



MODELO EDUCATIVO **UBP**

Ministerio de Educación



República
del Ecuador



EQUIPO TÉCNICO

María Brown Pérez
Cinthya Isabel Game Varas
Daniel Alejandro Crespo Álvarez
Emilia Alvear Rodríguez
Micaela Robalino Terán
Gabriela Alexandra Izurieta Ballesteros
Wilson Hernán Araujo Zeas

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Fondo Mundial Para la Naturaleza - WWF
Juan Diego de Nicolais
Christian Gallegos

Primera Edición, 2022
© Ministerio de Educación
Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa
Quito-Ecuador
www.educacion.gob.ec

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma y por cualquier medio mecánico o electrónico, está permitida siempre y cuando sea autorizada por los editores y se cite correctamente la fuente.

**DISTRIBUCIÓN GRATUITA
PROHIBIDA SU VENTA**

Ministerio de Educación





ÍNDICE

1.	Antecedentes	3
2.	Justificación del Modelo UBP	4
3.	Mapas georeferenciados de instituciones y estudiantes UBP	8
4.	Componentes habilitantes y componentes favorables para el Modelo UBP	10
5.	Modelo UBP	10
5.1.	Objetivo del Modelo	10
5.2.	Principios del modelo	10
5.3.	Estructura del Modelo	11
5.4.	Ejes estratégicos y componentes de acción del Modelo	11
5.4.1.	Eje 1: Contextualización pedagógica	11
5.4.2.	Eje 2: Redes de apoyo al docente	17
5.4.3.	Eje 3: Vinculación comunitaria	19
5.4.4.	Eje 4: Institucionalización de la gestión docente	21
6.	Bibliografía	23

SIGLAS

AA: Aprendizaje Autónomo

ABP: Aprendizaje Basado en Proyectos

AM: Aprendizaje Mediado

AMIE: Archivo Maestro de Instituciones Educativas

BGU: Bachillerato General Unificado.

CECIBs: Centros Educativos Interculturales Bilingües

CGP: Coordinación General de Planificación.

DCD: Destreza con Criterio de Desempeño

DDTE: Desarrollo de Destrezas y Técnicas de Estudio

DNEPEI: Dirección Nacional Para Personas con Escolaridad Inconclusa

DNIE: Dirección Nacional de Investigación Educativa

DNPT: Dirección Nacional de Planificación Territorial.

EDS: Educación para el Desarrollo Sostenible

EIFC: Educación Infantil Familiar Comunitaria

FCAP: Fortalecimiento Cognitivo Afectivo y Psicomotriz

GIEE: Gestión de Instituciones y Establecimientos Educativos.

IE: Institución Educativa

IPS: Inserción a Procesos Semióticos

LOEI: Ley Orgánica de Educación Intercultural

MOSEIB: Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe

SEEI: Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas Para la Infancia (por sus siglas en inglés)

UBP: Uni, Bi, Pluri (Educación Unidocente, Bidocente, y Pluridocente)

WWF-Ecuador: Fondo Mundial para la Naturaleza (por sus siglas en inglés)



1. Antecedentes

Mediante Decreto Ejecutivo No. 57 de 02 de junio de 2021, el señor Presidente Constitucional de la República del Ecuador, declara como interés nacional el diseño y ejecución de políticas públicas en el ámbito de las competencias del Sistema Nacional de Educación.

En el artículo 2, *“Se declara de interés nacional el diseño y ejecución de políticas públicas en el ámbito de las competencias del Sistema Nacional de Educación, con énfasis en las siguientes directrices: [...]b) Fortalecer el enfoque inclusivo, con pertinencia comunitaria, cultural y territorial en todo el Sistema Nacional de Educación”.*

Por otra parte, en el artículo 3, se determina que, *“Las entidades a cargo del diseño de la política pública educativa deberán promover una educación inclusiva, equitativa, de calidad y con igualdad de oportunidades, con el fin de fortalecer la garantía de la educación como un derecho humano fundamental, un bien público y deber ineludible del Estado, con un enfoque inclusivo, pertinente para la realidad territorial y la diversidad cultural de la población, flexible y disponible para todas las personas, sin discriminación y a lo largo de la vida”.*

Es por esto que, el Ministerio de Educación ha propuesto como prioridad 5 ejes de trabajo orientados a la formulación de política educativa; uno de estos ejes, denominado “TODOS” consiste en brindar educación inclusiva e intercultural que vincule a la comunidad en todos los lugares del Ecuador, entre las acciones a efectuarse está el fortalecimiento de la educación rural y comunitaria por medio de la implementación de un modelo pedagógico multigrado pertinente y de calidad, entre otros.

En este sentido, para dar cumplimiento al artículo 2 del Decreto Ejecutivo No. 57, la Señora Ministra María Brown Pérez delega mediante Memorando Nro. MINEDUC-MINEDUC-2021-00215-M, la elaboración de la propuesta del Modelo Pedagógico Uni, Bi, Pluri o Modelo UBP a la Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa de la Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva, con el acompañamiento y la participación activa de todas las dependencias del Ministerio.

Con este antecedente, la Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa propone diseñar e implementar un modelo educativo para las Instituciones Educativas unidocentes, bidocentes y pluridocentes con el objetivo de contribuir con un marco pedagógico específico y aportar al segundo Objetivo Estratégico Institucional del Ministerio de Educación, el cual menciona: *“Incrementar el acceso, permanencia y culminación de estudios en todos los niveles, con énfasis en los grupos vulnerables de atención prioritaria, así como en las comunidades rurales, pueblos y nacionalidades.”*

Partiendo desde las experiencias y vivencias de la comunidad educativa en contextos UBP, con el apoyo del Fondo Mundial para la Naturaleza y el Fondo de las Naciones Unidas Para la Infancia, se desarrolló el Modelo de Educación para Escuelas Unidocentes, Bidocentes y Pluridocentes, el cual reconoce a la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) como marco general del modelo. Pues, la EDS destaca la importancia de los vínculos entre las dimensiones de la sostenibilidad (social, económica y ambiental) para la generación de aprendizajes significativos, pertinentes y contextualizados en nuestro país.

En consecuencia, la construcción técnica de esta propuesta se elaboró en el marco del Foro Educativo Nacional Unidocente, Bidocente y Pluridocente, donde se recogieron aportes transversales, como la contextualización de la educación, que considera la diversidad local como la mejor herramienta para el aprendizaje; el reconocimiento de las necesidades y especificidades del docente UBP así como del potencial de las redes de apoyo y acompañamiento pedagógico para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, dichas contribuciones se han convertido en elementos claves para el establecimiento de los cuatro ejes estratégicos del Modelo UBP, 1) la contextualización pedagógica; 2) las redes de apoyo al docente; 3) la vinculación comunitaria y; 4) la institucionalización de la gestión del docente UBP.

Las siguientes secciones de este documento repasarán sobre las necesidades de un modelo educativo específico para escuelas UBP, para luego proponer acciones de respuesta, organizadas en ejes estratégicos y operativizadas a través de componentes de acción.

2. Justificación del Modelo UBP

Las escuelas unidocentes, bidocentes y pluridocentes funcionan mediante el uso de metodologías multigrado, es decir, trabajan de forma simultánea con grupos de hasta 25 niños de entre inicial -en el caso de las unidocentes y hasta décimo, en el caso de las pluridocentes-, en un solo espacio físico (Ver Tabla 2). Además, al tiempo que cumple con su labor educativa, el docente ejerce las funciones directivas y administrativas que exige la gestión escolar. Si la escuela supera el numérico de estudiantes determinados por normativa, el distrito educativo correspondiente, asigna más docentes, permitiendo una distribución por niveles del grupo de estudiantes matriculados, lo que categorizaría a la escuela en “pluridocente”.

En el país funcionan 6.733 escuelas unidocentes, bidocentes y pluridocentes de sostenimiento fiscal, a las cuales acuden alrededor de 182.071 estudiantes y en las cuales laboran 10.606 docentes (Ver Tabla 1.), llegando así a representar el 41,5% de todas las instituciones educativas en Ecuador y el 54% de instituciones educativas de sostenimiento fiscal a nivel nacional.

Tabla 1. Distribución de docentes, estudiantes e instituciones UBP, según sostenimiento y oferta educativa (educación para estudiantes en edades correspondientes).

CLASIFICACIÓN SEGÚN SOSTENIMIENTO Y OFERTA EDUCATIVA	NÚMERO DE INSTITUCIONES	NÚMERO DE DOCENTES	NÚMERO DE ESTUDIANTES
Instituciones Uni, Bi, Pluri (sostenimiento fiscal ordinario)	6.733	10.606	182.071
Instituciones con oferta completa, (Inicial, Educación General Básica y Bachillerato) educación ordinaria	2.533	91.520	1.923.414
Instituciones Bilingües todos los sostenimientos, educación ordinaria	1.714	8.827	143.081
Instituciones Bilingües con MOSEIB, todos los sostenimientos, educación ordinaria	57	1.063	19.485
Total de instituciones, todos los sostenimientos y ofertas educativas	16.209	206.875	4.314.777

Fuente: Registros administrativos AMIE, periodo 2020-2021 (corte 08/12/2021); y, GIEE, periodo 2021-2022 (corte 01/11/2021).

Elaboración: DNEPEI..

Algunas de las escuelas catalogadas como UBP también están clasificadas como Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIBs), mismos que a su vez aplican el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) que aborda el currículo a través de la metodología multiproceso. La relación entre estas dos tipologías se articula como se indica en la siguiente tabla -y para efectos del presente documento, son consideradas estadísticamente en la misma referencia UBP-:

Tabla 2: Tipologías de instituciones educativas Multigrado y Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB) Multiproceso (que aplican el MOSEIB)

Instituciones Educativas Multigrado							Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües Multiproceso (que aplican el MOSEIB)					
Tipología	Subniveles	Grados	Edad	Estudiantes	Docentes	Ratio máximo docente/ estudiante	Procesos	Grados	Edad	Estudiantes	Docentes	Ratio máximo docente/ estudiante
Unidocente	Inicial	Inicial 2	3 – 4 años	10 - 15 (opción 1) 10 – 25	1	1 docente/ 25 estudiantes	-	-	-	15	1	1 docente/ 15 estudiantes
	Preparatoria	1ro EGB	5 años				IPS	1ro EGB	5 años			
	Elemental	2do, 3ro, 4to	6, 7, 8 años				FCAP	2do, 3ro, 4to	6, 7, 8 años			
	Media	5to, 6to, 7mo	9, 10, 11 años				DDTE	5to, 6to, 7mo	9, 10, 11 años			
Bidocente	Inicial	Inicial 2	3 – 4 años	26 – 50	2	1 docente/ 25 estudiantes	EIFC	Inicial 2	3 – 4 años	16 - 30	2	1 docente/ 15 estudiantes
	Preparatoria	1ro EGB	5 años				IPS	1ro EGB	5 años			
	Elemental	2do, 3ro, 4to	6, 7, 8 años				FCAP	2do, 3ro, 4to	6, 7, 8 años			
	Media	5to, 6to, 7mo	9, 10, 11 años				DDTE	5to, 6to, 7mo	9, 10, 11 años			
Pluridocente	Inicial	Inicial 2	3 – 4 años	51 – 120	3 – 6	1 docente/ 25 estudiantes	EIFC	Inicial 2	3 – 4 años	31 - 90	3 - 6	1 docente/ 15 estudiantes
	Preparatoria	1ro EGB	5 años				IPS	1ro EGB	5 años			
	Elemental	2do, 3ro, 4to	6, 7, 8 años				FCAP	2do, 3ro, 4to	6, 7, 8 años			
	Media	5to, 6to, 7mo	9, 10, 11 años				DDTE	5to, 6to, 7mo	9, 10, 11 años			

Fuente: Lineamientos Curriculares para Instituciones Educativas Multigrado, 2020 - Lineamientos Pedagógicos para los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües Multiproceso, 2020. **Elaboración:** DNPT-CGP

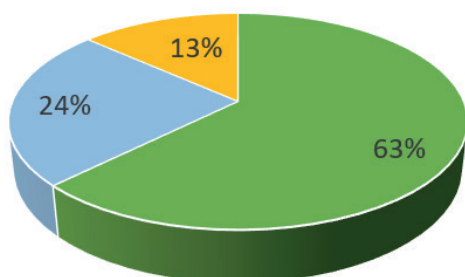
NOTA: La clasificación considerada podría variar según modificaciones en la normativa legal que se pudiese expedir. Esto debido a que la aplicación del Modelo proyecta el desarrollo de oferta UBP para Básica Superior y Bachillerato.

El Modelo UBP mantiene los principios de autonomía, flexibilidad y contextualización para que los docentes, y de ser el caso, directivos de escuelas UBP multigrado y multiproceso cuenten con un sistema educativo propicio para el desarrollo del modelo pedagógico que resulte más adecuado en cada contexto y localidad. Es decir, este modelo busca generar un ecosistema pertinente, en reconocimiento de las capacidades administrativas de las UBP y, en consecuencia, que incorpora mecanismos para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea el centro y sentido de la escuela.

Esto resulta en que los ejes estratégicos que plantea el Modelo UBP constituyen una propuesta para potenciar la labor pedagógica del docente. Esto implica que los lineamientos propios del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe no son contrarios, sino que más bien encontrarán en esta propuesta herramientas que permiten al docente alimentar y fortalecer su autonomía, la flexibilidad y la pertinencia.

La fase inicial de implementación del Modelo UBP en territorio priorizará en sus primeras etapas a las Instituciones Educativas Unidocentes ya que estas representan más de la mitad del total de las Instituciones UBP, seguidas por las instituciones bidocentes, como se muestra a continuación:

Ilustración 1. Distribución de instituciones educativas UBP, según tipología

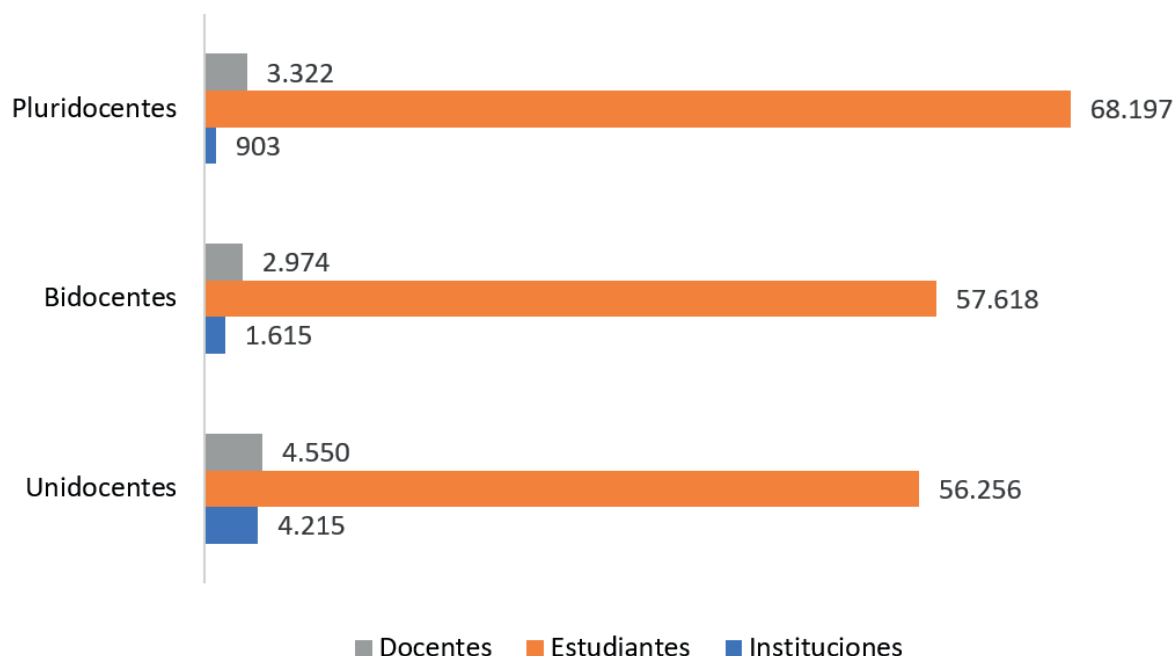


Fuente: Archivo Maestro de Instituciones Educativas - AMIE, periodo 2020-2021, corte 08/12/2021 y Registros Administrativos, GIA, periodo 2021-2022, corte 01/11/2021.

Elaboración: Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa.

Por otro lado, las instituciones unidocentes y bidocentes serán priorizadas en consideración del número de estudiantes: 56.256 en unidocentes y 57.618 en bidocentes. De acuerdo con datos del AMIE, estas instituciones cuentan con sólo 1 o 2 docentes y, sin embargo, cuentan con más estudiantes en proporción al número de docentes asignados a las instituciones pluridocente, donde asisten 68.197 estudiantes, a nivel nacional.

Ilustración 2. Distribución de docentes, estudiantes y número de instituciones UBP, según tipología.

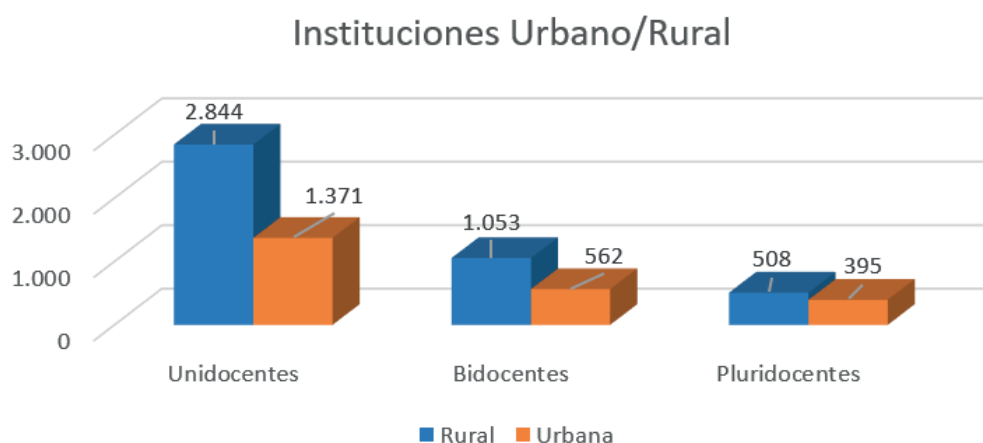


Fuente: Registros administrativos AMIE, periodo 2020-2021 (corte 08/12/2021); y, GIEE, periodo 2021-2022 (corte 01/11/2021).

Elaboración: Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa.

De acuerdo con la tipología, el número de Instituciones Educativas es mayor en áreas rurales, sobre todo en docentes quienes trabajan en las escuelas bidocentes y unidocentes, mismas que se encuentran en la ruralidad en un 65.4% en relación al total. Esta relación entre el contexto geográfico y ubicación de las instituciones es relevante para el Modelo dado que evidencia las necesidades particulares de las instituciones que muestran alta dispersión geográfica, baja densidad poblacional y fuerte conexión con la comunidad en donde se desarrolla la educación UBP.

Ilustración 3: Distribución de docentes, estudiantes y número de instituciones UBP, según área geográfica.



Fuente: Archivo Maestro de Instituciones Educativas - AMIE, periodo 2020-2021, corte 08/12/2021 y Registros Administrativos, GIA, periodo 2021-2022, corte 01/11/2021.

Elaboración: Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa.

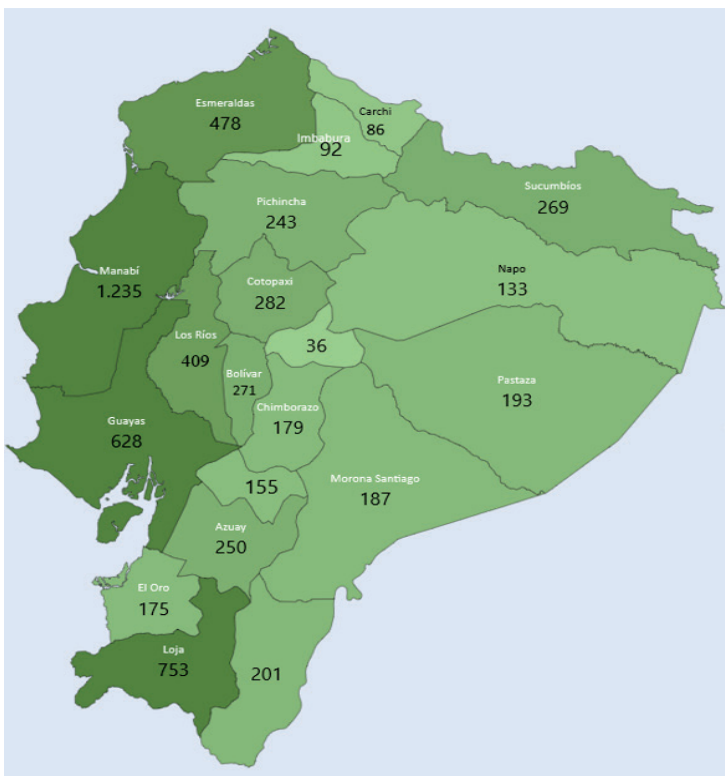


3. Mapas geo referenciales de instituciones y estudiantes UBP

Los siguientes mapas muestran la distribución numérica de Instituciones Educativas y estudiantes según ubicación geográfica en el país.

Ilustración 4: Numérico de instituciones UBP, según ubicación geográfica

Provincia	Instituciones
AZUAY	250
BOLIVAR	271
CAÑAR	155
CARCHI	86
CHIMBORAZO	179
COTOPAXI	282
EL ORO	175
ESMERALDAS	478
GALAPAGOS	4
GUAYAS	628
IMBABURA	92
LOJA	753
LOS RIOS	409
MANABI	1235
MORONA SANTIAGO	187
NAPO	133
ORELLANA	247
PASTAZA	193
PICHINCHA	243
SANTA ELENA	39
SANTO DOMINGO DE LOS	188
TSACHILAS	
SUCUMBIOS	269
TUNGURAHUA	36
ZAMORA CHINCHIPE	201
Total general	6733



Categorías:	
400 en adelante	alta concentración
150 a 400	mediana concentración
0 a 150	baja concentración

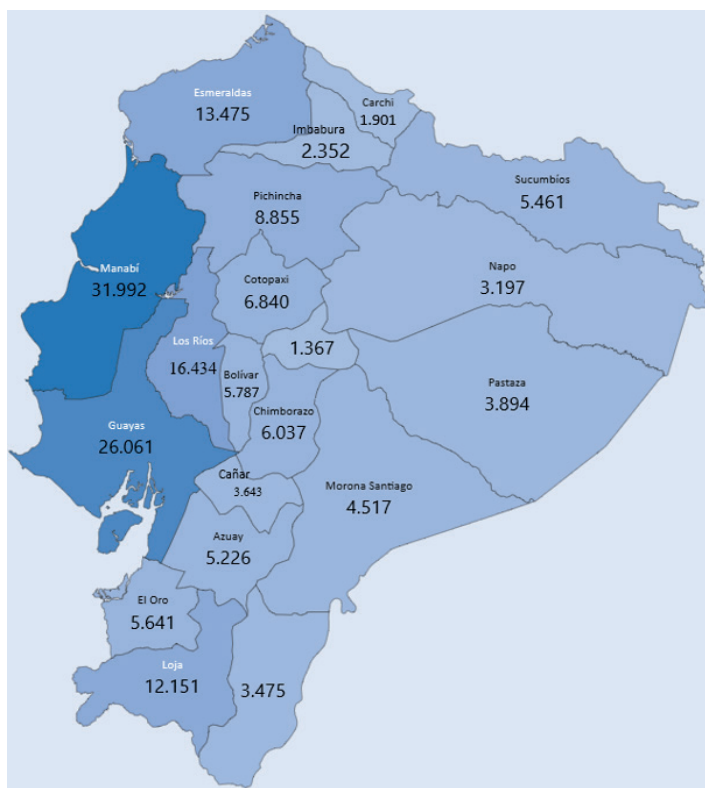
Fuente: Archivo Maestro de Instituciones Educativas - AMIE, periodo 2020-2021, corte 08/12/2021 y Registros Administrativos, GIA, periodo 2021-2022, corte 01/11/2021.

Elaboración: Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa.

La mayoría de las Instituciones Educativas UBP se encuentran ubicadas en la Costa ecuatoriana, particularmente en Manabí (18,34% del total), Guayas (9,33%), Esmeraldas (7,09%) y Los Ríos (6,07%), se encuentran concentradas en el suroeste del país, especialmente en Loja (11,18%).

Ilustración 5: Numérico de estudiantes UBP, según ubicación geográfica

Provincia	Estudiantes
AZUAY	5226
BOLIVAR	5787
CAÑAR	3643
CARCHI	1901
CHIMBORAZO	6037
COTOPAXI	6840
EL ORO	5641
ESMERALDAS	13475
GALAPAGOS	177
GUAYAS	26061
IMBABURA	2352
LOJA	12151
LOS RIOS	16434
MANABI	31992
MORONA SANTIAGO	4517
NAPO	3197
ORELLANA	6561
PASTAZA	3894
PICHINCHA	8855
SANTA ELENA	1696
SANTO DOMINGO DE LOS	5331
TSACHILAS	
SUCUMBIOS	5461
TUNGURAHUA	1367
ZAMORA CHINCHIPE	3475
Total general	182071



Categorías:	
12000 en adelante	<i>alta concentración</i>
3000 a 12000	<i>mediana concentración</i>
0 a 3000	<i>baja concentración</i>

Fuente: Archivo Maestro de Instituciones Educativas - AMIE, periodo 2020-2021, corte 08/12/2021 y Registros Administrativos, GIA, periodo 2021-2022, corte 01/11/2021.

Elaboración: Dirección Nacional de Educación para Personas con Escolaridad Inconclusa.

La mayoría de los estudiantes que asisten a Instituciones Educativas UBP en la costa ecuatoriana, se encuentran en las provincias de Manabí (17,57% del total), Guayas (14,31%), Esmeraldas (7,4%) y Los Ríos (9,03%), y en el suroeste del país con un número importante en la provincia de Loja (6,67%).

4. Componentes habilitantes y componentes favorables para el Modelo UBP

El Modelo requiere del apoyo y la gestión de todas las dependencias del Ministerio de Educación para solventar necesidades que se han reconocido como componentes habilitantes y componentes favorables. Los componentes habilitantes consideran el acceso, permanencia, convivencia escolar, protección de derechos, agua y saneamiento, y alimentación escolar y los componentes favorables consideran la conectividad, infraestructura y transporte. Debido a que este modelo comprende el ámbito pedagógico, los componentes antes expuestos se consideran paralelos al alcance de lo que se propone en el modelo. Sin embargo, cabe recalcar que las dependencias del Ministerio de Educación coordinarán acciones para aportar a que dichos componentes complementen la implementación del Modelo UBP, contando con el apoyo y relacionamiento de las Escuelas del Reencuentro, mismas que funcionarán como modelo ejemplar en la gestión pedagógica y escolar para otras instituciones educativas.

5. Modelo UBP

5.1. Objetivo del Modelo

Proveer un marco educativo-pedagógico con principios de flexibilidad, autonomía pedagógica y contextualización por medio de la vinculación comunitaria y acompañamiento a los actores de las instituciones educativas unidocentes, bidocentes, y pluridocentes, en todos los niveles y subniveles, incluyendo Básica Superior y Bachillerato.

5.2. Principios del modelo

En función de alinear el Modelo UBP al nuevo Modelo Nacional de Educación, el presente define la contextualización, flexibilización, y autonomía pedagógica como criterios transversales al diseño e implementación, los cuales se definen a continuación:

Contextualización

La contextualización permite interconectar y complementar el contenido de las propuestas educativas con las realidades, necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa y del contexto sociocultural en el que se desarrollan.

Flexibilización

La flexibilización le permite al modelo educativo adecuarse a las diversidades y realidades locales y globales, preservando la identidad nacional y la diversidad cultural, para asumirlas e integrarlas en el concierto educativo nacional, tanto en sus conceptos como en sus contenidos, base científica - tecnológica y modelos de gestión.

Autonomía pedagógica

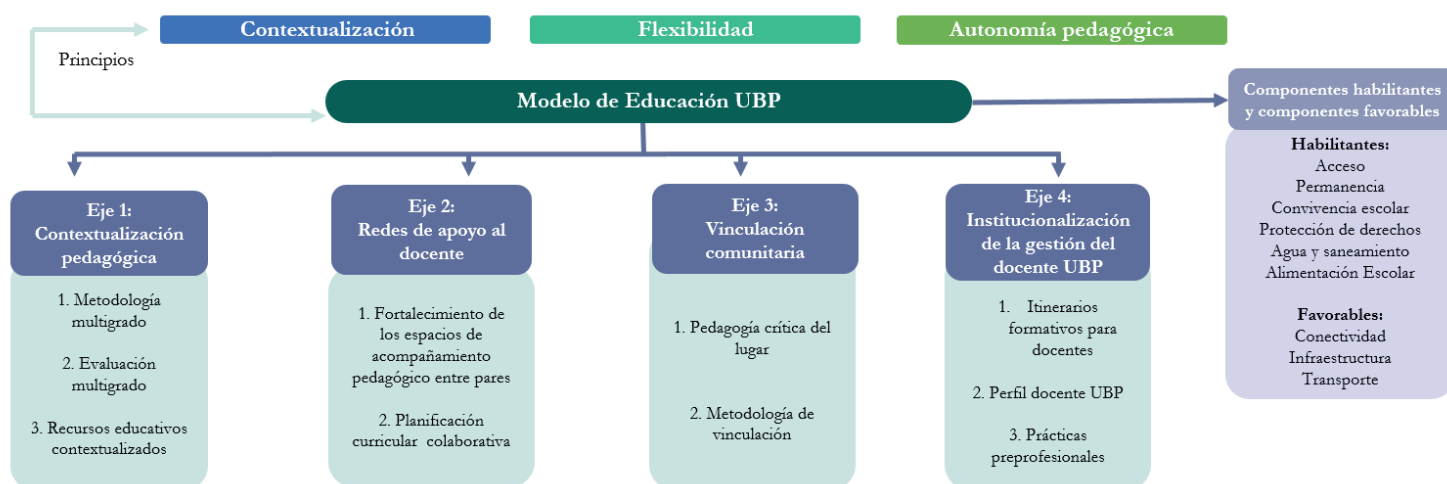
Capacidad que tienen las Instituciones Educativas de gestionar la acción educativa a través de actividades que contribuyan a la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de estrategias flexibles y que consideren las necesidades e intereses de los estudiantes y su contexto.

5.3. Estructura del Modelo

El diseño del modelo presenta una estructura que define orientaciones pedagógicas para guiar a la comunidad educativa UBP en sus experiencias en territorio. En coherencia con los hallazgos de los insumos¹ utilizados para la construcción de este modelo, se plantean los siguientes ejes estratégicos: 1) contextualización pedagógica; 2) redes de apoyo al docente; 3) vinculación comunitaria; 4) institucionalización de la gestión del docente UBP.

A continuación, se presenta la estructura gráfica del Modelo para luego describir sus ejes estratégicos y componentes de acción:

Ilustración 6. Modelo Educativo UBP



Nota: Cada eje estratégico está acompañado de ajustes a la normativa existente o emisión de nueva normativa para respaldar su implementación. Este trabajo se está realizando con las dependencias involucradas de Planta Central del Ministerio de Educación.

5.4. Ejes estratégicos y componentes de acción del Modelo

El Modelo UBP se caracteriza por recoger las experiencias y vivencias de la comunidad educativa UBP para plasmarlas en los 4 ejes estratégicos y los componentes de acción que operativizan cada eje estratégico del modelo. A continuación, se describen los elementos mencionados anteriormente:

5.4.1. Eje 1: Contextualización pedagógica

El eje de contextualización pedagógica permite interconectar y complementar el contenido de las propuestas pedagógicas con las realidades, necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa y del contexto sociocultural. Se entiende como contextualización pedagógica a la adaptación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje en base al entorno donde ocurren dichos procesos, con intervención de lo social, cultural, político, económico y ecológico.

Este eje se crea en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la UNESCO que busca garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos y todas. Asimismo, la contextualización se basa en el artículo 2.3, literal h de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), donde se determina que uno de los principios de la educación es que *“Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción*

¹ Para diseñar este modelo, se utilizaron cuatro insumos principales, provenientes de: 1) Fondo Mundial para la Naturaleza, 2) Unicef Ecuador, 3) Consultoría con Flacso Ecuador

del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizaje.”

En este mismo sentido, el artículo 2.3, literal f define que “la educación tendrá una flexibilidad que le permita adecuarse a las diversidades y realidades locales y globales, preservando la identidad nacional y la diversidad cultural, para asumirlas e integrarlas en el concierto educativo nacional, tanto en sus conceptos como en sus contenidos, base científica-tecnológica y modelos de gestión” (Asamblea Nacional, 2021). Complementado con el artículo 2.2, literal g de la LOEI que define una educación pertinente como aquella que “garantiza a las y los estudiantes una formación que responda a las necesidades de su entorno social, natural y cultural en los ámbitos local, nacional, regional, y mundial.” (Asamblea Nacional, 2021).

Esta alternativa pedagógica es necesaria debido a que las necesidades de las instituciones UBP varía según el número de estudiantes y docentes disponibles. Actualmente, las tipologías de las instituciones UBP funcionan mediante las opciones detalladas en los siguientes gráficos. Cabe recalcar que estas tipologías se encuentran bajo revisión, por lo que las presentadas deben ser tomadas como referenciales.

Ilustración 7: Opciones pedagógicas para instituciones unidocentes

5.1. Instituciones Educativas Unidocentes

Aquellas instituciones educativas que cuentan con un (1) solo docente, podrán atender hasta un máximo de quince (15) estudiantes en la opción uno (1) y veinte y cinco (25) estudiantes en la opción dos (2).

Para la agrupación de estudiantes de acuerdo con las edades de escolaridad, se presentan las siguientes opciones:

Opción 1 (hasta 15 estudiantes)

Subniveles	Grados	Edad	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Inicial	Inicial 2	3 - 4 años	1	1	Espacio pedagógico con baño interior
Preparatoria	1ro EGB	5 años			

Opción 2 (hasta 25 estudiantes)

Subniveles	Grados	Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Preparatoria	1ro EGB	5 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.
Elemental	2do EGB 3ro EGB 4to EGB	6, 7, 8 años			

Opción 3 (hasta 25 estudiantes)

Subniveles	Grados	Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Elemental	2do EGB 3ro EGB 4to EGB	6, 7, 8 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.

Opción 4 (hasta 25 estudiantes)

Subniveles	Grados	Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Media	5to EGB 6to EGB 7mo EGB	9, 10, 11 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.

Opción 5 (hasta 25 estudiantes)

Subniveles	Grados	Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Elemental	2do EGB 3ro EGB 4to EGB	6, 7, 8 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.
Media	5to EGB 6to EGB 7mo EGB	9, 10, 11 años			

Fuente: Dirección Nacional de Currículo. (2022). Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado, p. 8-9.

Ilustración 8: Opciones pedagógicas para instituciones bidocentes

5.2. Instituciones Educativas Bidocentes

Aquellas instituciones educativas que cuenten con entre veinte y seis (26) y cincuenta (50) estudiantes, deberán tener dos (2) docentes, cada docente atenderá máximo a veinte y cinco (25) estudiantes, conforme con las siguientes opciones de agrupación:

Opción 1

Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Inicial	Inicial 2			3 - 4 años	1	1	Espacio pedagógico con baño interior.
Preparatoria	1ro EGB			5 años			Para estos subniveles se atenderán mínimo 10 a un máximo de 15 estudiantes.
Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Elemental	2do EGB	3ro EGB	4to EGB	6, 7, 8 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.
Media	5to EGB	6to EGB	7mo EGB	9, 10, 11 años			

Opción 2

Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Preparatoria	1ro EGB			5 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.
Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	
Elemental	2do EGB	3ro EGB	4to EGB	6, 7, 8 años	1	1	
Media	5to EGB	6to EGB	7mo EGB	9, 10, 11 años			

Opción 3

Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Inicial	Inicial 2			3 - 4 años	1	1	Espacio pedagógico con baño interior.
Preparatoria	1ro EGB			5 años			Para estos subniveles se atenderán a un mínimo de diez (10) y a un máximo de quince (15) estudiantes.
Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Elemental	2do EGB	3ro EGB	4to EGB	6, 7, 8 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.
Media	5to EGB	6to EGB	7mo EGB	9, 10, 11 años			

Opción 4

Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	Observaciones
Inicial	Inicial 2			3 - 4 años	1	1	Espacio pedagógico con dos (2) baños exteriores con señalética y servicios higiénicos.
Preparatoria	1ro EGB			5 años			
Subniveles	Grados			Edades	Docente	Espacio pedagógico	
Elemental	2do EGB	3ro EGB	4to EGB	6, 7, 8 años	1	1	
Media	5to EGB	6to EGB	7mo EGB	9, 10, 11 años			

Fuente: Dirección Nacional de Currículo. (2022). Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado, p. 9-11.

Ilustración 9: Opciones pedagógicas para instituciones pluridocentes

5.3. I.E. Pluridocentes

Aquellas instituciones educativas que cuenten con seis (6) docentes y con entre cincuenta y un (51) y hasta ciento veinte (120) estudiantes, atenderán a un máximo de veinte y cinco (25) estudiantes por docente, por lo que se sugiere organizar la asignación de espacio pedagógico de la siguiente manera:

Rango de estudiantes	Nro. Espacios pedagógicos necesarios
51-74	2
75-99	3
100-120	4

Fuente: Dirección Nacional de Currículo. (2022). Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado, p. 9-11.

NOTA: El número de docentes en instituciones educativas pluridocentes puede variar, acorde a la normativa legal que se expida.

El objetivo del eje de contextualización en la educación UBP, busca fomentar principios y estrategias pedagógicas articuladas a las necesidades de las comunidades educativas UBP a través de la consideración del número de docentes, número de estudiantes, subniveles académicos, grados, edades, y disponibilidad de espacios pedagógicos, enfatizando el contexto en el que se desarrolla la educación, y los recursos del medio cercano como instrumentos para relacionar la experiencia de los estudiantes con los aprendizajes escolares. Cabe recalcar que, en base a las experiencias recogidas en territorio, se desarrollarán estrategias diferenciadas para la distribución del tiempo en el aula dependiendo de la edad y nivel escolar de los estudiantes, incluyendo estrategias para la implementación de la metodología multigrado en Bachillerato General Unificado basadas en la priorización curricular.

Además, con el objetivo de focalizar la atención del docente UBP en los estudiantes de preparatoria y segundo grado que están aprendiendo a leer y escribir, estas estrategias serán diferenciadas según tipología: unidocente, bidocente, y pluridocente debido a que el tiempo con el que cuentan estos docentes varía según tipología.

Dichas estrategias tendrán un impacto en la desagregación de horas pedagógicas y administrativas del docente, mismas que se comunicarán oportunamente al ser publicadas.

Componentes de acción

Componente 1: Metodología multigrado

Este componente provee una variedad de métodos que puede usar el docente UBP para responder a la diversidad y heterogeneidad propia de la educación multigrado. Los criterios pedagógicos que se proponen contemplan la educación incluyente y diversificada, la cual implica el diálogo intercultural, y el intercambio y circulación de saberes.

La metodología multigrado se entiende como el conjunto de estrategias que implementa el docente como orientador de procesos didácticos y aprendizajes significativos para impartir clases en grupos heterogéneos de diferentes grados escolares y edades. Para esto, la labor docente requiere de la articulación y relacionamiento de aprendizajes entre múltiples grados, respetando los ritmos de aprendizaje propios de cada grado escolar.

Se sugiere que para aplicar la metodología multigrado se realice una reorganización del espacio del aula para que ésta tenga formato de taller en donde existan puntos de información (libros o computadoras) en donde los estudiantes de distintos niveles escolares busquen la información que requieren para completar los retos que le presenta el docente. Los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos multigrado, entonces, implican la armonía entre el aprendizaje autónomo y mediado, el trabajo grupal e individual, y la atención simultánea y diferenciada (Dirección Nacional de Currículo, 2022, p.12).

Para aterrizar dicha necesidad de atender a la heterogeneidad del grupo escolar, el Modelo UBP reconoce a las siguientes dinámicas que han sido destacadas como exitosas en aulas multigrado: el aprendizaje contagiado, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje entre pares (Miranda Molina, 2020), el auto aprendizaje, la auto formación, y la autonomía de aprendizaje (Ames, 2004) siempre acompañada de una facilitación de aprendizaje mediante herramientas pertinentes y contextualizadas.

Modelo UBP, basado en los Lineamientos Curriculares Multigrado publicado en el Manual de Reapertura de las Instituciones Educativas Fiscales - Versión 3 de noviembre 2021² sugiere que la labor pedagógica del docente se ancle en una de las metodologías listadas a continuación, siempre a discreción de las necesidades diagnosticadas por el docente:

- a. Aprendizaje simultáneo: “El docente organizará el tiempo de la clase de acuerdo con el número de grupos de estudiantes, designando diferentes tiempos para combinar el trabajo grupal con el individual, así como alternar el aprendizaje mediado (AM) y el aprendizaje autónomo (AA). Es necesario diseñar actividades diferenciadas por grupos o niveles, apoyándose en guiones didácticos, instrucciones, fichas de trabajo, cuaderno de trabajo, tareas escolares, entre otros; cabe precisar que todas estas actividades tienen diferentes grados de complejidad” (Dirección Nacional de Currículo, 2022, p.15).
- b. Aprendizaje basado en proyectos (ABP): “A partir de un problema o temática a estudiar, el docente deberá desarrollar un proyecto integrador que contenga destrezas con criterios de desempeño (DCD) de varias áreas, que puede ser trabajado con todos los estudiantes dándoles a cada uno, según su nivel de aprendizaje, tareas a realizar que desarrollen las DCD planificadas” (Ibid., p.16).
- c. Aprendizaje adaptativo: “El docente deberá identificar el grado de aprendizaje que tiene el grupo de estudiantes mediante diagnósticos constantes y, con base en estos, planificar las DCD que son necesarias para desarrollar cada caso” (Ibid., p.17).
- d. Comunidades de Aprendizaje: “Las comunidades de aprendizaje conforman una propuesta de transformación educativa que busca mejorar el aprendizaje y la convivencia entre los participantes. Su práctica está fundamentada en el aprendizaje dialógico y un conjunto de prácticas educativas que son referentes a nivel internacional. Las comunidades de aprendizaje buscan integrar todo el entorno que rodea a la escuela en busca de que los niños, niñas y adolescentes fomenten valores de eficiencia, equidad y cohesión social [...] Las comunidades de aprendizaje también proponen una serie de actuaciones educativas que se basan en investigaciones como las llevadas a cabo por INCLU-ED [...]: grupos interactivos [...], tertulias dialógicas [...], biblioteca tutorizada [...], formación de familiares [...], participación educativa de la comunidad [...], modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos [...], formación pedagógica dialógica [...] (Ibid., p.17).

Componente 2: Evaluación multigrado

El Ministerio de Educación define a la evaluación estudiantil como “un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje” (Dirección Nacional de Currículo, 2022, p.20). En este sentido, y en directa articulación con el derecho a una educación que dignifique al ser humano y resalte la justicia social, el proceso de retroalimentación del desarrollo integral del estudiante UBP considera sus logros individuales de manera cualitativa, enfocándose así en el desarrollo de las destrezas con criterios de desempeño

² Es importante que los docentes puedan revisar el documento de Lineamientos Curriculares Multigrado, publicados en el Manual de Reapertura de las Instituciones Educativas Fiscales - Versión 3 de noviembre 2021 mediante el enlace <https://n9.cl/tfxz4>

específicos para instituciones unidocentes, bidocentes, y pluridocentes. Con el objetivo de verificar, nivelar, acelerar y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, el Modelo UBP entonces se rige a la siguiente escala de evaluación:

Ilustración 10: Escala de evaluación multigrado

ESCALA	SIGNIFICADO	CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS	DESCRIPCIÓN
D	Domina	El estudiante domina los aprendizajes requeridos.	No presenta errores en las actividades evaluativas.
A	Adquirido	El estudiante alcanza los aprendizajes requeridos.	Presenta hasta el 25% de errores en las actividades evaluativas.
EP	En proceso	El estudiante está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, para lo cual requiere acompañamiento del docente.	Presenta más del 25% y hasta 50% de errores en las actividades evaluativas.
I	Inicio	El estudiante está en un proceso inicial presenta dificultades en el desarrollo de los aprendizajes previstos por lo cual necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente, de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.	Presenta más del 50% de errores.

Fuente: Dirección Nacional de Currículo. (2022). Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado, p. 21.

Elaboración: Dirección Nacional de Currículo, Ministerio de Educación

El instrumento de evaluación presentado en el Gráfico 12 tiene como propósito promover la autoevaluación y metacognición del estudiante, y brindar una herramienta para que el docente identifique las necesidades de retroalimentación y refuerzo que requiere el estudiante. Con el objetivo de registrar las calificaciones de carácter cualitativo en el sistema de la Autoridad Educativa Nacional, el Ministerio de Educación ha determinado asentar las calificaciones según la siguiente equivalencia:

Ilustración 11: Equivalencia de la escala de evaluación multigrado

ESCALA CUALITATIVA	SIGNIFICADO	ESCALA CUANTITATIVA
D	Domina	10,00
A	Adquirido	9,00
EP	En proceso	8,00
I	Inicio	7,00

Fuente: Dirección Nacional de Currículo. (2022). Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado, p. 21.

Elaboración: Dirección Nacional de Currículo, Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación, además, ha determinado formatos para el reporte de evaluación de aprendizaje para padres y madres de familia de estudiantes de 1ero a 5to grado por asignatura. Estos formatos se encuentran en la publicación de Lineamientos Curriculares para Instituciones Educativas Multigrado del año 2021, en las páginas 22-36.

Componente 3: Recursos educativos contextualizados

Así como asegura Meza Cruz en su estudio *“las guías de autoaprendizaje y su influencia en la creación de un clima pedagógico autónomo en las escuelas unidocentes: un estudio exploratorio en Ecuador,”* el Modelo UBP reconoce la importancia de contar con una guía de producción de recursos educativos contextualizados que promuevan el aprendizaje experiencial en articulación con la comunidad educativa en territorio. La labor pedagógica UBP, por lo tanto, se fortalecerá por medio de recursos educativos que serán elaborados desde la voz y experiencia del docente. Estos recursos educativos son necesarios ya que los recursos con los que cuentan actualmente los docentes UBP tienen un carácter y contenido descontextualizado y sin pertinencia territorial (Flacso, 2021, p. 266). Mediante las redes de apoyo al docente, planteadas en el eje estratégico 2, se focalizará la construcción colaborativa de recursos educativos que sean de uso práctico para los docentes de cada comunidad.

El concepto que guía al segundo componente de la contextualización pedagógica en el presente modelo invita a que el docente, como actor experto en su entorno, sea quien desde su voz articule aquellos conceptos y prácticas exitosas que le puedan servir en su labor docente, acompañado siempre de las orientaciones de nivel central y del apoyo de sus pares en territorio. Las estrategias aplicadas para accionar este componente tienen como objetivo el desarrollo y uso de material didáctico, y la producción y uso de libros de literatura.

5.4.2. Eje 2: Redes de apoyo al docente

En coherencia con los resultados encontrados por el Fondo Mundial para la Naturaleza (WWF-Ecuador) y con el objetivo de impulsar los procesos de acompañamiento pedagógico al docente, el eje 2 del Modelo UBP propone los siguientes componentes de acción: 1) Fortalecer los espacios de acompañamiento pedagógico entre pares y 2) Generar espacios para la planificación colaborativa entre docentes.

Componente 1: Fortalecimiento de los espacios de acompañamiento pedagógico entre pares

Así como ha señalado Unicef en su sistematización de experiencias de acompañamiento pedagógico en territorio, es necesario reconocer a los docentes como el corazón de los procesos de enseñanza-aprendizaje. El Modelo UBP posiciona a los docentes como líderes expertos en las necesidades de sus estudiantes. El fortalecimiento de los espacios compartidos entre docentes como gestores del cambio en sus comunidades nacerá de un proceso de acompañamiento pedagógico fomentado por medio de la articulación de la relación de apoyo entre asesores educativos, equipos pedagógicos y docentes. Las redes, por lo tanto, constituyen el espacio en donde se operativizarán los siguientes componentes de acción de los ejes estratégicos:

- Implementación de una metodología de liderazgo del docente UBP.
- Implementación de una metodología de vinculación comunitaria.
- Formación de círculos de estudio para reflexionar sobre la práctica educativa, incluyendo temas como la pedagogía crítica del lugar, la metodología y evaluación multigrado, la gestión administrativa, la gestión pedagógica, y la seguridad y convivencia.
- Producción de recursos educativos.
- Articulación institucional (normativa, lineamientos, orientaciones, etc.).
- Implementación de itinerarios formativos.
- Relacionamiento con Escuelas del Reencuentro.

Así, la estructuración de las redes de apoyo establecerá los siguientes objetivos a corto y mediano plazo:

1. Orientar la estrategia de acompañamiento pedagógico hacia la enseñanza de lectura y escritura, como puerta de entrada, con docentes de preparatoria y segundo grado de Educación General Básica.
2. Formar a los docentes por medio de un acompañamiento pedagógico y comunitario que aplique la metodología de liderazgo y vinculación comunitaria.

Componente 2: Generación de espacios para la planificación colaborativa a nivel micro, meso y macro curricular

En beneficio de la simplificación de los procesos administrativos que atraviesa el docente UBP, este componente plantea la planificación colaborativa a nivel micro, meso y macro curricular entre docentes. Se entiende como planificación colaborativa al ejercicio grupal de identificación de necesidades estudiantiles y su consecuente construcción de plan de trabajo en el aula basado en la priorización curricular. Este ejercicio se realizará entre docentes que se reúnen con su red de apoyo y se basará en el “Instructivo para elaborar la planificación curricular anual y la micro planificación del Sistema Nacional de Educación (2022)”, mismo que actualmente está siendo validado por las dependencias involucradas del Ministerio de Educación.

Este documento “tiene como propósito guiar a los directivos y docentes en la elaboración de la planificación curricular anual (PCA) y la planificación de unidades de micro planificación considerando lo establecido en la PCI para facilitar los lineamientos que se implementarán en las instituciones educativas a nivel nacional” (Dirección Nacional de Currículo, 2022, p.3) en especial para las instituciones multigrado.

El instructivo antes mencionado, presenta un formato sugerido para la planificación curricular anual y algunos formatos sugeridos de micro planificación; estos últimos son referenciales ya que las Instituciones Educativas pueden crear sus formatos tomando en cuenta los elementos esenciales tales como: objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación. De esta manera, el docente tiene la oportunidad de planificar de manera colaborativa con otros docentes por medio de la red más cercana.

5.4.3. Eje 3: Vinculación comunitaria

La academia educativa ha establecido que la mejor manera, y tal vez incluso la única manera, de promover el éxito en los procesos de enseñanza-aprendizaje implica el involucramiento intersectorial de actores que son parte de la comunidad educativa del estudiante. Sin embargo, las reformas educativas que se han gestionado en el país hasta la fecha no han impulsado la participación de la comunidad y la inclusión y cohesión social como un eje estratégico en la educación. Este eje no sólo es necesario sino indispensable para la implementación del Modelo UBP porque las Instituciones Educativas tienen un rol fundamental en ser generadoras de tejido social en las comunidades a las que pertenecen (Núñez et al. 2016). En función de ser de por sí un punto de encuentro, la escuela y su oportunidad de brindar espacios de asociación para la comunidad, puede propiciar el trabajo mancomunado y organizado que se requiere para el desarrollo sostenible del país.

Históricamente, y particularmente en Latinoamérica, las prácticas de desarrollo de una Institución Educativa activa, es decir una institución como eje articulador de la movilización social, tienen raíces en el ejercicio del acompañamiento pedagógico de cada región del continente. Dado que la enseñanza

en contextos UBP requiere de acompañamiento comunitario para tener éxito, este tipo de enseñanza tiene que estar necesariamente vinculada al territorio en dónde se desarrolla. Esto quiere decir que la institución Uni, Bi, o Pluridocente se manifiesta como agente al servicio de la comunidad mediante su involucramiento en los procesos de interés común, tal como el mejoramiento de espacios compartidos o la restauración de prácticas de sostenibilidad.

Componentes de acción

Componente 1: Pedagogía crítica del lugar

Con el objetivo de proveer un marco teórico contextualizado a la educación UBP y respondiendo a las necesidades identificadas por WWF-Ecuador durante las cuatro jornadas del Foro Educativo Uni, Bi, Pluri, este modelo se apoya en la teoría de la “pedagogía crítica del lugar” desarrollada por David A. Gruenewald en 2008. La pedagogía crítica del lugar articula el vínculo entre dos teorías: 1) la pedagogía crítica de Paulo Freire, y 2) la educación basada en el lugar (place-based education); esta combinación de teorías promueve el vínculo entre los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y los procesos sociales, políticos, económicos, y culturales que ocurren más allá del aula.

La teoría de Gruenewald apunta a la insuficiencia e ineficacia de currículos genéricos en los que no se tiene en cuenta el estudio de la cultura local, la naturaleza local, la investigación de problemas y soluciones específicas a cada comunidad, la oportunidad de tomar pasantías locales, y la inducción a la toma de decisiones en base a las necesidades locales.

En este sentido, el eje 3 del Modelo UBP propone que las prácticas pedagógicas que enmarcan a la educación UBP no pueda existir si no es por medio de procesos vivenciales, basados en la identificación y resolución de problemas de interés común, y la revalorización de los lugares y regiones en las cuales se desarrollan dichos procesos educativos. Así, la educación UBP es un llamado a la acción social localizada como parte fundamental del entendimiento del aprendizaje; el modelo contempla que si la educación no problematiza el contexto en el que se desenvuelve entonces no estará cumpliendo con su objetivo inicial: preparar a los estudiantes para que se cuestionen constantemente sobre cómo involucrarse en su comunidad.

Así como asevera David A. Gruenewald, no es lo mismo vivir en un lugar que habitar un lugar. El habitar implica identificar, afirmar, conservar, y crear maneras de aprender aquel conocimiento del lugar que permita proteger a las personas y ecosistemas en los que se vive (p. 319). Este proceso de habitar requiere del tipo de pensamiento crítico que se desarrolla con la pedagogía crítica del lugar; es mediante la identificación y recuperación de aquello que es importante para los miembros de la comunidad que se consigue el bienestar común que busca el Modelo de Educación UBP. El Eje 3, entonces, propone el fortalecimiento de los nexos entre el ecosistema, la cultura, y la educación de cada localidad para lograr una ética de eco-justicia (Gruenewald, 320) liderada por los miembros de dicha localidad. Para lograrlo, el desafío que propone el Modelo es la expansión del alcance de la teoría, investigación, y práctica del docente UBP para que incluya la contextualización necesaria para incidir en los espacios en los que enseñan.

Por lo tanto, el segundo componente de este eje se articula directamente con la pedagogía crítica del lugar para vincular a la comunidad. Logrando así un tipo de vinculación entre actores, por medio del diálogo horizontal entre pares como opción pedagógica, la implicación y el compromiso de la comunidad educativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y la construcción colaborativa del conocimiento que se considera más relevante para la comunidad.

Componente 2: Metodología de vinculación

Con el objetivo de enmarcar al aprendizaje dentro del contexto, cultura, y encuentros de la comunidad, el presente modelo propone accionar el Eje 3 por medio de una metodología de vinculación en la cual

el aprendizaje se entiende como un proceso de interacciones de calidad y expresiones recíprocas que fomentan la conexión del estudiante con su entorno y realidad, en vez de alienarlo como espectador.

Partiendo desde el concepto de “Actuaciones Educativas de Éxito” o “AEE”, desarrollado por el Centro CREA (Community of Research on Excellence for All) de la Universidad de Barcelona, el Ministerio de Educación está desarrollando una metodología de vinculación comunitaria, basada en dos factores claves para lograr una vinculación exitosa:

1. Interacciones dialógicas entre actores directos o indirectos de la comunidad educativa.
2. Participación proactiva de la comunidad, incluyendo a docentes, familiares, directivos, estudiantes, voluntarios, formuladores de políticas, administradores públicos, investigadores y actores económicos.

Conforme a la información levantada por WWF-Ecuador en las cuatro jornadas del Foro Educativo Uni, Bi, Pluri, se identificó la necesidad de abrir los espacios y procesos de la institución educativa a la comunidad con la finalidad de promover un diálogo igualitario y democrático, y gestar procesos de construcción de ciudadanía.

En este sentido, el Modelo UBP se enfocará en promover la participación de la comunidad educativa por medio de estrategias que incluyen talleres de formación con énfasis en la escuela de padres, un modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos, y la identificación de interés de vocación territorial. De esta manera se evitará el modelo extractivista tradicional del que Paulo Freire nos alerta, en el que se considera al sujeto como mero recipiente vacío que debe ser llenado, para al contrario focalizar los procesos educativos en aprendizajes significativos y útiles para la vida.

Esta metodología involucrará a la comunidad educativa: docentes, departamentos de consejería estudiantil (DECE) tanto institucionales como distritales, asesores educativos, unidades distritales de apoyo a la inclusión (UDAI), docentes mentores, organizaciones no gubernamentales, Gobiernos Autónomos Descentralizados (GADs), otras organizaciones de la sociedad civil, y familiares. Los roles sugeridos que se han identificado para los actores involucrados en los procesos de corresponsabilidad se listan a continuación:

Tabla3. Funciones de los actores vinculados al Modelo UBP en la red de apoyo

Actor involucrado	Roles sugeridos de apoyo pedagógico
Docentes	Facilitar los procesos dialógicos con la comunidad educativa.
Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI)	Identificar las necesidades relacionadas a la formación de la comunidad educativa.
Auditores educativos	Coordinar la asignación local de docentes.
Asesores educativos	Coordinar los procesos de acompañamiento pedagógico.
Mentores educativos	Implementar los protocolos de actuación orientados a garantizar el acompañamiento pedagógico a los docentes.
Organizaciones no gubernamentales	Acompañar e implementar de los procesos dialógicos de acompañamiento pedagógico y talleres de formación en territorio.
Gobiernos Autónomos Descentralizados (GADs)	Brindar apoyo para identificar y hacer uso de espacios físicos para actividades pedagógicas colaborativas.
Otras instituciones	Apoyar en la generación y mejoramiento de los componentes habilitantes y componentes favorables para la implementación del modelo.
Familias	Generar espacios de resolución de conflictos, fomentar la oralidad y expresión infantil, educar en casa en base al aprendizaje de vocación territorial.

5.4.4. *Eje 4: Institucionalización de la gestión docente*

El eje de institucionalización de la gestión docente pretende visibilizar y valorizar la gestión de los docentes que son parte de las instituciones educativas UBP. Es imprescindible contar con un respaldo ministerial que facilite la experiencia del docente UBP. En este marco, el eje de institucionalización de la gestión docente propone 3 componentes de acción que se interrelacionan entre sí: 1) itinerarios formativos para el docente UBP, 2) perfil docente UBP, 3) prácticas preprofesionales en contextos UBP.

La actual formación superior inicial que reciben los aspirantes a docentes se enfoca en educación unigrado, por lo que el primer componente de este eje busca reforzar la malla curricular de las instituciones de formación superior para diversificar la aplicación del enfoque metodológico para diversos contextos. Esto va de la mano del tercer componente que propone la instalación de prácticas preprofesionales para que el docente viva de primera mano la realidad de ser un docente en contextos UBP.

Por otro lado, las particularidades de las escuelas unidocentes, bidocentes y pluridocentes exigen la determinación de un perfil docente específico para estos contextos educativos y la apertura para la asignación de docentes tanto noveles como locales, quienes recién entrados al magisterio cuenten con un itinerario formativo en educación UBP. La importancia de la definición del perfil profesional radica en que este constituye una guía para identificar fortalezas y debilidades de los educadores en distintos ámbitos. Esto sirve de apoyo a las instituciones de educación superior con oferta académica en educación ya que contribuye a fortalecer sus currículos, mejorar las gestiones de enseñanza y capacitación, y orientar la selección adecuada de profesionales de la educación (MINEDUC, 2013).

Componentes de acción

Componente 1: Itinerarios formativos para el docente UBP

Es necesario contar con ofertas de itinerarios formativos dirigidas de manera exclusiva para los docentes UBP. En este componente se toman como esenciales las necesidades de capacitación en torno a fortalecer habilidades de tipo práctico-pedagógico para mejorar el rol del docente UBP como metodologías, adaptaciones y lineamientos curriculares multigrado, estrategias de refuerzo académico en contextos multigrado y el uso diferenciado de las TIC para la alfabetización digital.

Estos procesos de formación integral serán delimitados por las dependencias del Ministerio de Educación y dirigidas a los docentes UBP en territorio. Para ello, se contará con el acompañamiento pedagógico planteado en las redes de apoyo, mediante el trabajo colaborativo entre docentes UBP. Para esto, se diseñarán itinerarios formativos acotados a las diversas realidades de lengua, conectividad, accesibilidad del territorio de las UBP.

Componente 2: Perfil docente UBP

El perfil profesional docente hace referencia a los conocimientos, habilidades y destrezas que se consideran esenciales para un adecuado ejercicio de las prácticas de enseñanza-aprendizaje. Dichos perfiles profesionales establecen una caracterización descriptiva de las dimensiones establecidas en el Manual de los estándares de calidad educativa, mismas que son: Gestión administrativa, gestión pedagógica, Convivencia y participación y Seguridad Escolar, además se ha contemplado la importancia de estos respondan a un enfoque integral del que se hacer docente por lo que también contemplan la dimensión de Pensamiento computacional y desarrollo personal.

En el estudio realizado por Flacso Ecuador, se detalla que “la última versión publicada de los Estándares de Gestión Escolar y Desempeño Profesional Directivo y Docente, los criterios de evaluación de gestión escolar, desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente parten de las mismas dimensiones: gestión administrativa, gestión pedagógica, convivencia y participación escolar, y seguridad escolar, pero se establecen diferentes criterios de evaluación para los distintos componentes.

Aunque este modelo favorece a los docentes de las instituciones UBP, ya que abarca las distintas funciones que estos ejecutan en las instituciones educativas, se considera esencial que, para la definición de los perfiles profesionales docentes, se tomen en cuenta no solo las buenas prácticas de los docentes, sino también características, cualidades, competencias y valores que definen la identidad de cada educador. En este sentido, la identidad profesional de los docentes de las instituciones UBP se constituye como un elemento clave y transversal para caracterizar y describir sus funciones en las distintas dimensiones planteadas en los Estándares de gestión escolar y desempeño profesional docente, ya que permite establecer criterios de homologación y diferenciación de la práctica docente rural en relación con las instituciones educativas urbanas.” (FLACSO, 2021, p. 155)

En este sentido, es esencial que la descripción del perfil profesional del docente UBP identifique como uno de los elementos claves de la categoría de identidad profesional el trabajo articulado con las familias y otros actores locales en cuanto a lo relacionado con la realización de actividades que promuevan un acercamiento y fortalezcan la vinculación de la institución con la comunidad, como la creación de comités y la organización de mingas y eventos escolares. Es también importante que los docentes logren socializar con la comunidad la importancia de la colaboración para construir, renovar y mantener los recursos infraestructurales y el equipamiento de la institución.

Los principales criterios del desempeño del docente UBP deberán basarse entonces en el desarrollo de estrategias de gestión y liderazgo comunitario y el reconocimiento del potencial del entorno natural como recurso didáctico.

Componente 3: Prácticas preprofesionales para el docente en formación

Conforme a la información levantada por WWF-Ecuador durante las 4 jornadas del Foro Educativo Uni, Bi, Pluri, el Ministerio de Educación identificó la necesidad de que el docente en formación sea expuesto a las realidades y contextos de educación multigrado. Debido a que la formación superior que reciben los docentes se enfoca en la educación unigrado, es importante que hagan acompañamiento a docentes UBP durante su proceso de formación para que se familiaricen con las particularidades que trae la educación multigrado.

Por lo tanto, el Modelo UBP propone que se desarrolle un programa de prácticas preprofesionales para docentes en formación, mismo que irá de la mano con el itinerario formativo específico para educación UBP. De esta manera, se logrará que las metodologías utilizadas en contextos multigrado y la vinculación comunitaria que requiere la labor docente UBP no sean conceptos nuevos para el docente novele sino un concepto con el que se han familiarizado de primera mano en territorio.

6. Bibliografía

- Ames, P. (2004). *Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*.
Obtenido de <http://www.grade.org.pe/creer/archivos/Ames-Patricia-2004-Las-escuelas-multigrado-en-el-contexto-educativo-actual-1.pdf>
- Arroyo, A. (2016). *Interculturalidad y Educación desde el Sur: Contextos, experiencias y voces*.
Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.
- Bender, W. (2012). *Project-Based LEARNING Differentiating Instruction for the 21 st Century*. London: Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Boix, R. (2003). *Escuela rural y territorio: entre la desruralización y la cultura local*.
Obtenido de Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural: <http://enxarxats.intersindical.org/escolarural/ERYterritorio.pdf>
- Bustamante, J. (2020). *Resumen Ejecutivo- Programa de Acompañamiento Pedagógico en Territorio*. Ecuador: Unicef.
- Cairo, A. A. (2009). *Etnobotánica, modernidad y pedagogía crítica del lugar*.
Obtenido de Utopía y Praxis Latinoamericana v.14 n.44 Maracaibo: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162009000100006
- Calderón, A. (2015). *Situación de la Educación Rural en Ecuador*. Obtenido de Documento de Trabajo N.º 5 | Serie Informes de Asistencia Técnica: https://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1439406281ATIInformeTecnicoSituaciondeEducaconruralenEcuado.pdf
- Contreras, M. (2019). *Diagnóstico de las escuelas unidocentes y pluridocentes en el Ecuador en la etapa de Educación Básica*. Azogues: Universidad Nacional de Educación.
- CREA. (2018). *Introducción y bases científicas de las Comunidades de Aprendizaje*.
Obtenido de <https://www.comunidaddeaprendizaje.com.es/uploads/materials/593/d701c76af5c7758c0bfb69293e22b4fe.pdf>
- Dirección Nacional de Investigación Educativa. (2020). *Informe SFE-GIJF-001-2020*.
- Espinosa, L. G. (2017). *Diversidad y prioridades educativas en escuelas multigrado. Estudio De caso en México*.
Obtenido de Revista Electrónica de Educación Sinéctica 49:1-19: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2017000200005
- Flasco-Ecuador. (2021). *Desarrollo de estudios en contextos rurales que aborden los siguientes temas: diagnóstico del estado de la educación multigrado en áreas rurales del país, estudio cualitativo para definir el perfil profesional docente en contextos rurales*. Contrato Nro. AFD-MINEDUC-005-2021.
- Fondo Mundial para la Naturaleza. (2021). *Aportes para la Implementación del Modelo Educativo en Escuelas Unidocentes, Bidocentes y Pluridocentes*. Quito: WWF-Ecuador.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Boyacá: Revista Historia de la Educación Latinoamericana, núm. 10, 2008, pp. 57-72.
- Gruenewald, D. (2008). *The Best of Both Worlds: A Critical Pedagogy of Place*.
Obtenido de Research Article: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X032004003>
- Grupo FARO. (2021). *Educación Dialógica: eliminando barreras e inequidades educativas*.
Obtenido de <https://grupofaro.org/publicaciones/educacion-dialogica-eliminando-barreras-e-inequidades-educativas/>
- Meza, B. (2004). *Las guías de autoaprendizaje y su influencia en la creación de un clima pedagógico autónomo en las escuelas unidocentes: un estudio exploratorio en Ecuador*. Quito: FLACSO Sede Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2012). *Construcción y validación de perfiles profesionales educativos*.
- Ministerio de Educación. (2021). *Guía de reflexión pedagógica para la escuela rural multigrado en Ecuador*. Quito.
- Miranda, L. (2021). *La Educación Multigrado: Debates, Problemas y Perspectivas*. Lima - Perú: Proyecto CREER - GRADE.
- Núñez, C. (2016). *Estamos todos juntos: el cierre de la Escuela Rural desde la perspectiva de los niños*.
Obtenido de Proyecto CREER, Grupo de Análisis para el Desarrollo: <https://www.scielo.br/j/ep/a/h6d6d7k7ZdWXNW4wSxW4nMF/abstract/?lang=es>
- Santos, L. (2011). *Aulas multigrado y circulación de los saberes: Especificaciones didácticas de la Escuela Rural*.
Obtenido de Revista de currículum y formación del profesorado: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART5.pdf>

ANÉXOS

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de docentes, estudiantes e instituciones UBP, según sostenimiento y oferta educativa (educación para estudiantes en edades correspondientes)	4
Tabla 2. Tipologías de instituciones educativas Multigrado y Centros Educativos	5
Tabla 3. Funciones de los actores vinculados al Modelo UBP en la red de apoyo	20

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Distribución de instituciones educativas UBP, según tipología	5
Ilustración 2. Distribución de docentes, estudiantes y número de instituciones UBP, según tipología.	6
Ilustración 3. Distribución de docentes, estudiantes y número de instituciones UBP, según área geográfica	6
Ilustración 4. Numérico de instituciones UBP, según ubicación geográfica	8
Ilustración 5. Numérico de estudiantes UBP, según ubicación geográfica	9
Ilustración 6. Modelo de Educación para escuelas UBP	11
Ilustración 7. Opciones pedagógicas para instituciones unidocentes	12
Ilustración 8. Opciones pedagógicas para instituciones bidocentes	13
Ilustración 9. Opciones pedagógicas para instituciones pluridocentes	14
Ilustración 10. Escala de evaluación multigrado	16
Ilustración 11. Equivalencia de la escala de evaluación multigrado	16



@MinisterioEducacionEcuador



@Educacion_Ec

Ministerio de Educación



República
del Ecuador