



La influencia de los distritos educativos en la labor docente en Carchi, Ecuador

The influence of educational districts in the teaching work in Carchi, Ecuador

ENCALADA, Pedro V. 1; LOAIZA, Kelly 2 & HERRERA, Mariano 3

Recibido: 14/05/2019 • Aprobado: 04/08/2019 • Publicado 11/11/2019

Contenido

1. Introducción
2. Estado del Arte
3. Metodología
4. Resultados
5. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

Según el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), en los años 2013, 2014 y 2015 las escuelas de la provincia del Carchi obtuvieron los promedios más altos en las pruebas Ser Estudiante. Esta investigación se centró en la arquitectura institucional y su influencia en la obtención de las altas calificaciones. La investigación es descriptiva-analítica. Se realizó un análisis de 27 entrevistas relacionadas con la arquitectura institucional. Se constató que muchos docentes desconocen las funciones de la nueva organización del sistema educativo que todavía no parece estar cumpliendo con sus objetivos.

Palabras clave: arquitectura institucional, distritos, funciones, auditores, asesores, docentes

ABSTRACT:

According to the National Institute of Educational Evaluation (INEVAL), in the years 2013, 2014 and 2015 the schools of the province of Carchi obtained the highest averages in the tests of SER ESTUDIANTE. This research focused on the institutional architecture and its influence on obtaining high marks. The research is descriptive-analytic. A qualitative and quantitative analysis of 27 interviews with Carchi teachers related to the institutional architecture was carried out. It was found that many teachers are unaware of the functions of the new organization of the education system that still does not seem to be fulfilling its objectives.

Keywords: institutional architecture, districts, functions, teachers, auditors, advisors

1. Introducción

El presente escrito aborda la temática de la arquitectura institucional. Se basa en entrevistas realizadas a 27 docentes de 13 escuelas de la Provincia de Carchi, que formaron parte del proyecto Éxitus (López y Loaiza, 2017) que buscó descubrir los factores de éxito comunes a las escuelas de la provincia. La investigación realizada utilizó los resultados de las evaluaciones realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEVAL, donde la provincia de Carchi obtuvo los mejores promedios en la prueba Ser Estudiante durante los años 2013, 2014 y 2015. Estas instituciones educativas presentan un ambiente escolar con escasa dotación de mobiliario, solo pupitres y pizarrón en las aulas y ausencia de tecnología como computadoras e internet (López y Loaiza, 2017). El problema de estudio es la relación de docentes con los distritos, y si esta influye en las notas obtenidas por los estudiantes en las pruebas del INEVAL.

La arquitectura institucional en escuelas es un tema que ha generado varios estudios y debates sobre qué modelo es el más apto para el funcionamiento adecuado de esas instancias. A lo largo de los años se han venido implementado varios modelos que han evolucionado de acuerdo con los resultados obtenidos por las escuelas en evaluaciones realizadas externamente. A continuación se exponen las políticas utilizadas tanto a nivel regional como nacional.

En Latinoamérica, según Beltrán Llavador (1995), la descentralización educativa fue una política neoliberal para que el Estado tenga una intervención mínima en las escuelas, esto generó bajo rendimiento en pruebas de aprendizaje estudiantil (Mourshed, Chijioke, & Barber, 2010a). Estos mismos autores indican, que lo recomendable en Latinoamérica es que los ministerios de educación mantengan su liderazgo y ayuden al trabajo de las escuelas en lo que se refiere a producción de currículos, sistema de desarrollo profesional, incentivos docentes, entre otros.

En el caso de Ecuador, el sistema educativo ha tenido tres modelos: el burocrático – regulado, donde el Estado tiene un control riguroso del sistema escolar; el autonómico desregulado, donde la intervención estatal es mínima y el autonómico regulado que se está implementando actualmente (Cevallos Estarellas, 2016).

Desde el año 2012 se viene implementando el modelo Autonómico – regulado en donde el Estado tiene una intervención flexible (Cevallos Estarellas, 2016). A esto hay que sumar la implementación de un nuevo marco legal educativo en el país. En el año 2008 en la nueva Constitución del Ecuador dice: "el Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional [es decir, el Ministerio de Educación], que formulará la política nacional de educación" (art. 344). A esto se agrega en el mismo artículo que "regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema".

Para este estudio se clasificó a las escuelas en tres grupos A (900 a 1.000 puntos), B (800 a 899) y C (-799), y se realizaron entrevistas independientes a los docentes participantes. En el caso de este trabajo se analizaron solo las respuestas de las preguntas de la sección arquitectura institucional que nos compete para nuestra investigación. Estas preguntas están relacionadas con las tareas determinadas por el distrito, número de auditores y asesores que visitan las escuelas y aulas y con qué frecuencia.

La finalidad de este trabajo es analizar las respuestas de los docentes y determinar si la relación con el distrito es importante para la mejora de notas en las pruebas Ser Estudiante realizadas cada año por el INEVAL. También estudiaremos la función de los

distritos según la LOEI (2011) e informes sobre la aplicación de la misma y si se están obteniendo los resultados esperados.

El artículo presenta el estado del arte del tema que nos ocupa, la metodología que se siguió para realizar la recolección de la información y su análisis, así como los resultados obtenidos, la discusión con las investigaciones precedentes y las conclusiones obtenidas.

2. Estado del Arte

El tema de estudio es la Arquitectura Institucional y la relación de los docentes con los distritos educativos. Uno de los estudios en los que se basa la presente propuesta es *La arquitectura institucional es clave para mejorar la calidad educativa* (Cevallos Estarellas, 2016). Este trabajo fue realizado en Ecuador, se centra en argumentar por qué las escuelas no pueden funcionar por sí solas, compara tres modelos de Arquitectura Institucional y realiza una descripción de cómo ha evolucionado la Arquitectura Institucional del sistema escolar ecuatoriano. El autor citado señala lo siguiente:

En nuestro país, muchas escuelas tienen estructuras disfuncionales incorporadas a su cultura institucional y asociadas a desempeños ineficaces, lo cual impide que consigan su autonomía profesional. Esto probablemente se debe a causas históricas muy complejas, relacionadas con la profunda inequidad de la sociedad ecuatoriana y con su matriz post-colonial. Por eso, es altamente improbable que las escuelas ineficaces, dejadas a sus propias dinámicas, sean capaces de superar la inercia y romper el ciclo de la ineficacia (Cevallos Estarellas, 2016, p. 57).

Jaimovich (2014) expresa que las escuelas necesitan apoyo externo para mejorar una vez que han dado todo lo que han podido. Por otro lado, Del Castillo y Azuma (2009) indican que está comprobado que la autonomía escolar resulta en abandono, y la función del estado es fundamental.

Según Cevallos Estarellas (2016) existen tres modelos de Arquitectura institucional.

Burocrático – regulado: intervención estatal rígida, en este sistema el estado dispone los resultados a obtener, control riguroso.

Autonómico – desregulado: intervención estatal mínima, es lo contrario del modelo 1, en países pobres no funcionó.

Autonómico-regulado: intervención estatal flexible, es el que actualmente se utiliza en el Ecuador, recupera la idea de descentralización educativa donde el estado transfiere gradualmente algunas competencias en el ámbito de la educación a las escuelas para permitir la gestión basada en la escuela (Barrera-Osorio, Fasih & Patrinos, 2009).

Otra idea muy importante para entender la implementación de este modelo en el país se cita en el siguiente texto:

Es importante destacar que, en este tercer modelo, la autonomía no es algo que se concede masivamente a todas las escuelas, mediante un decreto, como en el modelo autonómico-desregulado, sino que esta debe ser ganada por las propias escuelas, en la medida en que demuestren que han adquirido las capacidades necesarias para autogestionarse, y siempre que cumplan con los lineamientos establecidos por la autoridad educativa. (Cevallos Estarellas, 2016, p. 63)

En lo que se refiere a la parte legal de la implementación del modelo Autonómico – regulado en el Ecuador, Cevallos indica lo siguiente:

Dentro del marco legal instituido entre 2008 y 2012, el Ministerio de Educación adoptó un nuevo estatuto orgánico de gestión organizacional por procesos y reordenó el sistema educativo ecuatoriano en 9 zonas, 140 distritos y 1.142 circuitos educativos, mediante un nuevo modelo de gestión descentralizada (Ministerio de Educación del Ecuador, 25 de enero de 2012), acciones que fueron implementadas por el Gobierno en sus primeros años. (Cevallos Estarellas, 2015, p.68).

Las investigaciones realizadas sobre arquitectura institucional plantean diversas opciones. Beltrán Llavador (1995) plantea la desregulación de los sistemas públicos tratando de una manera muy amplia temas como la función docente, evaluación, trabajo en aulas, etc.

Mourshed, Chijioke, & Barber (2010a), se preguntan ¿Cómo mejorar todas las escuelas de un distrito de una provincia de un país? En este estudio se realizaron alrededor de 20 entrevistas a líderes educativos, docentes de diferentes sistemas educativos buscando responder la pregunta planteada en el título.

En el estudio "Estrategias para organizarse mejor dentro de instituciones educativas" (Bolívar, 2002), se trata el tema de la innovación en procesos de resolución de problemas y estrategias para organizarse mejor dentro de instituciones educativas.

Aguerrondo, & Xifra (2012b), analiza el tema del Estado como coordinador de acciones y facilitador de la autonomía de instituciones educativas (en donde se habla de los evidentes avances en las políticas educativas de muchos países que tienen como objetivo desregular, descentralizar y aumentar la autonomía de las unidades educativas locales. Se observan nuevas tendencias que tratan de explicar grandes cuestiones como: la brecha entre lo administrativo y lo pedagógico y la aparente contradicción entre las tareas de control y las de asesoramiento).

Todos estos trabajos sobre Arquitectura Institucional se relacionan con nuestra investigación, porque tocan aspectos medulares como descentralización, desregular sistemas educativos, modelos exitosos en otros países, mejoramiento de escuelas cambiando su arquitectura institucional, el Estado como un ente coordinador y facilitador, y estrategias organizativas que ya han tenido éxito en otros países. Estos trabajos apoyan el uso del modelo Autonómico – regulado, que ha sido clave en el éxito escolar de países desarrollados que consideran al Estado como un coordinador de acciones en múltiples niveles (Aguerrondo, & Xifra, 2012b).

Adicionalmente, López y Efstathios, (2018), resumen aspectos importantes relacionados con la arquitectura institucional mediante entrevistas al director sobre gestión institucional y pedagógica de cada institución; encuestas a docentes sobre liderazgo institucional, clima escolar, capacitaciones y trabajo en equipo y guías de observación de las escuelas para estudiar el clima general de las mismas.

3. Metodología

El diseño de la investigación fue descriptivo-analítico, dado que se pretendía obtener una mejor comprensión sobre situaciones actuales de la relación de docentes con el distrito y la percepción que tienen del trabajo que realizan los asesores y auditores en las aulas e instituciones educativas. La recolección de datos se obtuvo de entrevistas realizadas a los docentes con preguntas relacionadas con la arquitectura institucional de sus escuelas.

La metodología utilizada fue la cualitativa y cuantitativa. En lo que se refiere al trabajo del docente determinado por el distrito y las visitas de los asesores y auditores educativos, se revisará el Marco Legal Educativo Ecuatoriano (Constitución del Ecuador, 2008; LOEI, 2011; Reglamento General, 2012), cómo se regula la organización por procesos y la respectiva justificación legal (Acuerdo Ministerial 020-12, 2012) y el informe realizado por la Comisión de Educación, Cultura y Ciencia y Tecnología de la Asamblea Nacional sobre la evaluación de la aplicación de la LOEI en el Sistema Educativo Ecuatoriano (CECCYT, 2014).

La investigación se basó en encuestas realizadas por el Proyecto: *Éxitus: el clima escolar y el rendimiento de estudiantes en contextos de pobreza* (López 2018). Se tuvo acceso a 27 entrevistas efectuadas a docentes de 13 escuelas (11 rurales y 2 urbanas). Estas escuelas se dividieron en tres grupos de acuerdo con el puntaje obtenido en las pruebas ser estudiante:

A – de 900 a 1.000 puntos

B – de 800 a 899 puntos

C – menos de 799 puntos

3.1 Análisis de los datos

Para el análisis de datos se elaboró una tabla de análisis, esta constaba de 5 columnas, la primera con las categorías de análisis de datos y las siguientes con los tipos de escuela A, B y C. Una última columna con número total de cada categoría. En la columna de análisis de datos teníamos las siguientes categorías vinculadas con la arquitectura institucional: número de visitas al aula por funcionarios del distrito, número de auditores y asesores que visitan la escuela, con qué frecuencia visitan auditores a la escuela en el año, asesoramiento en planificación curricular y anual, asignación de cargas horarias, elaboración de contratos y nombramientos, asesoramiento para trabajar con materias básicas y optativas como docente de aula, orientaciones para cumplir tareas, campañas de prevención, capacitaciones, revisión de mobiliario y acondicionamiento de la escuela. Se tabularon los resultados de todas las categorías para realizar el análisis de resultados.

4. Resultados

Tabla 1

TEMA SELECCIONADO	Relación de los docentes con el distrito			
	NOMBRES DE DOCENTES PARTICIPANTES			
	ESCUELA TIPO A - 900 - 1000	ESCUELA TIPO B 800 - 899	ESCUELA TIPO C -799	SUMA
Número de visitas al aula por funcionarios del distrito	1	1	1	3
Número de auditores y asesores que visitan la escuela	2	2	3	7
Con qué frecuencia visitan auditores a la escuela en el año	3	3	3	9
Asesoramiento en planificación curricular y anual	2	2	4	8
Asignar cargas horarias		1	1	2
Elaboración de contratos y nombramientos	1	1	2	4
Asesoramiento para trabajar con materias básicas y optativas como docente de aula	1		1	2
Orientaciones para cumplir tareas	2		1	3
Campañas de prevención			1	1
Capacitaciones	1	1		2
Revisión de mobiliario y acondicionamiento de la escuela	1			1
OBSEVACIONES:				
Los auditores realizan visitas a las instituciones por lo menos una vez al año, un promedio de 2 a 3 auditores visitan las instituciones por lo menos 3 veces al año, se observa que no está claro cuáles son las funciones del distrito, sin embargo, 8 docentes de los tres tipos de escuela coinciden en que los distritos asesoran la Planificación Curricular Anual, 4 docentes indican que el distrito se encarga de los contratos y nombramientos y 3 docentes manifiestan que el distrito orienta tareas dentro de las instituciones. Algo que llamó la atención es que muchos docentes no respondieron la encuesta en la parte de Arquitectura institucional, a veces se limitaban a escribir "no" o "no sabe".				

En las entrevistas analizadas se observa que la mayoría de docentes desconoce las funciones de los distritos, hay una variedad de respuestas, pero la que más se repite es el asesoramiento del distrito a los docentes en la planificación curricular anual (Mourshed, Chijioko, & Barber, 2010a) y en algunos casos nunca han sido visitados por asesores o auditores quizás por la falta de personal a nivel nacional para cumplir estas funciones (CECCYT, 2014, p. 121).

4.1. Trabajo del distrito

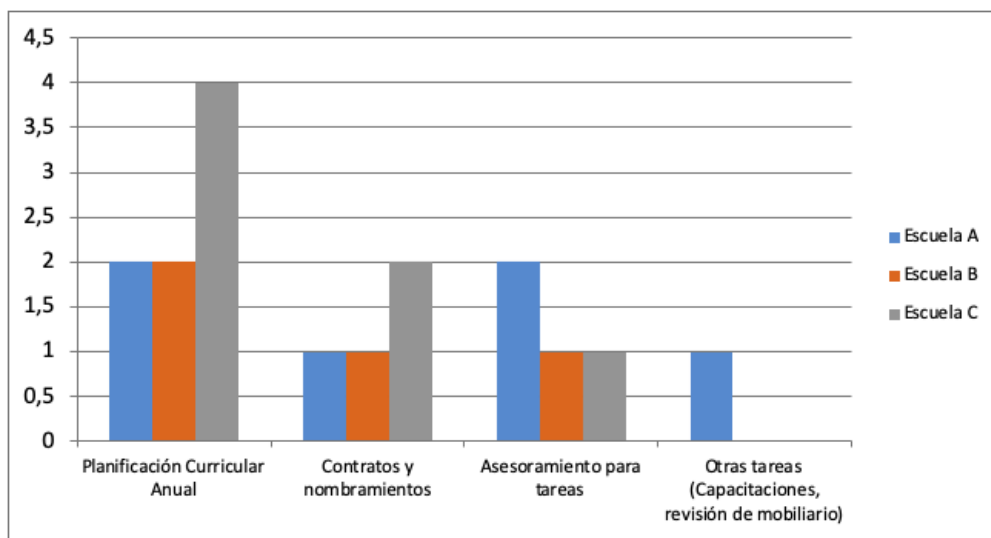
En las escuelas de tipo C, que tienen hasta 799 puntos en las pruebas Ser Estudiante, 4 docentes afirman que el distrito asesora en la planificación curricular anual, 2 docentes indican que el distrito se encarga de los contratos y nombramientos, y otro grupo piensa que el distrito realiza actividades como: asignar cargas horarias, asesoramiento para docentes, orientaciones para cumplir tareas y campañas de prevención. Es importante decir que varios docentes dejaron en blanco las preguntas o sus respuestas no tenían nada que ver con la interrogante, lo que indica que los profesores no conocen las funciones de los distritos escolares.

En las escuelas de tipo B, que tienen calificaciones entre 800 y 899 puntos, observamos que en esta pregunta sobre el trabajo determinado directamente por el distrito, 2 docentes dicen que el distrito asesora en la planificación curricular anual, el resto indica que realiza actividades como: asignar cargas horarias, elaboración de contratos y nombramientos y capacitaciones. Al igual

que en las escuelas de tipo C, varios docentes no responden o sus respuestas no tienen nada que ver con la pregunta, lo cual podría significar que los docentes en este tipo de escuela tampoco conocen a cabalidad las funciones de los distritos escolares.

En las escuelas de tipo A, que tienen calificaciones entre 900 y 1.000 puntos, en esta pregunta manifiestan lo siguiente: 2 docentes indican que el distrito asesora en la planificación curricular anual, 2 docentes indican que el distrito asesora para realizar tareas y el resto en actividades como: elaboración de contratos y nombramientos, asesoramiento para docentes, capacitaciones, revisión de mobiliario y acondicionamiento en la escuela. En las escuelas de este tipo llamó la atención que varios docentes no respondieron las preguntas sobre Arquitectura institucional o pusieron "no" o "no sé", con lo cual se corrobora la afirmación anterior según la cual los docentes ignoran las verdaderas funciones de los distritos escolares.

Gráfico 1



Los distritos son los encargados de acompañar a las instituciones educativas, "Se ha comprobado que la autonomía escolar, sin el acompañamiento de la autoridad educativa, resulta en un abandono institucional, por lo que, más que nunca, la función del Estado es crucial" (Del Castillo y Azuma, 2009, citado por Cevallos Estarellas, 2016, p. 62).

En lo que se refiere al sistema educativo ecuatoriano Cevallos Estarellas (2015) indica lo siguiente: "Dentro del marco legal instituido entre 2008 y 2012, el Ministerio de Educación adoptó un nuevo estatuto orgánico de gestión organizacional por procesos y reordenó el sistema educativo ecuatoriano en 9 zonas, 140 distritos y 1.142 circuitos educativos, mediante un nuevo modelo de gestión desconcentrada (Ministerio de Educación del Ecuador, 25 de enero de 2012), acciones que fueron implementadas por el Gobierno en sus primeros años" (p. 68).

En sintonía con lo anterior, desde el año 2012 los distritos funcionan en todos los cantones (municipios) del Ecuador, sin embargo, se nota que los docentes entrevistados en esta investigación, no conocen bien cuáles son las funciones de tales instancias. Tal vez esta sea la explicación acerca de por qué los docentes, en sus respuestas, señalan varias actividades atribuidas por ellos al distrito, siendo el asesoramiento en la planificación curricular anual la que más se repite en los tres tipos de escuela y la que más se acerca a las funciones establecidas dentro de los distritos escolares.

Mourshed, Chijioko, & Barber (2010⁹), citado por Cevallos Estarellas, (2016) p. 63, afirman que en los países de bajo desempeño en las pruebas de aprendizaje estudiantil, como lo son la mayoría de los sistemas latinoamericanos, hay que mantener un liderazgo educativo del ministerio del ramo, por ejemplo, mediante la producción de currículos y materiales pedagógicos. En Ecuador, este liderazgo se ejerce, en teoría, mediante la actuación de distritos y circuitos escolares en los que ejercen sus funciones los auditores y asesores educativos, quienes tienen la obligación de apoyar al equipo directivo y a los docentes de las escuelas y de los colegios. Puede observarse que estas instancias son poco conocidas por los docentes encuestados en Carchi.

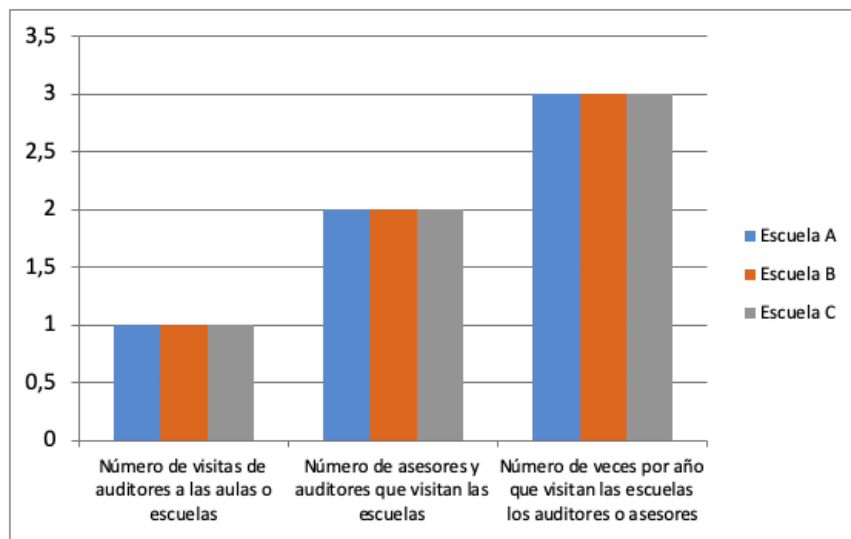
4.2. Asesores y auditores educativos

Otras de las preguntas en la sección de Arquitectura institucional que se realizaron a los docentes de la provincia de Carchi se refieren a los asesores y auditores educativos, cuántas veces han visitado el aula, cuántos asesores han llegado y con qué frecuencia visitan las escuelas.

En las escuelas de tipo C, la mayoría de docentes indica que solo una vez al año han sido visitados en su aula por asesores o auditores y otros indican que en la escuela que actualmente trabajan no han sido visitados, pero antes, en la otra institución donde trabajaban, sí les habían visitado. En lo que se refiere al número de asesores que visitan las escuelas, la mayoría coincide en que de dos a tres auditores han visitado la institución y con una frecuencia de tres veces por año.

En las escuelas de tipo B y tipo A se repiten estos números, una visita al aula al año, dos o tres asesores visitan las instituciones y con una frecuencia promedio de 3 veces por año, no hay una diferencia marcada en visitas de auditores en las escuelas que obtuvieron diferentes notas en la pruebas Ser Estudiante. Los cargos de asesor y auditor educativo son de reciente creación en el país y son parte de la LOEI de 2011.

Gráfico 2



Evidentemente, no ha existido comunicación suficiente por parte del ministerio hacia los docentes de las funciones de los asesores y auditores, y es algo en lo que el ministerio debería mejorar. Según Cevallos Estarellas (2016), la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural) manifiesta lo siguiente:

La creación de dos nuevos cargos: asesores educativos y auditores educativos, como reemplazo de los antiguos supervisores educativos, cuyas funciones están descritas en el artículo 114 de dicha ley. Adicionalmente, el artículo 31 de la LOEI estipula que el consejo académico de cada circuito educativo tendrá, entre sus competencias, la de "impulsar la calidad educativa en los establecimientos del circuito, conjuntamente con asesores y auditores educativos" (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, art. 31, literal b).

Otro dato muy importante es:

El número de asesores (98) y auditores (49) que han sido formados y que han recibido nombramiento es claramente insuficiente para atender las necesidades del sistema escolar ecuatoriano. Este hecho está agravado por su limitada distribución, únicamente en las zonas de planificación 6, 7, 8 y 9 (Ministerio de Educación del Ecuador, 2015b, 2015c), por lo que no cubren la mayor parte del territorio nacional. Esta observación es constatada por numerosos actores del sistema escolar que fueron entrevistados en los grupos focales de la evaluación de la LOEI, quienes se quejaron de que sus escuelas no tenían acceso a asesores y auditores (CECCYT, 2014, p. 121).

Estos datos nos ayudan a comprender por qué algunos docentes respondieron que no entendían las preguntas o escribían "No" o "No sé". Ellos nunca han sido visitados por auditores o asesores, porque el número es limitado y no abastece a todo el Sistema Educativo Nacional. En lo que respecta a la misión de estos funcionarios que es "impulsar la calidad educativa en los establecimientos del circuito, conjuntamente con asesores y auditores educativos" (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2011, art. 31, literal b), se tiene que analizar si estos han recibido la capacitación adecuada para lograr este fin.

En los informes realizados por la Comisión de Educación, Cultura y Ciencia y Tecnología de la Asamblea Nacional (CECCYT, 2014) se encuentra la siguiente información sobre el trabajo de los auditores y asesores. "En la evaluación de la LOEI se denuncia que las escuelas están obligadas a entregar una cantidad excesiva de documentos y formularios como "evidencias", sin que se conozcan los motivos y las finalidades de este proceso" (CECCYT, 2014, p. 121). La relación de solicitar papeles con los auditores, se da porque las escuelas a nivel nacional son sometidas a auditorías educativas que consisten esencialmente en reunir evidencias, "cualquier información que utiliza el auditor para determinar la información cuantitativa o cualitativa que se está auditando; se presenta de acuerdo al criterio establecido. La evidencia, para que tenga valor, debe ser suficiente, competente y pertinente" (Manual de auditoría de calidad, 2015, p. 62). Hay varios tipos de evidencias, una de ellas la documental, "documentos y archivos que permiten verificar la información. Ej.: Actas, registro de asistencia, planes, memoria fotográfica, entre otros" (Manual de auditoría de calidad, 2015, p. 63).

En conclusión, los datos obtenidos en estas entrevistas son relevantes, y permiten observar varias situaciones que se repiten en todo el país. Llama mucho la atención que un importante número de docentes entrevistados no sabía cómo responder las preguntas planteadas y que no hay mucha diferencia en las respuestas de los profesores de los distintos tipos de escuela A, B y C que tienen diferentes calificaciones en los exámenes Ser Estudiante. Se podría deducir, por los datos analizados, que la relación de los docentes con el distrito no ha marcado una diferencia importante en la mejora de la calidad educativa en Carchi. Sin embargo, en nuestro sistema educativo es muy importante el acompañamiento pedagógico y si bien la implementación de la figura del auditor y asesor educativo es nueva en nuestro país, su influencia en el desempeño docente con los estudiantes podría convertirse en un factor muy importante en los próximos años, gracias al modelo autonómico – regulado que se viene implementando, orientado hacia alcanzar la autonomía de los docentes pero evaluando y monitoreando su quehacer educativo.

5. Conclusiones

La relación entre docentes y distritos se resume en falta de conocimiento por parte de los docentes de las funciones del ente educativo, visitas esporádicas de auditores y asesores a las instituciones, con una frecuencia de 3 veces por año en el mejor de los casos.

En lo que se refiere a tareas determinadas por el distrito, el asesoramiento en planificación curricular es un factor común en los tres tipos de escuela. Mourshed, Chijioke, & Barber, (2010a), argumentan la importancia de que en los sistemas educativos de Latinoamérica es necesario la intervención del Estado en producción de currículos y materiales pedagógicos. En lo que respecta a los asesores y auditores, en los tres tipos de escuela A, B y C el factor común es pocas visitas al aula por uno o dos asesores y con una periodicidad de 3 veces por año. Esto se explica por un informe de la Asamblea Nacional de Ecuador que a nivel nacional existen 98 asesores y 49 auditores, número insuficiente para que cubran las necesidades del sistema escolar ecuatoriano (CECCYT, 2014).

El modelo de Arquitectura institucional que se utiliza en Ecuador según Cevallos Estarellas (2016) es el modelo Autonómico – regulado, que consiste en una intervención flexible del Estado en las instituciones educativas. Este sistema se viene implementando desde el año 2012, consta de una organización de 140 distritos a nivel nacional (Cevallos Estarellas, 2015). Según los estudios de Cevallos Estarellas (2016) en el sistema escolar ecuatoriano es necesario, para obtener la calidad

educativa, el acompañamiento del Estado, porque muchas escuelas tienen estructuras disfuncionales con desempeños ineficientes, esto principalmente por las desigualdades sociales existentes en el país. Otro aspecto importante, es que en este modelo la autonomía no se les entrega por decreto a las escuelas, sino que estas tienen que ganárselo demostrando capacidad de autogestión y cumplir con los lineamientos establecidos por la autoridad educativa (Cevallos Estarellas, 2016). Otro estudio que apoya este modelo indica que las escuelas que han llegado al límite de sus capacidades necesitan soportes externos para seguir mejorando (Jaimovich, 2014).

En las entrevistas analizadas a docentes se desprende que este modelo al ser nuevo presenta limitaciones. En nuestro país tiene un sustento legal, según la Constitución (2008) en su artículo 344 que indica que el Estado debe regular y controlar actividades relacionadas con educación. En el artículo 5 del Acuerdo Ministerial 020-12 (2012) se habla de fortalecer la rectoría de la autoridad educativa nacional, lo que implica desconcentrar la gestión y bajar el nivel de descentralización.

Con respecto a los asesores y auditores educativos, la LOEI (2011) en el artículo 114 manifiesta la creación del cargo de asesor y auditor educativo como reemplazo de los antiguos supervisores. En las entrevistas realizadas, la mayoría de docentes han sido visitados por auditores o estos han estado en las instituciones educativas, siendo esto una evidencia que ayuda a mostrar que el trabajo de estos funcionarios se está dando a conocer a nivel nacional, con algunas falencias propias de la reciente aplicación del modelo de Autónomo – regulado.

Una de las limitaciones de esta investigación es que no podemos afirmar que es la realidad a nivel nacional, sino solo de una provincia (Carchi), que ha obtenido buenos promedios en las pruebas Ser Estudiante. Se necesita hacer estas entrevistas en al menos cinco provincias a nivel nacional para tener un panorama más amplio sobre cómo se está implementando este sistema y si está dando resultados positivos. En lo que se refiere a los resultados obtenidos por las escuelas de Carchi, la influencia de la relación de los docentes con el distrito no se la puede catalogar como determinante para alcanzar resultados excelentes en las pruebas por parte de los estudiantes, pues, se demostró en el análisis de resultados, que en los tres tipos de escuela, los números de visitas de auditores y asesores eran similares y que en la frecuencia de estas visitas tampoco se observan grandes diferencias. En lo que respecta a las tareas determinadas por el distrito en los tres tipos de escuelas se repitió que una de las funciones es el asesoramiento en la planificación curricular y en las escuelas de tipo A y B los docentes mencionaron que el distrito coordina capacitaciones, este punto es importante porque indica que estas acciones pueden influenciar el puntaje alcanzado en estas escuelas.

Finalmente, más que una conclusión, podríamos formular una interrogante: ¿La relación de los docentes con el distrito puede llegar a convertirse en un factor decisivo en la mejora de la calidad educativa en las escuelas del Ecuador? Es importante determinar si las escuelas que tienen más acompañamiento por parte de los distritos en asesoramiento de tareas y visitas seguidas de auditores y asesores, logran que sus estudiantes obtengan mejores calificaciones en las pruebas realizadas por el INEVAL, o por el contrario el trabajo de estos no está dando los resultados esperados, ya sea porque no hay número suficiente de estos funcionarios para cubrir las necesidades nacionales o porque no tienen la capacitación necesaria para acompañar de manera efectiva a los profesores en su labor diaria.

Aparte de los estudios realizados por Cevallos Estarellas, hay pocos trabajos realizados en el país sobre este tema, por lo que se requiere ampliar en un futuro esta línea de investigación que contribuya con el conocimiento y de la relación entre factores que influyen en el logro de calidad educativa como son: motivación docente, notas de estudiantes en pruebas estandarizadas y funcionamiento del modelo Autónomo regulado.

Referencias bibliográficas

- Aguerrondo, I., & Xifra, S. (2012b). La supervisión educativa en Ecuador. Del control jerárquico al asesoramiento/monitoreo. Trabajo presentado en el Congreso LASA 2012, "Towards a Third Century of Independence in Latin America". San Francisco, California, Estados Unidos.
- Beltrán Llavador, F. (1995). Desregulación escolar, organización y currículum. En *Volver a pensar la educación*. Volumen II: Prácticas y discursos educativos (Congreso Internacional de Didáctica) (pp. 152-164). Madrid: Ediciones Morata & Fundación Paideia.
- Bolívar, A. (2002). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Cevallos Estarellas, P. (2015). El extraño caso de la reforma educativa en Ecuador. Washington, DC, Estados Unidos: Blog del PREAL. Recuperado de <http://www.thedialogue.org/blogs/2015/08/why-should-we-studyecuadors-education-reform/?lang=es>
- Cevallos Estarellas, P. (2016). La arquitectura institucional es clave para mejorar la calidad educativa. Washington, DC, Estados Unidos: Blog del PREAL. Recuperado de <http://www.thedialogue.org/blogs/2016/06/laarquitectura-institucional-es-clave-para-mejorar-lacalidad-educativa/?lang=es>
- Comisión de Educación, Cultura y Ciencia y Tecnología de la Asamblea Nacional (CECCYT), Organización de Estados Iberoamericanos, Visión Mundial, Consejo Nacional de la Niñez, & UNICEF. (2014). Evaluación de la aplicación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el sistema educativo ecuatoriano. Informe final. Quito: Asamblea Nacional.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Quito: Asamblea Constituyente. Recuperada de <http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/constituciondelarepublicadelecuador-incluyereformasconsultapopular7demayo.pdf>
- Dirección Nacional de Auditoría a la Gestión Educativa. (2015). Manual de auditoría de calidad. Quito. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2015/05/MANUAL-DE-AUDITORIA-DE-CALIDAD.pdf>
- Jaimovich, A. (2014). Arquitectura institucional para la mejora escolar. Washington, DC, Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/7430/Arquitectura%20Institucional%20para%20la%20mejora%20escolar.pdf?sequence=1>
- López, M., Efstathios, S. (2017). Informe final Éxitus: Factores de éxito escolar de la provincia de Carchi. UNAE. Recuperado de <http://aula.unae.edu.ec/course/view.php?id=1986§ion=10>
- López, M., Loaiza, K. (2017). Bases para una educación exitosa en provincias con alto porcentaje de pobreza. *Cuaderno CENDES*. (34). p. 87. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40354944004>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). Marco legal educativo: Constitución de la República, Ley Orgánica de Educación Intercultural y Reglamento General. Quito: Autor.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (25 de enero de 2012). Acuerdo Ministerial 020-12. Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos del Ministerio de Educación. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO-020-122.pdf>

Mourshed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (2010a). How the world's most improved school systems keep getting better. Londres: McKinsey & Company. Recuperado de http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Education_Intro_Standalone_Nov%2026.pdf

1. Licenciado en Comunicación Social y Máster en formación del profesorado. Unidad Educativa Sayausí. uempdroencalada@gmail.com
 2. Estudiante/Investigadora de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Azogues, Ecuador. Correo: kelly.loaiza@unae.edu.ec
 3. Mariano Herrera. Director del Centro de Investigaciones Culturales y Educativas. CICE. Caracas, Venezuela
-

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 40 (Nº 39) Año 2019

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]