordes a las situaciones y necesidades que tenga el estudiante.

Es decir que el modelo de gestión educativa propone emplear:

- a. Método basado en la psicología del alumno, el aprendizaje en sí, responden más bien a los intereses y experiencias del alumno.
- b. Método activo, es el método que cuenta con la participación del alumno y todas las técnicas de enseñanza pueden convertirse en activas.

- c. Método globalizado, lo importante no son las asignaturas sino el tema que se trata.
- d. Método especializado, Cuando las áreas, temas o asignaturas se tratan independientemente.

Cabe señalar que estos métodos de enseñanza se los emplea en el aula de clase dependiendo de la necesidad y del o los estudiantes, ya que para un mismo estudiante se pueden emplear varios métodos de enseñanza dependiendo la asignatura o la necesidad.

4to Paso: Apoyo Alimentario

Considerando que el primer paso es fundamental para establecer las recomendaciones para el estudiante, en este punto se va a sugerir a la familia, cuál será la mejor alimentación que le ayudará al niño a mejorar su concentración en clase. En el centro educativo también se podrá ofrecer un refrigerio o el alimento que requiera el alumno de acuerdo al horario de asistencia lo cual le ayudará tener mayor ánimo para realizar las actividades curriculares.

5to Paso: Fortalecimiento Institucional

Posteriormente a los pasos realizados anteriormente, es de gran importancia que la institución educativa se comprometa a ponerlos en práctica y con ello ir innovando el proceso de enseñanza, es decir que se debe dar prioridad a los estudiantes que presentan dificultad en el aprendizaje, y no considerarlos como un problema dentro del proceso de enseñanza.

Además es importante que los maestros y especialistas del Centro Educativo den regularmente un informe a los padres de familia o representantes sobre los avances alcanzados por el estudiante.

Al finalizar este paso y completar las 5 estrategias propuestas, el siguiente proceso es la retroalimentación del modelo.

4.4 EVALUACION ECONOMICA Y FINANCIERA DEL MODELO DE GESTION EDUCATIVA

4.4.1 ANÁLISIS ECONÓMICO ACTUAL DEL CENTRO EDUCATIVO CEDAP

Actualmente el Centro Educativo CEDAP, se encuentra desarrollando las funciones de apoyo en las tareas y deberes de los niños y niñas hasta el octavo año de educación básica, en todas las asignaturas y con especial énfasis se apoya en las asignaturas de Matemática, Inglés y Computación.

El capital actual del Centro Educativo es de \$1225 que corresponde a la adquisición de material didáctico y herramientas de enseñanza que son utilizados para la enseñanza a los niños y niñas que asisten al centro.

CUADRO N° 51
CENTRO EDUCATIVO CEDAP

CAPITAL ACTUAL	
PIZARRON	120
PUPITRES	400
LIBROS	110
MATERIAL DIDACTICO	45
COMPUTADOR	<u>550</u>
TOTAL	1225

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

El valor actual de la inversión para los padres de familia o representantes es de \$40 si el niño asiste diariamente, y en caso de que la asistencia sea ocasional el valor es de \$3 dólares la hora de clase, estos datos fueron determinados empíricamente por parte de la directora ya que no se hizo un análisis económico y financiero, sin embargo se analizó la capacidad y disponibilidad de los padre de familia para poder acceder a este servicio.

CUADRO N° 52
VALOR INVERSION PARA ESTUDIANTES

	VALOR ACTUAL DE LA INVERSION	
<i>ASISTENCIA PERMANENTE</i>	\$40	MES
<i>ASISTENCIA OCASIONAL</i>	\$3	HORA

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

El pago a los maestros es el siguiente:

CUADRO N° 53

PAGO A MAESTROS		
CENTRO EDUCATIVO CEDAP		
	MENSUAL	
<i>DIRECTORA</i>	\$150	PERMANENTE
<i>PROFESOR DE MATEMATICA</i>	\$75	PERMANENTE
<i>PROFESOR DE INGLES</i>	\$40	OCASIONAL
<i>PROFESOR DE COMPUTACION</i>	\$40	OCASIONAL
Nota: Los maestros ocasionales prestan su servicio 2 a 3 veces por semana.		

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

VALOR TOTAL DEL CAPITAL DE TRABAJO = \$305 (MENSUAL)

El valor de pago a los maestros de Ingles y Computación se cancelará también por hora en el caso de los niños que asisten al centro permanentemente ese pago se hará de acuerdo a las necesidades de aprendizaje que tengan los niños, sin embargo el salario de estos maestros tiene un promedio de \$40 por mes.

Con los datos anteriores se establece el ingreso neto mensual del centro educativo.

CUADRO N° 54
ANALISIS DE INGRESO-EGRESO
CENTRO EDUCATIVO CEDAP

<u>INGRESOS</u>			<u>EGRESOS</u>	
ALUMNOS FIJOS	VALOR PENSION		PROFESORES FIJOS	VALOR
10	\$40		2	\$225
		\$400		
ALUMNOS OCASIONALES	VALOR HORA		PROFESORES OCASIONALES	
2 (6horas al mes)	\$3		2	<u>\$80</u>
		<u>\$36</u>	EGRESOS PAGO MAESTROS	\$305
TOTAL INGRESOS		\$436		
			PAGO SERVICIOS BÁSICOS	<u>\$15</u>
			TOTAL EGRESOS	\$320

INGRESOS	\$436
EGRESOS	<u>\$320</u>
<u>INGRESOS NETOS</u>	\$116

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

4.4.2 ANÁLISIS ECONÓMICO DEL CENTRO EDUCATIVO CEDAP CON LA IMPLEMENTACION DEL MODELO

Con la implementación del modelo educativo se incluye el apoyo de un psicólogo infantil y adicionalmente aporte alimenticio a los niños que asisten al Centro Educativo.

Es decir que dentro de la inversión que realicen los padres de familia se debe determinar el costo ideal que cubra los nuevos servicios.

Valor de la Inversión para los niños:

CUADRO N° 55
VALOR DE LA INVERSION CON EL MODELO PROPUESTO

	VALOR DE LA INVERSION	
<i>ASISTENCIA PERMANENTE</i>	\$50	MES
<i>ASISTENCIA OCASIONAL</i>	\$4	HORA

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

Remuneraciones a los maestros y especialistas:

CUADRO N° 56
CAPITAL DE TRABAJO

REMUNERACIONES		
	MENSUAL	
<i>DIRECTORA</i>	\$150	PERMANENTE
<i>PROFESOR DE MATEMATICA</i>	\$50	PERMANENTE
<i>PROFESOR DE INGLES</i>	\$40	OCASIONAL
<i>PROFESOR DE COMPUTACION</i>	\$40	OCASIONAL
<i>PSICOLOGO INFANTIL</i>	\$70	PERMANENTE
Nota: Los maestros ocasionales prestan su servicio 2 o 3 veces por semana.		

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

VALOR TOTAL DEL CAPITAL DE TRABAJO = \$350 (MENSUAL)

Para cubrir los gastos de alimentación se ha convenido un valor de \$100 dólares mensuales, es decir un valor de 10 dólares por alumno aproximadamente.

Para determinar el valor de inversión que se deberá cancelar por alumno se hizo el siguiente análisis de costos en un período de 4 meses:

CUADRO N° 57

ANALISIS DE COSTOS

CENTRO EDUCATIVO CEDAP

MES	COSTO FIJO	COSTO VARIABLE	COSTO TOTAL
DICIEMBRE	470,00	137,00	607,00
ENERO	470,00	125,00	595,00
FEBRERO	470,00	132,00	602,00
MARZO	470,00	135,00	605,00
	1880,00	529,00	2409,00
	PROMEDIO	132,25	

<u>COSTO FIJO</u>	
SALARIOS FIJOS	350,00
LIBROS	20,00
ALIMENTACION	<u>100,00</u>
TOTAL	470,00

<u>COSTO VARIABLE</u>	
SALARIOS A DESTAJO	80,00
MATERIAL DIDACTICO	45,00
SERVICIOS BASICOS	<u>12,00</u>
TOTAL	137,00

COSTO FIJO UNITARIO	COSTO VARIABLE UNITARIO	COSTO TOTAL UNITARIO
39,17 (+)	11,02	50,19

INVERSION = COSTO TOTAL (+) UTILIDAD

DE ESTUDIOS UNITARIO

INVERSION = 50,19 (+) 4,81

DE ESTUDIOS

(=) 55,00

TOTAL UTILIDAD = <u>57,72</u>

Utilidad Neta del Centro Educativo CEDAP es de \$57,72 mensual.

CAPITULO 5. VALIDACION DEL MODELO EN EL CENTRO EDUCATIVO CEDAP

5.1 ANALISIS DEL NIVEL DE APRENDIZAJE Y CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS Y COMO INFLUYE LA METODOLOGIA DE ENSEÑANZA EN SU RENDIMIENTO

Para realizar este análisis es necesario presentar el número de alumnos que asisten al centro educativo y las asignaturas que reciben de acuerdo al año escolar que pertenecen, las cuales se les da mayor énfasis ya que se ha determinado que en esas materias los alumnos presentan mayor dificultad.

CUADRO N° 58

ALUMNOS QUE ASISTEN AL CENTRO EDUCATIVO CEDAP

AÑO ESCOLAR	ALUMNOS
<i>2DO</i>	1
<i>3ERO</i>	1
<i>4TO</i>	2
<i>5TO</i>	3
<i>6TO</i>	3
<i>7MO</i>	<u>2</u>
TOTAL	12

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

CUADRO N° 59
ASIGNATURAS CORRESPONDIENTES

2DO » Entorno Natural y Social » Matemáticas » Lenguaje y Comunicación	5TO » Sociales » Naturales » Lenguaje y comunicación » Matemática
3ERO » Entorno » Matemática » Lenguaje y Comunicación	6TO » Naturales » Sociales » Lenguaje y comunicación » Matemática
4TO » Naturales » Sociales » Matemática » Lenguaje y Comunicación	7MO » Naturales » Sociales » Lenguaje y Comunicación » Matemática

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

El Centro Educativo CEDAP, recibe niñas y niños de educación básica que presenten algún tipo de problema o dificultad en el aprendizaje o que se necesite complementar el nivel de enseñanza de la escuela a la que asiste regularmente con el apoyo y desarrollo de las tareas y deberes diariamente y la nivelación de conocimientos.

Es notable que la mayor parte de padres de familia o representantes de los niños que asisten al Centro Educativo buscan ayuda escolar una vez que los niños se encuentran con un rendimiento por debajo de Muy Bueno, es decir que al ingresar al centro educativo tienen un promedio total de: REGULAR, BUENO O MUY BUENO, sin embargo una vez superado el promedio los padres ven la necesidad de mantener el rendimiento y continúan enviando a los niños al centro.

Para efectos del análisis del desarrollo de los niños que han asistido al centro educativo se tomará el promedio con el cual ingresaron los niños al centro

educativo en fechas distintas hasta su actual desempeño escolar en función del rendimiento total y aprovechamiento. Considerando la siguiente tabla de aprovechamiento:

CUADRO N° 60

CUADRO APROVECHAMIENTO	
REGULAR	10, 11, 12
BUENO	13, 14, 15
MUY BUENO	16, 17, 18
SOBRESALIENTE	19 Y 20

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

CUADRO N° 61

PROMEDIO RENDIMEINTO

AÑO ESCOLAR	ALUMNOS	RENDIMEINTO TOTAL
2DO	1	BUENO
3ERO	1	REGULAR
4TO	2	REGULAR-MUY BUENO
5TO	3	BUENO-BUENO-REGULAR
6TO	3	REGULAR-BUENO-BUENO
7MO	2	BUENO-BUENO
TOTAL	12	

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

Es decir que el 16,67% de alumnos que ingresan en el Centro Educativo CEDAP tienen un promedio de REGULAR en todas las materias y el 83.33% de los alumnos ingresan con un promedio de BUENO en el aprovechamiento general.

En el Centro Educativo CEDAP se desarrollan distintas actividades de evaluación para los alumnos que ingresan por primera vez, es decir que luego de las pruebas tomadas por la Directora del centro se procede a reforzar diariamente todas las asignaturas guiando correctamente al alumno en el desarrollo de sus deberes y

enseñando técnicas de estudio para la temporada de exámenes o pruebas, esto les permite adquirir fortalezas para toda la vida escolar.

Todos estos procesos son observados y valorados con forme se entreguen las notas en las escuelas y se vaya verificando que el alumno está mejorando su capacidad de asimilación de los contenidos.

CUADRO N° 62

PROMEDIO RENDIMEINTO ACTUAL

AÑO ESCOLAR	ALUMNOS	RENDIMEINTO TOTAL
2DO	1	MUY BUENO
3ERO	1	MUY BUENO
4TO	2	MUY BUENO
5TO	3	MUY BUENO
6TO	3	MUY BUENO
7MO	<u>2</u>	MUY BUENO
TOTAL	12	

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

Entonces se puede determinar que actualmente los niños que asisten al Centro Educativo CEDAP han mejorado su desempeño escolar, sin embargo existen otro tipo de problemas sociales que no les permite desempeñarse con excelencia en sus actividades escolares, de ahí que el uso del modelo es de gran utilidad para empezar un proceso educativo de mejor nivel.

5.2 IMPLEMENTACION DEL MODELO DE GESTION EDUCATIVA

Posteriormente al análisis de las actividades desarrolladas por el Centro Educativo antes de la implementación del Modelo de Gestión Educativa es indispensable establecer que para efectos del análisis se ha tomado 4 niños los mismos que ingresaron al Centro hace 5 meses aproximadamente, y corresponden a distinto año escolar para emplear las estrategias del modelo y

determinar las consecuencias de su utilización a corto plazo es decir el análisis se lo ha realizado en un período de 4 meses donde se evalúa lo siguiente:

El siguiente cuadro presenta los 4 niños de educación básica que ingresaron al centro educativo CEDAP hace aproximadamente 5 meses, los mismos que serán objeto de análisis en base a la aplicabilidad del modelo educativo propuesto. Se han considerado únicamente los 4 niños por su condición ya que no han sido intervenidos por la anterior metodología de enseñanza que manejaba la institución y permitirá ver resultados claros del seguimiento del modelo, por esa razón no se empleó ninguna herramienta estadística de muestreo para escoger los alumnos.

CUADRO N° 63
ALUMNOS QUE EMPLEAN EL MODELO

ALUMNOS	GRADO	EDAD	RENDIMIENTO GENERAL
María José	CUARTO DE BASICA	8 AÑOS	BUENO
Carmen	SEXTO DE BASICA	10 AÑOS	REGULAR
Fabricio	SEXTO DE BASICA	10 AÑOS	BUENO
Samuel	TERCERO DE BASICA	7 AÑOS	REGULAR

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

Es importante que antes de aplicar el modelo educativo se debe explicar claramente a los padres de familia sobre el alcance que se desea obtener con las estrategias, de tal forma que se indique que actividades se van a realizar con los niños y de qué forma influye en su desempeño escolar.

Para el desarrollo del modelo se ha dispuesto un cuadro de Estrategias donde se establecen todas las actividades que involucra la gestión educativa:

CUADRO N° 64
ESTRATEGIAS DEL MODELO DE GESTION EDUCATIVA
CENTRO EDUCATIVO CEDAP

	1. Atención Socialmente Compartida	2. Apoyo Psicológico				3. Implementación de procesos pedagógicos					4. Apoyo Alimentario			5.Fortalecimiento Institucional
ALUMNOS	FAMILIA MAESTROS ESPECIALISTAS	Apoyo al niño y la familia	Interacción Social	Salud Mental y Física	Desarrollo de personalidad y afectividad	METODO BASADO EN LA PSICOLOGIA DEL ALUMNO	METODO ACTIVO	METODO ESPECIALIZADO	METODO GLOBALIZADO	METODOS	Optimiza la alimentación	Mejora el nivel de aprendizaje	Aumenta el interés	.Objetivos .Metas .Procesos .Evaluación
María José	X	X	X	X	X		X			x	X	X	X	CEDAP
Carmen	X	X	X	X	X			X		X	X	X	X	
Fabrizio	X	X	X	X	X				X	X	X		X	
Samuel	X	X	X	X	X	X				X	X		X	

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS⁹

X: Corresponde a las actividades que se desarrollará dentro del Centro Educativo CEDAP con los 4 alumnos de educación Básica

1. Atención Socialmente Compartida:

Para desarrollar el modelo como punto de partida se escogieron 4 alumnos de educación básica que presentan problemas sociales de aprendizaje, para ello se debe contar principalmente con el apoyo de los padres de familia y/o representantes de los alumnos, posteriormente el apoyo de los maestros quienes determinan mediante pruebas de evaluación el nivel de aprendizaje y finalmente el apoyo del especialista quien determina qué tipo de apoyo psicológico se puede brindar a la niña o niño, este paso es similar en todos los casos ya que cada uno de ellos juega un papel importante en el proceso.

Es importante que este punto de partida se fijen compromisos por parte de los padres de familia principalmente, de los maestros y el psicólogo lo cual permita continuar eficazmente con el proceso hacia los siguientes pasos.

En éste paso el maestro desarrollará las pruebas de evaluación de conocimientos y se analizará conjuntamente los resultados con los padres de familia y el psicólogo.

2. Apoyo psicológico

El apoyo psicológico permite establecer la situación de relación e interacción del niño frente a su familia y su entorno en general, es muy importante este paso puesto que si es necesaria una ayuda hacia el niño y su familia, se la podrá hacer a tiempo, es decir que el apoyo psicológico va dirigido a brindar: apoyo al niño y su familia, mejora a interacción social del niño con su entorno y favorece la salud mental y física del niño.

En consecuencia el niño estará abierto al aprendizaje y será más fácil encontrar las dificultades que presenta en el ámbito educativo.

3. Implementación de procesos pedagógicos

Posteriormente se establece el tipo de metodología que se deberá aplicar a cada alumno en base a las pruebas de evaluación realizadas en el paso anterior, para el desarrollo del modelo se escogió los alumnos de manera estratégica y de acuerdo a sus necesidades se estableció la metodología adecuada a cada caso.

4. Apoyo Alimentario

Se estableció un análisis del tipo de alimentos que reciben los niños según lo cual se pudo constatar que 3 de los 4 niños reciben alimentos adecuados y no presentan ningún desorden alimenticio, sin embargo una niña presenta problemas de alimentación puesto que tiene sobrepeso a consecuencia de la mala alimentación y el exceso de comidas chatarra, por esa razón se ha sugerido a su representante mejorar la calidad de alimentos que da a la niña y además se brindará un refrigerio adecuado durante su asistencia al centro educativo. El refrigerio se lo dará a todos los niños a media tarde.

5. Fortalecimiento Institucional

Este paso le permite al Centro Educativo CEDAP irse fijando metas, objetivos, procesos y evaluación continua de acuerdo a los resultados que se vayan obteniendo de la aplicación del modelo de gestión educativa.

Posteriormente al último paso comienza nuevamente el ciclo del modelo ya que se retroalimenta con los resultados obtenidos y se sigue mejorando el proceso.

En consecuencia la aplicación del Modelo de Gestión Educativa toma aproximadamente 4 meses para desarrollar todas las estrategias y actividades, ya que la aplicación misma no requiere mayor esfuerzo sin embargo se ha considerado que al culminar los 4 meses se pueden tener resultados claros.

5.3 ANALISIS DEL DESARROLLO DEL MODELO

La implementación del modelo de Gestión Educativa inició en el mes de diciembre de año 2008 con la conformación de un grupo de maestros y el especialista en psicología infantil para desarrollar las actividades de cada estrategia.

Se escogieron 4 alumnos con al azar y con la autorización previa de sus padres:

1. El compromiso de los padres, maestros y el psicólogo infantil permitió que la fase inicial sea superada sin ningún inconveniente, se encontró que los 4 alumnos tenían dificultad con la asignatura de matemática puesto que no tenían bases, en el ámbito psicológico se encontró que los niños vivían en un hogar con ambiente adecuado para su crecimiento y que tenían facilidad para desarrollarse socialmente con otros niños, además son niños sanos sin ningún problema de salud.

Para establecer estas conclusiones básicas de los 4 alumnos se tomó aproximadamente 1 mes en determinarlas puesto que la evaluación de los maestros era de gran importancia y debía ser consecuente con los exámenes del psicólogo quien practicó sesiones de padres de familia y de los niños por separado y en conjunto.

2. El segundo aspecto con relación al apoyo psicológico brindado a los niños fue beneficioso en primera instancia se realizó una evaluación psicológica de los 4 niños, como paso inicial por el cual se intenta determinar el problema de aprendizaje que presenta el niño y sus posibles orígenes, además de ser la fuente inicial de información para definir un plan de intervención.

Dentro del proceso de evaluación psicológica el psicólogo formula hipótesis explicativas o causales sobre la problemática del alumno, a través del uso de herramientas y procedimientos adecuados que le permitan establecer de forma válida y confiable la problemática real.

El ambiente escolar, se ha convertido en la instancia básica de detección precoz de problemas psicológicos (emocionales o cognoscitivos) en los niños y sus familias, siendo de gran importancia los procesos de evaluación psicológica que se realizan en este contexto y con base en los cuales se toman decisiones que tienen impacto a largo plazo y afectan no solo la adaptación académica del niño, sino su dinámica familiar, social y emocional.

Este proceso de evaluación psicológica se lo ha realizado en un período aproximado de 15 días puesto que el psicólogo analiza los resultados obtenidos de cada niño, en base a ellos se van estableciendo los lineamientos a seguir en las siguientes estrategias.

3. En base a los resultados obtenidos del paso anterior se procede a escoger la metodología que más se aplica en cada niño puesto que cada asignatura se deberá manejar acorde a la necesidad del estudiante, es decir que la metodología de enseñanza del centro educativo será abierta todas las posibilidades con la recomendación dada por el psicólogo.
3. Posteriormente en el centro educativo CEDAP se implementa el apoyo alimentario en el cual se brinda un alimento a los niños a media de jornada de trabajo la cual incluye alimentos como: fruta, cereales y lácteos, los requerimientos nutricionales del niño van de la mano del incremento de las actividades no sólo físicas, sino también intelectuales que propone la etapa escolar.

Para asegurarse de que el niño esté bien alimentado no es necesario ser un experto nutricionista. Sólo se requiere poner a su disposición una dieta variada y generar en él buenos hábitos alimenticios, por esa razón se concluye que una adecuada alimentación de los niños mejora su concentración en los estudios y realizan sus actividades con mayor entusiasmo una vez que han recibido sus alimentos.

4. Dentro del fortalecimiento institucional el centro educativo CEDAP al culminar la aplicación del modelo de gestión educativa ha establecido objetivos, metas, procesos o actividades a seguir en futuro y ha ido evaluando con gran atención el avance que se ha obtenido durante todo el proceso.

Objetivos:

- Aumentar el número de alumnos en el Centro Educativo CEDAP, con la Implementación de técnicas publicitarias que convoquen al interés de los padres de familia a mejorar el proceso de aprendizaje de los niños que asisten a escuelas de educación básica.
- Mejorar la infraestructura del centro educativo lo cual permita brindar un mejor servicio de enseñanza a los alumnos que asisten a la institución.
- Continuar investigando y aportando al proceso de enseñanza del centro educativo nuevas teorías y metodologías de enseñanza.
- Lograr que todos los alumnos que ingresen al centro educativo CEDAP alcancen un rendimiento general de SOBRESALIENTE y posean herramientas de estudio que les permita mejorar su capacidad de aprendizaje.

Metas:

- Dentro de un año el Centro Educativo CEDAP tendrá un aumento de 50% de alumnos que asistan a sus instalaciones.

Procesos y actividades:

- Implementar actividades de recreación para los niños que acudan al centro educativo y durante la jornada de asistencia, que incluya a los padres de familia o representantes de los alumnos.

5.4 VALORACION DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS CON EL SISTEMA

Todo el proceso de implementación del modelo de gestión educativa a tomado un tiempo aproximado de 5 meses desde su presentación como propuesta al centro educativo hasta su ejecución y obtención de resultados, por tal razón se han determinado los siguientes resultados en cuanto a desarrollo del aprendizaje para los niños que fueron incluidos y el proceso:

Ámbito psicológico de los niños y la familia:

En el ámbito psicológico se realizaron varias actividades para determinar la condición mental y física que atraviesa el niño o niña que asiste al centro educativo CEDAP, el análisis y desarrollo del apoyo psicológico incluye procesos como:

- Evaluaciones Psicológicas
- Psicodiagnóstico
- Psicoterapia
- Orientación individual y/o familiar

Esto se desarrollo para apoyar al niño y su familia en el desarrollo del aprendizaje lo cual mejore su desempeño escolar.

Para los casos propuestos de los 4 alumnos que asisten al Centro Educativo se desarrollaron las siguientes actividades:

CUADRO N° 65
PROCESO APOYO PSICOLOGICO

Alumnos	Evaluaciones Psicológicas	Psicodiagnóstico	Psicoterapia	Orientación individual y/o familiar
María José	x	X		
Carmen	x	X	x	x
Fabricio	x	X		
Samuel	x	X	x	x

DISEÑADO: AUTORA DE LA TESIS

Evaluaciones Psicológicas:

La Evaluación psicológica que se le practicó a los 4 niños abarcó áreas específicas determinadas del individuo, tales como el plano cognitivo, emocional, social, familiar y/o del desarrollo (motricidad, coordinación y lenguaje) aplicando diversos test psicológicos:

Test Psicométricos que analizaron cuantitativamente aspectos determinados de los niños mediante el uso de test de inteligencia para medir el alcance y eficiencia cognitiva, el Test de Evaluación del Desarrollo Psicomotor, que mide el rendimiento del niño(as) en cuatro áreas: motora, lenguaje, social y coordinación, Test de habilidades escolares que mide habilidades a desarrollar en edad escolar y pre-escolar, el Test neurológico que evalúan el daño orgánico-neurológico.

Test Proyectivo, el psicólogo evalúa la personalidad del niño por medio de la proyección, permitiendo que el niño exprese sus emociones, percepciones, preocupaciones, deseos y recursos.

Psicodiagnóstico:

A través del psicodiagnóstico el psicólogo realizó sesiones orientadas a conocer al niño(a) acogiendo el motivo por el se analizan todos los aspectos de la persona. Se evalúan recursos, dificultades y potencialidades de los niños para obtener una comprensión global e integradora.

Psicoterapia:

En base a los resultados obtenidos en la evaluación anterior se consideró que en dos casos era necesaria la psicoterapia con el objetivo es sanar, superar y resolver temáticas conflictivas en el ámbito personal del niño que implica y ocasiona conflictos en el aprendizaje.

Orientación individual y/o familiar:

La orientación permite establecer una guía para la resolución de temáticas específicas, ya sea a los padres, niños(as) o ambos, estos aspectos permiten determinar posteriormente la metodología de enseñanza más acertada para cada niño, los cual se pudo comprobar que efectivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje no hubo ningún inconveniente al momento de poner en práctica cada metodología.

En consecuencia la implementación del proceso logra establecer mejores condiciones de vida para los niños y sus familias puesto que el modelo permite desarrollar habilidades de apoyo al niño y la familia, mejora la interacción social del niño, optimiza la salud mental y física del niño y adicionalmente las herramientas empleadas en determinar la calidad de vida del niño desarrollan la personalidad y afectividad del niño como individuo.

Ámbito escolar:

Con el desarrollo de las pruebas de diagnóstico como primer paso y conjuntamente con los resultados obtenidos del apoyo psicológico, la calidad del aprendizaje de los niños mejoró notablemente gracias a la dirección de tareas y la nivelación de conocimientos en base a las metodologías de enseñanza propuestas en el modelo de gestión educativa. De un aprovechamiento de regular y bueno los alumnos logran obtener rendimiento de muy buena y sobresaliente en aproximadamente 4 meses de aplicación del modelo y evaluación de los resultados. Es importante recalcar que el aporte alimentario también fue un elemento que beneficia el proceso educativo puesto que un niño bien alimentado reacciona mejor en el aula de clases, responde con efectividad a las actividades que propone el maestro y se entusiasma con la enseñanza.

CUADRO N° 66
RESULTADOS OBTENIDOS DEL SISTEMA

ALUMNOS	GRADO	EDAD	RENDIMIENTO GENERAL
María José	CUARTO DE BASICA	8 AÑOS	SOBRESALIENTE
Carmen	SEXTO DE BASICA	10 AÑOS	MUY BUENA
Fabricio	SEXTO DE BASICA	10 AÑOS	SOBRESALIENTE
Samuel	TERCERO DE BASICA	7 AÑOS	MUY BUENA

Diseñado: Autora de Tesis

CAPITULO 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

- El presente modelo de gestión educativa nos permite establecer lineamientos claros de un correcto uso de herramientas pedagógicas, sociales, psicológicas que permitan mejorar la educación básica de las niñas y niños de educación básica de nuestro país, siendo que la educación primaria es la base del comportamiento del individuo durante toda su vida académica y es de gran importancia para crear una educación de calidad a nivel nacional, que sea competitiva y desarrolle personas capaces de desempeñarse con excelencia en el ámbito escolar.
- Por otro lado la pobreza, las desigualdades sociales, religiosas, geográficas, de género, etc., contribuyen a generar más deserción del sistema educativo. Hay mayor acceso y transcurso por el sistema educativo de los niños de las familias más ricas que de las más pobres. A la inversa, se generan mayores índices de deserción y repitencia en este último sector. De esta manera vemos surgir el fenómeno de la segmentación de los niveles sociales en nuestro país.
- Además los alumnos que logran ingresar en el proceso educativo no adquieren las competencias necesarias para satisfacer demandas sociales y personales, sobre todo porque se empieza a ver el desajuste existente entre el mundo laboral y el mundo de la educación.

- Es evidente que una buena valoración académica, alimentaria y psicológica integral, que abarque el desarrollo cotidiano del niño debe contener una evaluación lo más exhaustiva posible de aquellos aspectos que creamos que pueden ser significativos para comprender mejor al niño. La evaluación es por tanto, multidisciplinar, y en ella deben tener cabida los aspectos psicológicos y sociales más relevantes.
- Se trata de hacer una intervención de calidad, que permita un conocimiento amplio del niño que queremos evaluar y, si fuera necesario, una realista normalización de su vida que influya en el desarrollo de su aprendizaje.
- Una educación de calidad es aquella que promueve la construcción de conocimientos psicológica, social y científicamente significativos. A la vez nos parece que es preciso definir a la calidad en cada situación particular. Hay que comprender las situaciones como dependientes de la existencia de múltiples factores sociales. Puesto que cada individuo enfrenta situaciones distintas que afectan en el proceso de aprendizaje y como tal debe ser evaluado y si es necesario intervenir en la mejora de su desempeño académico.
- El desarrollo del presente trabajo ha permitido poner en práctica los conocimientos adquiridos durante el desarrollo académico puesto que se ha logrado determinar la factibilidad de un proyecto tanto en su impacto social como económico y financiero. En consecuencia ha servido de mucha utilidad para el desarrollo profesional y personal ya que con el análisis realizado se ha

logrado conocer la realidad de la educación social y como afecta en nuestro comportamiento y competitividad tanto a nivel nacional como internacional.

6.2 RECOMENDACIONES

- La calidad de la educación depende de las instituciones educativas y son ellas quienes deben investigar, desarrollar, proponer y gestionar herramientas de mejora educativa puesto que la calidad de la educación depende de esas instituciones educativas.
- En el contexto de los sistemas educativos, es necesario crear y desarrollar procesos de gestión educativa estratégica en los centros escolares en base a experiencias y necesidades de los niños y los maestros.
- Los recursos financieros de apoyo a los programas de gestión educativa han resultado insuficientes y se pueden observar algunas inequidades y desequilibrios en su distribución y aplicación por parte del gobierno.
- Se recomienda al Centro Educativo CEDAP desarrollar adicionalmente a los procesos descritos en el modelo un plan de publicidad del centro que permita aumentar el número de alumnos que asistencia al centro educativo y que la comunidad del sector conozca el objetivo de la institución y el modelo que se desarrolla en él.
- Finalmente se recomienda seguir investigando y desarrollando técnicas y modelos de enseñanza complementarios a la dirección de tareas escolares y la nivelación de conocimientos es importante ir renovando continuamente la metodología de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

- Por lo expuesto la definición de mecanismos para contribuir a la permanencia de los niños y niñas, debería centrarse en:
Trabajo de prevención para promover el buen trato en todos los ámbitos de socialización de los niños, niñas y adolescentes.
- Capacitación a los maestros para que estén habilitados a desarrollar adaptaciones curriculares que permitan responder de manera oportuna, a las necesidades educativas especiales de niños y niñas.
- Fortalecimiento de redes de atención y protección de derechos de niños y niñas para la restitución de los mismos, sobre todo: identidad, salud, nutrición y retraso escolar
- Exigibilidad con base comunitaria para lograr la universalización del primer grado de educación básica.

La aplicación de estos mecanismos garantizaría además la sostenibilidad de los procesos de reinserción escolar.

BIBLIOGRAFIA

- NUÑEZ, Jorge; Inicios de la Educación Pública en el Ecuador
- Documentos Jurídicos Básicos en Materia de Educación
- Condiciones de Vida de los Ecuatorianos, INEC, Período 2006-2007
- UNICEF, Observatorio Social del Ecuador, “La edad escolar”
- PROYECTO DE MEJORAMIENTO DE LA INSERCIÓN Y REINSERCIÓN ESCOLAR EL CENTRO HISTÓRICO DEL DMQ, COSPE
- WEBER, M. “Wirtschaft und Gesselshaft”
- N. Luhman Organización y decisión Westdeutcher un Humbolt, Berlin, 1978
- CASASSUS, Juan; Problemas de la gestión educativa en América Latina, Unesco
- CASASSUS, Juan; Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos” en La Gestión: en busca del sujeto” UNESCO Orealc, Santiago de Chile, 1999.
- REYES CRUZ, José Francisco, La atención de los niños con dificultades de aprendizaje transitorias: un diseño estratégico de práctica docente basado en el respeto a la diversidad.
- SCHIEFELBEIN, E. y ZEBALLOS, N. “Factores del Rendimiento y Determinantes de la Repetición en alumnos de la Educación Primaria”. Resúmenes Analíticos Monotemáticos.
- ALLIENDE, Felipe y CONDEMARIN, Mabel. La lectura: teoría, evaluación y desarrollo, Chile.

-FERREIRO, Emilia, La alfabetización de los niños en la última década del siglo, Quito, LIBRESA-INSTITUTO FRÓNESIS, 1993.

- DEL RIO SANCHEZ, José, Aprendizaje de las matemáticas por descubrimiento, Universidad de Salamanca.

- VASCO, Carlos E. Un Nuevo Enfoque para la Didáctica de las Matemáticas. Bogotá, División de Materiales Impresos y Audiovisuales, Ministerio de Educación Nacional.

- Vicente L. y otros. Didáctica Matemática en Acción, Editorial Braga.

- Ausubel D. y otros. Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognitivo, México, Editorial Trillas.

- Medina R. y otros. El Juego en el Aprendizaje Constructivo. Editorial Braga.

- BRUNER J. La Elaboración del Sentido. La Construcción del Mundo por el Niño. Barcelona, Editorial Paidós, 1992.

- AYALA Mora, Enrique. Nueva Historia del Ecuador, Quito, Corporación Editora Nacional, 1983 (varios tomos).

- DELER, J.P., Gómez, N., Portais, M. El Manejo del Espacio en el Ecuador. Etapas claves, Quito, Centro Ecuatoriano de Investigaciones Geográficas, IGM.

- Geografía e Historia del Ecuador, Enciclopedia AULA, Madrid, Cultural S.A. de Ediciones, 1993.

- GOMEZ, Nelson, Elementos de Geografía del Ecuador: el hombre y el medio, Quito, Editorial Ediguías (varios tomos)

- C.A.M.M., Plan Ambiental Ecuatoriano. Propuestas de Políticas y Estrategias Ambientales, Crearimagen, Quito, 1995.
- Durán D. y Lara L. Convivir en la Tierra, Argentina, 1992.
- VACANCELA C. Problemática ambiental nacional y local. AME/PDM, Quito

- BARAHONA, A. y BARAHONA, F. Método de Estudio. IPLER. Bogota, 1984.
- COLL-VINNET, Roberto. Introducción a la metodología del estudio. Editorial Mitre.
- LEIVA ZEA, Francisco. Pedagogía General Ecuatoriana. Quito. 1986

- MILLAN M. Luis E. La Investigación en la Enseñanza. Ed. Norma. Cali-Colombia.

- PSICOLOGIA DEL NIÑO Y EL ADOLESCENTE. OCEANO MULTIMEDIA, Barcelona España.

- THOMAS L. GOOD. JERE BROPHY. Psicología Educativa Contemporánea. Mc Graw Hill. 5ta Edición. México, 1996

- JAEN, Ma. del Carmen. "Grupos integrados B como paliativo para los niños con problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje" (1996). UPN, México, D. F. Pag. 90-91.

- OLORTEGUI MIRANDA, Felipe; PSICOLOGIA DEL DESARROLLO; Editorial San Marcos. Primera Edición

- Revista Ecuatoriana de Historia, No. 13, 1999, Corporación Editora Nacional

Pagina Web: www.lostiempos.com

Pagina Web: www.saludehijos.com

Pagina Web: www.in-quito.com

Página Web: www.unicef.org

www.educacion.gov.ec

ANEXO 1

RETRASO ESCOLAR EN RELACION CON EL TOTAL DE MATRICULADOS

AÑO LECTIVO 2004 – 2005

EIDADES	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto		Sexto		Adelanto	
	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %
5 y -	3	0,03											182	2,09
6	1089	12,48	8	0,09										
7			973	11,15	42	0,48								
8	378	4,33			849	9,73	49	0,56						
9			458	5,25			763	8,74	54	0,62				
10					452	5,18			772	8,84	26	0,30		
11							544	6,23			843	9,66		
12									474	5,43				
13											448	5,13		
14	75	0,86	72	0,82	75	0,86								
15							113	1,29	83	0,95				
16											86	0,99		
17														
18 y +														
Total Retraso:	453	5,19	530	6,07	527	6,04	657	7,53	557	6,38	534	6,12		
	3258,00													
%	37,72													

	Un año menos de lo esperado
	En la edad justa
	De uno a dos años de retraso
	De tres a doce años de retraso

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

ANEXO 2

RETRASO ESCOLAR EN RELACION CON EL TOTAL DE MATRICULADOS

2005 – 2006*

EDADES	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto		Sexto		Adelanto	
	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %	Σ VA	Σ %
5 y -	14	0,17											298	
6	906	11,08	13	0,16										
7			652	7,98	65	0,80								
8	477	5,83			665	8,13	86	1,05						
9			669	8,18			620	7,58	74	0,91				
10					535	6,54			743	9,09	46	0,56		
11							512	6,26			619	7,57		
12									453	5,54				
13											524	6,41		
14	65	0,80	91	1,11	85	1,04								
15							79	0,97						
16									83	1,02	99	1,21		
17														
18 y +														
Total:	542	6,63	760	9,30	620	7,58	591	7,23	536	6,56	623	7,62		
	3672,00													
%	44,92													

	Un año menos de lo esperado
	En la edad justa
	De uno a dos años de retraso
	De tres a doce años de retraso

Fuente: Fichas FR2, Ministerio de Educación

ANEXO 3

ESCUELAS FISCALES DEL CENTRO HISTORICO – INFORMACION GENERAL

Nº	Nombre	Dirección	Barrio	Telf.	Jornada	Género	Tipo	ALUMNOS	PROFESOR
1	ALEJANDRO CARDENAS	AMBATO # 271 Y GUAYAQUIL	San Sebastián	282804	MATUTINA	MUJERES	EXPERIMENTAL	759	34
2	ANTONIO ANTE	AV.MALDONADO #3323 Y ROCAFUERTE	Manosalvas	281513	NOCTURNA	MIXTO	COMUN	109	4
3	INTI RAYMI	AYMERICH Y AGOYAN (junto al retén)	Panecillo	3170465	MATUTINA	MIXTO	COMUN	104	7
4	CIUDAD DE CUENCA	BENALCAZAR # 915 Y OLMEDO	Gonz. Suárez	281225	MATUTINA	MIXTO	COMUN	768	27
5	10 DE AGOSTO	CALLE BORRERO # 227 Y LOJA	San Sebastián	954049	MATUTINA	MUJERES	COMUN	734	38
6	GARCIA MORENO	GORIVAR N1-36	La Loma	280322	MATUTINA	MIXTO	COMUN	121	7
7	FEDERICO SANTUR	GUAYAQUIL # 1143 Y GALÁPAGOS	Gonz. Suárez	955378	NOCTURNA	MIXTO	COMUN	83	5
8	AURELIO ESPINOZA POLIT	GUAYAQUIL N11-43 Y GALPAGOS	Gonz. Suárez	284333	MATUTINA	MUJERES	COMUN	514	22
9	ROSA ZARATE	LOJA # 1434 Y CHIMBORAZO	Victoria	282883	MATUTINA	MIXTO	COMUN	464	19
10	REINO DE QUITO <SAN ROQUE>	LOJA # 235 Y GENERAL MAZO	San Sebastián	583378	MATUTINA	MIXTO	COMUN	380	20
11	VICENTE ROCAFUERTE	LOJA OE2-301 Y MURGUEITIO	San Sebastián	957810	MATUTINA	MIXTO	COMUN	263	7
12	UNIÓN PANAMERICANA	MEJIA #1202 (ENTRADA TÚNELES EL TEJAR)	La Merced	958709	VESPERTINA	MIXTO	COMUN	372	14
13	NACIONES UNIDAS	MEJIA OE9-122 (ENTRADA TÚNELES EL TEJAR)	La Merced	281479	MATUTINA	MIXTO	COMUN	658	26
14	ISABEL LA CATOLICA	MONTUFAR # 174 Y ROCAFUERTE	La Loma	282923	MATUTINA	MUJERES	PRACTICA DOCENTE	550	28
15	REINA SILVIA DE SUECIA	MONTUFAR # 174 Y ROCAFUERTE	La Loma	287326	VESPERTINA	MIXTO	PRACTICA DOCENTE	560	24
16	GENERAL ARTIGAS	RODRIGUEZ QUIROGA Y AV. 24 DE MAYO	San Roque	281925	MATUTINA	MIXTO	COMUN	581	19
17	JAPON	QUIROGA s1-28 Y ROCAFUERTE (frente mercado)	San Roque	281433	VESPERTINA	MIXTO	COMUN	332	14
18	REPUBLICA DE CHILE	ROCAFUERTE # 2565 Y CUMANDA (cerca Penal)	San Roque	282843	MATUTINA	MIXTO	PRACTICA DOCENTE	405	20
19	JORGE WASHINGTON	ROCAFUERTE # 549 Y ANTONIO SALAS (MAMACUCHARA)	La Loma	282862	MATUTINA	MIXTO	PRACTICA DOCENTE	443	18
20	REPUBLICA DE PANAMA	ROCAFUERTE # 549 Y ANTONIO SALAS (MAMACUCHARA)	La Loma	954915	VESPERTINA	MIXTO	COMUN	195	11
21	JOSE PERALTA	MALDONADO # 3323 Y ROCAFUERTE	Manosalvas	281513	MATUTINA	MIXTO	COMUN	345	16

Fuente: Fichas FR1, Ministerio de Educación

ANEXO 4

TITULACION DE MAESTROS DE LAS ESCUELAS FISCALES DEL CENTRO HISTORICO

AÑO LECITVO 2004 – 2005*

Función Títulos		Profesores				Prof. Especiales				Total	% del Total
		Hombres		Mujeres		Hombres		Mujeres			
Docentes	Postgrado	0	0,00	1	0,36	0	0,00	2	2,67	3	0,86
	Universitario	29	10,58	105	38,32	19	25,33	14	18,67	167	47,85
	Inst. Pedagógico	21	7,66	53	19,34	6	8,00	2	2,67	82	23,50
	Bachiller	8	2,92	55	20,07	2	2,67	16	21,33	81	23,21
No Docentes	Postgrado	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Universitario	0	0,00	0	0,00	1	1,33	4	5,33	5	1,43
	Inst. Pedagógico	0	0,00	1	0,36	0	0,00	2	2,67	3	0,86
	Bachiller	0	0,00	1	0,36	0	0,00	5	6,67	6	1,72
Menor a Bachiller		0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	1,33	1	0,29
Sin Título		0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	1,33	1	0,29
Total		58	21,17	216	78,83	28	37,33	47	62,67	349	100,00
		274				75					
		100,00				100,00					

Fuente: Fichas FR1, Ministerio de Educación

CUADRO 5

NUMERO DE DOCENTES POR CADA NNA MATRICULADO EN LOS DOS AÑOS LECTIVOS

ESCUELAS	NN Matriculados 2004 - 2005	NNA Matriculados 2005 - 2006	Nº Paralelos 2004 - 2005	Nº Paralelos 2005 - 2006	Promedio de NNA x Año 2004 - 2005	Promedio de NNA x Año 2005 - 2006	Profesores 2004 - 2005	Profesores 2005 - 2006
Alejandro Cárdenas	759	764	24	24	32	32	24	24
Antonio Ante	109	235	6	6	18	39	5	5
Inti Raimi	104	122	6	6	17	20	5	6
Ciudad de Cuenca	768	769	18	18	43	43	18	18
Diez de Agosto	734	821	23	23	32	36	23	23
García Moreno	121	138	6	6	20	23	4	4
Federico Santur	83		6		14		6	
Aurelio espinoza Pólit	514	520	17	17	30	31	17	18
Rosa Zárate	464	470	14	14	33	34	14	15
Reina de Quito	380	385	12	12	32	32	15	12
Vicente Rocafuerte	263	268	6	6	44	45	6	6
José Peralta	345	342	13	13	27	26	13	13
Unión Panamericana	372	381	12	12	31	32	11	12
Naciones Unidas	658	692	20	20	33	35	20	19
Isabel La Católica	550	610	18	18	31	34	19	18
Reina silvia de Suecia	560	560	18	18	31	31	18	18
General Artigas	575	563	15	15	38	38	15	16
Japón	332	328	11	11	30	30	11	11
República de Chile	405	405	16	16	25	25	18	18
Jorge Washington	443	407	13	13	34	31	13	13
República de Panamá	195	178	8	8	24	22	9	8
Total:	8734	8958	282	276	619	639	284	271

Simbología:		Tendencia Sube
		Tendencia Baja
		Tendencia se mantiene Normal
		Escuela Cerrada

Fuente: Fichas FR1, Ministerio de Educación