

**UNIVERSIDAD ROVIRA & VIRGILI
TARRAGONA (ESPAÑA)
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
MÉRIDA (VENEZUELA)**

TESIS DOCTORAL

**“ALTERNATIVAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
BÁSICA EN EL ESTADO TÁCHIRA”**

**Autor: Omar Pérez Díaz
Director: Dr. Ángel Pío González**

San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela, Junio 2002

ÍNDICE GENERAL

	pp.
INDICE GENERAL	ii
LISTA DE CUADROS	iv
LISTA DE GRÁFICOS	v
RESUMEN	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULOS	
I EL PROBLEMA	3
1.1 Planteamiento del Problema.....	3
1.2 Objetivos de la Investigación	13
1.2.1 Objetivo General.....	13
1.2.2 Objetivos Específicos	13
1.3 Justificación.....	14
1.4 Alcances y Limitaciones	15
II MARCO TEÓRICO	16
2.1 Antecedentes	16
2.2 Contexto.....	27
2.2.1 El Problema de la Calidad de la Educación.....	42
2.2.2 El Factor Docente	74
2.2.3 La Transformación de los Modelos de la Gestión Educativa.....	93
2.2.4 Redefinición y Fortalecimiento del Rol de las Instancias Centrales de Conducción del Sistema Educativo.....	95
2.2.5 Producción y Difusión de Información sobre el Desempeño del Sistema	97
2.2.6 La Evaluación como Instrumento Estratégico para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación	97
2.2.7 Descentralización para mejorar la Calidad de la Educación.....	101
2.3 Definición de Términos Básicos.....	118
2.4 Bases Legales.....	123

2.5 Sistema de Variables.....	133
2.6 Operacionalización de Variables o Metodología.....	134
III MARCO METODOLÓGICO.....	135
3.1 Diseño de Investigación.....	135
3.2 Tipos de Diseños de Investigación	135
3.3 Población y Muestra	137
3.4 Instrumento	139
3.5 Prueba Piloto.....	142
3.6 Técnicas y Métodos	144
3.7 Procesamiento de Datos.....	147
IV ANÁLISIS DE RESULTADOS	148
4.1 Resultados Obtenidos	148
V PROPUESTA	172
5.1 Proyecto Factible	172
5.1.1 Diagnóstico	173
5.1.2 Evaluación	174
5.1.3 Diseño o Ejecución	174
5.1.4 Viabilidad.....	177
CONCLUSIONES.....	178
RECOMENDACIONES.....	180
BIBLIOGRAFÍA.....	182
ANEXOS	187

LISTA DE CUADROS

CUADRO N°

1	Matrícula de Alumno por Dependencia y Grado	31
2	Nivel de Educación Básica – Prosecución Escolar	33
3	Matrícula, Repitencia y Deserción en Educación Básica.....	34
4	Características de las Organizaciones de la Era Industria.....	52
5	Características De La Nueva Organización (Era del Conocimiento)	54
6	Principios De La Gestión De Calidad	57
7	Operacionalización de las Variables	134
8	Escuelas Básicas del Estado Táchira (Muestra).....	138

LISTA DE GRÁFICOS

pp.

GRÁFICO N°

1	Gasto en Educación Básica según el Nivel Educativo	24
2	Brecha del Gasto entre la Educación Básica y la Universitaria	25
3	Perfil del Educador Venezolano.....	90
4	Aspecto Profesional de los Docentes	91
5	Aspecto Social de los Docentes	93
6	Medio en que se desenvuelven las Escuelas Básicas	149
7	Nombre de los Planteles.....	150
8	Nivel Educativo de los Docentes.....	153
9	Formas de obtener la Profesionalización Docente	154
10	Grado de Satisfacción del Salario	155
11	Política de Recursos Humanos.....	156
12	Los Programas Escolares y la Participación de los Docentes	158
13	Características de la Planta Física e Infraestructura.....	160
14	Consideración sobre la actualización de recursos didácticos.....	161
15	La enseñanza prepara al alumno para el trabajo	162
16	Conocimientos sobre los Proyectos Pedagógicos de Plantel	164
17	Utilización de los Proyectos Pedagógicos de Plantel.....	165
18	Conocimiento del Proyecto Pedagógico de Aula.....	166
19	Utilización de los Proyectos Pedagógicos de Aula	166
20	Razones para no elaborar Proyectos Pedagógicos de Aula.....	169
21	Funcionalidad del Sistema Educativo Venezolano	170
22	Calidad de la Educación Básica según los Docentes	171

**UNIVERSIDAD ROVIRA & VIRGILI
TARRAGONA (ESPAÑA)
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
MÉRIDA (VENEZUELA)**

**“ALTERNATIVAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
BÁSICA EN EL ESTADO TÁCHIRA”**

Autor: Omar Pérez Díaz

Tutor: Dr. Ángel Pío González

RESUMEN

Esta propuesta titulada “*Alternativas para Mejorar la Calidad de la Educación Básica en el Estado Táchira*”, luego de analizar la crisis educativa en general, y en particular la del nivel de Educación Básica presenta estrategias que pueden revertir esta situación, se centra en la descentralización que confiere autonomía para la toma de decisiones y para los actos administrativos desde los más sencillos a los más complejos, llegando el proceso de descentralización a la municipalización para hacerla más eficiente y de calidad, en donde, los Proyectos Pedagógicos de Plantel constituyen un factor esencial para la calidad de la educación. La estrategia que mejor se adoptó a esta investigación es de tipo investigativa, combinándolo con la investigación documental y de campo. Se utilizaron diversos análisis que permitieron conocer que en Venezuela, y particularmente en el Estado Táchira, la Educación Básica está en crisis, y los datos obtenidos dieron una imagen del sistema educativo, de crisis educacional: planta física deteriorada e improvisada en locales no aptos; carencia de materiales didácticos, hasta la clásica tiza falta en muchas aulas; bajos sueldos y pagados a destiempo que desmotivan e influyen en el desempeño docente, reflejándose en la baja calidad educativa; se imparten clases memorísticas, continuando aún la práctica del apuntismo. Un factor de la calidad educativa, son los supervisores, que brillan por su ausencia, y cuando evalúan una institución educativa es para desmotivarlas. De los resultados obtenidos se puede concluir que los docentes, ejercen sin tener el título profesional, están muy desmotivados por el bajo sueldo; además el clima laboral y la infraestructura atentan contra su desempeño y autoestima; se privilegia al medio urbano y se margina al rural en el servicio educativo; aceptan pero con cierta resistencia (al cambio) innovaciones como el Proyecto Pedagógico de Plantel y el Proyecto Pedagógico de Aula.

INTRODUCCIÓN

En Venezuela, al igual que en muchos países existe una situación de crisis: económica, política, moral, de valores y educativa. Este estudio se centra en la última para diseñar una propuesta titulada “Alternativas para Mejorar la Calidad de la Educación Básica”; se escogió este nivel educativo de los varios existentes en el país, por ser el primordial o esencial en la educación del ser humano, y porque parece que la crisis educativa al nivel de básica es más dramática y resaltante, y se reflejan, entre otros aspectos en la baja calidad de la educación. Es difícil para un país interactuar en un mundo globalizado si su población carece de competitividad, rasgo en la que siempre y necesariamente debe estar presente la educación básica.

Esta investigación está estructurada en cinco (5) capítulos estrechamente vinculados entre sí: el Capítulo I, con el cual comienza, por lo general todo estudio, es El Problema, comenzando por el planteamiento del problema, sus objetivos, justificación y alcances y limitaciones.

El Capítulo II, considerado la parte central de toda investigación, es el Marco Teórico, conformado por los antecedentes de la investigación, el contexto que se circunscribe e intercala entre principios y fundamentos en un marco histórico, social y económico, partiendo de la concepción de que toda teoría tiene su época y su momento, en donde no todo puede concebirse en la oposición cantidad versus calidad, a la vez, que contemporáneamente se habla de clientes y usuarios del servicio educativo; con la normativa o bases legales; las variables y su operacionalización a través de indicadores.

El Capítulo III, es el Marco Metodológico, en el cual se explica el tipo de investigación, el análisis a realizar, las técnicas y el instrumento para la recolección de datos directos o primarios.

El Capítulo IV, es el análisis de resultados, utilizando el análisis estadístico simple, reflejando a través de gráficos los datos recabados más importantes.

El Capítulo V, es la Propuesta, con la cual toda investigación tiene su parte práctica o útil en beneficio de la comunidad y así, las Tesis de Grado, Maestrías, Especializaciones y Doctorados, pueden servir para algo más que ser archivados, para rara vez ser consultados, como es el destino de la mayoría de las investigaciones en un mundo caracterizado por el pragmatismo; realizar un estudio y hacer un esfuerzo perseverante es cosa de soñadores, con los pies sobre la tierra.

Las limitaciones están dadas por que la propuesta implica cambio, y hay resistencia a ello, por la rutina, por no querer perder poder ni ventajas más aparentes que reales.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

El funcionamiento del sistema educativo en el mundo actual es complejo, generalmente se habla de que presenta desequilibrios, que cuando se mantienen en el tiempo se agravan y se expresan en la crisis educativa. En términos de la teoría de los sistemas el concepto de reforma es semejante al de mantenimiento (cambio y adaptación) permanente porque de otro modo la estructura (el sistema) se anquilosa y pierde funcionalidad. Sostiene el sociólogo y docente venezolano de la Universidad Central de Venezuela (U.C.V.), Albornoz (1992):

“En la interpretación de personas los sistemas sufren constantes desequilibrios y es imperativo restituir permanentemente el mismo, mediante cambios estratégicos o simples innovaciones que se acumulen en el tiempo. Si éstos no ocurren el sistema tiende a deteriorarse y en la medida en que ello ocurra el restablecimiento del equilibrio exige un esfuerzo mayor” (p. 49).

Naturalmente, como se sabe, hay dos actitudes polares acerca del cambio, esto es, la necesidad de restablecer equilibrios sociales. En un caso extremo se hallan los que promueven el cambio, lento o rápido, a través de la vía reformista e innovadora o de la vía revolucionaria. Son las que se denominan en el lenguaje común las personas “progresistas”, generalmente ligadas a posiciones doctrinarias de interés social, cuyos principios son la democracia, la participación y el pluralismo. En el otro extremo se hallan los llamados “reaccionarios”, estos son aquellos que no quieren cambio, que es la mejor manera de precipitarlo, dicho sea de paso.

Sobre el sistema educativo venezolano, desde hace tiempo se viene diciendo que está en crisis, que no cumple su función social y la mayor parte de

quienes lo critican aducen dicha crítica, en razón de los resultados obtenidos, otros, al comparar con los logros de otros países. Entre los primeros, destaca, el exministro de Educación Cárdenas Colménter, en ocasión de presentar al país el IX Plan de Desarrollo de la Nación, expresando, según El Universal (1996) “La educación venezolana ha devenido en un gigantesco fraude” (p. 2-1).

Esta frase lapidaria tenía que ver con la apreciación de que la educación impartida en el país era una especie de estafa de colosales magnitudes respecto a las expectativas que se han colocado en ella en cuanto instrumento de democratización, progreso y modernización de la sociedad, y dio lugar, como se acostumbra generalmente en política, en “rascarse vestiduras” y en culparse unos a otros. Poco después Cárdenas Colménter (1998) publicó su obra “Educación Para Todos – Documentos de una Gestión”, dio los siguientes datos del llamado fraude educativo:

“Apenas un tercio de los alumnos que ingresan al primer año logran culminar su educación básica. Por otra parte, en cada año escolar, un sexto de todos los alumnos del sistema debe repetir el curso, lo cual incrementa altamente los costos educativos, además de marcar para tan amplio grupo a un millón de alumnos por año” (p. 24-25).

Estos datos llaman a la reflexión, y reflejan la situación de crisis y de ineficacia de la gestión educativa. Los índices educativos, según algunos autores, entre ellos Cordeiro (1998) hablan de la “africanización” de la educación venezolana:

“Los índices educativos son parecidos a los de los países más pobres ya no de Latinoamérica sino de África. A pesar de que han llovido “millones de millones de bolívares” sobre la educación ésta se ha convertido en una vergüenza a nivel internacional. Hace mucho tiempo que perdimos la vergüenza nacional. La africanización de la educación “venezolana” no es un proceso reciente sino que lleva varios años. Pero es a partir de 1990 cuando una serie de estudios internacionales “descubrió” la precariedad de nuestro sistema educativo” (p. 14).

Sin educación sólo existirá una “Benezuela” pobre y carente de futuro. El autor escribe el nombre del país con B grande, ya que es la de sin educación, la de

no saber siquiera cómo se escribe el lugar donde nace, la de una nación marginal que una vez que fue motivo de ejemplo para el mundo en desarrollo y hasta para los desarrollados de donde provenían inmigrantes, ahora, en peores condiciones educacionales que las naciones africanas:

“Un primer estudio de las Naciones Unidas mostró que los niños venezolanos sólo superaban a los angoleños y mozambiqueños en pruebas de lectura. A pesar de que en ese momento tanto Angola como Mozambique eran países muy pobres que estaban en medio de cruentas guerras civiles, sus niños quedaban más o menos igual que los de la entonces y tranquila rica Venezuela” (p. 14).

La lectura es una de las graves deficiencias del sistema educativo venezolano, ni en Educación Básica ni en Bachillerato, se aprende a leer, muchos docentes y profesionales tampoco saben hacerlo. El mismo autor Cordeiro (1998) establece comparaciones que dejan muy mal parado al sistema educativo venezolano:

“Más tarde un estudio realizado por la Universidad de Harvard evaluó el rendimiento escolar en alumnos de 14 años de edad. Nuestro país quedó apenas arriba de Nigeria y Zimbabwe. De hecho los estudiantes venezolanos estaban tal mal preparados que presentaban un rendimiento promedio 5% más bajo que el de los peores estudiantes de países como Estados Unidos de América (E.U.A.), Finlandia en Europa y Hong Kong en Asia” (p. 14).

Es decir, los estudiantes venezolanos están 5% por debajo de los más ineficientes estudiantes de países desarrollados como Estados Unidos, los europeos y los asiáticos. Lo más preocupante es que se está mal en educación no solo de las naciones africanas sino las más pobres, los peores como Angola, Mozambique, Nigeria y Zimbabwe. Ni siquiera sé esta al nivel de los países africanos más avanzados como Egipto, Kenya, Marruecos y la República de Sudáfrica. El mismo Cordeiro establece la considerable desventaja que significa el poco tiempo de estudio que se observa en las instituciones escolares, de acuerdo con el calendario escolar:

“Hoy en día, los niños venezolanos completan con muchísima suerte, 900 horas de escolaridad por año. En realidad es bastante

menos, debido al gran número de huelgas y paros, no sólo del propio sector educativo sino también de otros sectores como salud y transporte. Hay estudios que muestran que muchos niños en escuelas públicas aprueban completando tan sólo 500 horas de clases y de cada hora de 45 minutos apenas 12 minutos son utilizados realmente en educación” (p. 14).

El año escolar venezolano es de ciento ochenta (180) días (Ley Orgánica de Educación, 1980, Artículo 46), mientras que en los países desarrollados algunos cuadriplican y otros triplican hasta superar multiplicando por diez, el tiempo de actividad escolar. Comparando el número de horas del sistema escolar venezolano con el de un país desarrollado, destacando la influencia que tiene la televisión en el país en cuanto a esto, sólo es considerada como entretenimiento, el ya citado Albornoz (1991) en otra de sus obras sostiene:

“Un hombre de televisión, el Sr. Gilberto Correa lo dijo con una precisión extraordinaria: “La escuela es para educar, la televisión para entretener”. Ciertamente, pero mientras nos entretenemos con actividades de vulgarización de la cultura, otros hombres en otras partes del universo probablemente de ojos oblicuos y con una mentalidad agresiva del desarrollo, son entrenados para producir saber, para tener sistemas educativos de alta eficiencia, que trabajan unas 2.316 horas año, contra un promedio nuestro que estimo en unas 625 horas año” (p. 160).

El número de horas-clase al año del Japón comparado con Venezuela es muy superior, ello explica el llamado “milagro japonés”, el desarrollo económico, el dominio del mercado mundial, y dado la relación del sistema educativo con la industria, estrechamente vinculados, la población es muy productiva, allá se tiene otra concepción del trabajo.

Es de destacar que en la práctica en Venezuela, en tiempo normal se cumple la mitad de días estipulados; pero las huelgas y paros son frecuentes, generalmente por incumplimiento de la contratación colectiva, sobre todo lo referente a sueldo y bonificaciones, para señalar sólo lo reciente, la Navidad que acaba de terminar del 2001, los docentes sólo cobraron la primera quincena, y se les había prometido tres (3) meses de aguinaldos y solo se les cancelaron dos (2)

meses, esto ha generado la siguiente situación en el servicio de clases luego del prolongado asueto navideño, según reseña Garmendia (2002):

“Las constantes amenazas de paralización de actividades al inicio del año hechas por las organizaciones sindicales, hicieron que la población estudiantil no acudiere masivamente a las aulas de clase. Para que cancelen sólo las deudas de diciembre han dado plazo al Gobierno Nacional hasta el 15 de enero, día del Maestro” (p. C-7).

El 15 de enero se celebra a nivel nacional el Día del Docente y será con una huelga, pues parece difícil que se cancele antes, debido, por una parte al déficit presupuestario; además el primer mes del año fiscal siempre en el país se retardan los pagos por cuestiones burocráticas, a lo que se agrega que en éstos se juramentará el nuevo Ministro de Educación, Deportes y Cultura, Profesor Aristóbulo Isturiz, es cosa sabida, que se nombra un funcionario y toma posesión, hay una especie de paralización administrativa y carencia de toma de decisiones en la entidad gubernamental objeto de cambio de funcionario. El nuevo Ministro parece se va a estrenar con una huelga; los docentes a su vez, celebrarán su día, sin cobrar, en conflicto, saben que cada vez que se paralizan las actividades, pierden más imagen ante la sociedad, incidiendo en su autoestima, de por sí baja, aumentando la insatisfacción laboral, lo que a su vez influye en la actitud ante el trabajo. Para completar el cuadro, ya los rumores que están corriendo, según la misma autora Garmendia “El paro se empatará con el asueto ferial y mientras tanto los niños y padres serán los grandes perdedores” (p. C-7).

A las huelgas y paros, se une el hecho de que en el país hay bastantes días feriados, asuetos, celebraciones, fiestas patrias, lo que acorta o reduce aún más el calendario escolar, y cómo enseñar por ejemplo, educación para el trabajo, si éste no constituye un valor en la sociedad venezolana. Para esto se requiere hacer planteamientos en una opción modernizante, en un discurso que plantea valores incuestionables el progreso, la civilización y lo moderno. En tal sentido los problemas se plantean no solamente por los resultados sino desde un punto dialéctico signado por la transformación y no por la conservación; y la alternativa

que se deriva es la *calidad educativa*, entendida, por Delgado Santa Gadea (1998) como “El término calidad proviene del latín *qualitas* que significa cualidad. El vocablo calidad sirve para designar metas, hábitos y capacidades que pueden someterse a medición objetiva” (p. 33).

En consecuencia, se considera calidad de la educación a aquella determinación de tendencia cuya medición revele el grado en que los medios conducen de manera más o menos rápida y directa hacia los objetivos. Los medios pueden cambiarse en la medida en que sean necesarios para el mejor logro de metas, objetivos y fines. El fin es visto como un valor en sí independiente de cualquier criterio de racionalidad.

El proceso dialéctico que orienta esta propuesta, conforma las siguientes cinco razones:

1. Se caracteriza por la transformación en oposición a la conservación, de ahí que elevar la calidad de la educación implique transformarla, cambiarla radicalmente; no es simplemente un proceso de perfeccionamiento o progreso cuantitativo sino un cambio cualitativo que se construye sobre los momentos anteriores. La cuestión está en transformar los fines, los medios, el proceso mismo.

2. No se descarta el valor de las teorías ni de la memoria, pero se considera que resulta improductiva la simple acumulación de información cuando está cambia constantemente. Aparte de que una de las críticas que siempre ha estado presente en el sistema educativo venezolano es la memorización; el predominio de la teoría sobre la práctica, el apuntismo. Esta aseveración puede sustentarse en lo sostenido por el Informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional (1986):

“La acción educativa en Venezuela ha sido fundamentalmente escolar, se ha orientado preferentemente hacia el suministro de información en detrimento de la función formativa de la escuela en lo referente al desarrollo de la personalidad. Se caracteriza porque el educador expone, dicta y luego el alumno lo aprende de memoria, dejando de lado el mejoramiento de la capacidad para la

búsqueda del conocimiento, el ejercicio del pensamiento reflexivo. La actitud crítica, la conciencia ética y la formación de hábitos adecuados. La educación tampoco ha fomentado el amor y el respeto al trabajo...” (p. 29).

La idea predominante es que al alumno debe enseñarle todo el medio escolar, lo cual niega la importancia educativa de los diferentes medios donde se desenvuelve la persona. El docente es el que sabe todo, es quien tiene la verdad, es activo, y los estudiantes son pasivos, no descubren por sí mismo; no hay motivación al logro y la propensión al interés.

3. El docente cambia el rol de transmisor de conocimientos para compartir con los estudiantes un proceso conjunto de crítica y creación.

4. La racionalidad de los procesos educativos se funda en su historicidad, y por lo tanto, los criterios de eficiencia, congruencia y pertinencia con los que suele abordarse la calidad de la educación estarían validada por sus resultados.

5. Por lo anterior, las instituciones de educación superior formadores de educadores deben replantar su rol y esforzarse por formar más que transmisores, investigadores de la educación, sujetos críticos y creativos que estén dispuestos para la innovación de métodos y técnicas educativas en plena interacción con los educandos, haciéndose constructores ambos de un proceso educativo abierto y cambiante.

Es importante señalar los *indicadores de calidad*, que son en definitiva los que facilitarán y harán factible esta investigación. Sostiene Delgado Santa Gadea que “El vocablo calidad constituye un criterio que de manera similar a eficacia o efectividad, se utiliza para evaluar ciertas características de los procesos y logros educativos” (p. 35).

Así se dirá, que una educación es de calidad, luego de comparar; además la calidad admite ciertos matices de baja, media o alta calidad. Durante mucho tiempo la calidad fue entendida solamente en oposición a cantidad, como algo no factible de medir, limitada a simple apreciación subjetiva. Paulatinamente se comenzó a hablar de cualidades mensurables, al referirse a figura, lugar, tiempo,

movimiento y distancia. Se reitera que se considera una educación de calidad, cuando tiene ciertas características que constituyen indicadores de comparación. La cuestión está en identificar esas características.

Facundo (1986) propone “El concepto de necesidad social como referencia obligada para determinar la calidad educativa” (p. 15).

En tal sentido, una educación de calidad es aquella cuyas características hacen posible satisfacer las necesidades sociales de formación, o necesidades básicas de aprendizaje, que se plantea la sociedad. Por tanto, una educación puede ser de calidad en un determinado tiempo y para un determinado sitio, pero no implica que lo sea en cualquier época y lugar, dependerá de las necesidades de la sociedad en que se inscribe. Pero, sostiene el autor antes citado, Delgado Santa Gadea:

“Aunque el referente geográfico y el temporal son ineludibles, debemos precisar que las necesidades sociales son cambiantes. Una educación que pretenda ser de calidad tiene que ser dinámica como la sociedad misma; una educación de calidad debe estar acorde con las necesidades sociales que están en movimiento. Y será necesario llegar a un consenso en torno a las necesidades sociales fundamentales de una necesidad y épocas concretas” (p. 36).

Cuestión clave, será identificar las necesidades sociales fundamentales sobre los que consensualmente se plantean los objetivos educacionales, y por consiguiente el diseño curricular. Por tanto, la calidad de la educación tiene relación con la totalidad del proceso educativo y no solamente con los resultados finales a su evaluación sumativa.

Es importante clasificar que hablar de indicadores de calidad obliga a pensar en los *factores de calidad* y los criterios para considerar la calidad de los fines, métodos, acción docente y acción institucional.

En cuanto a los factores que confluyen al proceso de búsqueda de calidad en el servicio educativo, son cuatro, según el mismo autor Delgado Santa Gadea “La naturaleza humana en su desarrollo bio-psico-social, los intereses que expresan la política de las instituciones, la relación entre el estudio-aprendizaje y

la cultura popular y, por último la indispensable relación democrática entre educadores y educandos” (p. 37).

En términos generales, se podría decir que los criterios básicos para determinar la calidad de los fines serán aquellos que identifiquen las capacidades a desarrollar en los educandos, para lograr una visión científica de la realidad y un creciente compromiso de participación creativa, crítica y responsable.

Asimismo se consideraría de alta calidad cuando métodos y medios educativos promueven sesiones de trabajo grupal y ampliación de los círculos de comunicación, fortaleciéndose una red de interacciones cognitivo-afectivas que enlaza alumnos y docentes para producir conocimiento nuevo, para “aprender a aprender” y resolver problemas cotidianos.

En lo relacionado con la calidad del docente, considerado factor de relevancia en esta investigación, se apreciará confrontando la práctica con la teoría pedagógica. Una docencia de calidad será la que demuestre capacidad crítica para adecuarse a la realidad del colectivo de educandos y contribuya al éxito de un proyecto educativo consensual, orientado a superar los problemas o dificultades del presente. Aquí cabe aplicar un “Modelo de Gestión de Calidad” enfocado en las personas, es una tendencia relativamente nueva en el desarrollo organizacional. Los principios fundamentales de la gestión de calidad se basan, según Lepeley (2001) “En una concepción del ser humano respaldada en la confianza, la honestidad, la ética, la eficiencia, la responsabilidad y la efectividad” (p. 12).

El Modelo de Gestión de Calidad que se desarrollará en esta propuesta encuentra fundamento teórico en dos perspectivas distintas y complementarias de desarrollo humano y organizacional. En la jerarquía de las Necesidades Humanas de Maslow y en las actitudes que generan, teniendo en cuenta que los docentes se orientan a satisfacer las necesidades de aprendizaje y desarrollo de los alumnos, partiendo de un principio sustentado por la misma autora anterior Lepeley:

“El principio fundamental de la gestión de calidad son las personas y la satisfacción de las necesidades de los clientes

externos (alumnos, padres o representantes), la economía y la sociedad. Pero el modelo asume que las necesidades de los clientes externos no pueden ser satisfechas de menos que los clientes internos (profesores, administradores y personal de instituciones educacionales) sientan que la institución satisface sus necesidades”. (p. 31).

Dada la naturaleza humana, es improbable que una persona pueda satisfacer las necesidades de otras personas, si sus propias necesidades están insatisfechas y son causa de preocupación, malestar, angustia o estrés. Ese es el mensaje que intenta transmitir el párrafo anterior.

También se desarrollará la Teoría Y de Douglas McGregor, y en tercer lugar, la integración de las personas con las demandas de la función y de la organización.

Las consideraciones precedentes orientan el problema objeto de estudio, enmarcado al “Diseño de Estrategias Alternativas para Mejorar la Calidad de la Educación”.

Se ha delimitado este estudio de la siguiente manera:

1. Temporal: Año escolar 2001 – 2002.
2. Geográfica: La investigación se realizará en el Estado Táchira, entidad perteneciente a la República Bolivariana de Venezuela.
3. Nivel del Sistema Educativo: Educación Básica.

Surgen las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la situación del sistema educativo venezolano, caracterizado por lo que se ha denominado “Crisis Educativa”?

¿En qué consiste la Educación Básica y cuáles son sus finalidades?

¿Cómo ha enfrentado el Estado Venezolano la situación de la crisis educativa?

¿En qué consiste la Calidad de la Educación?

¿Cuáles son los indicadores de calidad?

¿Qué estrategias podrían aplicarse para enfrentar la crisis educativa y darle calidad a la Educación Básica Venezolana?

1.2 Objetivos de la Investigación

1.2.1 Objetivo General:

Diseñar estrategias como alternativas ante la crisis educativa para mejorar la Calidad de la Educación en el nivel de Educación Básica.

1.2.2 Objetivos Específicos:

1. Determinar en qué consiste la crisis educativa venezolana.
2. Conceptualizar el término Calidad de la Educación.
3. Evaluar la Educación Básica de acuerdo a criterios e indicadores de calidad de la educación sustentados en esta investigación.
4. Diseñar estrategias que configuren alternativas para mejorar la Calidad de la Educación Básica en el Estado Táchira.
5. Realizar observación directa para detectar las características y factores que inciden en la crisis educativa venezolana en Educación Básica, concretamente en el Estado Táchira.
6. Establecer estrategias alternativas ante la crisis en el marco de la descentralización y municipalización de la educación orientadas hacia el logro de la calidad educacional en el nivel de Educación Básica.
7. Establecer y concluir si es posible o no un proyecto factible en el marco de las estrategias alternativas a proponer ante la crisis educativa venezolana.

1.3 Justificación

Razones de diversa índole, motivación personal y profesional inducen la presente propuesta de primero, como venezolano es preocupación constante porque Venezuela se encamine hacia el verdadero desarrollo y prosperidad, lo cual se logra con la mejor preparación de los recursos humanos, de los niños y jóvenes que son el futuro del país. En un mundo globalizado e interdependiente, con predominio de alta tecnología y de conocimiento especializado, se requiere una educación de calidad en el nivel esencial del sistema educación: la Educación Básica.

En segundo lugar, como profesional y dado el caso de que el participante ha ocupado cargos gerenciales en el sistema educativo venezolano (Jefe de la Zona Educativa del Estado Táchira), y como docente activo es necesario mejorar la calidad de la educación. El aportar ideas, conocimientos, vivencias, anhelos y angustias, como actor del proceso constituirá una autorrealización.

A lo anterior, se agrega, que la participación ciudadana, en Venezuela tiene rango constitucional, esta es una forma de “primera línea” de participar, pensado en el sueño de todo educador de retomar el liderazgo de la comunidad, en sintonía con el proceso de cambio y refundación de las instituciones que se experimenta en el país, consciente de que la escuela es la institución fundamental para el despegue hacia el verdadero desarrollo, porque parece caduco y se ha detenido en el tiempo la frase “Venezuela, país en vías de desarrollo”.

1.4 Alcances y Limitaciones

Esta investigación abarca el nivel de Educación Básica, en sus tres etapas, del primero al noveno grado, para ser aplicada en el Estado Táchira, entidad fronteriza de la República Bolivariana de Venezuela. También podría servir para ser utilizada en cualquier Estado del país, previa modificación, de acuerdo a la realidad socio-educativa.

Las limitaciones están dadas, por dos factores fundamentales: el proceso de descentralización parece estar estancado, sobre todo en el área educativa en el Estado Táchira, dado los intereses políticos y económicos. Por otra parte, hay resistencia al cambio, muchos prefieren que todo continúe igual, se resisten a perder privilegios, rutina, comodidad e intereses, y siempre se ha afirmado que los docentes, salvo excepciones, son reacios al cambio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Todo trabajo intelectual debe comenzar con el establecimiento de un marco teórico, con una revisión bibliográfica, con el señalamiento de antecedentes, esto en razón de que el conocimiento científico tiene un carácter acumulativo, lo que significa que el investigador utiliza y fundamenta su trabajo en los hallazgos de otros investigadores. De esta manera consigue relacionar su investigación con los conocimientos existentes, contribuyendo a ampliar la comprensión de su área específica, hacia la correcta interpretación de nuevos problemas. Sostiene la Universidad Nacional Abierta (UNA, 1990): “Sería un error muy grande que un científico pretendiera ignorar los aportes hechos por otros investigadores. De esta manera el conocimiento científico no habría avanzado mucho por cuanto siempre se estaría recomenzando el camino” (p. 140).

Por el contrario, la correcta aplicación del método científico, exige fundamentar toda investigación en los trabajos ya efectuados. Así se logra una adecuada fundamentación del problema, y se evita la repetición de investigaciones. Los dos aspectos fundamentales de estudio, la crisis educativa y la calidad de la educación venezolana han sido analizados a nivel internacional, nacional y regional.

A nivel internacional, quisiera destacar a Coombs, con su libro “La Crisis Mundial de la Educación”, publicado en 1981, quien plantea:

“La necesidad de compaginar la expansión de la necesidad de la escolaridad y del aprendizaje, con las posibilidades presupuestarias, en momentos, en que los países modernos deben dirigir sus ingresos a gastar que se juzgan inútiles, pero necesarios, como los gastos en armamento militar. Menciona Coombs, asimismo el rápido proceso de deterioro de los mercados ocupacionales en parte por saturación

de los mismos, en parte por las presiones de dominación social, de grupos específicos partidistas, en el caso venezolano” (p. 71).

Un aspecto a considerar y que también trata el autor, es la “Persistencia de la desigualdad en el acceso a la educación y la insuficiente planificación educativa, así como la disminución de la cooperación internacional” (p. 71).

Todo ello como un conjunto de elementos que ayudan a explicar los obstáculos y dificultades para aumentar la calidad educativa. Naturalmente, en términos ideales es muy fácil decir cómo aumentar la “calidad educativa”. Basta con adecuados docentes, pocos alumnos seleccionados rigurosamente; instalaciones adecuadas, planes de estudio bien afinados. En todo caso la necesaria acción para incrementar la calidad de la educación es lo que puede impedir que ésta se convierta en lo que Baizum (1991) llama “El desierto de la educación”, critica el hecho de que se ha creado la necesidad de la facilitación como criterio de excelencia, “Promoción social uniforme, de modo tal que se castiga al más competente y se premia al menos. También la burocratización de la educación, como un aspecto negativo, ante la necesidad de incrementar la calidad de la educación” (p. 75).

La burocratización quiere decir que los entes educativos son como las entidades gubernamentales, caracterizados por exceso de personal y por estar mal distribuidos y con muy poca eficiencia. En el sistema educativo venezolano, más que hablar de gremialización, que se caracteriza por la estabilidad laboral, que ha conducido a la “inamovilidad mental”, con docentes que estén más pendientes de las huelgas y paros que de cumplir con la labor diaria.

La preocupación por elevar la calidad de la educación como algo imperativo fue preocupación de Boyler (1991), Comisionado de Educación en Estados Unidos, enfatizando que:

“Sin excelentes escuelas primarias y secundarias no puede haber educación superior. Especial atención merece la educación básica para alcanzar otros niveles. Por otra parte, un Informe del Banco Mundial (1993) denunciaba: “El bajo rendimiento estudiantil, especialmente en la educación primaria, siendo notorio el caso de

Venezuela, cuyos niños revelan el desempeño más bajo en conocimientos de lectura en una muestra de 27 países estudiados”. (p. 8).

En este estudio destaca el hecho de que la mayoría de los gobiernos de la región han concentrado el gasto público en la expansión de la secundaria y superior, olvidando la necesidad de reducir las diferencias de calidad en el nivel de primaria. Por ello, según el mismo autor, Boyler: “El gasto público en la región, se incremento de un 13% del total en 1965, a un 23% en 1985 y para 1989, con una matrícula más baja, aumenta la inversión”. (p. 9).

Douglas y Ocampo (1996) en la obra “Los Caminos de la Descentralización”, analizan la diversidad o retos de la transformación política, especialmente, la reforma municipal en su país, Colombia, enfatizando en el papel de la Asamblea Constituyente en la descentralización educativa:

“En las últimas décadas el proceso de Descentralización ha cobrado fuerza en la mayoría de los países del hemisferio occidental. El caso colombiano no ha sido la excepción de esta tendencia. A mediados de los años ochenta el proceso descentralista se concretó en una profunda reforma municipal que abarcó aspectos políticos, administrativos y fiscales para recabar la legitimidad que el estado colombiano perdió, hay que reconstruir el Estado, pieza por pieza, modernizarlo, democratizarlo. Fue esa la razón de la Asamblea Constituyente y la expedición de la Constitución de 1991, y su puesta en marcha” (p. 8).

Dentro de ese proceso de reconstrucción, modernización y democratización, tiene especial importancia la estrategia descentralizadora, de recuperación y fortalecimiento de las entidades territoriales. Gracias a la reforma municipal, los colombianos ganaron nuevos espacios para participar democráticamente en la vida pública y en la gestión de las recuperadoras locales, se están cambiando sustancialmente las condiciones y la calidad de vida de muchas comunidades urbanas y rurales.

Puryear (2000) en un ensayo sobre la educación en América Latina, señala que las tasas de repetición en el sistema educativo de educación primaria se encuentran entre las más elevadas del mundo ya que:

“Las estadísticas demuestran que un alumno promedio permanece cerca de siete años en educación primaria, alcanzando sólo el cuarto grado. Uno de cada dos alumnos repite el primer grado y la tasa de repetición promedio en el ciclo de primaria de seis años es del 30% por año. Menos del 50% de los estudiantes que entran a educación secundaria se gradúan y en la mayoría de las pruebas que se han hecho en niños como las de la lectura y las de matemáticas y ciencias, los estudiantes latinoamericanos obtienen puntajes muy por debajo de los países europeos, de Estados Unidos y del Este Asiático; exceptuando aquellos de colegios privados y de las escuelas públicas de Costa Rica”. (p. 22-23).

Una de las características de los estudiantes latinoamericanos, y en el caso concreto de Venezuela es la alta tasa de deserción y repitencia escolar, y las calificaciones obtenidas en lectura y las matemáticas, muy por debajo de los países industrializados y del Este Asiático. La mayoría de estudios que se han hecho coinciden en el criterio de que los esfuerzos por expandir la educación en la región no han estado acompañados por niveles adecuados de calidad, ni tampoco han cumplido el objetivo fundamental de promover la equidad económica y social, y la educación de calidad es suministrada por colegios y universidades privadas, en tanto que las escuelas públicas carecen de dicha característica.

A nivel nacional destaca el docente universitario y sociólogo Albornoz (1992) quien señala como causa de la crisis educativa la forma como opera y está estructurada la educación:

“El sistema educativo opera sobre líneas de complejidad, tales como: a) contenido curricular; b) esquema de valores con sus conflictos permanentes; c) Los procesos de cómo comunicar la información disponible (tecnología educativa); d) quién educa y cómo es seleccionado (el docente); e) los niveles de participación en el proceso de enseñanza – aprendizaje; f) definición de las formas de control a ser aplicadas, desde afuera del sistema educativo, como en su interno, y así sucesivamente” (p. 53).

El funcionamiento del sistema educativo (no sólo el de Venezuela) sino en cualquier parte del mundo, es cosa compleja y abstracta; en otras palabras, no hay sistemas educativos sencillos, fáciles de entender, con parte de una tecnología inaccesible al sentido común y la intuición, por más genial que ésta sea; su complejidad tiene que ver, por el gran número de variables que entran en juego; en cuanto a los valores, ninguna sociedad deja de poseer valores aceptados y valores en conflicto; y la participación requiere involucrar a docentes, padres o representantes, estudiantes y la comunidad, y la sociedad abierta en su conjunto. El mismo autor Albornoz señala las fallas del sistema educativo del país:

“ El sector público de la escolaridad venezolana adolece de muchas deficiencias. Plantea la física inadecuada en una preparación importante del total. Maestros de preparación y entrenamiento menor al deseable. Diseños curriculares anticuados y equipos técnicos obsoletos, baja cooperación del grupo familiar; niveles nutricionales desventajosos, muy bajo rendimiento escolar y baja productividad. La escuela venezolana es típicamente de media jornada” (p. 80).

El autor sólo hace referencia al sector público de la educación venezolana, pero el investigador o participante, discrepa de esto, ya que considera que tanto en las escuelas públicas como los colegios privados presentan deficiencias, aunque en los últimos, parece ser mejor la enseñanza. El para ese entonces Rector de la Universidad Central de Venezuela (U.C.V.); Chirinos (1986), presenta las conclusiones a que llegó la Asociación Venezolana de Rectores Universitarios a través del denominado “Proyecto Educativo Nacional”: “La ineficacia del aparato administrativo ha sido causa relevante de la crisis. Ha sido incapaz de responder a las exigencias planteadas por los cambios económicos, sociales y culturales que se han producido en el país y el mundo” (p. 1).

A lo largo de varias décadas el sistema educativo ha permanecido anquilosado, atendiendo casi exclusivamente las tareas rutinarias e intrascendentes de la administración. A lo que hay que agregar que el modelo de desarrollo que ha tenido el país ha generado una estructura administrativa atrasada e ineficiente

acorde con el aparato estatal burocratizado. El mismo autor Albornoz, plantea la situación de la educación:

“La ineffectividad social del sistema educativo se ha traducido en dos resultados de importancia como son por una parte, la pérdida de su papel en el incremento de la calidad de vida de las grandes mayorías y por la otra, su escasa adecuación a las exigencias actuales futuras del sistema productivo nacional” (p. 11).

En cuanto al primer aspecto, la educación, lejos de estimular la superación personal y la búsqueda de la excelencia a través del esfuerzo, del estudio y del valor personal y social del trabajo, ha fomentado el facilismo y el anhelo de obtener un diploma terminal para el ascenso económico y social. Este rasgo se acentúa aún más en la educación superior donde el valor económico del diploma determina la coloración de la eficacia y eficiencia del sistema. Responsable de esta situación, no es como se ha querido atribuir a la masificación de la enseñanza o ampliación democrática de las oportunidades de estudio, sino al incumplimiento de la finalidad social de la educación y los defectos organizativos y estructurales del sistema que, conduce desde los primeros niveles hacia la universidad.

En el segundo aspecto, es generalizado el cuestionamiento de la formación de recursos humanos calificados en niveles de educación superior. En efecto, resalta la inadecuada respuesta del sistema educativo a las necesidades y demandas económicas y sociales del nivel local, regional y nacional. En la década de los setenta, se tomaron algunas medidas para corregir o limitar, que el casi único camino de los estudiantes de Educación Básica y Media tal como lo reseña el autor Chirinos:

“Se diversificó el nivel medio para producir salidas inmediatas, pero al mismo tiempo se eliminaron las Escuelas Técnicas. En segundo lugar, la eliminación total de las Escuelas Técnicas, originó déficit de fuerza laboral calificada en el mercado de trabajo, que el Ciclo Diversificado no estaba en condiciones de suministrar” (p. 13).

El cierre de las escuelas técnicas fue un error, ya que se dejó de preparar recursos que el país requiere, reflejándose en el sector productivo, y el ciclo

diversificado no estaba preparado para de inmediato organizar los recursos humanos; además los empresarios tenían ciertas reservas sobre la efectividad.

Chirinos cuestiona la masificación:

“A través de todos los niveles se observa una tendencia progresiva al deterioro de la calidad de la educación que se imparte. La expansión cuantitativa de la educación que ha sido el esfuerzo prioritario oficial en las dos últimas décadas ha repercutido negativamente en su calidad” (p. 18).

La combinación de masificación, carencia de recursos, enfoques desacertados, eliminación de las Escuelas Técnicas, el deterioro del sistema en sus rasgos más significativos tales como: desatención de la formación integral, tal como lo afirma Chirinos “El sistema educativo no atiende al desarrollo integral del individuo” (p. 18).

Se observa el predominio de la finalidad informativa en la orientación de los procesos educativos. Hay una acentuada tendencia a reducir la enseñanza y el aprendizaje al dominio de conocimientos fraccionados, a menudo anticuados y sin la debida integración y a descuidar las áreas afectiva y psicomotora. Además de esta tendencia, señala el mismo autor Chirinos:

“La desvinculación de la enseñanza y del aprendizaje de la vida cotidiana y el uso de prácticas pedagógicas pobres y repetitivas, agudizan el deterioro de la educación, estimulan el ausentismo escolar y provoca el desprestigio del educador y, sobre todo, el de la educación pública” (p. 18).

La característica anterior impide que se refuercen adecuadamente los valores sustantivos de la sociedad, tales como la democracia, la solidaridad y la identificación de los valores, deberes y derechos ciudadanos, que permiten a los pueblos su autonomía, protección y diferenciación para ocupar un puesto decoroso en la comunidad internacional. La responsabilidad máxima de esta situación, la tiene, de acuerdo con el mismo autor Chirinos:

“La organización del trabajo escolar donde predomina un régimen autoritario que impide el desarrollo y entrenamiento en las prácticas democráticas participativas y de toma de decisiones y obstaculiza la

gestión de una educación para reafirmar y afianzar los valores de la nacionalidad. Porque si el sistema y particularmente la enseñanza, se limita a la práctica de tales valores y la práctica escolar descuida la formación de actitudes y conductas correlativas el resultado como podemos ver es completamente negativo”. (p. 19).

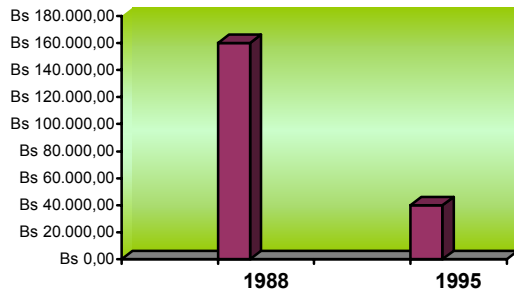
Generalmente, cuando los docentes reflexionan sobre los valores se colocan en un plano de generalidades que pocas veces roza la individualidad y la práctica. Si los docentes reflexionan en torno a los valores, suelen hacerlo desde el mundo de lo abstracto y no de lo concreto.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (1998), Capítulo Venezuela, analiza el financiamiento social en Venezuela. Destaca el gasto por estudiante en los diversos niveles del sistema educativo venezolano, en educación básica que es lo que interesa en este estudio, arroja los siguientes resultados (ver página siguiente).

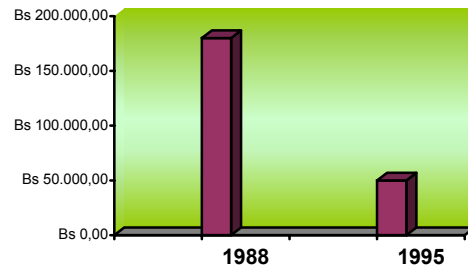
Gráfico N° 1

Gasto en Educación Básica por estudiante, según el nivel educativo
año 1988 – 1995 (en bolívares a precio 1996)

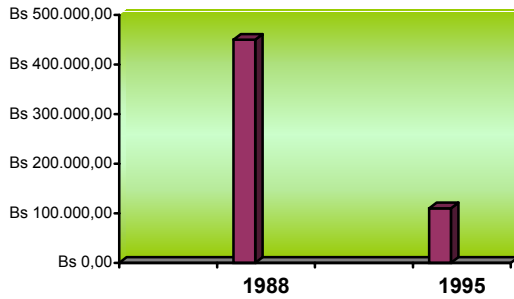
Preescolar



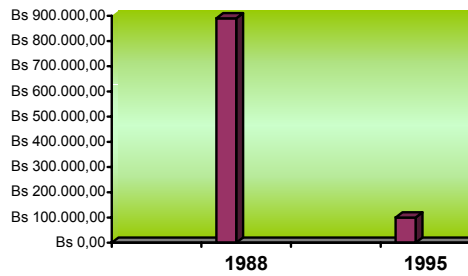
Básica



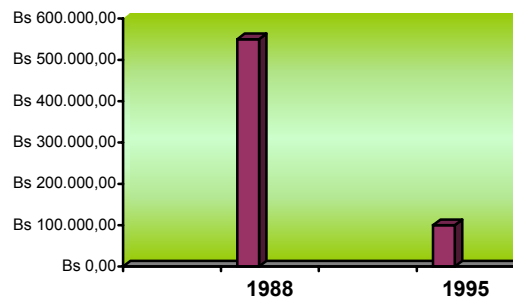
Media



Colegios Universitarios



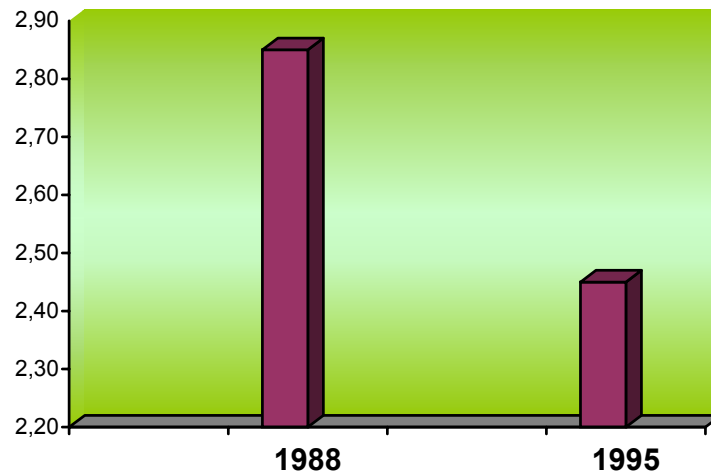
Universidades



Fuente: UNICEF (1998). El Financiamiento Social en Venezuela, Caracas, Venezuela, p. 34

Gráfico N° 2

Brecha de Gasto entre la Educación Básica y la Universitaria
(1988 – 1995)



Fuente: UNICEF (1998). Obra Citada. Caracas, Venezuela, p. 34

En el gráfico N° 1, puede notarse que la reducción de recursos ha sido generalizada en los diversos niveles del sector educación. En este gráfico se presenta la información de cinco niveles representativos del sector: educación preescolar, educación básica, educación media y diversificada, institutos universitarios y las universidades.

En los diferentes niveles se observa que el gasto por estudiante ha disminuido en el lapso de 1988-1995. Si bien es cierto que hay una desproporción en la magnitud del gasto promedio que se asigna a los niveles iniciales en relación con lo que recibe la educación superior, también debe notarse que la velocidad de reducción ha sido mayor en 1995, a pesar de que los costos del servicio educativo, por la inflación y aumentos de sueldos, se elevan considerablemente.

En el gráfico N° 2 se presenta un ejemplo que ilustra tal hecho. Ahí se observa que la brecha de recursos, medida como la relación del gasto por estudiante del nivel universitario en relación con el nivel básico, ha disminuido de

2,87 a 2,45. esto quiere decir que la desproporción de recursos se redujo en un 15% de 1988 a 1995. Es probable que una evaluación más detallada indique que sea necesario reducir aún más esta brecha; sin embargo, sería preferible que se produjera un contexto en el que los niveles básicos mejorarán y no se deteriorarán como se ha señalado.

A nivel regional, destaca, Aparicio (1994) en la Propuesta de un Modelo de Supervisión Educativa (Tesis de Maestría no publicada) de la Universidad Nacional Abierta - San Cristóbal, Estado Táchira, quien, entre otros aspectos, señala las funciones de la supervisión educativa y su incidencia en la calidad de la educación: “(a) Poner en ejecución la filosofía del sistema educativo; (b) Investigar los factores que condicionan la enseñanza; (c) Inspirar, facilitar, organizar” (p. 15).

2.2 Contexto

Al Sistema Educativo Venezolano desde hace tiempo se le ha venido cuestionando y se habla de crisis, de la búsqueda del mejoramiento de la calidad del proceso educativo. Pero es a partir de la década de los noventa, cuando se hace necesario enfrentar la realidad originada por los diagnósticos más recientes, entre los que vale mencionar los reseñados por una docente de amplia trayectoria que incluso fue Directora de Educación Básica, Odreman (1996):

1. “El informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Nacional (1986).
2. El Diagnóstico del Banco Mundial (1992).
3. Calidad de la Educación Básica en Venezuela – Estado del Arte (1992).
4. El Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995).
5. La Reforma Educativa: Una Prioridad Nacional (1994).
6. El Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995)”. (p. 2).

De éste último documento se toma el diagnóstico más revelador, según la misma autora Odreman:

“La educación venezolana ha devenido en un gigantesco fraude con respecto a las expectativas que el país ha colocado en ella en cuanto instrumento de democratización, de progreso y modernización... está establecido que las habilidades en cuanto a la lectura y el dominio de las operaciones lógico-matemáticas son el fundamento intelectual posterior consistente. Y en ese terreno, desde hace más de una década al menos, se sabe que el fracaso escolar tiene magnitudes de catástrofe”. (p. 2).

A este fracaso extremo en la formación intelectual de aquellos que finalizan la educación básica se unen dos grandes carencias tan o más importantes que las anteriores, según la misma autora anterior Odreman:

“La primera es que el sistema escolar no está logrando la conformación de la personalidad de sus egresados en relación con los valores y actitudes que la Constitución Nacional y la Ley Orgánica de Educación establecen entre los grandes fines de la educación” (p. 2).

Uno de los principios fundamentales que ha de seguir la acción educativa, y en consecuencia la intervención escolar directa, en el trabajo cotidiano con los alumnos ha de ser a partir del nivel de desarrollo del alumnado, es decir, de la respuesta a preguntas tan esenciales como éstas: ¿A quién se va a educar?, ¿Quiénes son los destinatarios de la acción pedagógica?, ¿Cuáles son los rasgos más característicos que definen su personalidad?. Una formación plena, que permita configurar la identidad del ser humano en crecimiento no puede desvincularse de una seria y bien planificada *educación en valores*. Estos valores y actitudes, tales como: respeto, honestidad, responsabilidad, solidaridad, el apoyo por el trabajo perseverante, el espíritu crítico, la creatividad, no están siendo estimulados y reforzados por el sistema escolar. Otra gran debilidad, es que el sistema educativo tampoco está capacitando para el trabajo.

También es importante señalar que desde 1992 la División de Evaluación del Ministerio de Educación, había publicado un documento titulado “Evaluación del Rendimiento Estudiantil de los Alumnos de Educación Básica”, informe preliminar, reseñado por la misma autora Odreman “Se evidenciaron grandes fallas en el rendimiento de más de 4.000 estudiantes de cuarto y sexto grado, particularmente en las áreas de lengua, matemática, sociales y ciencias naturales” (p. 3).

Aunado a esta realidad, se consideraron otras razones que hacían inminente la revisión del modelo educativo, entre ellos, la Reforma del Estado, los altos índices de repitencia y exclusión escolar, la falta de pertinencia de muchos contenidos programáticos y la desarticulación de los mismos, así como también el excesivo fraccionamiento del saber, fácilmente detectables en los programas de estudio de las distintas etapas del nivel de educación básica. A partir de estas consideraciones, según la misma autora, Odreman:

“Se formuló el Proyecto Educación Básica: Reto, Compromiso y Transformación (1996), el cual integra cuatro importantes subproyectos que han determinado en gran medida la orientación política pedagógica de la Reforma Educativa en el contexto del

proceso de reestructuración, desconcentración y descentralización de la educación venezolana” (p. 3).

Estos subproyectos son: simplificación curricular, capacitación de docentes, dotación de bibliotecas de aula y organización de redes de planteles municipales.

La Simplificación Curricular:

En octubre de 1996 la Dirección de Educación Básica diseñó el proceso de “Simplificación Curricular” el cual se transformó en reforma del currículo, iniciada con la fase de consulta, ésta sentó las bases para emprender la reforma que el país necesita.

El desafío de hacer corresponder los componentes pedagógicos con el proceso de descentralización y desconcentración de las funciones en materia educativa dio lugar a un conjunto de acciones de carácter participativo que pusieron en evidencia las carencias del sistema y la urgente necesidad de asumir cambios que iban más allá de la mera simplificación curricular. El contacto directo de los representantes del Ministerio de Educación, particularmente de la Educación Básica, con los maestros que atienden a los niños y jóvenes del sistema educativo, se evidencia la necesidad de establecer una real correspondencia entre la realidad de las escuelas y el saber que en ellas se construye.

Hoy en día en Venezuela, requiere un cambio profundo en el sistema educativo. Por ello, se hace necesario considerar las tareas de organización y ejecución de la acción docente, a la vez que se deben fortalecer los valores y actitudes inmersas en las prácticas pedagógicas. La aceptación de esta realidad obliga a revisar dos conceptos en la práctica pedagógica: la ética y la moral. Desde finales del siglo pasado la ética se ha transformado en un tema de interés general, tal vez porque esta es la doctrina que se encarga de estudiar la vida moral, de un modo normativo. Las metas de los sistemas educativos de los diferentes países en el mundo varían de acuerdo a sus realidades culturales, económicas,

políticas y sociales. Sin embargo en las leyes de educación y otros documentos en que las naciones hacen explícitas sus metas educativas, un fin de la educación que parece ser común a todos los países del mundo es la formación y educación de una persona ética y responsable como individuo y como ciudadano. Sin embargo a pesar de éste acuerdo casi mundial el curriculum de la educación formal de la mayoría de los países no incluye ningún tipo de contenido, actividad y objetivo que se relacione con esta meta de educación y Latinoamérica no ha sido la excepción desafortunadamente. La mayor parte de los esfuerzos han sido muy pocos y generalmente muy independientes de los programas centralizados que existen en la mayoría de los países. La realidad de América Latina en el presente muestra la necesidad de una educación que preste más atención a la formación de generaciones más jóvenes. A través de los años la educación moral se ha dejado de lado y se han enfatizado otros aspectos de la vida académica; esto parece estar muy relacionado con el incremento de la violencia, el nivel de corrupción y los actos de agresividad que ocurren a diario en la mayoría de los países latinoamericanos. No es casual la situación encontrada en un estudio realizado en la capital de Venezuela (Caracas) sobre el comportamiento de los alumnos de educación básica, donde revela el deterioro de la convivencia y la agresividad manifiesta entre compañeros, Tabuas (2001) “Los alumnos perciben a sus compañeros como violentos y a la vez ellos se comportan igual. La relación de noviazgos entre adolescentes escolares se caracteriza por la conflictividad y agresividad. Una joven de 13 años le relata a la periodista: mí novio por saludo me da un golpe y me dice groserías, yo le respondo del mismo modo”. (p. C-1).

Estas actitudes y comportamientos violentos lo han aprendido de sus padres y también los inadecuados ejemplos que tienden a imitarse de los mayores; la misma violencia e incluso mayor aún se vive diariamente en las calles, en el medio ambiente, de ahí que el Alcalde de Caracas, Alfredo Peña, el Universal (2001), “Promulgara una ley de convivencia ciudadana” (p. 2-1).

En el contexto mundial, sucede igual o peor, en Estados Unidos alumnos que disparan contra sus compañeros y profesores; guerras y combates entre naciones; amenaza de guerra nuclear entre India y Pakistán, El Universal (2001), “Los condenables atentados terroristas contra las torres gemelas de New York, el 11 de Septiembre del 2001” (p. 2-1). Las consideraciones anteriores quieren significar, que en una educación de calidad debe estar presente enseñar e internalizar la convivencia ciudadana, la solidaridad, la educación en valores; porque sin estos componentes, no habría posibilidad de enseñar nada ni a quien educar.

Cabe destacar que un curriculum poco flexible como ha sido tradicional en Venezuela, cargado de materias y de contenidos, de objetivos muchas veces bien enunciados, cargados de frases altisonantes, que poco se cumplen o se hace a medias y en forma apresurada, es un factor que influye en el balance de los resultados, en el sentido de que la escuela se ha transformado en una “máquina devoradora de niños y niñas”, muestra de lo afirmado se evidencia en los siguientes datos.

Cuadro N° 1

Matrícula de Alumno por Dependencia y Grado

1996	1 ^{ero}	2 ^{do}	3 ^{ero}	4 ^{to}	5 ^{to}	6 ^{to}	7 ^{mo}	8 ^{vo}	9 ^{no}	Total
Nacional	316.689	282.395	274.989	263.788	240.883	212.322	316.187	200.415	154.649	2.262.698
Estadal	247.250	214.500	198.146	178.424	148.687	122.605	4.952	2.907	1.998	1.119.469
Municipal	22.810	20.499	18.407	16.934	15.815	13.674	1.394	637	358	110.564
Autónoma	2.456	2.609	2.641	2.679	2.688	2.530	3.027	2.535	1.756	22.921
Privado	79.944	74.426	72.313	71.068	69.662	67.240	109.509	87.672	69.797	701.631
Total	669.449	594.29	566.496	532.893	477.771	418.371	435.069	294.202	228.558	4.217.283

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1997). Memoria y Cuenta: Caracas, Venezuela, p. 105.

Del cuadro anterior se observa lo siguiente:

1. Los alumnos matriculados en los nueve (9) grados de Educación Básica totalizan dos millones doscientos sesenta y dos mil seiscientos noventa y ocho (2.262.698), integrados en educación nacional, estatal, municipal, autónoma y privada.

2. Se puede apreciar cómo se van quedando en el camino o desertando los alumnos en cualquier tipo de educación. Así por ejemplo, a nivel nacional, del primero al noveno grado, revela que en primer grado comenzaron 316.689, en el segundo se matricularon 282.395, desertaron 34.474; en el tercero se inscribieron 274.989, se retiran con respecto al primer grado (316.689), más de 41.000 alumnos y entre el segundo (282.395) y el tercero (274.989) dejaron de asistir a clases 7.406 educandos; y entre los inscritos en el primer grado (316.689) y los que llegaron al noveno (154.649) desertaron 162.04. casi más de la mitad se quedaron en el camino.

3. A nivel estatal se inscribieron en los nueve años de educación básica un millón ciento diecinueve mil cuatrocientos sesenta y nueve (1.119.469); en el primer grado 247.250 alumnos, para el segundo sobrevivieron 214.500, desertando 32.750; en el tercero se matricularon 198.146, desertaron respecto al primer grado 49.104 y con el grado anterior (214.500) 16.354. De los que se matricularon en el primer grado (316.689) sólo llegaron al noveno grado 1.998; desertó la considerable cantidad de 175.075 alumnos.

Otro aspecto importante a considerar desde el marco de la calidad educativa es la prosecución escolar, o sea los alumnos que logran mantenerse en el sistema educativo formal. El siguiente cuadro evidencia datos relevantes al respecto. (Ver página siguiente).

Cuadro N° 2

Nivel de Educación Básica – Prosecución Escolar – Grados de Estudios

Años Escolares	1 ^{ero}	2 ^{do}	3 ^{ero}	4 ^{to}	5 ^{to}	6 ^{to}	7 ^{mo}	8 ^{vo}	9 ^{no}
1993 – 94	669.441	594.429	566.496	532.893	477.771	418.371	435.069	294.202	228.603
1994 – 95	663.541	589.597	563.300	528.241	480.979	428.442	442.628	302.797	247.864
1995 – 96	652.411	609.455	581.208	536.091	495.994	443.475	456.892	317.832	253.553

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1996). Memoria y Cuenta: Caracas, Venezuela, p. 56.

Del cuadro anterior, puede derivarse lo siguiente:

1. En el año lectivo 1993 – 1994, cursaban primer grado 669.441 alumnos (en todo tipo de escuelas) en el segundo 594.429 desertaron 75.012 alumnos; en el tercero continuaban 566.496, se habían retirado con respecto al año anterior (594.429), 27.933 y con el primer grado (669.441), 102.945; sobrevivieron hasta el noveno grado 228.603; es decir en el trayecto de los nueve grados de educación básica, desertaron 450.838 alumnos.

2. En el año escolar 1994 – 1995, en primer grado había 663.541 alumnos, en el segundo grado 589.597, descendió respecto al primero 74.200 estudiantes, en el tercer grado se ubicó en 563.300 descendiendo respecto al anterior 26.097 y en relación con el primer grado la diferencia es mayor, 100.241 que se quedaron o no están en el sistema educativo, a medida que se avanza en la pirámide la diferencia es mayor, por ejemplo, comenzaron en primer grado (663.341) al finalizar la educación básica; en el noveno año, la prosecución fue de 247.864, la diferencia entre quienes comenzaron y los que terminaron es de 415.667.

3. En el año escolar 1995 – 1996, en el primer grado, iniciaron sus estudios 652.411 alumnos y al llegar al tercer grado la prosecución era de 581.208, la diferencia es de 71.203 que no continuaron sus estudios. Entre el

primer grado o el inicio de la escolaridad y los que concluyeron en el noveno grado (253.553) la diferencia es de 398.858.

4. La forma como se va ensanchando la pirámide de alumnos que no continúan sus estudios, tiene que ver con la ineficiencia y la poca efectividad del sistema educativo venezolano, sobre todo, en educación básica, que es la fundamental del sistema educacional, y constituye un indicador de baja calidad de la educación.

Los siguientes datos revelan aspectos significativos, como un factor de baja calidad.

Cuadro N° 3
Matrícula, Repitencia y Deserción – Educación Básica

Grados	Años	Matrícula	Repitencia	Deserción
Primero	1993-1994	669.499	120.958	42.797
	1994-1995	663.541	111.049	No hay cifras
	1995-1996	652.411	No hay cifras	No hay cifras
Segundo	1993-1994	549.429	79.986	19.258
	1994-1995	589.597	73.994	No hay cifras
	1995-1996	609.455	No hay cifras	No hay cifras
Tercero	1993-1994	566.496	65.051	25.347
	1994-1995	563.300	62.533	No hay cifras
	1995-1996	581.208	No hay cifras	No hay cifras
Cuarto	1993-1994	532.893	50.081	32.287
	1994-1995	528.241	49.625	No hay cifras
	1995-1996	536.091	No hay cifras	No hay cifras
Quinto	1993-1994	477.771	31.430	29.844
	1994-1995	480.979	29.998	No hay cifras
	1995-1996	495.994	No hay cifras	No hay cifras
Sexto	1993-1994	418.371	10.984	29.364
	1994-1995	428.442	10.153	No hay cifras
	1995-1996	443.475	No hay cifras	No hay cifras
Séptimo	1993-1994	435.069	66.174	98.372
	1994-1995	442.628	64.134	No hay cifras
	1995-1996	456.892	No hay cifras	No hay cifras
Octavo	1993-1994	294.202	30.173	35.554
	1994-1995	304.797	32.234	No hay cifras
	1995-1996	317.832	No hay cifras	No hay cifras
Noveno	1993-1994	228.603	20.058	31.515
	1994-1995	247.864	21.45	No hay cifras
	1995-1996	253.553	No hay cifras	No hay cifras

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1997). Memoria y Cuenta: Caracas, Venezuela, p. 105.

Del cuadro anterior, se observa lo siguiente:

1. En el primer grado en el año escolar 1993-1994, con una matrícula de 669.449 alumnos, repitieron 120.958, casi la sexta parte de los cursantes y desertaron 42.797 estudiantes.

2. En el mismo grado año 1994-1995, bajó la matrícula (es una constante) con respecto al año escolar anterior al ubicarse en 663.541, repitiendo 111.049 prácticamente la sexta parte de los matriculados, no hay datos sobre deserción escolar.

3. En el año lectivo 1995-1996, también bajó la matrícula respecto al año anterior, situándose en 652.411, pero no hay cifras oficiales sobre repitencia y deserción. Es propio de un ente centralizado, burocratizado y de grandes dimensiones, que lo hace ineficiente hasta para llevar unas simples estadísticas; en la transmisión de mando recientemente del nuevo Ministro de Educación, Cultura y Deportes, su antecesor, Profesor Navarro, en declaraciones a la prensa, según Rodríguez (2002) manifestaba “El Profesor Aristóbulo Istúriz recibe un despacho muy complejo e inmenso, es el Ministerio de Educación más grande de América Latina” (p. C-1).

Cabe destacar que el calificativo de grande que dio el ex ministro Navarro, es por su inmensidad, por la gran cantidad de docentes, empleados administrativos y obreros, por su cuantioso presupuesto, la infraestructura constituida por numerosas escuelas, la compleja organización, que puede percibirse con los datos que aporta el nuevo Ministro Aristóbulo Isturiz, según Tabuas (2002) “El presupuesto de Educación de este año es de 5,7 billones de bolívares; existen en el territorio nacional 22.000 planteles y serán reparadas 2000 escuelas, los primeros 100 días de este año” (p. C-2).

Es oportuno observar que el presupuesto que se había solicitado para el Ministerio de Educación era de nueve (9) billones de bolívares, cuatro (4) billones menos de lo solicitado. Este recorte se está reflejando en las reducciones recientemente ordenadas a los planteles privados, tales como la Asociación

Venezolana de Educación Católica, como también Fe y Alegría que constituyen alternativas para los padres y representantes que buscan mejor calidad de educación para sus hijos. Cabe destacar, según la misma Tabuas “El presupuesto actual del Ministerio de Educación representa un porcentaje del 6% del Producto Interno Bruto” (p. C-2).

A pesar del inmenso presupuesto las carencias en el servicio educativo es la constante, ejemplo de ello es lo que está sucediendo con el Liceo Miguel Antonio Cano, según Morales (2002).

“Alumnos del Miguel Antonio Cano pierden 200 horas semanales. Presenta actualmente graves problemas de infraestructura y de seguridad. Carece de profesores suplentes y de tiempo completo, lo que acarrea la suspensión de actividades académicas, la programación de horarios provisionales, la falta de atención al estudiante, la abundancia de horas libres y finalmente la deserción escolar” (p. C-2).

Conviene aclarar, que esta investigación es sobre el nivel de Educación Básica, pero se ha reseñado la problemática de esta Unidad Educativa (Miguel Antonio Cano) que imparte bachillerato, es por la significación que tiene para los docentes y el sistema educativo en general: fue la primera escuela de formación de maestros del país (data desde 1945), a lo que se agrega que el Liceo Miguel Antonio Cano (ubicada en Caracas) es centro de aplicación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL, desde 1968, institución pionera en la formación de docentes en el país, esto supone que la institución de educación superior debe garantizar la calidad de la enseñanza del liceo en referencia a través de un programa permanente de formación de los docentes; dicha unidad educativa, caracterizada por su infraestructura ubicada en el Parque del Oeste, lo que deja a sus alumnos sin espacio propio para las horas de recreo y clases de educación física, institución que debería ser referencia de calidad educativa.

Retomando el factor del Curriculum, en el proceso de cambio que implica la *Reforma Curricular*, luego del diagnóstico de la situación de crisis que hizo el Ministerio de Educación (1996), el diseño curricular constituye el eje a partir del

cual se proponen los proyectos y programas de apoyo en forma coherente y global. En la ejecución de este diseño se pueden distinguir tres sectores de participación: nacional, regional y el local. El Currículo Básico Nacional (C.B.N.), según el Ministerio de Educación (1997).

“El Currículo Básico Nacional universaliza el alcance y secuencia de las competencias y saberes que deben consolidar los venezolanos y las venezolanas que cursan cada grado en el territorio nacional. Este representa un 80% del Plan de Estudio, en el caso de la primera etapa”. (p. 2).

La decisión sobre el porcentaje asignado a cada etapa del C.B.N., proviene de los acuerdos entre los docentes y el nivel central.

El *Currículo Regional*, garantiza la participación de cada identidad federal en el proceso de aprendizaje y enseñanza de su población, atendiendo a las diversas realidades. Tiene en la primera etapa (1º, 2º y 3º grado), una disposición del 20%.

El *Currículo Local*, es el que adecua los contenidos nacionales y regionales a la realidad de cada comunidad o escuela. Esto constituye el momento crucial del desarrollo curricular porque es el espacio de la escuela, donde realmente se concretan los saberes y las políticas educativas. Este nivel de concreción se logra con Proyectos Pedagógicos de Plantel (P.P.P.) y Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.), dirigidos a resolver los problemas de carácter pedagógico y a organizar la acción docente.

Es importante destacar que el Proyecto Pedagógico de Plantel es una respuesta inmediata al proceso de *descentralización*, cuyo origen se remonta a Francia a comienzos de la década de los ochenta, tal como lo reseña Pernía (2000):

“La noción de Proyecto Pedagógico de Plantel aparece en 1982 en el informe ministerial acerca de la descentralización y la democracia de las instituciones escolares. La finalidad política de esta reforma es allí fuertemente planteada. Hay que aumentar, dice el informe, el espacio de la libertad de actividades en manos de las instancias elegidas de los colegios y liceos”. (p. 146).

Con el desarrollo del Proyecto Pedagógico de Plantel se busca la consolidación de una reforma en las políticas educativas, con la finalidad explícita de ampliar la base de sustentación y participación de la sociedad civil y de la comunidad en general, en beneficio de una educación eficaz y de calidad que responda a los criterios de organización de la sociedad.

Cabe destacar que en los Proyectos Pedagógicos de Plantel, se ha encontrado una técnica audaz e innovadora que *revierte el estado de crisis de la educación*, tal como lo expresa López (1993) cuando describe:

“Los objetivos que persiguen con la elaboración de los Proyectos de Plantel se relacionan con el mejoramiento de la calidad de la educación impartida en las escuelas, a partir de la construcción de una identidad institucional sólida, de manera que los directivos y docentes sientan a la escuela como propia, asuman las responsabilidades que le corresponden dentro del proceso de aprendizaje de sus alumnos, conozcan sus limitaciones y virtudes, sean capaces de analizar una situación, proponer estrategias para solucionar problemas, ser capaces de autoevaluarse, todo dentro del marco de su propia realidad institucional” (p. 133).

La implementación de los Proyectos Pedagógicos de Plantel debe ser abordada como parte de una realidad que necesita ser llevada a la práctica con sentido de eficiencia que termine con la imagen de la escuela pasiva y llena de problemas a una institución audaz e innovadora, que busca en su propia realidad las soluciones a sus problemas educativos, sean éstos de tipo estructural, funcional y/o pedagógico y generando recursos de una manera autónoma. Estos proyectos deben atender a problemas regionales, locales y comunitarios en lo socioeducativo, de gerencia y de participación hasta llegar a la instancia más específica como es la práctica educativa.

En el contexto del proceso de descentralización educativa que adelanta el Estado Venezolano, Herrera (1995) refiriéndose a los Proyectos Pedagógicos de Plantel, expone:

“Los Proyectos de Plantel constituyen una descentralización de facto. Es una manera de darle valor y de acercar el diseño y la ejecución de los cambios y las innovaciones hacia la instancia más

importante del sistema educativo: el aula y la escuela. La descentralización tiene, a su vez, como meta acercar los centros de decisión a los ciudadanos; al organizar la descentralización sobre la base de un proyecto elaborado por sus actores, se intenta asociar a las decisiones, a los usuarios del servicio encargados de su buena marcha” (p. 135).

Se entiende el Proyecto Pedagógico de Plantel como parte del proceso de descentralización al transferírsele a la región, a la comunidad y al docente en particular, la responsabilidad de gerenciar la educación y dar respuestas particulares a los problemas de tipo pedagógico, funcionales y estructurales, que deben ser resueltos con la participación de todos los protagonistas del proceso educativo (docentes, alumnos, directivos, comunidad, etc.). En esencia este proyecto busca encauzar a las instituciones educativas hacia una gestión pedagógica eficaz en la que se tome en cuenta la formación profesional de los docentes, el trabajo en equipo y la evaluación permanente de los resultados de la educación, lo que permitiría ir haciéndole los correctivos que se consideren necesarios a fin de hacerla más eficaz y de impartir calidad educativa.

En el proceso de descentralización en que se delega la autoridad a los estados y municipios y/o se transfieren funciones en el que el Estado firma con las regiones (Ejecutivo del Estado y Municipios) convenios, siendo de gran relevancia la municipalización, en el que según Pernía Villa (2000) “El Municipio asume el servicio educativo por delegación y con ello se transfiere a éstos la contratación de personal, financiamiento, administración, construcción y mantenimiento de establecimientos escolares” (p. 147).

El Estado, a través del Ministerio de Educación, mantiene el carácter de rector y planificador, pero no ejecutor, y por supuesto, lo más importante, la participación de la región en el Curriculum no puede ser de un solo 20%; es inconcebible que en la capital (Caracas) un señor (funcionario) en una oficina con aire acondicionado, sin siquiera conocer la realidad de una región o las características del Municipio diseñe el Curriculum para un niño o joven de la gran ciudad (Caracas) o de las regiones más dinámicas centrales de Venezuela

(Carabobo, Aragua, Barquisimeto) y lo tengan que estudiar en provincias muy deprimidas económicamente y hasta con otros medios de vida; no puede seguirse enseñando al niño o joven campesino el mismo Currículum centralista, tampoco para el de la frontera. Este aspecto, se enfatizará en el Capítulo V, correspondiente a la propuesta, dada la importancia que reviste en este estudio el Currículum. Es de destacar que el mejor ámbito de acción para la municipalización de la educación se encuentra en los Proyectos Pedagógicos de Plantel.

En relación a la crisis educativa, en la expresión del para ese entonces Ministro de Educación Cárdenas Cólmenter (1996) “La educación venezolana es un fraude nacional” (p. 3), expresó de una manera muy errada y directa, la circunstancia advertida en el modelo educativo: una alarmante disminución de la calidad. situación ésta palpable en la carencia casi absoluta de saberes esenciales en educación básica y en los estudiantes de niveles superiores. De manera que resulta fácil advertir deficiencias en la lectura, la escritura, el cálculo y sus operaciones básicas e igualmente, en el manejo de conocimientos ligados a la nacionalidad, vivencia de los valores, de una educación que no prepara ni para la vida ni para el trabajo; en tanto que, a los bachilleres, se les ha criticado, que, cuando les ha correspondido presentar la Prueba de Aptitud Académica, requisito fundamental para lograr cupo en las universidades no entienden la instrucción, dado que les falta algo esencial, como es la comprensión lectora.

Para la comprensión de la crisis educativa se requiere dar una visión retrospectiva del modelo democrático y educación. En Venezuela, como en el resto del continente, la lucha por la instauración de modelos políticos de base democrática se acentuó con la caída de regímenes dictatoriales que caracterizaron la vida política de casi toda América Latina, salvo algunas excepciones, en la década de los cincuenta. La puesta en marcha del nuevo modelo político, la presencia de los partidos como organización básica de la dinámica política, la conformación de un sistema parlamentario y la necesidad de echar a andar planes

de modernización tuvieron como sustento una concepción democrática que igualmente marcó la tendencia que signaría en adelante la marcha de los diversos procesos sociales, y por supuesto, de la educación.

Como consecuencia directa del modelo a implantar, se iniciaron procesos avanzados en materia de política social, sobre todo en las áreas de salud y educación. Se abre así un proceso de masificación, reseña el Rector de la Universidad Católica Andrés Bello, Ugalde (1997) “La opción democrática exigía una escuela en cada rincón de Venezuela. Educación gratuita, laica y generalizada para todos los venezolanos” (p. 50).

Para ello estaba el Estado docente, que pregonaba frente a una educación de carta, una educación de masas. Las cifras de escolarizados continuaban avanzando año tras año. de acuerdo con Ugalde (1997) “La educación superior desde los años cuarenta, pasó de 3 mil a más de 500 mil hoy. Cerca de 4 millones de jóvenes venezolanos llenan las aulas de un sistema educativo atendido por un ejército de 300 mil educadores y administrativos. El presupuesto actual es de 100 mil millones de bolívares para educación...” (p. 50-51).

Son datos de hace cinco (5) años, en la actualidad se estima en educación superior 600.000 estudiantes; en todo el sistema educativo unos 7 millones de alumnos; y 350 docentes y administrativos. Estas cifras dan la idea del gigantismo del órgano rector de las políticas educativas, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. En cuanto a resultados, según el mismo Ugalde “... sólo 35 de cada 100 jóvenes venezolanos pasan del noveno grado” (p. 51).

Lo que indica, un pésimo sistema educativo, ya que 65 de cada 100 jóvenes entran al siglo XXI con una base educativa proporcionalmente peor que sus antepasados en el umbral del siglo XX, sólo llegan hasta el último grado de la educación básica, cuando mucho, una considerable cantidad sólo llegará hasta el 6° grado de educación básica.

Con la masificación se perfila el primer elemento distorsionante surgido de una concepción democrática que centra la igualdad en la superación de las

desigualdades: educación igual para todos. En consecuencia se pone a funcionar un modelo educativo homogéneo, estándar, indiferenciado, uniformante, en la creencia de que a través de él se formaría una formación igual para todos los ciudadanos, lo cual supondría la consecuentemente superación de las desigualdades marcadas por la inequidad social. De manera que a partir de esa ingenua fórmula aún cuando surgida de los más sublimes propósitos, obviando circunstancias sociales e históricas, se pretendió instaurar una educación que eludiera cualquier diferencia, algún tratamiento distintivo, por cuanto tal publicidad era vista como incompatible con el modelo democrático – igualitario puesto en marcha.

La democratización de la educación fue entendida en términos de igualdad de oportunidades, pero, democratizar significó en realidad uniformar, porque antes que igualar las oportunidades educativas.

2.2.1 El Problema de la Calidad de Educación

El mundo desarrollado está cambiando sus paradigmas, ha comenzado una nueva época histórica que tiene que hacer frente a los nuevos desafíos, y en consecuencia están apareciendo nuevas formas de entender la organización y nuevas soluciones. Sostiene Muncio (2000):

“Uno de los cambios radicales que se han producido es la toma de conciencia de las personas, de cada uno, de la gente, de la sociedad y de su protagonismo en el gobierno de su vida, de sus instituciones y de tu propio destino. Este protagonismo conlleva un efecto inmediato: la distinta calidad de las cosas, de los proyectos, de los servicios, de las instituciones y de todo cuanto demandamos o recibimos o utilizamos” (p. 7).

Nadie quiere ni necesita que venga el burócrata del Ministerio, el especialista de la institución o el vendedor de la empresa a decirle a la gente qué es lo bueno, lo aconsejable, lo que se debe hacer o lo que conviene. La situación no es ni mejor ni peor que la anterior, es sólo distinta, y en consecuencia hay que

afrontarla de una forma diferente desde las instituciones educativas. Si a este posicionamiento social se unen las transformaciones del sistema educativo y el débil asentamiento de convenciones democráticas y cívicas en aquella parte de la población que mayores cambios ha experimentado, es lógico encontrar en las instituciones educativas situaciones de conflicto, de falta de convivencia y de no aprendizaje.

El nuevo concepto de Calidad (diferente al tradicional) forma parte del paradigma social de las sociedades avanzadas. En él se considera que los ciudadanos tienen capacidad de elegir en su vida personal y pública (Por ejemplo, cómo visten, dónde viven, quién debe gobernarlos o qué educación quieren. La evolución del concepto de calidad ilustra la evolución de la cultura de los países y muestra el momento histórico en que éstos se encuentran, aunque en realidad se superponen los valores, creencias y principios de cada modelo. Desde el siglo XVIII al XX la calidad está centrada en los productos y sus características e inevitablemente la determinan los empresarios y los políticos (como antes había estado en manos de la nobleza y de la iglesia).

A partir de los años sesenta del siglo XX el desarrollo social y económico propicia un cambio de la situación que se consolida en los noventa. La calidad pasa a ser determinada por los clientes (usuarios, compradores, pacientes, estudiantes, etc.). Sostiene Muncio (2000):

“Hasta el final de la primera mitad del siglo XX el concepto de calidad de la educación va perfilándose y ampliándose de manera que, junto al cumplimiento de los requisitos (los objetivos de aprendizaje, por ejemplo) se agregan como parte de la calidad los materiales (estudiantes y recursos didácticos) y el proceso (metodología y actuación de los profesores). Poco a poco la escolarización aumenta y la preocupación por la calidad se desarrolla en todos los tipos de organizaciones debido a los fallos del sistema, que produce un permanente fracaso escolar. La evaluación aparece como una actividad nueva e imprescindible” (p. 9).

De forma paralela al “control de calidad” que se establece en las organizaciones industriales, los Ministerios de Educación de todos los países crean cuerpos de inspectores de enseñanza (supervisores), se desarrollan pruebas objetivas y se crea una gran variedad de tipos de test. El control de calidad, parte del principio de que los estudiantes, los medios o el proceso, incluidos ahora en el sistema de calidad, pueden estar fallando y es necesario controlarlos periódicamente. Además de los exámenes finales se establecen las pruebas iniciales diagnósticas y los exámenes trimestrales.

El siguiente paso se da cuando se va descubriendo las causas que producen el fracaso. Las instituciones educativas, como el resto de las organizaciones, comienza a reglamentar su funcionamiento para evitar los fallos y garantizar los resultados. Se inicia el período de “aseguramiento de la calidad” y se introducen nuevos elementos en el concepto de calidad, como el diseño del programa (para cada grupo de alumnos) y las especificaciones del desarrollo (los contenidos u otros componentes). El “aseguramiento” ve más allá del control de la etapa anterior, ya se refuerza la importancia del proceso a través de un seguimiento, evaluación y corrección continuas. Las nuevas condiciones introducidas en el concepto de proceso (diseño y especificaciones) suponen el reconocimiento de que no existe calidad en algo si no es “adecuado para su uso”. Es lo que por primera vez da protagonismo al usuario en la definición de lo que tiene o no calidad. Sostiene Muncio (2000):

“La educación piensa en la persona como centro individualizado del aprendizaje con sus propios estilos cognitivos, sus ritmos, su maduración, etc., y a partir de aquí, se desarrolla la educación personalizada. Hasta este momento los profesionales “de dentro” de las instituciones determinaban “técnicamente” y de forma generalizada lo que era no calidad” (p. 9).

A partir de este momento comienza a pensarse en el estudiante como protagonista del aprendizaje, como “decisor” real del valor de la formación. En la década de los setenta, comienza a difundirse el término “Calidad Total” como el de un método de gestión, cuyo objetivo es incrementar la satisfacción de los

usuarios y responder a sus necesidades a través de la mejora de los productos y servicios, y como consecuencia de la organización. Sostiene Ishikawa (1991) “Practicar el control de calidad es diseñar, manufacturar y mantener un producto de calidad que sea el más económico, el más útil y siempre satisfactorio para el consumidor o usuario” (p. 40).

Se hace control de calidad con el fin de producir artículos que satisfagan los requisitos de los consumidores. El término calidad significa algo más que la concepción estrecha, calidad del producto. En su interpretación más amplia, calidad significa, Calidad del trabajo, del servicio, del proceso, de la información, de las personas que prestan el servicio (ingenieros, gerentes, obreros).

Esta concepción amplia da lugar a un sistema de gestión diferente al existente al anterior paradigma. Las situaciones se ven desde el exterior con una perspectiva diferente y los problemas dejan, por tanto, de tener las mismas referencias de la época anterior.

El movimiento avanza durante los años ochenta y algunos centros educativos se incorporan a él a lo largo de los años noventa. Se opera un cambio importante al dar entrada en la nueva visión a los “clientes” y a los “proveedores” y al establecer una cadena básica en que ambas figuras aceptan papeles de provisión y de recepción del rol desempeñado. Las instituciones tienen que conseguir productos y servicios que cubran las expectativas de los clientes. La calidad ha dejado de estar centrada en los productos o servicios para poner especial énfasis en la “satisfacción y el valor percibido por el cliente”. Se afirma, según Municio (2000) “Todo lo que afecta a los clientes forma parte de la calidad, y por tanto, toda la investigación afecta la calidad” (p. 10).

El cambio es radical, porque la clave está en los que reciben (directa o indirectamente) los servicios, que son los que determinan si éstos tienen o no calidad. Los profesionales gestionan la calidad, pero ésta se establece “de fuera a adentro” no “dentro a afuera” como antes. Como no podía ser de otra forma, la acción de la sociedad sobre las estructuras de poder también ha alcanzando a los

centros educativos y a comenzado a tomar cuerpo, entre otras cosas, los “Sistemas de Evaluación Institucional”. Afirmó Mucio:

“En los países latinos la tradición centralizadora y estatista generó a lo largo de los dos últimos siglos un sistema de instituciones educativas en las que el gobierno central establece las normas de funcionamiento. El centro educativo se concibió como una institución que funcionaba el Estado, como parte de su estructura para dar servicios sociales. En consecuencia la regulación de su actividad y de los recursos necesarios para su mantenimiento es pieza clave de su gobierno y de sus sistemas de control. Ambos elementos se centralizan con el doble pretexto de estandarizar el sistema para lograr la igualdad entre los ciudadanos y de utilizar mejor los recursos” (p. 10).

La evaluación de los centros educativos desde este punto de partida da lugar a un sistema de regulación ex-ante desde el exterior que se denomina administrativo. La evaluación no va más allá del contraste entre la “realidad y la norma” y pocas veces identifica especiales desviaciones ya que éstas son fáciles de corregir por los responsables de la planificación, que son al mismo tiempo evaluadores. Ni los directivos ni los profesores toman decisión en este proceso sólo intervienen pidiendo sistemáticamente más actividades y más recursos (lo que les da más poder). El crecimiento del sistema y de los recursos (independiente de su inutilidad o concepción) representa una alta calidad.

El proceso de evaluación de la calidad se ha desarrollado en algunos países latinoamericanos a través de diversas experiencias con distintos grados de complejidad y alcance. Durante el año 1995 se inició, la implementación de un programa de cooperación y asistencia técnica, aprobado en la VII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la Organización de Estados Americanos (OEA), celebrada en Buenos Aires. En las reuniones técnicas realizadas hasta el momento los países asistentes han expresado la necesidad de generar una alternativa de Evaluación de la Calidad que responda a las características de los sistemas educativos iberoamericanos. En la Conferencia de Quito o la Declaración Mundial Sobre Educación para todos de Gómbi, de la mencionada declaración

titulado “Concentrar la Atención en el Aprendizaje”, es más que elocuente al respecto, según Toranzas (2001):

“Que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo y de la sociedad, depende en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente como resultado de esas posibilidades, esto es, de que verdaderamente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores. En consecuencia la educación básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado final. De ahí que sea necesario determinar niveles aceptables de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje de los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados” (p. 1).

El concepto de calidad ha pasado a estar en el primer plano de la agenda educativa y cobra una mayor atención por parte de los actores políticos, sociales y económicos. En este sentido, se puede afirmar que, de la misma manera que la utopía de la universalización de la escuela primaria generada a fines del siglo XIX fue la base sobre la que se construyeron los sistemas educativos de la región a lo largo del siglo XX sobre el siglo XXI parecen estar dadas las condiciones para el surgimiento de una nueva utopía, la de brindar una educación de calidad en condiciones de equidad.

El significado atribuido a la “Calidad de la Educación”, en primer lugar es atendida como “eficacia”, una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone que deben aprender, aquello que está establecido en los planes y programas curriculares, en el caso Venezuela, concretamente en el nivel de Educación Básica, sería El Nuevo Currículo Básico Nacional. En esta perspectiva el énfasis está puesto en que, además de asistir a clase, los niños y adolescentes aprendan en su paso por el sistema. Esta dimensión del concepto pone en el primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa.

Una segunda dimensión del concepto de calidad, complementario del anterior, está referida a qué es lo que se aprende en el sistema y a su “relevancia” en términos individuales y sociales. En este sentido una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona -intelectual, afectiva, moral y físicamente-, y para desempeñarse en los diversos ámbitos de la sociedad -el político, el económico, el social-. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los fines atribuidos a la acción educativa y su realización en los diseños y contenidos curriculares.

Finalmente, una tercera dimensión es la que se refiere a la calidad de los "procesos" y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa. Desde esta perspectiva una educación de calidad es aquella que ofrece a niños y adolescentes un adecuado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente convenientemente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas, etc. Esta dimensión del concepto pone en primer plano el análisis de los medios empleados en la acción educativa. Obviamente las tres dimensiones del concepto son esenciales a la hora de construir un sistema de evaluación de la calidad de la educación.

La puesta en primer plano del problema de la calidad de los aprendizajes torna absolutamente insuficientes los indicadores tradicionalmente empleados para evaluar el desempeño de los sistemas educativos: evolución de la matrícula, cobertura, repetición, deserción, etc. Dichos indicadores respondían al supuesto implícito de que dentro de la escuela se aprendía, supuesto que hoy ha sido colocado entre interrogantes.

En el pasado se presuponía la calidad de la enseñanza y el aprendizaje como constitutivos del sistema. Se creía que éstos ocurrían básicamente dentro del sistema, y efectivamente así era. Se daba por sentado que más años de escolaridad tenían necesariamente como consecuencia ciudadanos mejor preparados y recursos humanos más calificados y productivos. Del mismo modo en el plano

político se postulaba que más años de educación significarían más democracia y participación ciudadana. El sistema educativo era una suerte de "caja negra": lo que sucedía en su interior no era objeto de análisis, bastaba con preocuparse de que la población tuviera acceso al mismo.

En el presente la preocupación central ya no es únicamente cuántos y en qué proporción asisten sino quiénes aprenden en las escuelas, qué aprenden y en qué condiciones aprenden. En este contexto un sistema de evaluación de la calidad que provea de información sistemática acerca de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes adquiere una importancia estratégica vital. Un sistema que, a partir de la definición de cuáles son los conocimientos y capacidades cognitivas básicas que todo alumno debe desarrollar al cabo de ciertos ciclos de enseñanza formal, tenga como eje la producción de información sobre el grado en que dichos aprendizajes han sido logrados. Si se asume que de la calidad de la formación de las personas dependen en buena medida las posibilidades de desarrollo económico y social de un país, si se asume que existe una marcada pérdida de centralidad de acceso al conocimiento como función primordial de los sistemas educativos, si se asume el desafío de que las instituciones escolares no queden relegadas a un rol de guarderías que cuidan de los niños y jóvenes mientras sus padres trabajan, si se asume que para los sectores más desfavorecidos de la sociedad las escuelas no deben reducirse a ser un espacio de asistencia social al que se recurre únicamente en busca de alimentación o atención sanitaria; si se asumen todas estas premisas, entonces un sistema nacional de evaluación que produzca información acerca de los aprendizajes efectivamente incorporados por los alumnos en su paso por el sistema educativo adquiere una importancia estratégica central para la política educativa.

Cabe destacar que el mundo está cambiando, hay innovación en los paradigmas. Ha comenzado una nueva época histórica que tiene que hacer frente a nuevos desafíos y, en consecuencia están surgiendo nuevas formas de entender la organización y originales soluciones. Uno de los cambios radicales que ha surgido

es la toma de conciencia de las personas, de la gente, de la sociedad y de su protagonismo en el gobierno de sus vidas. Este protagonismo conlleva un efecto inmediato: la distinta calidad de las cosas, de los proyectos, de las instituciones y de todo cuanto los individuos demandan, se recibe o se utiliza. El nuevo concepto de calidad forma parte del paradigma social de las sociedades avanzadas. En él se considera que los ciudadanos tienen capacidad de elegir su vida (personal y pública), por ejemplo, cómo viven, dónde viven, quién debe gobernarlos y qué educación quieren. A partir de la década de los sesenta del pasado siglo XX el desarrollo social y económico propicia un cambio de la situación que se consolida en la década de los noventa, tal como sostiene Municio (2000) “La calidad pasa a ser determinada por los clientes (usuarios, compradores, pacientes, estudiantes)” (p. 8).

La batalla de la calidad comenzó cuando los japoneses iniciaron una guerra comercial contra Europa y los Estados Unidos, la confrontación iniciada en 1981, siguió extendiéndose a ideas tales como cero averías, cero minucias, cero fallas o defectos. Hoy la ofensiva se centra en el campo de los servicios: banca, transporte, turismo, servicios públicos (salud, seguridad, educación).

Es importante observar que la calidad de los servicios no se administra como la de los productos industriales. El servicio tiene la particularidad de ser intangible; su prestación y consumo son simultáneos, al contrario de lo que ocurre con los productos, primero son fabricados y luego han de venderse y ser utilizados. Se puede aplicar a los servicios toda una serie de técnicas de gestión de calidad desarrolladas por la industria, desde los círculos de calidad, hasta los múltiples métodos de búsqueda y eliminación de errores, pero con eso no basta. En la industria en general, la gestión de calidad aporta ganancias en productividad al reducirse las mermas y los costos de fabricación en servicios, la productividad se expresa en términos de satisfacción al cliente. El término servicios abarca una gama de actividades: bancarias, clínicas, hospitales, cuerpo de bomberos,

electricidad, telefonía, hídrica o agua, y educación, interesa éste último de acuerdo a los objetivos de este estudio.

Cabe destacar que la era del conocimiento en que se vive presenta a las sociedades modernas desafíos sin precedentes históricos. Los vertiginosos avances en tecnología y las comunicaciones instantáneas que aceleran el proceso de globalización que acercan a la gente y a los países como jamás había sucedido, causan profundo impacto en la educación. Surge la siguiente pregunta, como docente ¿cómo se va a educar a los alumnos para que desarrollen la capacidad de ser funcionales y productivos en un mundo donde el cambio continuo es la única constante?. Y la respuesta, tiene hoy tanto de desafío y potencial de problema, como de la oportunidad inherente a cualquier proceso de cambio cuando utiliza la creatividad. Pero, hay que reconocerlo, los desafíos que enfrenta la educación en todo el mundo son enormes. Entonces la educación adquiere alta prioridad en el desarrollo de las naciones, las sociedades y las organizaciones.

Esto no quiere decir que en épocas anteriores la educación no haya sido importante. Siempre lo ha sido, pero por distintas razones. Hasta finalizando las dos últimas décadas del siglo XX la prioridad educacional de los países se centró en la “cantidad”, es decir, en aumentar el acceso a la educación y la cantidad de gente que se educaba, en Venezuela, por ejemplo, mediante el modelo democrático se orientó hacia la masificación o democratización de la educación. Con este propósito los gobiernos incrementaron significativamente las inversiones en educación y fueron creados sistemas instruccionales de instrucción pública sin costo directo para los “consumidores”, los alumnos (consumidores directos) y sus padres (consumidores indirectos). Se le da énfasis a la cantidad y a los procesos. La prioridad de las políticas educacionales, de acuerdo con Lepeley (2001) fue “Facilitar acceso a la educación, los gobiernos crearon una expansiva oferta educacional, dirigida por un lado, a combatir el analfabetismo y, por el otro, a aumentar la capacidad productiva de la fuerza laboral” (p. 4).

El modelo educacional tenía convergencia con las necesidades de las organizaciones que surgieron a partir de la Revolución Industrial, y que se extendió por el mundo durante el siglo XX. Las organizaciones surgieron en respuesta a demandas de la sociedad y de economías en precario estado de desarrollo que requerían preparar gente, principalmente a hombres, para manejar máquinas y dirigir burocracias. Las características de estas organizaciones que han perdurado hasta la actualidad, se detallan a continuación en el siguiente cuadro.

Cuadro N° 4

Características de las Organizaciones de la Era Industrial

- Necesidad de avanzar la industrialización.
- Énfasis en los procesos.
- Prioridad en aumentos de cantidad.
- Expectativas de progreso material.
- El ser humano como factor del proceso productivo y accesorio de la organización.
- La educación enfatiza el desarrollo de la inteligencia intelectual.
- Énfasis en estrategia agresiva-confrontación (estrategia gana-pierde).
- Estilo de liderazgo autoritario.
- Organización de estructura jerárquica piramidal.
- Comunicación vertical de arriba – abajo.
- Órdenes de Dirección.
- Competencia destructiva.

Fuente: LEPELEY, T. (2001). **Gestión y Calidad en Educación – Un Modelo de Evaluación**, edit. Mc Graw Hill: Santiago de Chile, p. 4.

Del cuadro anterior se observa lo siguiente:

1) En esencia, la gestión de estas organizaciones tenía origen en el desarrollo de procesos productivos, pero obviando la importancia de las personas.

2) Mayor importancia a la cantidad que a la calidad. en términos específicos la prioridad era el aumento de la producción.

3) Preocupación por la estructura de la organización.

4) Principio de jerarquía: la burocracia se fundamenta en una jerarquía bien definida de autoridad. cada empleado está sometido a órdenes impersonales que guían sus acciones para asegurar la obediencia. Cada función inferior está bajo control y supervisión de la más alta, garantizando unidad de control; cada empleado tiene un solo jefe, de ahí la estructura piramidal de la burocracia.

5) Las comunicaciones son verticales (o descendentes), fluyen de arriba hacia abajo, incluyen intercambio de información cara a cara entre jefes y subordinados a lo largo de la cadena jerárquica, informes administrativos, manuales de políticas y procedimientos, cartas y circulares a los empleados, diarios internos de la empresa. Las comunicaciones verticales, según Chiavenato (2001) “Se prestan más para información que no presenta controversia y cuando el propósito es más informativo que persuasivo” (p. 329).

Esto se debe, a que la comunicación vertical, tiene por objetivos aconsejar, informar, dirigir, instruir y evaluar a los subordinados, lo mismo que proporcionar a los integrantes de la información acerca de las metas y políticas organizacionales.

6) La estrategia se basa en que uno gana (los gerentes y supervisores) y pierden los subordinados. También se piensa en que ganen los empresarios y pierdan los clientes. (ganar-perder).

Hacia fines del siglo XX se produce una revolución en el desarrollo organizacional que se inicia con el avance de nuevas tecnologías, las comunicaciones instantáneas, masiva producción de información y la

globalización que dan forma a la Era del Conocimiento. Estos eventos cambian radicalmente la forma cómo operan las organizaciones y el desarrollo de los procesos productivos. Es debido a estas circunstancias que el ser humano adquiere una nueva dimensión como el principal factor de producción. Es necesario señalar las características de las organizaciones de la Era del Conocimiento. En las postrimerías del recién finalizado siglo XX, las economías de los países avanzaron progresivamente, el nivel de desarrollo a través de la integración económica y comercial entre las empresas y la comunicación entre las personas. Las nuevas condiciones generan una demanda de capital humano con capacidad para administrar un tipo de organización diferente. Surge entonces una organización que tiene como fundamento la información y el conocimiento que debe concentrarse en nuevas prioridades congruentes con el grado de desarrollo de la sociedad y del país. las características de la nueva organización contrastan con la Era Industrial en los siguientes aspectos: (Continúa en la siguiente página).

Cuadro N° 5

Características De La Nueva Organización (Era Del Conocimiento)

- Énfasis en el ser humano como creador y gestor de información y conocimiento.
- El ser humano como centro de la organización.
- Énfasis en la calidad.
- Énfasis en las comunicaciones formales e informales.
- Acento en el desarrollo holístico de la persona.
- Necesidad de desarrollo integral de la organización.
- Gestión basada en la colaboración e integración (perspectiva gana-gana).
- Estilo de liderazgo participativo basado en el respeto por la persona.
- Estructura matricial de organización.
- Competencia constructiva.

Fuente: LEPELEY, T. (2001). ob. Cit. p. 5.

Del cuadro anterior se deriva lo siguiente:

1) Énfasis en las personas: administrar y/o gerenciar es, sobre todo tratar con personas, y éstas son las productoras de la información y del conocimiento. Es el recurso más importante de las organizaciones.

2) Se deja en segundo lugar la estructura y las tareas, para darle mayor importancia al ser humano, como centro de la organización.

3) Énfasis en la comunicación formal, en el que el mensaje se envía, se transmite y se recibe a través de un patrón de autoridad determinado por la jerarquía de la empresa, comúnmente denominada cadena jerárquica. Sin embargo, la mayor parte de la comunicación es informal, ésta ocurre fuera de los canales formales de comunicación, mediante formato oral o escrito. Sostiene Chiavenato (2001) “El sistema de comunicación informal en una empresa se denomina “racimo de uvas”, por su evidente crecimiento y desarrollo casual en cadenas de segmentos formados por los grupos sociales” (p. 329).

Destaca en la comunicación informal, los rumores, los cuales muestran un gran menosprecio por el rango y la autoridad y tienen gran poder de propagarse o transmitirse. Los rumores se propagan en cualquier lugar y momento de la organización, tal como lo sostienen Stoner y Wankel (1990) “Los rumores fluyen alrededor de los botellones de agua, en los corredores, en los comedores y en todos los lugares donde se reúne la gente” (p. 586).

Frente a las nuevas circunstancias, el ser humano y el desarrollo de sus capacidades son una dimensión de importancia crítica en el desarrollo de las organizaciones. La producción masiva de información que caracteriza la Era del Conocimiento requiere de personas con capacidad para transformar información en conocimiento para avanzar las operaciones en forma sincrónica con la misión y los objetivos de la organización. La complejidad de las nuevas tareas requiere la participación proactiva de equipos multidisciplinarios para dar solución a problemas de distinta naturaleza. Las características de la nueva organización

imponen nuevas demandas y generan grandes desafíos a los sistemas educacionales, donde históricamente ha prevalecido el énfasis en los procesos y la cantidad por encima de la calidad de la educación y la importancia de la persona. En congruencia con los desarrollos de la Era Industrial, los sistemas educacionales de todo el mundo establecieron una producción masiva de la educación (masificación). Pero éstos métodos quedaron obsoletos ante las demandas de nuevas organizaciones, que ya no requieren personas pasivas y reactivas, pero si de gente proactiva, con capacidad de pensar, crear, innovar y emprender. Las nuevas demandas de las organizaciones generan grandes desafíos sobre problemas de calidad de la educación. Sin embargo el problema de la calidad no es exclusivo del sector educación. Es generalizado en sectores productivos como último rezago de la organización característica de la Revolución Industrial y del siglo XX, y parece continuar la tendencia en el actual siglo XXI.

Existen ciertos principios de la Gestión de Calidad, los cuales pueden resumirse de la siguiente forma: (continua siguiente página).

Cuadro N° 6

Principios De La Gestión De Calidad

- La calidad no es un problema aislado, abarca toda la organización.
- El cliente, consumidor, usuario o “cliente externo” es lo más importante.
- El bienestar de quienes trabajan en la organización, los “clientes internos” es determinante de los resultados de la gestión de calidad.
- La satisfacción de las necesidades del cliente externo gobiernan todos los indicadores, importantes del proceso productivo y la organización.
- La colaboración y el trabajo en equipo son esenciales en el desarrollo de la gestión de calidad.
- El mejoramiento de largo plazo impera sobre la solución rápida de corto plazo.
- La comunicación efectiva determina eficiencia y éxito.
- Los hechos y datos son importantes, los supuestos o adivinanzas no lo son.
- La preocupación principal es encontrar soluciones, no errores.
- La gestión de calidad es un modelo de gestión intensivo en las personas, no en el capital.

Fuente: LEPELEY, T. (2001). ob. Cit. p. 6.

Del cuadro anterior, se observa lo siguiente:

1) La calidad no es un problema aislado sino que abarca toda la organización: la manera como las personas actúan dentro de la organización, la estructura, la tecnología, los recursos (capital, físicos y humanos) y el ambiente exterior en que funcionan. Esto lo llaman los teóricos, según Davis; Newstrom (1990) “Comportamiento organizacional” (p. 5).

Esto implica, el estudio y la aplicación de conocimientos relativos a la manera en que las personas actúan dentro de las organizaciones. Se trata de una herramienta humana para beneficio de las personas y se aplica de un modo general a la conducta de las personas en toda clase de organizaciones, como por ejemplo, empresas comerciales, gobierno, Fuerzas Armadas, bomberos, universidades, escuelas y agencias de servicios. En donde quiera que exista una organización se tendrá la necesidad de comprender el comportamiento organizacional y la calidad no es un problema aislado, abarca toda la organización, y tiene que ver: con las personas (recursos humanos), capital (recursos económicos); tecnología (proporciona los recursos con los que trabajan las personas e influye en la tarea que desempeñan); medio (entorno externo en que operan las organizaciones, que comprende múltiples elementos, como son, el gobierno, la familia y otras organizaciones, que se convierte en el “estilo de vida” de un grupo humano).

2) El cliente o el consumidor es lo más importante. En educación, los alumnos son los “clientes directos”, porque son los que reciben el beneficio directo e inmediato de los servicios educacionales. Pero, la educación tiene además “clientes indirectos”, son personas u organizaciones que generan demandas o necesidades de educación y obtienen los beneficios de la enseñanza impartida, sin ser “consumidores directos” de educación como los alumnos. Son “consumidores indirectos” de la educación los padres o representantes, las fuentes laborales, la sociedad y la economía.

3) El bienestar de quienes trabajan en la organización, los “clientes internos” es determinante de los resultados de la gestión de calidad. en el proceso educativo, las personas que participan, son los “clientes internos”, como, los educadores, administradores, sostenedores de instituciones educacionales y personal de apoyo. Se les identifica como “clientes internos”, porque al igual que los clientes externos (alumnos, padres o representantes) son personas que tienen necesidades y deben satisfacerlas. Estos, trabajan, producen y ofrecen sus servicios educacionales que la institución (escuela o colegio) entrega o vende, a “clientes externos” para satisfacer sus necesidades.

La satisfacción de necesidades de las personas que participan en el proceso productivo, en este caso los docentes, administradores y personal administrativo, es de gran importancia en el modelo de gestión de calidad porque en extensa medida determina, el clima en la organización y los resultados educacionales. En el modelo de gestión de calidad, un ambiente de trabajo grato, donde las personas estén contentas y trabajan tranquilas, es condición necesaria para conseguir altos estándares de productividad laboral y calidad educacional. La profesión pedagógica por su naturaleza genera altos niveles de tensión, comparativamente más que en otras profesiones, pues los educadores están expuestos a la preocupación constante de cumplir roles, donde transmitir conocimientos, ser investigador, orientador, según el Normativo de Educación Básica, emanado del Ministerio de Educación (1991) es sólo uno de ellos. El profesor debe ser, según Lepeley (2001) “Un modelo de conducta, un ejemplo de práctica social y ética, un consejero personal de sus alumnos, mentor de intereses profesionales; debe preparar clases, corregir pruebas, participar en reuniones o consejos de profesores y equipos de trabajo” (p. 41).

El Normativo de Educación Básica (1991) señala acertadamente que el docente no será ya, lo que tradicionalmente ha sido “el transmisor de conocimientos”, dador de clases o expositor de hechos y teorías, sino que

“...deberá desempeñarse como un facilitador de oportunidades que propicien experiencias de aprendizaje; un orientador, un promotor, un investigador” (p. 22).

El Normativo de Educación Básica, al explicitar estas características del perfil del docente lo hace con la intención de señalar las orientaciones que debe seguir la formación y capacitación de los docentes; a la vez que presenta algunos rasgos: facilitador de oportunidades (propiciar experiencias de aprendizaje, lo que implica, entre otros aspectos, diseñar, desarrollar, variedad de situaciones y estrategias metodológicas, que estimulen la creatividad de los educandos); un investigador, que, según Castillo Pinto; Lazcano y otros (1990) “Considere las estrategias de aprendizaje como hipótesis de acción, para examinarlas y comprobar su eficiencia, a fin de mantenerlas, modificarlas o sustituirlas...” (p. 8).

Las características, rasgos y actitudes enunciadas como deseables en los docentes de Educación Básica, constituyen el horizonte que ayuda a configurar los procesos de formación docente, así como las expectativas profesionales de los educadores en ejercicio. Es un perfil, tomando en cuenta una sola posición y deseo: la del Ministerio de Educación; tantos roles y responsabilidades que se esperan del educador, parece más bien una pequeña carta de cualidades profesionales que se esperan que el docente tenga, sin contrastar ni tener en cuenta la realidad. El docente que se quiere configurar (lo ideal versus lo real) tiene una connotación especial. Cabe considerar, que la mayoría de las carreras preparan profesionales que ejercitan sus capacidades en aprovechamiento sólo de realidades, indirectamente conectadas con la persona humana. Hay algunas, como la Psicología, la Medicina, que constituyen una excepción. La pedagogía es doblemente humana, en palabras de Castillo Pinto; Lazcano (1993): “Forma hombres que formarán otros hombres. Es la matriz para hacer matrices” (p. 19).

Partiendo del supuesto, presente en todo este desarrollo, de que se quiere formar personas para una sociedad por venir, un futuro no muy lejano, sino

cercano, hay capacidades que se deben desarrollar en el futuro docente (que su enseñanza tenga calidad), entre los cuales pueden nombrarse (forman parte de las alternativas para mejorar la calidad de la educación básica, que orientan este estudio) la capacidad de pensar y hacer pensar; la de valorar y enseñar a valorar; la de educar y enseñar a juzgar, la de actuar y mover la acción; la capacidad de saber educar para el trabajo; educar en valor y convivencia ciudadana y la cultura de la paz, en momentos en que Venezuela se caracteriza por una cultura de la violencia, de la agresividad, de una sociedad conflictiva, dividida en dos (2) bandos o sectores muy radicalizados, que ha acentuado la crisis económica, pero que está en la búsqueda de reencontrar su rumbo, del logro de la paz, que es un valor universal, valor supremo de todo Estado democrático, necesario para trabajar y estudiar. De tal manera, que se requiere un docente que sea capaz de pensar racionalmente, poseer una escala de valores, evaluarse a sí mismo (autoevaluación) y a la sociedad en función de esa escala, actuar para transformarse y transformar la realidad, adaptarse y ponerse a tono con los cambios, la innovación en el contexto de la Era del Conocimiento, de la globalización, que requiere de una población educada y preparada para la competitividad, dejando de un lado y para siempre la manera de enseñar tradicional a través de conocimientos puramente teóricos, de la memorización y de la repetición, del apuntismo y de un cambio de actitud con mayor autonomía capaz de diseñar los propios programas o al menos intervenir en su diseño y no cumplir estrictamente el que le envían y ordenan desde el nivel central, muchas veces haciendo de comparsa el director de la escuela, concientizarse de la necesidad de la descentralización educativa, intervenir en los Proyectos Pedagógicos de Plantel en equipo, con el Director del plantel, sus colegas y la comunidad, y el diseño y aplicación de los Proyectos Pedagógicos de Aula, conjuntamente con sus alumnos, padres y representantes, para una verdadera autonomía como profesional de la enseñanza, y porque es la única manera de que

el Curriculum y los programas estén acordes con la realidad regional en el marco de la descentralización educativa, para motivar a los alumnos, para que los padres y representantes cambien la imagen de la escuela, del docente y del aprendizaje de los niños, dejando de pensar y creer que enviar al niño a estudiar es perder el tiempo y dinero, que lo mejor que puede hacer es emplear el tiempo de sus hijos trabajando o ayudando en las labores.

El docente debe saber pensar, expresarse y tener capacidad para enseñar al educando, a razonar y comunicarse, debe apreciar los valores y desarrollar esa sensibilidad en el niño, saber criticar constructivamente y enseñar al joven a autoevaluarse y evaluar al mundo que le rodea en función de un cúmulo de valores y dar solución por medio de su acción a los problemas detectados y capacitando al alumnos para esa acción. Estas características enunciadas del docente en el marco de la calidad educacional están en correspondencia con los componentes afectivos (operacionales), comunicación, responsabilidad ciudadana, desarrollo vocacional y autoevaluación descritos en el Plan de Estudio de Educación Básica (1983) cuando tenía tres (3) años de haber sido creado dicho nivel de estudio. Pero, desde el aspecto crítico y transformador, que debe ser, entre otras, una de las características de quien realiza una investigación, a la vez como docente activo y como actor del sistema educativo venezolano que opera y continua en su forma tradicional, como una autocrítica, la visión del nivel de educación básica es que muestra poca vinculación con las prioridades y expectativas que el país ha colocado en este nivel como instrumento de formación y transformación social. La calidad educacional, en donde el docente es un factor de primer orden, debe comenzar por la capacidad crítica y de autoevaluación. El hecho de que no se halla cumplido con las aspiraciones y necesidades de la sociedad venezolana le resta calidad a la educación, tomando en consideración para hacer esta afirmación lo que sostiene Delgado Santa Gadea (1996) “Una educación de calidad es aquella cuyas características hacen posible satisfacer las

necesidades sociales de formación, o necesidades básicas de aprendizaje, que se plantea la sociedad” (p. 36).

De ahí que el Ministerio de Educación (1997) en la presentación del Nuevo Currículo Básico Nacional hace un señalamiento y un aldabonazo o llamada de atención a la sociedad venezolana, a los docentes que son parte del conglomerado social, y por supuesto, una autoevaluación del ente rector de las políticas educativas, concientizando hacia el cambio, a la transformación total, en la que se enmarca la teoría de la calidad educativa:

La situación de deterioro de la educación venezolana responde a la poca capacidad y autonomía de la institución escolar para autorenovarse y a la carencia de una fuerza social que exija, promueva y contribuya a esta renovación. En respuesta a este reto y en la búsqueda de una mayor eficiencia y calidad de la práctica educativa, el Ministerio de Educación propone un Plan de Acción en el cual se privilegia la palabra reestructuración con un significado de transformación total, desde las bases operativas, hasta la cima gerencial del sector educativo (p. 5).

Esta transformación total, es similar a cuando se lleva a cabo en una organización un proceso de “reingeniería”, es un cambio radical, implica repensar la concepción, las metas y propósitos de la educación venezolana, así como actualizar, modernizar las estrategias y los recursos que sustentan el proceso de la enseñanza-aprendizaje.

Se ha pensado que la tiza y la borradora, que en tiempos de crisis económica y déficit del Presupuesto Nacional, con recortes a los Ministerios, entre ellos al de Educación, y que el docente tiene que comprar y cargar en su maletín o bolsillo, para que “no se le pierda”, como está pasando, como con los componentes de la cesta básica alimentaria, apetecible porque escasea, en tiempo de la Era del Conocimiento, se sustituya, por algo más moderno, y difícil de dejar olvidado, como una computadora, un vídeo, una grabadora, y por que no, un pizarrón electrónico, no tan gigantes y costosos, pero sí prácticos, atractivos, que

termine, incluso, con uno de los causales de consulta de los docentes al Instituto de Previsión Social de los docentes del Ministerio de Educación (IPAS-ME), colapsado e ineficiente, como casi todos los servicios públicos en el país, con alergias en los docentes, emanado del polvillo de la tiza al pasar el borrador sobre el viejo pizarrón.

El Currículo Básico Nacional del nivel de Educación Básica, entre sus características, en la búsqueda de la calidad educativa, destaca, según la misma fuente anterior, el Ministerio de Educación "... su carácter dinámico, flexible y abierto. (p. 9).

En este sentido, el diseño orienta la practica educativa, pero es imposible que la determine y la cierre del todo, ya que al proporcionar principios válidos para cualquier situación concreta, no puede tener en cuenta, simultáneamente, lo que tiene de específico cada realidad educativa. Desde esta perspectiva se asume el curriculum como una praxis, antes que un objeto estático, enmarcado de un modo coherente de pensar la educación o los aprendizajes necesarios en los niños y en los jóvenes, que tampoco se agota en la parte explícita del proyecto de socialización cultural en las escuelas; es según Sacristán (1991):

Una práctica, expresión eso sí, de la función socializadora y cultural que tiene dicha institución, que significa en torno a él una serie de subsistemas o prácticas diversas, entre las que se encuentra la práctica pedagógica desarrollada en instituciones escolares que comúnmente llamamos enseñanza (p. 55).

El curriculum en educación básica se sitúa en una confrontación teórico-práctica, y parte de las intenciones educativas, nacionales, estatales y locales, que se operacionalizan en la escuela a través de los Proyectos Pedagógicos de Plantel (P.P.P.). Esto implica proporcionar al docente un conjunto de metodologías y herramientas que le faciliten el desarrollo de su práctica pedagógica.

En el contexto de la calidad de la educación, hay factores que la limitan y obstaculizan, es más, atentan contra ella, tal como lo denuncian dos docentes

tachirenses, pertenecientes a una institución (ULA Núcleo Táchira), formadores de recursos humanos para la educación, Bello; Arellano, D. (1997):

En la lectura de los diagnósticos (puntuales y locales) se puede leer como en la vida cotidiana de la escuela, las relaciones pedagógicas se ven sometidas al letargo, en espacios fragmentados, empobrecidos y desvitalizados, con recursos escasos, que fracturan los puentes para intercambios activos y diversificados con entornos cada vez más complejos. Las mediaciones con los saberes y los conocimientos requieren una mayor autonomía individual y mayor decisión social (p. 60).

Los procesos educativos, leídos desde la incertidumbre, la sincronidad, el cambio, la simultaneidad, la indeterminación, complejidad y la levedad, muestran con toda crudeza sus límites. Es allí donde se descubren como sistemas altamente formalizados, una preocupante red burocrática (en el apartado sobre la crisis educativa, se habló de 350.000 funcionarios del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, entre docentes y personal administrativo), que hace del sistema educativo, sistema endurecido, lento y pesado, contraproduktiv, altamente centralizados, una idea de ello, es que el Ministro de Educación firma los cheques de todo el personal a cargo del ente rector de las políticas educativas (350.000 cheques) dos veces al mes, los 10 y 25 de cada mes); cabe preguntarse, ¿le quedará tiempo para otra función?, ¿Cuánta tensión y estrés acumula?; si se tiene en cuenta, que una de las características de todos los gobiernos democráticos venezolanos, pagan a destiempo, cancelan una parte, y quedan debiendo otra, no sólo en educación, en el sector salud, tribunalicio, sólo por nombrar los más radicalizan sus reclamos y paralizan sus actividades, que junto con los docentes forman una trilogía, en constantes paros y huelgas. En el país, hay un refrán o decir consuetudinario “tiene más hambre que un maestro de escuela”; “cobra sin trabajar”. Porque hay que esperar para cobrar, y cómo se hace para cumplir con el hogar y compromisos; de ahí, que el docente venezolano anda a “salto de mata”, vendiendo rifas, ropa y manejando taxis en sus horas libres, lo que se llama en

criollo “matando tigrillos”, hasta que los sindicalistas del magisterio decretan huelga, entonces, afirman, que los educadores “cobran sin trabajar”.

Cabe destacar que los docentes venezolanos han pasado por momentos estelares en cuanto a su rol como líderes de la comunidad, fue en los tiempos de efervescencia magistral, de contacto directo y continuo con las comunidades, hasta momentos de declive de la imagen y de la autoimagen. A ello se agrega el hecho de que la sociedad les ha impuesto un rol dependiente, carente de autonomía que menoscaba su quehacer creativo diario y los desmotivan, tal como lo denuncian Bello, Arellano D., (1997)

El paro de todo este andamiaje se manifiesta en los espacios y tiempos vitales concretizados en el aula de clases. Los maestros han sido sometidos a un modo de pensar la educación y la pedagogía que obstaculiza aprehender el sentido y naturaleza de la profesión docente. Su que hacer a sido reducido al de meros ejecutores de programas de instrucción (p. 61).

Los niños y jóvenes tienen que soportar el paso de este vacío cultural: maestros serializados, programas homogéneos para un mundo estudiantil heterogéneo, que menguan las posibilidades expansivas del ser humano, obligados a transitar una especie de “ortopedia siniestra” del pensamiento, masificados y reducidos a mínimas herramientas cognitivas.

Es importante e incluso ilustrativo, desde la perspectiva de tomar conciencia, del discurso de la Calidad de la Educación en cuanto a las esferas del poder internacional, las tendencias mundiales: La UNESCO y la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL), muestran los rasgos más relevantes de la llamada “crisis de los sistemas educativos”, sistematizados de la manera siguiente, por Hevia (1992):

- Desarticulación y aislamiento del sector educativo con otros sectores del Estado y de la sociedad.
- Carácter centralizado y burocrático de su administración.
- Los procesos educativos se centran en la enseñanza más no en el aprendizaje (p. 35)

Ello se concreta en el carácter ineficiente del sistema cuyos síntomas se leen en los escasos logros en relación a las inversiones, la ausencia de aprendizajes relevantes para la vida (concretamente: sistema productivo, cultural, social e individual) y la inequidad en la distribución de servicios y saberes (el campo o medio rural, marginado respecto a la ciudad; el acceso a la educación). Sostiene Aguerrondo (1993)

La crisis de la educación y la enseñanza se encuentra cercana al desastre. La casi imposibilidad de relacionar y establecer contrastes entre objetivos y resultados, plantea los límites de los estudios sobre la eficiencia y eficacia de los llamados sistemas escolares (p. 75).

De lo anterior, surgen preguntas en torno a: ¿cómo dar mayor educación y cómo hacerlo para todos?. Lo que implica calidad y cantidad. La crisis educativa, factor que atenta contra la calidad educacional, se concreta en el carácter ineficiente del sistema educativo, que, afecta entre otros aspectos que serían largo de analizar y rebasarían los objetivos de este estudio, muestra que afecta las finalidades y propósitos de la educación, al repensar las relaciones en el mundo incierto, complejo e incluso, con un “terrorismo globalizado”, complejo y social, donde la gerencia crea una tendencia decreciente en torno a la eficiencia y eficacia de los sistemas de enseñanza, particularmente en sus resultados escolares, en las dificultades para la apropiación de códigos culturales básicos y la ausencia de calidad de los aprendizajes. Todo esto se sustenta en las variables de entrada, tales como la inversión presupuestaria, el aumento del presupuesto escolar en las variables inversión y calidad, incorporando las dimensiones: edificación escolar; capacitación de los docentes; dotación de libros; proporcionalidad de alumnos, matrícula; dimensión pedagógica. Una primera conclusión, es que, las relaciones entre expansión escolar y calidad, según Bello; Arellano D., y Otros (1997) “Expresan las tensiones y paralizaciones aún no resueltas en las discusiones sobre

políticas educativas” (p. 64). Se oscila en los extremos y se reactualiza la pregunta problematizadora, ¿cómo dar educación de calidad a todos?.

Cabe considerar la relación Calidad y Gestión Pedagógica. En este enfoque de análisis se privilegia como variables centrales: profesor – alumnos y proceso educativo y se insertan en el aula como eje central de la educación: los participantes, los alumnos, las condiciones de desempeño del docente, la interacción profesor – alumnos, el curriculum concreto en las escuelas, lo cual permite acercarse a la calidad desde las especificidades cotidianas donde se despliega la educación. La expresión calidad de la educación, a veces se identifica con rendimiento académico o de eficiencia externa o interna del sistema educativo. Suele identificarse con resultados y no con todo el proceso educativo.

Se considera una educación de calidad, cuando tiene ciertas características que constituyen indicadores de comparación. La cuestión está en identificar esas características. Facundo (1986) propone “El concepto de necesidad social como referencia obligada para determinar la calidad educativa” (p. 15).

En tal sentido, una educación de calidad es aquella cuyas características hacen posible satisfacer las necesidades sociales de formación o necesidades básicas de aprendizaje, que se plantea la sociedad. Hay que tener en cuenta que las necesidades sociales son cambiantes. Por tanto, una educación que pretenda ser de calidad tiene que ser tan dinámica como la sociedad misma; debe estar acorde con las sociedades sociales que están en movimiento y será necesario llegar a un consenso en torno a las necesidades sociales fundamentales de una sociedad y épocas concretas. Cuestión clave será, entonces, identificar las necesidades sociales fundamentales sobre las que consensualmente se plantean los objetivos educacionales y por consiguiente, todo el diseño curricular. De ahí que, la calidad de la educación tiene relación con la totalidad del proceso educativo y no solamente con los resultados finales o su evaluación sumativa.

Hablar de indicadores de calidad, obliga a pensar en los factores de calidad y los criterios para considerar la calidad de los fines, métodos, acción docente y acción institucional. Delgado Santa Gadea (1998) menciona cuatro (4) factores:

a) La naturaleza humana en su desarrollo biopsicosocial; b) los intereses que expresan la política de las instituciones; c) la relación entre el estudio-aprendizaje y la cultura popular; y d) la indispensable relación democrática entre educadores y educandos. Los cuatro confluyen al proceso de búsqueda de calidad en el servicio educativo (p. 37).

Una investigación para medir la calidad de la educación, tomando en cuenta los cuatro factores señalados sería muy completa, pero sólo sería posible realizarla por una institución con grandes recursos de capital y humanos, como el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, y no por un grupo de investigadores o un sólo investigador, y dada la grave crisis económica que confronta Venezuela, el déficit fiscal, los recortes presupuestarios que se está haciendo en todos los organismos del Estado, siendo uno de los más afectados, el despacho de Educación, con actividad económica en recesión e inflación, que incide en la alta tasa de desempleo existente en el país, para el mismo Ministerio de Educación, es posible que existan otras prioridades, como cancelarle a los docentes sus salarios atrasados, o cumplir con la contratación colectiva, que cada día se le hace más difícil, que realizar una investigación de esa magnitud; no sin reconocer, que son muy completos los factores citados, y muy interesante serían los resultados de la investigación, pero hay que ser realistas.

En lo relacionado con la calidad del docente, sostiene Delgado Santa Gadea (1998) "... se aprecia confrontando la práctica con la teoría pedagógica. Una docencia de calidad será la que demuestre la capacidad crítica para adecuarse a la realidad del colectivo de educandos y contribuya al éxito de un proyecto educativo consensual, orientado a superar los problemas o dificultades del presente (p. 37-38).

Por otra parte Laforcarde (1991) propone cuatro indicadores para apreciar la calidad de la educación:

- 1) Los niveles de logro que estén alcanzando los miembros de diferentes cohortes (conjuntos o agrupaciones), que estén próximos a egresar de un determinado nivel educativo.
- 2) La calidad de las condiciones de trabajo educativo (infraestructura, medios, acción docente, etc.), en relación, con los objetivos y metas del proyecto educativo concreto que se promueva en la escuela.
- 3) Lo observado por los docentes de un nivel en relación con la preparación adquirida por los alumnos procedentes del nivel educativo anterior.
- 4) Lo que perciben los empleadores o directivos de instituciones acerca de la capacidad de quienes egresan de la educación... (p. 38).

Con los cuatro indicadores, puede recogerse información confiable de éstos, hay uno que destaca (si bien todos son importantes), es el referente a las condiciones de trabajo, el cual se tomó en cuenta en esta investigación, debido a que es un factor fundamental de la calidad educativa, el más decisivo de todos, por supuesto, teniendo en cuenta que los teóricos sobre la calidad educativa sostienen, tal como se ha explicado en páginas anteriores, que deben acometerse todos los factores.

Un aspecto esencial a considerar dentro de las concepciones teóricas, los **principios de calidad**. el nuevo paradigma requiere una respuesta de los centros, diferentes a las que han aportado la administración, los técnicos, expertos y políticos a lo largo de los dos últimos siglos. Por ejemplo, en Venezuela, el 27 de junio de 1870 fue promulgado el Decreto de Instrucción Pública por el Presidente de la República, Guzmán Blanco, estableciéndose, según Castillo Pinto; Lazcano (1992): “La instrucción primaria debe ser universal en atención a que es la base de todo conocimiento ulterior y de toda perfección moral. Por la Constitución Federal el Poder Público, debe establecer gratuitamente la educación primaria” (p. 7).

Lo primero, constituye un antecedente del nivel de educación básica; pero en lo que se quiere enfatizar, es que se busco expandir o masificar la educación primaria ya que en ese entonces eran muy escasos los alumnos que estaban inscritos. Pero, no fue una acción del gobierno y/o una política educativa planificada ya que no se tuvo en cuenta los recursos que se requerían, no solamente los económicos, sino de infraestructura, caracterizado por pocas escuelas y muy alejadas de los centros donde residía la población; aspecto que se agudizaba al tratarse del medio rural, tampoco se tomó en cuenta que se requerían mayor cantidad de docentes y no existían en la magnitud requerida. Es un viejo problema que requiere nuevo enfoque, tal como reseña Lepeley (2001) “Einstein señalaba que los viejos problemas no deben tratarse de resolver con antiguos enfoques” (p. 66).

Además hay que tener en cuenta que el cambio de época es una innovación radical que presenta situaciones diferentes con componentes distintos. Muchas soluciones que se ponen en marcha no funcionan porque se están aplicando a situaciones para las que no fueron creadas. De ahí, que la calidad educativa o de cualquier otro servicio se sitúa dentro de una nueva respuesta que se enmarca en seis (6) principios específicos del Sistema de Calidad Total, señalados por Municio (2000):

- 1) Adecuación a las necesidades, intereses y expectativas de los afectados, tanto internos como externos de la organización.
- 2) Participación e implicación de todas las personas y todos los equipos en la programación, ejecución y la evaluación de la calidad.
- 3) Búsqueda de la mejora permanente a través de la prevención, la evaluación y la corrección automática del sistema.
- 4) Gestión basada en hechos y datos debidamente registrados y estructurados.
- 5) Apoyo sistemático y compromiso del equipo hacia y con Calidad a través del proceso de gestión.

- 6) Todas las actividades de la educación tienen relación con la calidad no solo las que influyen directamente en el proceso educativo (p. 16).

Cuando el lector de un libro descubre que unas páginas no están impresas; el ama de casa se da cuenta de que la vajilla no fue adecuadamente lavada por la doméstica; en un restaurante sirven al cliente la sopa fría; el docente se percata que sus alumnos no tienen los conocimientos previos necesarios para poder seguir su asignatura; al practicarse la Prueba de Aptitud Académica a los bachilleres que desean conseguir cupo en la Universidad, se detecta que no comprendieron las instrucciones porque carecen de comprensión lectora, se están descubriendo fallas en la calidad que tienen su origen en momentos anteriores de la actividad y en contextos determinados. No sirven análisis neutros con modelos generales. Una adecuada valoración de la Calidad exige una doble perspectiva de análisis: las características del proceso y el momento considerado y la organización productora.

Una visión retrospectiva a través del proceso del que forman parte los incidentes dados como ejemplo, se observa que en todas las organizaciones (industrias, bancos, hospitales, hoteles o escuelas) hay una cadena de proveedores-agentes que realizan actividades y van completando parte del producto o servicio que constituye el objetivo final. En esta cadena intervienen miembros de la organización (internos) o de otras organizaciones (externos). Cuando uno de ellos no cumple con las tareas asignadas o no se corresponden con el propósito final, se produce un fallo que tiene repercusiones negativas a lo largo del proceso y que probablemente dará lugar a un producto o servicio que no cumplirá los requisitos demandados por el último receptor para quien ha sido diseñado. En el caso educativo, para el usuario o “cliente interno”, el alumno.

Este enfoque trata de demostrar que la solución de los problemas de calidad se logra, con frecuencia, al dividirlos en partes e identificar las variaciones

o diferencias que se producen en cada una de ellas. Esto obliga, en primer lugar, a definir cuáles son los procesos existentes, sus partes y los pasos que componen cada parte. En segundo lugar hay que preguntarse, ¿cuáles son los requisitos que se deben alcanzar para dar por concluido un paro y cómo se puede medir el cumplimiento de los requisitos. En tercer lugar, cuál es la conexión establecida entre los distintos paros (información, entrega, solución de dificultades, alternativas, etc.).

Al definir la calidad o tratar de identificar y solucionar los problemas que provoca la no calidad, es necesario, de acuerdo con Municio (2000) "... situarse en el conjunto del problema y fijar la parte que se tome como referencia" (p. 17).

Por supuesto, lo que diferencia la Calidad en su paradigma actual, es la conexión de cada una de las partes del proceso con el cliente y/o usuario. No se trata pues, de la Calidad de un aspecto en sí mismo según la valoración del experto, sino de la relación de ese aspecto con el producto final que satisface las necesidades del cliente. Se puede hablar de cuatro (4) tipos de Calidad, cada uno de ellos medido con herramientas distintas:

1) **Calidad de definición del Producto o Servicio:** Comprende fundamentalmente la identificación y selección de necesidades de los clientes (pacientes, estudiantes, empresas, trabajadores, usuarios) y de las condiciones del contexto en que se va a utilizar ese producto o servicio. El primer componente de la Calidad es la adecuación de la definición del producto o servicio a las necesidades de quien va a utilizarlo.

2) **Calidad del Diseño:** La Calidad del diseño es una medida de ajuste del producto o servicio a los requisitos demandados por los clientes. No es de Calidad una silla por sus materiales, sino por su adecuación para ver la televisión o para trabajar en la oficina. La diferencia está en el diseño. Un programa de matemáticas (diseño de una ejecución futura) puede ser válido (en cuanto a

Calidad) para alumnos de estilo cognitivo convergente pero inadecuado para alumnos divergentes.

3) **Calidad de la Realización:** Se busca la Calidad en la conformidad entre los requisitos o especificaciones del diseño y el producto o servicio acabado. Lograr esto supone la existencia de requisitos de diseño y la condición de ser sobrepasados en la realización. Pero, además, implica haber realizado bien las tareas adecuadas y no haber realizado tareas inadecuadas. Ésta es la única etapa de Calidad específicamente interna y su conexión con el cliente viene a través del diseño y, posteriormente, por su aceptación por el destinatario.

4) **Calidad de los Efectos:** En esta parte final del proceso de Calidad se analiza prioritariamente desde los receptores internos. Los efectos se reflejan en la satisfacción de los receptores, en el valor que reciben en el producto o servicio, en el desarrollo que ha producido en la organización y en su impacto social. Los efectos se valoran por los que reciben el producto o servicio (de una forma directa o indirecta), por la misma institución (que se ve afectada por los procesos y resultados) y por la sociedad, que recibe las consecuencias.

2.2.2 El Factor Docente

En Venezuela la población escolar sigue en aumento. A pesar de los esfuerzos realizados por entender la cobertura del sistema educativo, todavía se está lejos de lograr la meta del 100% de escolaridad en la Educación Básica. Un factor limitante para la expansión de la matrícula, para que puedan funcionar a cabalidad algunas escuelas, y más importante, para una educación de calidad, es la responsabilidad de docentes calificados. Así como la sociedad debe asegurar el derecho a la educación que tienen todos los ciudadanos, mediante la creación y mantenimiento de planteles en número suficiente, también tiene la obligación de asegurar la debida formación del número necesario de profesionales para las funciones docentes en aula, directivas y técnicas.

La formación de los educadores es elemento clave para una educación de calidad, y por tanto, para un proceso de desarrollo autosostenido y con equidad. Difícilmente habrá alguien que esté en desacuerdo con esta afirmación. Sin embargo, a pesar de la evidente crisis de vocación para la educación y el creciente déficit de graduados, durante los últimos años se ha sentido un vacío de decisiones. Es importante observar que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, no solamente casi no incorpora nuevos docentes, sino que, cuando en las escuelas, por diversas causas (enfermedad, incapacitación, retiro voluntario u obligado) no se cubren los cargos vacantes con celeridad. La escasez de docentes graduados, según, la educadora e investigadora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Barrios Yaselli, se debe, entre otros factores:

“Se coincide en afirmar que la escasez de docentes graduados, está estrechamente relacionado con la pérdida del prestigio de los educadores, fenómeno que se debe, entre otras posibles causas a la desvalorización de la imagen del educador en nuestro contexto social. Hoy, cuando el trabajo de los docentes se hace más complejo en exigencias y responsabilidades, debido a la inhibición progresiva de la función educativa de las familias y la influencia creciente de los valores transmitidos por los medios de comunicación social, irónicamente la sociedad le escatima la consideración que merecen y el apoyo que necesitan” (p. 29).

El docente venezolano muy comprometido con la comunidad educativa y con gran prestigio no sólo dentro de la comunidad donde se desenvuelve sino en todo el país fue perdiendo espacio y prestigio; el bajo salario, el tener que laborar en una región o lugar donde no se vive ni se comparte, unido a una sociedad caracterizada por la prisa, el educador dejó de compartir; a lo que se agrega, muchas veces, el estar estudiando a la vez que se trabaja, el educador se fue alejando de la comunidad educativa; por otra parte, los gremios magistrales tomaron como casi única reivindicación docente el aumento de sueldo, y como medida de presión para lograr esto a través de la contratación colectiva, la huelga o paro, siendo los más perjudicados los alumnos que pierden tiempo y se desmotivan. De ahí que a los maestros se les tilda de “locheros” (que sólo se

preocupan por el dinero); como también se les critica el que el calendario escolar que de muchas vacaciones y días de asueto, y que solamente laboren medio turno, generalmente en el de la mañana, se acostumbra decir “que los maestros cobran sin trabajar”, y cuando se quiere ofender a alguien, se oye la frase despectiva “trabaja menos que un maestro”. Una condición previa para la supervisión del problema de la calidad a la carrera docente (generalmente se orientan hacia esta carrera, alumnos con bajas calificaciones y con el deseo de lograr un cargo opuesto en forma rápida) es la revalorización social de la profesión y del rol del educador, del prestigio de esta carrera frente a los ojos de la comunidad. Ramírez (2000) docente de la Universidad Central de Venezuela, sostiene:

“La noción de docencia como una suerte de apostolado que supone sacrificios a cambio de exigencias, remuneraciones y en condiciones de trabajo adversas, ha signado históricamente a la labor magisterial. Hoy día pareciera que esta representación colectiva no ha variado. Se sigue asumiendo esta actividad, a pesar de poseer rango universitario, como marginal con respecto a otras actividades profesionales. La sociedad cada vez con mayor fuerza, les reclama el cabal cumplimiento de la alta responsabilidad que les compete como docentes” (p. 63).

Sobre las condiciones adversas del trabajo docente, la siguiente reseña periodística es un ejemplo de ella, según El Universal (2001) “Cien de los setecientos alumnos de la Unidad Educativa Luis Herrera Campins de La Vega llegaron a las puertas de Miraflores. Allí gritaron “fuera las culebras, los alacranes y las ratas de la escuela” (p. 1-1).

Esta escuela básica está situada en la capital de la República (Caracas), en una de las parroquias más populosas (La Vega), al oeste de Caracas, lleva el nombre de un expresidente de la República, y fue transformada en Escuela Bolivariana, es decir, en escuelas que bajo un plan piloto, son privilegiadas respecto a las otras escuelas existentes en el país, ya que se les da privacidad en cuanto a la infraestructura, reparación y mantenimiento; existe el turno doble de clases; es decir, la actividad de docencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje, es con actividades en la mañana y en la tarde, contrario a las demás escuelas del

sistema educativo venezolano que históricamente han cumplido un solo turno (en la mañana); a los niños, se les da el almuerzo y la merienda; en la tarde se cumplen otras actividades, especialmente de tipo cultural, ya que el turno completo no es para dar más clases, porque de poco sirve prolongar las horas de escuela, si es para hacer lo mismo, o para tener “un estacionamiento de niños”. Las Escuelas Bolivarianas, son escuelas integrales, cobran sentido ante el hecho de que maestros y alumnos están en ellas, a tiempo completo, para favorecer una ampliación de las oportunidades de aprendizaje y de interacción social, contribuyendo a la formación de la comunidad y ésta se integra participativamente a la escuela. Son escuelas que trabajan con Proyectos de Aula en las que participan los diversos actores de la comunidad. Los docentes que allí laboran, aparte del sueldo, gozan de una “prima” o bonificación especial. Si la situación reseñada, de una escuela privilegiada, en el sentido que cuenten con más recursos presupuestarios e incluso existe un acuerdo de financiamiento con entes multilaterales, qué puede esperarse de las otras escuelas, sobre todo las que quedan en la provincia, en las regiones más lejanas y apartadas del poder central, si se tiene en cuenta que el centralismo ha sido y aún persiste en la educación venezolana. A los docentes se les paga con retardo, hay deudas pendientes que datan de varios años y para lograr que les cancelen parte de ellas, tienen que recurrir a un mecanismo de presión, como lo es la huelga y los paros, en que por un día o varios no se dan clases y se recurre a manifestaciones callejeras, que parece ser la única forma de que el patrono (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, si es nacional, o Dirección de Educación del Estado, para los docentes regionales) les hacen caso, esta medida incide desfavorablemente en la calidad de la educación ya que los alumnos pierden clases, se retrasa el programa escolar, se entorpece y dificulta la planificación educativa, además favorece la desmotivación, la repitencia y deserción escolar. También hay paros frecuentes, por el reclamo de los educadores de tener el mismo sueldo de que gozan otros profesionales y hasta

no profesionales de la Administración Pública, y se le llama la “homologación”, tal como se evidencia en una de los tantos paros, reseñado por Garmendia (2001):

“200 mil niños jóvenes que estudien en 1.452 escuelas y liceos del Táchira, dependientes del Ministerio de Educación están sin clases. El patrono no justifica la actitud asumida por las organizaciones sindicales. Por su parte, los representantes magisteriales, dicen que el único culpable es el Ministerio de Educación, por no cumplir con los compromisos contraídos, que en esta oportunidad no es por deudas, sino por homologación, la nivelación de sueldos con los demás profesionales de la administración pública” (A-7).

Cuando hay huelgas algunos docentes acuden a las escuelas, pero no dan clases, y se dedican a adelantar trabajos que la cotidianidad no les permite o dificulta, estos son los de más mística y vocación; otros están felices en sus casas descansando, disfrutando del asueto ordenado por las organizaciones sindicales. Los grandes perdedores en todo esto son los estudiantes que pierden el tiempo, y los padres y representantes, quienes en su mayoría trabajan y no tienen con quien dejar a sus hijos que deberían estar estudiando, a éstos se les viola el derecho al estudio, contemplado en la Constitución Nacional (1999).

El paro en referencia se cumplió por varios días, en un cien por ciento en todos los planteles, el motivo de la exigencia de la nivelación de sueldos con otros profesionales de la administración pública, aspecto prometido en la Convención Colectiva, pero no cumplido para la fecha del paro, también estaba pendiente la homologación de los sueldos de los jubilados y pensionales, ya que es inferior al sueldo del docente activo, que también se había firmado un acta, a lo anterior, se agregan otros incumplimientos de cláusulas contempladas en la Convención Colectiva, según la misma periodista, pero en otro artículo reseñado, Garmendia (2001):

“Además no se quiere cumplir con el compromiso de los concursos de ingreso y ascenso, tampoco se quiere cumplir con el 60% del salario para los docentes que laboran en las escuelas bolivarianas. Es toda una serie de violaciones e incumplimientos, lo que nos ha llevado a tomar la determinación de paralizar las actividades en

todo el país en planteles nacionales en forma indefinida, indicaron los dirigentes magisteriales” (p. A-7).

Esta paralización de actividades docentes, muy común en el país, por su frecuencia, afectó a más de seis millones de estudiantes de educación básica y media diversificada y profesional (bachillerato). En el Estado Táchira afectó a 1.452 planteles nacionales y dejó sin clases a más de 200.000 mil alumnos. Según el Jefe de la Zona Educativa del Estado Táchira, profesor Machado, hubo otro motivo para el paro, oculto dado ciertos intereses; reseñado por la misma periodista Garmendia (2001) en otro artículo periodístico:

“Otro de los motivos por el cual está peleando la llamada dirigencia sindical, es porque el Ministerio de Educación suspendió el descuento de la cuota sindical, que se hacia a cada uno de los trabajadores de la educación, y un porcentaje iba a parar a las áreas de las federaciones, el Ministerio tomó la medida hasta tanto el trabajador manifieste de manera individual su deseo de que se le continúe descontando dicha cuota sindical” (p. A-7).

El descuento que se le hace a los docentes, sin su consentimiento va a parar a las federaciones sindicales magisteriales, por la cantidad que representa les da un privilegio y estilo de vida a los sindicalistas muy apetecido, a la vez que es fuente de corrupción y motiva a muchos docentes a meterse a sindicalistas, de ahí, que a nivel nacional existen siete federaciones de sindicatos magisteriales y varias estatales, lo que a su vez, constituye obstáculos, cuando se va a discutir la Contratación Colectiva dada la diversidad de actores y de intereses.

En este mes de noviembre del 2001, actualmente hay un conflicto entre los docentes que laboran en escuelas estatales de educación básica y su patrono la Dirección Estatal de Educación, por incumplimiento de cláusulas contractuales, especialmente por pagos pendientes, con huelgas, suspensión de clases, manifestaciones en donde los docentes, según Diario La Nación (2001) “Han vuelto a sus tiempos de estudiantes, pues han quemado cauchos en la vía pública, concretamente frente al Despacho del Gobernador del Estado Táchira” (p. C-1).

Dicho conflicto se ha radicalizado, los docentes por una parte se han tornado violentos, por la otra, han sido reprimidos con mayor agresividad, con bombas lacrimógenas, les han dado plan a algunos e incluso fue agredido un dirigente sindical con mucha rabia por los efectivos policiales, con varios detenidos e incluso un parlamentario del Consejo Legislativo Estatal, perteneciente al partido del gobierno salió con algunas heridas de consideración.

En la consideración del docente frente a su actividad laboral, puede afirmarse que el trabajo, y eso lo indican las múltiples investigaciones al respecto, es una actividad esencial del hombre, estrechamente ligada a su condición de ser social. Esta actividad permite organizar y transformar el medio ambiente, desarrollar los talentos y habilidades para el bien propio y el de los demás. Así, según Brown (1990) “El trabajo cumple con una doble función, la de producir bienes y servicios a fin de reproducir las condiciones materiales de existencia y satisfacer las necesidades de las sociedades, y la de integrar al hombre a la sociedad” (p. 15).

Pero esta relación no se presenta en forma tan sencilla, el desarrollo tecnológico y las exigencias del mundo moderno han propiciado que el trabajo pase a ser un fin en sí mismo, a ser medio para un fin, en este sentido se puede sustentarse por cortapisar que los individuos trabajan por más de un motivo. En este sentido, el mismo autor Brown, sugiere tres tipos de motivos que pueden actuar individual o conjuntamente matizando la relación hombre-trabajo. Estos motivos son los siguientes:

- “a) Realizar el trabajo como un fin en sí mismo porque es satisfactorio para una persona el hecho de hacer y/o realizar algo.
- b) Trabajar por motivos que se relacionan directamente con el ambiente laboral, porque este le permite la satisfacción de necesidades intrínsecas, como puede ser la de entablar amistad, sentirse aceptada por el grupo, tener poder y control.
- c) Para satisfacer necesidades extrínsecas, como por ejemplo la remuneración, como medio para garantizar el consumo de bienes y servicios, la estabilidad, etc.” (p. 65).

Cualquiera sea el motivo predominante, la teoría actual del trabajo se incurre por considerar que el ser humano tiene necesidades que deben ser satisfechas en el medio laboral. El entronque entre la motivación del individuo, el medio de trabajo y el logro de las expectativas generales genera un proceso denominado por Goder (1991) como “ajuste al trabajo”, entendiéndose como tal “El proceso mediante el cual el individuo interactúa y entra en términos con su medio de trabajo, siendo el producto de esta interacción medido por los indicadores “la satisfacción” y la “falta de satisfacción” (insatisfacción). Así los estudios sobre los niveles de satisfacción en el trabajo adquieren relevancia en la medida que permiten detectar hasta qué punto el proceso de “ajuste en el trabajo” se está realizando de una manera efectiva, ya que ello repercutiría en variables laborales tan importantes como el rendimiento, la rotación, el ausentismo, los retardos, etc. Ahora bien, el proceso de “ajuste al trabajo” no es exclusivo de las organizaciones empresariales, también es un fenómeno que se presenta en otro tipo de organizaciones, no escapando, por supuesto, aquellas de tipo educativo. Aunque con características y dinámicas diferentes, las organizaciones educativas no están exentas de sufrir las consecuencias de contar con un personal docente con serios “desajustes laborales”. El afirmar que cualquier cambio que se pretenda realizar en el sistema educativo, encontrará un muro de contención en aquellos docentes desmotivados e insatisfechos con el trabajo, no es una expresión pesimista ni tremendista, por el contrario es una manifestación que recoge y sintetiza mutis mutandi las innumerables conclusiones a las que han llegado los estudiosos del tema como Lauroche y Delne (1972), Salancik y Pfeffer (1997), Robins (1978) y Filippo (1982) entre muchos otros, como producto de investigaciones realizadas con trabajadores del sector productivo.

Los altos niveles de inasistencia injustificada por parte de los docentes, el poco compromiso con lo que hacen; la indiferencia ante el éxito o el fracaso escolar de los alumnos; la rutinización del trabajo, el rechazo al cambio, el asumir el trabajo de aula como castigo transitorio, algo que se destapó en días

pasados en la prensa regional “como una olla podrida” que rebaso lo ético, como es el hecho de que, según el Diario La Nación (2001) “El Consejo Legislativo Estatal detectó que gran cantidad de docentes figuran como incapacitados pero están laborando en colegios privados o en empresas” (p. C-1). Estos docentes a través de médicos del Instituto de Previsión de Salud del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, el IPASME, logran certificación de estos “incapacitados”, dejan de trabajar, aunque siguen cobrando el sueldo de por vida, y se dedican a laborar en colegios privados o montan sus propios institutos educativos, y/o trabajan en una empresa. Estos indicadores mencionados son sólo agudos de los que reflejan bajos niveles de satisfacción laboral.

No considerar como un factor clave en el proceso educativo, explica en parte, el fracaso escolar, la crisis educativa o como lo llamó acertadamente el para entonces Ministro de Educación Cárdenas Colménter (1996) “La educación venezolana ha devenido en un gigantesco fraude” (p. 24).

Este engaño, estafa, simulación o falacia es con respecto a las expectativas que el país ha colocado en la educación en cuanto instrumento de democratización, progreso y de modernización de la sociedad. Las siguientes cifras emitidas por el mismo autor anterior corroboran el fraude:

“Apenas un tercio de los alumnos que ingresan al primer grado logran culminar su educación básica, limitándose grandemente a los excluidos del sistema escolar, su participación futura en la vida ciudadana y en el campo laboral.

Por otra parte en cada año escolar, un sexto de todos los alumnos del sistema debe repetir el curso, lo cual incrementa altamente los costos educativos, además de marcar para tan amplio grupo un millón de alumnos por año, el inicio del sendero que los llevará a su exclusión definitiva” (p. 24).

Pero no sólo fracasan los que abandonan tempranamente las aulas sin tener la preparación básica o mínima que hay en día y mucho más hacia el futuro se necesita. Los que continúan y logran terminar esa primera fase de su formación o incluso la segunda, la educación media, en su inmensa mayoría están mal capacitados en cuanto a habilidades intelectuales se refiere, por lo que su aparente

logro constituye precisamente, la demostración palpable del “fraude educativo”. Este aserto, puede sustentarse en un estudio realizado por el eminente filólogo Rosenblat, quien denunció en 1958 (citado por Cordeiro, 1998) que el bachillerato venezolano es un “alarmante fracaso”, conclusión a la que se llegó luego de revisar las 474 pruebas de admisión para entrar a la prestigiosa Facultad de Medicina de la Universidad más importante del país y de América Latina y el Caribe, la Universidad Central de Venezuela (U.C.V.).

El resultado ha sido realmente entristecedor. Leer esas 474 páginas ha sido tarea bien amarga. De las 474 pruebas de Castellano, sólo 92 podían considerarse admisibles. Más aún: 140 alumnos merecieron una calificación de 0 a 25 (sobre 100 puntos); es decir, estaban en un nivel francamente indecoroso. Muchos tenían una ortografía calamitosa o no sabían hacer una frase correcta, o redactaban de un modo pueril, indigno de un sexto grado. A lo que se agrega:

“La misma baja calidad se refleja en los ejercicios de traducción del francés o del inglés. Ya no se asombra uno que la mayoría de ellos no hayan adquirido, en tres años de francés y cuatro de inglés, ni los rendimientos de esos idiomas y traduzcan por adivinación” (p. 16).

Ese análisis refleja crudamente la crisis educativa o la baja calidad de la enseñanza del sistema educativo venezolano, es el fracaso del bachillerato o educación media, con una ortografía lastimosa, un léxico deficiente, redacción disparatada e incompleta, en que la mayoría de los bachilleres harían un triste papel aún al escribir una carta a la familia. No es de asombrarse mucho que si no se domina la lengua materna, como lo es el castellano, mucho menos aprender un idioma extraño, hasta fallan los bachilleres en el sentido común, según la misma fuente anterior, escriben así “Un hijo, por ejemplo da a su padre y a su madre caracteres de hombre de raza blanca” (p. 16).

Es decir, los padres heredan de los hijos. Esto es un sistema alarmante; los bachilleres no saben escribir, por supuesto tampoco leer, ni pensar; esto ha quedado demostrado en las Pruebas de Aptitud Académica que desde hace unos años para acá, se realizan para ingresar a las universidades, en donde se ha

constatado que no entienden o no saben leer las instrucciones. Parece no haber mucha diferencia entre los bachilleres de 1958 y los de ahora (2001) aunque es de considerar que la situación sólo ha empeorado desde entonces (1958). El educador venezolano Carvajal (1998) Presidente del Consejo Nacional de Educación, declaró que la educación venezolana, merece un triste 12, que es la nota de la mediocricidad. Cansado de citar estadísticas para demostrar la crisis educativa contó la anécdota con 36 estudiantes universitarios:

“Se utilizó un dictado sobre Miranda que me mandaron cuando niño y que encontré en un viejo cuaderno de primer grado, del año 1953, donde había cometido 11 errores: apenas comenzaba a escribir y leer. El mismo dictado lo realice recientemente a alumnos de nivel superior, con 12 años de escolaridad; el promedio de errores cometidos por estos estudiantes universitarios fue de 13 y hubo varios que escribieron mal hasta 33 palabras” (p. 5).

Algunos de esos estudiantes universitarios, una vez graduados, ejercerán la función de docentes, de ahí los resultados antes señalados, a lo que se agrega, un dato por la educadora venezolana Odreman (1998), conocedora de la realidad educativa del país, como Directora que fue, de Educación Básica Media, Diversificada y Profesional del Ministerio de Educación, señalando que “Los niños venezolanos no logran consolidar ni siquiera las destrezas elementales en educación básica: el rendimiento estudiantil de los alumnos de cuarto, sexto y octavo grado es muy bajo, cuyas calificaciones están entre 4 en matemáticas y 6 en lengua en una escala del 1 al 20” (p. 15).

Retomando el aspecto de la satisfacción laboral, lo que más influye en la satisfacción extrínseca, es el nivel de remuneración y las óptimas condiciones de trabajo. El sueldo de los docentes venezolanos siempre ha sido y es deficiente, a pesar de los aumentos logrados a través de la Contratación Colectiva o de los decretos de aumentos salariales para todos los empleados públicos. En cuanto a las condiciones de trabajo; genera bastante insatisfacción: planta física muy deteriorada, escaso mantenimiento, generalmente son viejos locales alquilados y no un espacio físico construido concretamente para una escuela; escasa y

deficiente iluminación, carencia de baños, con mayor número de alumnos del que debería tener, lo que produce, hacinamiento; en muchos faltan bibliotecas escolares, talleres para la educación para el trabajo, en lugares inseguros que hacen fácil presa a los docentes de la delincuencia, que además constantemente ocurren hurtos y asaltos, despojando a las escuelas de lo más elemental, por falta de vigilancia, generalmente, cuando ocurren estos hechos se paraliza la escuela.

En cuanto a las necesidades intrínsecas, que producen satisfacción laboral, Tolers y Lawrence señalan que “Son necesarios ciertos atributos de las tareas como variedad, autonomía, interacción con otros compañeros, conocimientos profundos y responsabilidad para que se produzca satisfacción en los empleados” (p. 35).

Una tarea producirá mayor satisfacción a quien la realiza si percibe como algo que:

1. Tiene significado, vale la pena y es importante.
2. Si el trabajador, palpa que es personalmente responsable del producto de su trabajo.
3. Si sabe cuál es el resultado de su esfuerzo.

En pocas palabras, la satisfacción laboral deviene de una suerte de sintonía entre el trabajador y de las expectativas de realización del trabajador. Filippo (1992) adhiriéndose a la teoría de las jerarquías de Maslow sostiene con éste que “La más alta necesidad del hombre es la autorrealización y por lo tanto su logro genera mayor nivel de satisfacción” (p. 71).

De tal manera que, un trabajo interesante, retador y reconocido socialmente es una fuente de autorrealización y por ende, de satisfacción. Esto explica el porqué muchas veces los programas diseñados para cambiar el ambiente y circunstancias que están en la periferia del trabajo, son ineficaces para el logro de la satisfacción en los trabajadores.

En Venezuela, es lugar común aseverar que existe un descontento generalizado en el mismo seno del personal docente que labora en la educación

básica. Sostienen los que opinan de esta manera, según Ramírez (2000) que tal situación se ha traducido en:

“Renuncias masivas, bajo rendimiento, resistencia al cambio, constantes paralizaciones y huelgas en búsqueda de mejoras salariales. Se atribuye tal descontento entre otras razones a factores tales como bajos niveles de remuneraciones, pésimas condiciones de trabajo, ineficientes mecanismos de seguridad social, incumplimiento por parte del Ministerio de los compromisos contractuales adquiridos, poco o nulo reconocimiento a la labor realizada, mecanismos de ingreso y ascenso que obvian las credenciales profesionales, la excesiva partidización de los gremios, la desvalorización creciente por parte del sector oficial, etc.” (p. 80).

Un análisis de la situación laboral docente requiere el enfoque de teoría Bifactorial propuesto por Herzberg y Colaboradores (1989), por considerar que en su actividad confluyen, al igual que en otras profesiones, una dimensión que exige al trabajador el concurso de sus destrezas y capacidad intelectuales obtenidos después de largos años de estudios universitarios (lo que hace atractivo el puesto desde el punto de vista profesional), conjuntamente con una extensión que de acuerdo con los autores aludidos anteriormente, puede generar insatisfacción en el profesional de la docencia, en el caso de no cubrir sus expectativas. En resumen intereses, vocaciones y condiciones contextuales al trabajo en sí mismo, constituyen fuentes de permanente insatisfacción. La docente e investigadora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Yaselli Barrios (1995) sobre la vocación del docente venezolano, sostiene:

“Al examinar la calidad del desempeño de los docentes en servicio no debe olvidarse que muchos ingresan a esta ocupación sin haber recibido la más mínima preparación para ejercerla y sin selección previa. Se trata de “docentes improvisados”, que si se llegan a titular, en su mayoría lo hacen a través de programas de “profesionalización” en regímenes de estudio a distancia. Mientras tanto impunemente afectan la calidad de vida de millares de personas con consecuencias en generaciones futuras: sus alumnos en primer término y a través de ellos a sus familias y a los miembros de la sociedad con que se relacionan” (p. 30).

Son escasos los estudios de investigación sobre la realidad de la formación y el ejercicio docente en Venezuela. Por otra parte, las estadísticas oficiales, por sus deficiencias, en poco contribuyen a iluminar la comprensión del problema. Desde 1995, el Ministerio de Educación, en sus objetivos destacó el mejoramiento de la calidad de la enseñanza por medio de la dignificación del educador entre otras estrategias y una reforma de la formación docente que atienda al mismo tiempo las dimensiones cuantitativas y cualitativas del problema. A partir de la fecha mencionada en que surgió el Plan de Acción del Ministerio de Educación, las Instituciones Universitarias de Formación Docente, por convocatoria del Ministro del Despacho, se estuvo analizando y discutiendo las políticas y programas de formación inicial, profesionalización y de actualización de los docentes para definir líneas de acciones comunes que contribuyan a su solución. En este proceso de reflexión y búsqueda de mejores caminos, es necesario aclarar, que la ampliación y la cualificación de los programas para la formación profesional de los educadores son sólo condiciones necesarias pero no suficientes en sí mismas para conseguir un mejor cuerpo docente y una educación de más calidad. Existen factores contextuales que han afectado gravemente la vocación, la productividad y la estima social del educador, produciendo un creciente malestar entre los docentes en servicio y un perfil ocupacional cada vez menos atractivo comparado con otras profesiones universitarias. Sostiene la misma autora anterior “No se puede aspirar a ganar una batalla con un ejército desmoralizado, improvisado o predispuesto a la fuga” (p. 32).

Además del problema de la formación inicial y permanente, es preciso actuar a la vez en varios frentes: la estructura de salarios y recompensas, pagando a tiempo, el cumplimiento de la contratación colectiva, las oportunidades de progreso en la carrera, la autonomía y la responsabilidad profesional, la organización docente-administrativa de los planteles y las condiciones materiales de las escuelas y sus dotaciones. Sobre éste último aspecto, sin dejar de reconocer

que todos son prioritarios, se reseña una información reciente muy frecuente en su acontecer diario, reseñado por González (2001):

“En la escuela bolivariana “Dr. Julio Armas”, muchos de los niños deben recibir clases en las áreas verdes, ya que los salones no alcanzan para cobijar a los 900 inscritos. La señora Nancy Castellanos, representante en dicha escuela hizo la denuncia, y el rosario de problemas no se hizo esperar: funcionan dos secciones en una sola aula. No tenemos buenos baños para los niños ni para los docentes; no hay una cancha: Nos dicen que tenemos aprobado un presupuesto de 139 millones, pero al parecer los desviaron. En total son 27 secciones y apenas hay 16 aulas. Son 900 niños y no se les está dando la comida porque el dinero se retrasa en Caracas. La respuesta del Gobernador fue escrita, dijo la señora Castellanos “Las escuelas bolivarianas son nacionales y por lo tanto deben pedirle a Chávez”. Ante el temor por el pago los proveedores retiran el servicio” (p. D-2).

Sobre las condiciones precarias en que se desenvuelva el docente venezolano, hay tanto material y denuncias, que podrían escribirse varias tesis de grado o libros voluminosos. Un ejemplo de ello es el de la Escuela Básica Nacional Alianza, ubicada en el barrio del mismo nombre de la Escuela (Alianza) en el populoso Municipio La Concordia, cuyas prioridades no se tomaron en cuenta la hora de rehabilitar la planta física en el proyecto de modernización y fortalecimiento de la escuela básica. Garmendia (2000) en entrevista a Herminia Rodríguez y Emir Mora, vocales de la Asociación de Vecinos (ASOVE) y Asociación Civil (A.C.) de dicho plantel respectivamente dieron cuenta de la grave situación que confronta la mencionada escuela:

“La escuela debería estar lista en 90 días y han pasado 90 días más, sin que aún esté en condiciones para que los niños la ocupen. En dicha obra hubo una inversión cercana a los 146 millones de bolívares mediante préstamo al Banco Interamericano de Desarrollo (B.I.D.) contratada por la UCER. Los denunciantes dicen que los trabajos carecen de calidad, a tal punto que está completamente pintada la estructura y la pintura en la mayoría de las aulas se ha comenzado a levantar, debido a filtraciones de agua, situación similar presentan los techos del tercer piso, la impermeabilización parece que no surtió efecto alguno. También los vecinos se quejan de que la bomba de agua aún no ha sido instalada y el vital líquido

no llega a los pisos 2 y 3, además ahora hay un gran botadero de agua cercana del tanque convirtiéndose en caldo de cultivo para el patas blancas” (p. A-2).

Las irregularidades en la rehabilitación y acondicionamiento de la planta física de las escuelas es algo común, generalmente una empresa contratada para realizar el trabajo, y le da el famoso “10% de comisión” al que ayuda o decide para la asignación de la obra, bien sea con licitación o sin ella, ésta empresa a su vez, subcontrata a otra, para que haga la obra, se ha dado el caso de que la buena pro se le da a empresas que no tienen plantillas de obreros, o que tienen un registro de comercio de 20 millones de bolívares y contratan por más de cien millones de bolívares; a lo que se agrega que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, no tiene suficientes supervisores para constatar el cumplimiento de la obra y la calidad de la misma; otras veces la rehabilitación y mantenimiento se logra a través del organismo adscrito al Despacho, encargado de la construcción y mantenimiento (FEDE), también se observa corrupción, desidia y falta de supervisión.

Ser educador significa entrega, disposición para enseñar y aprender, es la vocación y el trabajo apasionante de servir de instrumento para lograr conocimientos valiosos, despertar ideas, asumir actitudes, obtener y practicar disciplina y ante todo, la práctica de valores positivos de la mano de una auténtica ética y moral. El mundo de hoy exige entendimiento, respeto y consideración para poder vivir en armonía y allí juega un papel primordial el maestro, como líder, ejemplo y modelo a seguir. Sin embargo, el docente es un ser humano común y corriente y a pesar de tener tantas responsabilidades y numerosos deberes también tienen sus derechos. Según el educador tachirenses Rivas Guerrero (2001):

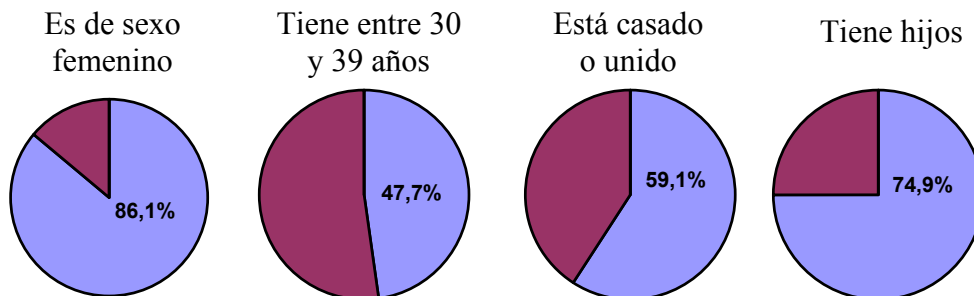
“Tiene derecho a vivir con dignidad, a disfrutar de un honroso y apropiado salario, a disponer de unas condiciones didácticas, ambientales y sociales para desempeñarse acertadamente en su trabajo diario y sobre todo a sentirse respetado como el ciudadano más importante del país” (p. A-7).

Un maestro si bien es cierto que requiere de capacitación, investigación y un adecuado desempeño profesional, también es verdad que se merece las condiciones apropiadas para conseguirlo. Lo ideal es un docente que labore en condiciones óptimas en cuanto a planta física, sueldo consonó con su rol y preparación, que se sienta respetado y autorrealizado, que no este condicionado por un bajo salario; lo real es que el docente venezolano ejerce su actividad en precarias condiciones, con numerosas carencias y se le exige mucho, pero no recibe de la sociedad y del Estado, en la misma proporción.

A pesar de que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de satisfacción laboral y el sexo de los docentes, cabe destacar que la profesión se ha ido “feminizando”. Un estudio realizado por el profesor de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) Regnault (2001) titulado “Identidad Profesional y Desempeño Docente en Venezuela y América Latina”, señala el siguiente perfil del educador venezolano, en la categoría familiar, encontró lo siguiente: Sexo: femenino (86,1%); edad: entre 30 y 39 años (47,7%); estado civil: Casado o unido (59,1%); tiene hijos (74,9%). Estos datos pueden representarse de la siguiente manera:

Gráfico N° 3

Perfil del Educador Venezolano
Cifras en Porcentaje



Fuente: REGNAULT, B. (2001). Identidad Profesional y Desempeño Docente en Venezuela y América Latina, ediciones de la UCAB: Caracas, Venezuela, p. 20.

Del gráfico anterior se observa lo siguiente:

- a) Predomina en la profesión docente el sexo femenino mayoritariamente con 86,1%.
- b) Los docentes son jóvenes, oscilan entre 30 y 39 años el 47,7%.
- c) Una mayoría relativa (59,1%) están casados o unidos, esto es importante, porque la convivencia en pareja genera cierta estabilidad y responsabilidad.
- d) Una mayoría considerable (74,9%) tienen hijos; esto es explicable dada la composición de la edad (jóvenes), y por la otra, el hecho de que a los docentes venezolanos se les da una prima por hijos.

Respecto al aspecto profesional, la misma fuente anterior, encontró que el 70% son graduados universitarios; normalistas (12,9%); ejercen sin tener título en la materia (23,9%); 11,3% con postgrado; tienen sólo educación básica (5%); labora en dos planteles (24,4%). Estos datos se representan de la siguiente forma:

Gráfico N° 4

Aspecto Profesional de los Docentes



Fuente: REGNAULT, B. (2001). Obra citada, Caracas, Venezuela, p. 20.

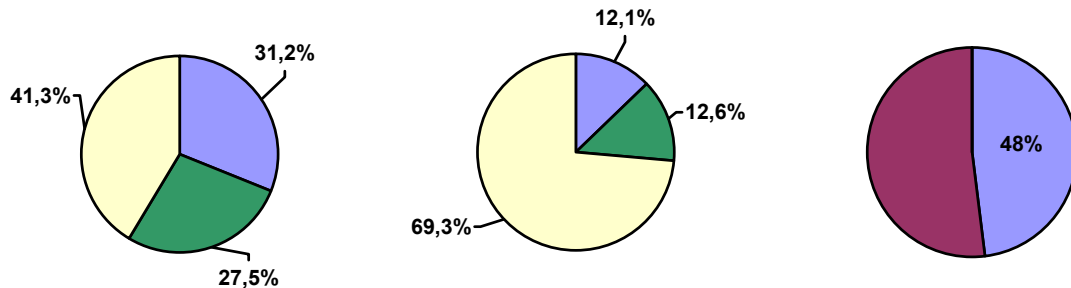
Del gráfico anterior se observa:

- a) Una mayoría relativa del 70,7% es graduado universitario, lo que puede ser aprovechado para darle mayor calidad a la educación básica. De esos docentes 11,3% tienen cuarto nivel de estudio (post-grado).
- b) Una cantidad mínima de 12,9% son normalistas, se explica el bajo porcentaje porque con la Ley Orgánica de Educación de 1980, prácticamente se decretó la extinción de las Escuelas Normales, consideradas históricamente “semilleros de docentes”, con considerable mística de trabajo. Sólo 5% tienen de estudio el nivel de educación básica; una cantidad considerable de 23,9% ejerce sin tener títulos en la materia, es común, en el sistema educativo venezolano que un docente ejerza sin ser especialista en la materia que enseña, y que un graduado en química ejerza en materias de ciencias sociales (geografía, historia) y los de ésta especialidad enseñen químicas o matemáticas.
- c) El bajo sueldo de los docentes, obliga a una cuarta parte a trabajar en los planteles, compartir las aulas públicas con las privadas, un doble turno, para redondearse la quincena. Pero allí no terminan su labor, con el fin de mejorar su perfil, 11,3% aprovechan las noches y los fines de semana para realizar postgrados y otros cursos. Sin embargo, tal esfuerzo y vocación de servicio no repercute en prestigio social ni en mejoras en su nivel de vida: 68,8% gana el equivalente a la canasta básica o menos.

En el aspecto social, el mismo autor Regnault (2001), encontró que, sus ingresos con respecto a una canasta básica son: 31,2% mayores; 41,3% equivalentes; 27,5% menores. En cuanto a vive en condiciones materiales: 69,3% medias; 12,6% acomodados; 12,1% escasas. Respecto a realizar cursos de formación continua 48% lo realizan. Estos datos se plasman de la siguiente manera. (Ver gráfico en la siguiente página).

Gráfico N° 5

Aspecto Social de los Docentes



Fuente: REGNAULT, B. (2001). Obra citada, Caracas, Venezuela, p. 20.

Del gráfico anterior se concluye:

- Los ingresos no alcanzan para alimentarse adecuadamente.
- Las condiciones materiales no son muy satisfactorias. La mayoría no pueden por ejemplo, adquirir vehículo, mientras que otras profesiones universitarias, como abogados, médicos e ingenieros es más factible que los tengan, se movilizan en camioneta o a pie. Viven alquilados en apartamentos o en casas, ya que los créditos que da el Ministerio de Educación para vivienda son muy bajos, y los de política habitacional, no podrían ser pagados.
- Generalmente trabajan en barrios marginales en zonas de gran pobreza.

2.2.3 La Transformación de los Modelos de la Gestión Educativa

El propósito de brindar una educación de calidad a contingentes sociales cada vez más amplios implica, necesaria e inevitablemente, asumir el desafío de reformar sustancialmente la organización y la gestión de los sistemas educativos.

Junto con el tema de la calidad, la gestión educativa ha pasado en los últimos años a ocupar un lugar privilegiado en los estudios y esfuerzos por el mejoramiento de la educación. Existe una conciencia creciente en torno a que la reforma de la educación no puede reducirse, como ha sucedido con demasiada frecuencia, a la modificación de los planes y programas de estudio, sino que es necesario llevar a cabo una profunda transformación de los modelos de organización y conducción de los sistemas educativos. De no encararse adecuadamente este desafío, difícilmente puedan los sistemas de enseñanza salir de su situación de crisis de larga duración e ingresar en un proceso sostenido de mejoramiento de la calidad.

En términos generales es posible afirmar que los sistemas educativos se constituyeron originalmente sobre la base de un modelo de organización fuertemente centralizado, con una importante concentración de las decisiones de todo tipo en las instancias centrales de conducción y con una propuesta curricular homogénea y poco diversificada. Estas características respondieron a condiciones sociales y culturales vigentes un siglo atrás, pero han dejado de ser adecuadas en el presente. En efecto, a lo largo de este siglo se ha producido un conjunto de modificaciones sustanciales en las condiciones sociales de funcionamiento de los sistemas educativos, que reclaman de modificaciones también sustanciales en las formas de organización y gestión de los mismos. Ante la situación de crisis de la gestión educativa la discusión de alternativas suele centrarse en falsas antinomias tales como "centralización vs. descentralización" o "gestión pública vs. gestión privada". Al respecto cabe señalar que la solución es hartamente más compleja que dichas formulaciones y que ninguna de dichas alternativas garantiza por sí misma la mejora de la gestión, la calidad y la equidad en los sistemas de enseñanza. En ese sentido, la construcción de nuevas modalidades de gestión educativa es una tarea ardua y compleja, para la que no existen recetas universalmente válidas, ya que depende fuertemente de las condiciones concretas de cada sociedad y de cada sistema educativo. Sin embargo, la revisión de la literatura sobre el tema permite identificar los principales problemas que enfrenta hoy la conducción de los

sistemas educativos y señalar algunas prioridades estratégicas para la construcción de una gestión educativa orientada a mejorar la calidad.

2.2.4 Redefinición y Fortalecimiento del Rol de las Instancias Centrales de Conducción del Sistema Educativo

Simultáneamente, es imprescindible señalar los riesgos de cualquier proceso de descentralización y diferenciación que no vaya acompañado de un proceso simultáneo de fortalecimiento del rol de coordinación y articulación por parte de las instancias centrales del sistema -tanto nacionales como regionales. En primer lugar, es evidente que las comunidades que a priori se encuentran en una situación sociocultural más desfavorecida, son las que estarán en peores condiciones para hacer uso de los espacios para una mayor autonomía y diversificación de las propuestas educativas. En ese sentido, se corre el riesgo de favorecer los procesos de segmentación interna del sistema, aumentando las distancias en las posibilidades de acceso al conocimiento por parte de los diversos sectores sociales, incrementando así la calidad para algunos al costo de la equidad. En segundo lugar, existe el riesgo de que la diferenciación lleve a la excesiva fragmentación del sistema educativo y a la pérdida de su función esencial de construir en los ciudadanos las bases de la integración nacional. En tercer lugar y en estrecha relación con lo anterior, nada garantiza que la gestión fortalecida de los centros de enseñanza se oriente hacia el mejoramiento de la calidad entendida como jerarquización de la función de distribución de conocimiento socialmente válido. Por un lado, porque es factible que se privilegien otras lógicas, por ejemplo de carácter afectivo o de formación en valores. Por otro lado, porque muchas veces en el afán de innovación se adoptan modas pedagógicas que conllevan implícitamente una desvalorización del conocimiento o que, por haber sido generadas en los países centrales, resultan desestructuradoras de las prácticas pedagógicas concretas cuando se las transfiere acríticamente a otros contextos

sociales. Finalmente, porque suele suceder que, en el afán de incorporar todas las demandas que la sociedad y las familias hacen al curriculum, se pierde de vista cuáles son los aprendizajes básicos que es necesario fortalecer y garantizar antes de incorporar nuevos contenidos y actividades curriculares.

De lo anterior se desprende la necesidad imperiosa, según se señaló un poco más arriba, de que los procesos de descentralización vayan acompañados de un movimiento rearticulador del sistema, lo que implica fortalecer ciertas funciones propias de la conducción central, en particular la de orientar globalmente las políticas educativas, generando los imprescindibles acuerdos sociales y políticos en torno al objetivo de la calidad y a los significados básicos del concepto. Al respecto cabe señalar que el mejoramiento de la gestión y de la calidad educativa no es un problema de carácter únicamente técnico sino que requiere, como condición de posibilidad, de la generación de un conjunto de consensos mínimos en los actores involucrados en la tarea educativa. En ese sentido, corresponde a las instancias de conducción del sistema articular la definición de los conocimientos y capacidades cognitivas básicas que todo educando debe haber alcanzado al culminar ciertos ciclos de aprendizaje y garantizar su logro homogéneo por parte de toda la población, para lo cual se deberán diseñar e implementar políticas específicas de compensación y discriminación positiva focalizadas en la atención a los sectores sociales más vulnerables, orientando hacia ellos mayores recursos y apoyo técnico. Al respecto Juan Carlos Tedesco señala que las experiencias de descentralización y regionalización llevadas adelante en las últimas décadas en América Latina muestran que para que dichos procesos cumplan con sus objetivos democratizadores y dinamizadores del sistema, deben estar acompañados por la presencia de una administración central fuerte. Señala asimismo que las funciones de la administración central no deberán ser las mismas que en el modelo de organización tradicional, sino que tendrán que estar centradas en dos áreas principales: la evaluación de resultados y la compensación de diferencias.

2.2.5 Producción y Difusión de Información sobre el Desempeño del Sistema

La gran mayoría de las propuestas de mejoramiento de la calidad y la gestión educativa incluyen a la producción de información relevante sobre el desempeño del sistema -en particular sobre los aprendizajes alcanzados por los alumnos-, como uno de sus elementos principales. En ese sentido, puede afirmarse que la construcción de un sistema nacional de evaluación constituye un instrumento central para establecer y desarrollar una estrategia de mejora de la gestión y la calidad educativas. En la medida en que la información es uno de los principales recursos de poder en las sociedades contemporáneas, la producción y difusión de información relevante sobre el desempeño del sistema educativo es una manera de apostar a la participación y compromiso con la educación del conjunto de los actores involucrados en ella. Implica, además, apostar a incrementar la capacidad de aprendizaje del propio sistema en todos sus niveles: capacidad para saber qué está sucediendo, para innovar y desarrollar estrategias alternativas, y para evaluar sistemáticamente sus resultados.

2.2.6 La Evaluación como Instrumento Estratégico para el Mejoramiento de la Gestión y la Calidad de la Educación

Para todo sistema u organización social resulta vital contar con información permanente y pertinente sobre su desempeño y resultados. Ello permite al sistema introducir modificaciones en su modo de operar y reorientar adecuadamente sus acciones. En términos de teoría de sistemas a este fenómeno se lo denomina "retroalimentación" o "feedback". Uno de los problemas centrales de los sistemas de enseñanza, consustancial a la naturaleza misma de la actividad educativa -dado que, como es obvio, no es lo mismo producir bienes que formar personas-, es la dificultad para contar con información pertinente sobre los avances y carencias en la acción del sistema, tanto en relación al logro de sus

objetivos como a la adecuación de éstos a los requerimientos de los individuos y de la sociedad. Ello determina que el deterioro de los sistemas educativos no sea percibido en forma inmediata, por lo cual pueden funcionar durante largo tiempo con un alto nivel de desvinculación de sus finalidades básicas y de las necesidades sociales. En la medida en que hay un vacío de información pertinente sobre su desempeño, los sistemas educacionales escapan en cierta forma de los controles externos por parte de los usuarios y no "rinden cuentas" ante nadie, lo cual permite que su rumbo se determine fundamentalmente en función de los intereses y lógicas corporativas internas. Por ejemplo, no es raro que muchas decisiones curriculares se tomen atendiendo más a la defensa que los profesores hacen de la carga horaria de su asignatura que al derecho de los jóvenes a la actualización del curriculum.

Como se destacó anteriormente, los indicadores tradicionalmente empleados como retroalimentación sobre el desempeño del sistema -matrícula, repetición, deserción, etc.-, proveen de información que en el presente resulta absolutamente insuficiente para orientar la toma de decisiones y la definición de políticas. Apenas permiten saber si el sistema se está expandiendo en tal o cual nivel o área geográfica y dónde los alumnos presentan mayores dificultades para avanzar en el sistema. Por otra parte, dicha información considerada aisladamente, puede llevar a ciertas formas de autoengaño: las autoridades educativas y la sociedad civil y política quedan satisfechas porque el servicio se expande. Pero el sistema carece de información sobre el grado en que está alcanzando sus objetivos específicos y cumpliendo con su contrato fundacional con la sociedad: que los niños y adolescentes, en determinados períodos de tiempo, desarrollen ciertas capacidades cognitivas e incorporen ciertos conocimientos y valores considerados relevantes para su desempeño en la sociedad y para su desarrollo como seres humanos. Como es obvio, en el presente el deterioro de los sistemas educativos está alcanzando un nivel tal que se hace cada vez más visible para todos.

Por su importancia, en cuanto a logros en la calidad de la educación, se hace referencia al sistema educativo español. Sostiene Toranzos (2001) que “La mejora de la calidad de la enseñanza impartida en los diversos niveles y etapas educativas se configura como uno de los objetivos prioritarios perseguidos por la Ley Orgánica (1990), de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)” (p. 8).

En la calidad de las enseñanzas que el alumnado recibe en los centros docentes inciden una multitud de factores, cuyo gradual perfeccionamiento tiene, en mayor o menor medida, efectos en dicha calidad. Cabe afirmar que la práctica totalidad de las materias incluidas en los distintos epígrafes de este Informe posee unas consecuencias en los procesos de aprendizaje desarrollados en las aulas. En la medida en que se mejoren los currículos impartidos, aumente la participación de la comunidad educativa, se potencie la cooperación política y administrativa, se traten de compensar las desigualdades educativas, mejore la organización, dirección e instalaciones de los Centros, se potencie la consideración del alumnado como centro del proceso educativo, aumente la preparación, formación y satisfacción del profesorado y se incrementen las dotaciones económicas destinadas a la Educación y su óptima asignación, podemos afirmar que mejorará la calidad de la enseñanza impartida en el conjunto del sistema educativo. No obstante lo anterior, la LOGSE contempla en su Título IV una serie de aspectos a los cuales los poderes públicos deberán prestar una atención prioritaria, con objeto de mejorar la calidad de la enseñanza: la cualificación y formación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos y la función directiva, la innovación y la investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación del sistema educativo, con la creación del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación.

Todos los aspectos mencionados poseen un desarrollo extenso a lo largo de los correspondientes epígrafes de este Informe, por lo que se debe realizar una remisión individualizada a los mismos, sin perder el enfoque general y conjunto que, por su directa incidencia en la mejora de la calidad de la enseñanza, les asigna la LOGSE.

Cabe destacar que la relevancia para el sistema educativo presentan determinadas materias, llevaron a los legisladores españoles, según la misma fuente anterior:

“Aprobar la Ley Orgánica 9/1995, del 20 de Noviembre, de la Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) que junto con las antes mencionadas LOGSE y la Ley Orgánica 8/1985, del 3 de Julio, del Derecho a la Educación (LODE), constituyen los tres pilares normativos del sistema educativo no universitario y, por derivación, forman la base donde se asientan los Planes de Gestión y Mejora de la calidad de las enseñanzas que se imparten en los centros docentes” (p. 9).

Es obligado destacar que en la normativa que desarrolla el artículo 27 de la Constitución Española, especialmente los apartados 5 y 7, se contempla "La Participación en el sistema educativo" como un componente sustantivo de la actividad escolar, que debe realizarse en óptimas condiciones. Este aspecto posee un desarrollo más extenso en los correspondientes epígrafes de este Informe.

Destacan los Planes Anuales de Mejora, según la misma fuente anterior “En el curso 1996/97 comenzó la puesta en funcionamiento de los primeros Planes Anuales de Mejora en los Centros Educativos Públicos, con carácter experimental (Instrucciones Dirección General de Centros Educativos 5-9-96; BOMECA 7-10-96” (p. 9).

En ellos participaron un total de 268 centros docentes, obteniendo una evaluación positiva, tras poner en práctica el Plan de Mejora correspondiente. Un Plan de Mejora es un documento donde se plasman los problemas detectados en los centros, previo diagnóstico de la situación de partida y determinación objetiva de las áreas en los que se centrará el Plan. Seguidamente se fijarán los objetivos de mejora perseguidos con el Plan, los cuales deberán ser realistas, concretos y evaluables. Para la consecución de dichos objetivos deberán establecerse los procedimientos y actuaciones a seguir, las personas responsables de su ejecución, los recursos necesarios y los apoyos externos requeridos, así como un calendario para su cumplimiento y un plan para su evaluación, concretándose los índices de

evaluación correspondientes. El Plan Anual de Mejora en el centro docente debe ser elaborado, dirigido y puesto en funcionamiento por el Equipo Directivo. En el desarrollo y aplicación del Plan se debe formar un "equipo de mejora". El Claustro de Profesores y el Consejo Escolar del Centro deberán aportar sus criterios en la elaboración y aprobar el Plan definitivo. El documento así elaborado deberá ser aprobado por la Dirección Provincial, con la mediación de la Inspección de Educación, la cual colaborará con el centro en el seguimiento del Plan y en su evaluación externa.

2.2.7 Descentralización para Mejorar la Calidad de la Educación

El sistema educativo venezolano se encuentra seriamente cuestionado por los múltiples problemas que presenta (administrativos, académicos, organizativos, financieros, calidad de la educación y morales). El aspecto organizativo y la eficiencia operativa de la educación venezolana requieren ser modificados sustancialmente. Sostienen López Medina y Urbina Ortiz (1993):

“Consideramos que uno de los factores fundamentales que afectan la calidad y el rendimiento del sistema escolar lo constituye la excesiva centralización administrativa, la dispersión institucional y la concentración de las decisiones en manos de pocos funcionarios del Ministerio de Educación. Esta situación ha venido generando procedimientos administrativos desarticulados y superpuestos, una extensa burocracia que limita los recursos requeridos para necesidades académicas apremiantes y poca atención a las necesidades y peculiaridades regionales” (p. 1-2).

La centralización administrativa, comenzó en forma firme y muy acentuada a partir del gobierno del General Juan Vicente Gómez quien ejerció la presidencia de la República desde 1908 hasta el momento de su muerte, en 1917, el objetivo fue controlar el poder y detentarlo en forma absoluta acumulando en sus manos una cuota excesiva de poder, el cual se concentra donde están los asientos del poder público y político (en la Capital de la República), pero cuando

eso Gómez, se concentró donde pasaba la mayor parte del tiempo, en Maracay, Estado Aragua. En contrapartida, los gobiernos estatales y locales, con el predominio del centralismo, tienen poca o nula autonomía, y por consiguiente no logran constituirse en voceros válidos de los intereses que les toca representar. El resultado es una débil o ninguna participación de la sociedad en decisiones locales. El proceso centralizador continuó a partir de la instauración de la democracia representativa (1958). Frente a la centralización surge como alternativa la descentralización como uno de los ejes de la Reforma del Estado, según la Comisión Presidencial para la Reforma del Estado, COPRE (1989):

“La descentralización está diseñada para dar respuesta al reclamo social de mayor acceso a la toma de decisiones y de incremento de la eficiencia de los servicios públicos y de la administración. Implica la transferencia de competencias y funciones desde el gobierno central a los gobiernos estatales y municipales. A su vez, la descentralización, proceso complementario del anterior, supone delegar poder de decisión de organismos nacionales en dependencias de los mismos ubicadas en las regiones, en los estados y en los municipios” (p. 14).

Los conceptos de centralización y descentralización designan el grado en que la autoridad ha sido conservada en el nivel más alto de la organización (centralización) o en que, la autoridad ha sido transmitida a niveles inferiores (descentralización). La delegación de autoridad por el gerente guarda estrecha relación con la descentralización de la autoridad de la organización o de la empresa. La delegación es el proceso de asignar autoridad de un nivel gerencial al siguiente nivel más bajo. Las ventajas de la descentralización (son similares a los de la delegación): los gerentes de la alta dirección se liberan de parte de su carga de trabajo; mejora la toma de decisiones porque éstos se adoptan más cerca de la escena de acción, mejoran el adiestramiento, la moral y la iniciativa en niveles más bajos, en los ambientes cambiantes, hay mayor flexibilidad y una toma de decisiones más rápidas.

Existen ciertos factores que influyen en la descentralización, de acuerdo con Stoner y Wankel (1990):

1. Factores del ambiente externo de la organización, por ejemplo, disponibilidad de materiales, características del mercado, presiones de la competencia.
2. Tamaño y tasa de crecimiento de la organización.
3. Características de la organización, como costo de determinadas decisiones; preferencia de la alta dirección; habilidades de los gerentes del nivel más bajo y la cultura organizacional” (p. 355).

Los dos primeros factores contribuyen a determinar el grado lógico de descentralización; es decir, indican lo que deberían hacer los ejecutivos de la alta gerencia. El último factor denota lo que probablemente hagan. Por ejemplo, una cadena de supermercados podría obtener mejores resultados si el gerente de cada una tuviera un poco de libertad para adoptar las políticas de compras y de fijación de precios a las condiciones de la localidad. Una alta gerencia autocrática podría no estar dispuesta a delegar la autoridad. Pero tendrá que cambiar su actitud o aceptar el hecho de que la empresa sufrirá pérdidas en algunas áreas en manos de la competencia.

Cabe destacar que la descentralización en el país comenzó por el poder político, constituyéndose en antecedentes las reformas de las Constituciones Estadales, tal como lo reseña el ex-ministro de Estado para la Descentralización Brewer Carias (1993):

“El Presidente de la Asamblea Legislativa del Estado Aragua y el Gobernador del Estado Yaracuy se reunieron en ocasión de elaborar los respectivos proyectos de Constitución Estadal. La primera tarea que se realizó fue la de identificar, por todos los medios posibles las materias de competencia estadal” (p. 61).

Se trató, el inicio de un ejercicio teórico constitucional, que sin embargo, se plasmó en los textos de los proyectos de las Constituciones de los Estados Aragua y Yaracuy, sancionados en 1979 y 1980. En esas reformas constitucionales estadales, sin duda, debe situarse el inicio del proceso de reforma política, que luego tomaría impulso con la Ley Orgánica de Descentralización, Delimitación y Transferencia del Poder Público de 1989; también en este contexto tendrá lugar el Régimen de la Elección de los Gobernadores (1989) dictada

conforme a lo previsto en el artículo 21 de la Constitución Nacional anterior (1961), por votación universal, directa y secreta; así como la Elección y Rendición de los Alcaldes; y el Decreto Ley N° 3265 del 25 de Noviembre de 1993 sobre Mecanismos de Participación de los Estados y Municipios en el Impuesto al Valor Agregado (IVA) y la Creación del Fondo Intergubernamental para la Descentralización (FIDES).

Respecto a la descentralización educativa, la COPRE (1989) justifica tal medida, sosteniendo:

“Los problemas detectados en el sector educativo y los desafíos que impone un nuevo estilo de desarrollo, hacen necesario repensar modelos que coadyuven a elevar la calidad, respondan con eficiencia a las necesidades locales y regionales, incrementen la cobertura del sistema educativo formal e informal, y fundamentalmente impulsen una mayor incidencia de la educación en los procesos de desarrollo social, productivo y político a través de acciones ejercidas con criterios de carácter social” (p. 103).

Para cumplir este cometido es necesario lograr cambios de conducta, modificar el espectro de las relaciones de poder, revestir actitudes tradicionales y transformar la estructura de la organización- la desconcentración y más tarde la descentralización, son opciones que surgen estrechamente vinculadas a los procesos de regionalización, fenómeno que parte del reconocimiento de la importancia de las variables especiales, en el desarrollo en general y en lo educativo en lo particular. Los contrastes que se evidencian al comparar los grados de desarrollo desigual del medio rural y del “urbano”, de zonas privilegiadas con zonas empobrecidas, de culturas con subculturas, demuestran las repercusiones limitadas del desarrollo regional del país. La COPRE (1989) al analizar la centralización educativa, caracterizó las siguientes expresiones de este fenómeno en Venezuela:

“La excesiva concentración de la elaboración de los diseños curriculares, en la planificación educativa, en los criterios de distribución presupuestaria. El organismo central asume todas las funciones de definición de política, las de planificación global y las de microplanificación, la definición de la estructura organizativa y

normativa, la gestión financiera y administrativa, la estructura curricular y pedagógica, monopolizando la casi totalidad de la conducción del proceso, en tanto los niveles estatales, zonales y municipales, se transforman en transmisores burocráticos con muy poca participación en la toma de decisiones” (p. 104).

La política educativa continúa sustentándose en variables de orden macro, sin que ello haga posible la consideración de las desigualdades manifestadas en ritmos de desarrollo y expansión diferenciados, tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo, en las distintas zonas del país. Los lineamientos educativos parten de la consideración de una concepción homogénea del territorio y los instintos de innovación se fundamentan en la creencia de una “escuela única”. Ello como resultado, de la dificultad para conocer, en su justa dimensión, las características y situaciones problema de las diversas comunidades. Para la determinación de prioridades prevalece el interés nacional, generalmente asociado a problemas de las grandes urbes, en detrimento de las necesidades sociales. De tal manera que la inflexibilidad de las normas, la rigidez curricular y la lentitud operativa, restringen considerablemente la participación y la retroalimentación que debe producirse desde los más bajos niveles de la organización hasta los más elevados órganos de poder.

Esta estructura organizacional, exageradamente fundamentada en el nivel nacional no permite visualizar las diferentes sociedades como una integridad de elementos a los cuales la educación debe adecuarse en posición de las necesidades sociales, culturales, económicas y políticas. Se desconoce por esta vía la heterogeneidad de situaciones y en consecuencia el sistema escolar termina por aislarse en su entorno, de ahí, fue, según la misma fuente anterior “Las acciones que se emprenden conllevan una participación poco efectiva de la población a quien está dirigida, desvinculándose la escuela de la realidad concreta en que está inmersa” (p. 105).

La estrategia del Ministerio de Educación ha estado más orientada hacia la descentralización, sobre todo en los Estados donde las gobernaciones no han

avanzado en la solicitud de transferencia, como es el caso del Estado Táchira. La desconcentración la concibe el Ministerio de Educación (1997):

“Es una etapa intermedia para la transición hacia la transferencia del servicio educativo destinada a crear capacidades de gestión en las entidades federales desde una perspectiva integrada, que garantice una eficiente aplicación de los recursos y una mayor eficacia en el logro de los objetivos planteados en la política educativa nacional, de conformidad con lo señalado en el artículo 9° de la Ley Orgánica de Descentralización, Delimitación y Transferencia de Competencias del Poder Público” (p. 17).

En lo operativo se traduce en la delegación gradual y ordenada de decisiones y funciones relativas a la administración de recursos que deberán ser asumidas por las unidades desconcentradas o por las unidades que se creen de mutuo acuerdo entre el Ministerio y la Gobernación, para la coordinación, integración planificada de la gestión del sistema educativo entre las direcciones o secretarías de educación estatales y las zonas educativas. El objetivo fundamental consiste en, según la misma fuente anterior:

“Delegar a las instancias regionales y municipales, a los planteles y a las comunidades educativas el mismo cuerpo de competencias y funciones previstas en el plan de descentralización, las cuales actualmente son asumidas por el nivel central a objeto de fortalecer el eje de administración orientado a garantizar la ejecución de las políticas nacionales y el funcionamiento gerencial del sector” (p. 18).

En el contexto del proceso de descentralización destaca la cogestión del servicio educativo y la coordinación intergubernamental. De conformidad con la Ley Orgánica de Descentralización (1989), artículo 4°, Ordinal 5°:

“Se establece la transferencia progresiva del servicio educativo a los Estados de acuerdo a las directrices y bases definidas por el Ejecutivo Nacional, el Ministerio de Educación en el ejercicio de su papel rector del sector educativo, ha diseñado los términos para la cogestión del servicio y para la transferencia de competencias” (p. 5).

El proceso de cogestión supone la participación de las instancias responsables de la gestión en el desarrollo conjunto de programas, planes y

proyectos específicos del sector, de acuerdo a la delimitación de competencias y funciones previamente establecidas. Se instrumenta a través de acuerdos y convenios sobre la administración de personal y el desarrollo de proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación, que se suscriben entre el Ministerio de Educación y las gobernaciones de los Estados, en los cuales se definen y establecen los mecanismos de cooperación y de inversión compartida para garantizar la ejecución de la política educativa. A través de la cogestión se fortalece la coordinación intergubernamental, para lo cual se atienden fundamentalmente las siguientes áreas:

1. Asistencia Técnica de Descentralización:

Según la misma COPRE:

“Con la finalidad de impulsar el proceso y convenir acciones destinadas al fortalecimiento institucional y el desarrollo de la capacidad de gestión del nivel central y de las gobernaciones de Estado constituir el Programa de Reorganización y Descentralización del Ministerio de Educación, bajo cuya responsabilidad se adelanta el plan general de desconcentración y descentralización” (p. 20).

Dan cuenta del avance del proceso de descentralización emprendido, el conjunto de actividades realizadas con las gobernaciones de Estado, entre ellos, cabe destacar la suscripción de los Convenios de Transferencia de Competencias y el inicio de la ejecución del cronograma respectivo en dos Estados ubicados en el centro del país, el Estado Lara y Aragua, la participación activa en las Comisiones Mixtas, y de Alto Nivel para la descentralización constituidas en cada uno de los Estados que han suscrito Acuerdos Previos con el Ejecutivo Nacional, el apoyo a la preparación de los Programas de Transferencia de Competencias, el desarrollo de las Auditorías de Personal y de Bienes que la transferencia exige, la cooperación y asistencia técnica que se brinda a los Estados para el rediseño de la estructura organizativa que servirá de soporte al ejercicio de las competencias y funciones que le sean transferidas y la programación y ejecución de programas de fortalecimiento institucional.

2. Integración de la Gestión Educativa en los Estados:

Como alcance al artículo 24 de la Ley Orgánica de Descentralización y Transferencia de Competencias, se establece:

“La figura de la Autoridad Única Educativa (Director de Zona Educativa y Director de Educación del Estado), consiste en la designación por mutuo acuerdo entre el Ministerio y el Gobernador de la persona que dirige la educación en el ámbito territorial de su competencia, con el propósito expreso de integrar la gestión educativa en el Estado y apuntar hacia la constitución de una oficina de educación estatal integrada para la administración del sector” (p. 10).

Esta figura garantiza la necesaria coordinación y oportuna ejecución de los planes y programas de los ejecutivos nacional y estatal. Sostiene la misma fuente anterior “En la actualidad seis (6) Estados cuentan con Autoridades Únicas Educativas: Barinas, Carabobo, Cojedes, Lara, Aragua y Zulia” (p. 21).

Cabe destacar que en este Estado, no se pudo nombrar la Autoridad Única Educativa, ya que hubo divergencias entre el Ministerio de Educación, de su representante en la región, el Profesor Machado, Jefe de la Zona Educativa, quien piensa que se está politizando el proceso. En otros Estados no fue nombrada la Autoridad Única. Cabe la posibilidad de que la Autoridad Única tenga mucho poder y funciones y distorsionen el proceso.

3. Propuesta Organizativa para los Estados:

En el ámbito estatal, se requiere, de acuerdo con la misma COPRE “Diseñar una estructura organizativa dinámica y flexible que integre los procesos técnicos y administrativos, actualmente asumidos de manera separada e independiente por las zonas educativas y por las direcciones de Educación de las gobernaciones” (p. 21).

El propósito es contar con una instancia de gestión y administración de los establecimientos escolares ubicados en la identidad federal bajo una visión territorial que consolida la política educativa en el Estado y asegure su articulación con el resto de las políticas públicas. Es de observar, que los Estados

Aragua y Lara han avanzado significativamente en este esfuerzo y cuentan con propuestas de diseño de la estructura organizativa para la integración y unificación de la gestión estatal de la educación.

4. El Sistema de Planificación Educativa Nacional:

La coordinación intergubernamental tiene como soporte técnico, el sistema de planificación educativa nacional, a través del cual se reafirman las competencias del organismo en materia de diseño de política, definición de prioridades y evaluación del sistema educativo y aquellas que correspondan a las entidades federales del país.

5. La Supervisión Educativa Nacional.

Sostiene el Ministerio de Educación (1997):

“El mecanismo de coordinación fundamental del sistema educativo es el Sistema de Supervisión Educativa Nacional, a través del cual se desarrollan acciones en las distintas instancias territoriales para contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación y el incremento de la eficiencia y la eficacia del servicio” (p. 22).

Para estos efectos el Ministerio de Educación cuenta con una plantilla de supervisores nacionales responsables de revisar la ejecución de la política en los Estados y de atender a las necesidades de recursos y asistencia técnica que estos presentan. Los supervisores nacionales, generalmente desconocen las necesidades, realidades e idiosincrasia de las regiones que les corresponde supervisar. Generalmente, llegan todos apurados a realizar la supervisión, pues tienen que trasladarse a otra parte, por tanto, la característica de este acto administrativo, es improvisado; por otra parte, el director del plantel y los docentes objeto de supervisión, casi siempre, les organizan una recepción, un paseo, “un sancocho en el río”, por el temor que sienten ante la supervisión y el informe que pasarán los funcionarios, y ellos en determinados momentos, por las atenciones que reciben, y que además significa dispendio de tiempo, no son objetivos en la supervisión; tampoco resuelven los problemas del plantel o de los maestros (aunque lo prometen) , pues carecen de autonomía en cuanto a recursos y poder de decisión.

Es posible, que el despacho educativo, pensando en superar las fallas y limitaciones planteo (en el papel que lo aguanta todo), la descentralización de la supervisión, tal como se evidencia en lo siguiente, según el Ministerio de Educación:

“Una vez revisada y actualizada la normativa que regula la operación de esta importante función, las entidades federales, podrán asumir la supervisión técnico-administrativa sobre el personal, los bienes y los recursos de su jurisdicción y la supervisión pedagógica, con el desarrollo de actividades de acompañamiento al trabajo en el aula” (p. 23).

Esto no se ha llevado a cabo, continuando con el centralismo, que, al parecer cuatro años después del anuncio anterior, ha sido creado un “Supervisor Iterinante”, con plenos poderes, hasta para ordenar el cierre de una institución educativa, pero, esto aumenta el centralismo, pues éste “superfuncionario”, es nombrado y hasta despedido, por el Ministro de Educación, Cultura y Deportes, y evaluado, por un Comité, radicado en Caracas, es de libre remoción; se le puede renovar o no el contrato, lo que le da al cargo insuficiente estabilidad laboral, por tanto, es un supervisor con escasa pertenencia y hasta desmotivado, y se asegura, que el Decreto N° 1011, que crea el Supervisor Iterinante es para acorrallar a la educación privada, aunque el Ministro Navarro lo ha desmentido, según El Universal (2000):

“La educación privada no es la preocupación del Ministerio. Nunca se ha planteado destituir las directivas de esos colegios. El Decreto 1.011 pretende atacar rápidamente los problemas que afronta el sector y faculta para asumir medidas administrativas que considere necesarias, más allá de los paros burocráticos. Si bien advirtió que los “mercaderes” de la enseñanza particular serán revisados, porque existe “especulación”, también aseguró que actuará estrechamente apegado a la Ley” (p. 1-6).

La educación es un “problema público” o de “interés público”, y la Constitución Nacional (1999) establece que Todos podrán dedicarse a la enseñanza como un modo de vida, pero bajo la suprema vigilancia del Estado”. (p. 45). La defensora del pueblo (poder moral), de la Circunscripción del Estado

Zulia, da la siguiente opinión aprobatoria sobre la Supervisión Itinerante, reseñado por Sánchez (2000):

“La defensora del pueblo en el Zulia, Nelly Arévalo, manifestó su aprobación hacia todo lo que contribuya al mejoramiento de la enseñanza. Cuando cumplimos nuestros deberes e impartimos una educación acordes con las exigencias, no tenemos que temerle a nada ni a nadie. Si algún funcionario, no cumple con su deber puede ser removido de su cargo, por eso decimos que son los miembros de las comunidades educativas los llamados a convertirse en vigilantes de la educación y de los mismos supervisores itinerantes que serán nombrados” (p. 1-3)

La decisión gubernamental conmocionó al sistema educativo venezolano, pues los nuevos supervisores tienen la facultad de vigilar o supervisar los planteles privados y públicos con igual rigurosidad; además de asumir la potestad de intervenir cualquier institución que incurra en irregularidades y suspender a los miembros de la Junta Directiva que consideren necesarios. Cabe destacar que el Decreto 1.011 que crea el Supervisor Itinerante, reforma el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. El Comisionado Regional de Asuntos Educativos del Estado Zulia, Hermes González, opina según la misma fuente anterior “La medida oficial surgió porque los funcionarios encargados de supervisar desvirtuaron su rol e incurrieron en actos de corrupción, debido a que descuidaron la parte académica para volcarse a las gestiones administrativas” (p. 1-3).

Sobre algunas irregularidades que ocurren en algunos planteles privados, el mismo autor Sánchez, reseña:

“El Presidente Chávez denunció públicamente que existen planteles que cobran en dólares y por adelantado, que disponen de salas para los estudiantes fumadores, que permiten que los muchachos se desnuden delante de las chicas como rito de bautizo y que incurrir en profesores que embarazan a adolescentes” (p. 1-3).

Estos posibles hechos son graves e implica corrupción dentro de las instalaciones escolares, y hace pensar, que la supervisión educativa no ha estado funcionando como debe ser, da la impresión de que a quienes supervisan es a los

planteles públicos. Una de las mayores críticas que se les hace a los Supervisores Itinerantes, es de acuerdo con el mismo autor Sánchez:

“Movimientos políticos como Primero Justicia y gremios educativos como la Federación Venezolana de Maestros (FVM), solicitando la derogación del polémico decreto, por considerarlo fiscalizador y arbitrario. El hecho de que los supervisores sean elegidos al margen de los concursos crea discordias” (p. 1-3).

Un educador muy conocido dentro del gremio y consuetudinario articulista regional, Hernández Araque (2000), al analizar el espíritu del decreto N° 1.011 que crea los supervisores itinerantes, formula las siguientes interrogantes:

“¿Cuál es el perfil del estudiante venezolano, en relación a otros países del mundo y en especial de América Latina?.

¿Las universidades e institutos pedagógicos, estarán formando docentes para a su vez ir a formar, orientar y enseñar a la juventud que la patria necesita y exige en estos momentos de despegue y de desarrollo industrial, cultural, educativo, empresarial, técnico, etc.?

¿En estos momentos a nivel nacional, tenemos los verdaderos supervisores preparados para la gran tarea de supervisar?” (p. 5).

Muy interesantes las preguntas, sugiere el autor, que antes de emitir decreto alguno, se haga una evaluación para luego determinar el perfil del supervisor. Así mismo, hace las siguientes preguntas al supervisor, de acuerdo con el mismo autor Hernández Araque:

“¿En estos momentos a nivel nacional, tenemos los verdaderos supervisores preparados para la gran tarea de supervisor?

¿Sabrán los señores supervisores, qué es supervisar y qué es la supervisión?.

¿Cómo llegó Ud. amigo a ser esto, o a ser un docente que de la noche a la mañana, pasó de maestro a director?” (p. 5).

Siempre se han cuestionado a los supervisores, sobre todo a los que están como nacionales, más cerca del poder que de las escuelas. Es posible que algunos docentes supervisores, les sea difícil contestar qué es supervisar y qué es supervisión. Sobre dedicación, ética y comportamiento el mismo autor anterior Hernández Araque expresa:

“¿Usted, señor supervisor es uno de aquellos que utiliza el cargo para estudiar otra carrera, o para irse al mundo del comercio, o a su línea o a su conuco, y cuando llega a supervisar llega como peluqueando locos?.

¿Es de aquellos que al llegar a la escuela o instituto, se limita desde la Oficina del Director a pedir papeles y más papeles y la pobre secretaria y a los coordinadores de seccionales (departamento), en un “sólo corre corre”, y en una hora Ud. hace mateo, y para terminar, se convierte en un simple mensajero de papeles, y eso para Ud. es una verdadera supervisión?” (p. 5).

Muchos supervisores, es posible, no logren cumplir con el deber; no han sido preparados para tan delicada e importante función; además, parece estar metida de por medio de la política.

6. El Desarrollo Curricular.

Retomando el proceso de Descentralización, el Ministerio de Educación (1997) anuncia que “En el contexto de la política de transformación educativa el Ministerio de Educación promociona y apoya el desarrollo de Proyectos Pedagógicos de Plantel como una iniciativa fundamental para mejorar las prácticas pedagógicas y garantizar el mejor desarrollo del currículo” (p. 24).

Uno de los objetivos fundamentales y, a la vez, una de las innovaciones más radicales que se plantean con la Reforma Educativa, iniciada a partir de 1995, con “El Plan de Acción”, del Ministerio de Educación, es la necesidad y la exigencia de adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje a la auténtica realidad social y personal que viven los alumnos; es decir, conseguir un enfoque real y funcional, entre la experiencia escolar y la realidad que los niños experimentan allá donde viven, crecen y se desarrollan como personas. Para que este objetivo sea posible y pueda hacerse realidad, es imprescindible romper con un modelo tradicional del sistema educativo venezolano, cerrado y monolítico, en el que todo vale para todos los alumnos del país, y en el que los docentes, y con ellos, el resto de las personas que integran las comunidades educativas, tienen como única misión, seguir y aplicar con absoluta fidelidad, con frecuencia y de forma irreflexiva y descontextualizada los objetivos, los contenidos y las

orientaciones marcados por la Administración Educativa para la totalidad del país. En este macro, surge y se plantea como alternativa, la necesidad e importancia de Proyectos Pedagógicos de Plantel (PPP), definidos y caracterizados, por García Fernández y Vilda (1998):

“El Proyecto Pedagógico de Plantel constituye el corazón de la nueva política educativa del Ministerio de Educación, el núcleo para el fortalecimiento de la gestión autónoma de la escuela, y la vía que permite interrelacionar la escuela con la comunidad local y regional donde está enclavada, aprovechando así al máximo los recursos de la misma para lograr una efectiva acción y proyección social y pedagógica” (p. 7).

El Proyecto Pedagógico de Plantel se caracteriza por su autonomía (base conceptual) en que se apoya esta propuesta:

a. Autonomía en el ámbito curricular adecuando en cada escuela el Currículo Básico Nacional a sus necesidades regionales y locales.

b. Autonomía en el medio administrativo: propiciando en cada escuela el mejor uso de los recursos que se poseen, y al mismo tiempo, favoreciendo el aprovechamiento de otros recursos provenientes de la localidad, vale decir, ingresos propios; recursos de la región, provenientes de la Gobernación del Estado Táchira y del FIDES; y del país (Situado constitucional), todo en el marco de la descentralización, y por supuesto de la autonomía municipal.

El Proyecto Pedagógico de Plantel (PPP) es, a la vez, una de las vías que permite la vinculación de la escuela con la comunidad porque, de acuerdo con la fuente anterior, García Fernández y Vilda:

“Promueve la participación de madres, padres, vecinos y otros miembros de la comunidad en el proceso enseñanza – aprendizaje. Genera acciones que implican una producción cultural que se difunde.

Permite recuperar las actividades, tradiciones y necesidades de la comunidad buscando respuestas desde el ámbito escolar” (p. 7).

En consecuencia, el PPP responde a las siguientes finalidades:

1. Incrementar los niveles de autonomía.

2. Atender las particularidades de cada situación escolar.
3. Innovar la acción educativa.
4. Propiciar una metodología participativa que favorezca el trabajo de los docentes en grupo.
5. Promover proyectos y procesos concretos de actualización pedagógica.
6. Incentivar la integración activa de la comunidad a la escuela.
7. Mejorar los resultados de la gestión escolar.
8. Generar programas específicos para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza.
9. Desarrollar una práctica pedagógica que trascienda a la comunidad y contribuya a su crecimiento.

El Proyecto Pedagógico de Plantel tiene los siguientes rasgos característicos:

1. Ha de ser el resultado de un trabajo de equipo, basado en la corresponsabilidad y en el consenso y ha de suponer el punto de referencia para un compromiso.

2. Requiere recoger las opciones educativas del Centro Escolar, y desde ahí, definir las grandes líneas de adecuación del Currículo Básico Nacional a la realidad y a las necesidades locales y particulares de los alumnos.

3. Es obra de toda la comunidad educativa, no sólo del profesorado (aunque este tenga una parte especialmente activa).

4. Debe ser un documento de trabajo que facilite y potencie la identificación de la comunidad escolar como tal, y que posibilite su proyección clara y positiva, hacia el exterior.

Ha de servir, fundamentalmente, según la misma fuente anterior, García Fernández y Vilda:

“Para modificar y mejorar el centro educativo en todas sus dimensiones: para potenciar unas relaciones cada vez más políticas, entre todas las personas que integran la comunidad escolar, y en consecuencia, y a fin de cuentas para mejorar la calidad de la enseñanza” (p. 9).

7. La Administración del Personal.

Continuando, en el marco de la descentralización para avanzar y concretar la transferencia del personal a los Estados y de éstos a los municipios (municipalización de la educación), se requiere realizar acciones dirigidas a compatibilizar criterios y regímenes de administración de personal entre el Ministerio, las Gobernaciones y las Alcaldías. De acuerdo con el Ministerio de Educación (1997):

“El Ministerio de Educación en una primera etapa propone suscribir con las Gobernaciones de Estado una “Nómina Convenio”, mecanismo de transición para facilitar la transferencia progresiva del personal a los Estados en el marco de lo previsto en la Ley Orgánica de Descentralización y su Reglamento Parcial N° 1” (p. 26).

Con esto, se logra que el personal sea absorbido en el marco de transferencia de competencias, por el ente respectivo, se encargue de la administración del personal; por ejemplo, en la “Gran Caracas” o en la Capital de la República, según El Universal (2001) “El Alcalde mayor, Alfredo Peña, presentó un proyecto de municipalización de la educación” (p. 2-5).

Es más, el proyecto de Alfredo Peña es muy audaz porque se propone involucrar a las parroquias (parroquialización de la educación). Cabe destacar, que hace 2 años fue puesta en práctica en el Municipio Chacao, la municipalización de la educación; lo mismo que la policía, por la Alcaldesa de ese entonces, Irene Saenz, ejemplo, que actualmente lo están tratando de seguir algunos Alcaldes.

Es importante destacar que en el Municipio San Cristóbal, desde años, existe educación municipal, y la Alcaldía Capital, al igual que las de otros municipios de la región, tiene su nómina de docentes, y desde hace algunos días, en la prensa, Diario La Nación (2001), había estado apareciendo la información de que “La Zona Educativa de la región absorbería el personal docente, que pasarían a formar parte de la nómina nacional” (p. C-1).

Esto se debe, a que la Alcaldía del Municipio San Cristóbal, presenta un considerable déficit presupuestario desde hace años, producto de malos manejos administrativos (corrupción), o deficientes ingresos propios debido, por una parte, o ineficiente sistema de recaudación de impuestos y por la otra, a la falta de cultura tributaria de los contribuyentes, unos evaden el pago; otros, lo hacen con mucha morosidad. Recientemente el Alcalde de la Ciudad Capital, William Méndez, señaló que está en desacuerdo con que los docentes municipales pasen a formar parte de la nómina del Ministerio de Educación, de similar manera, piensan los 28 restantes Alcaldes de las diferentes municipalidades de la región, tal como fue reseñado por el Diario La Nación (2001) en una entrevista al burgomaestre:

“Los Alcaldes del Táchira rechazan la decisión del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de transferir 434 de los 564 maestros dependientes de los 24 municipios del Estado, como contratados de ese organismo nacional. En la primera reunión que sostuvimos en Caracas, el planteamiento era que ellos iban a asumir a los maestros municipales completos” (p. C-4).

2.3 Definición de Términos Básicos

Actitud: Creencia o sentimiento de una persona que determina su predisposición a valorar favorable o desfavorablemente los objetos y sujetos que los rodean y que, por tanto influye en su comportamiento. La integran las opiniones o creencias, los sentimientos y las conductas, factores que a su vez se interrelacionan entre sí.

Administración: Proceso de planear, organizar, dirigir y controlar el trabajo de los miembros de una organización y de utilizar todos los recursos disponibles de ella para alcanzar las metas establecidas.

Alumno (estudiante): Es una persona matriculada en un establecimiento docente para recibir una enseñanza sistemática de cualquier grado.

Año de Estudio (Curso): Es la etapa de instrucción que se realiza generalmente durante un año escolar.

Aprendizaje: Interacción entre el individuo y su medio ambiente que produce cambios en el modo que tiende a conducirse. Son modificaciones de la conducta como resultado de las experiencias.

Autorrealización: Impulso individual hacia el crecimiento, la autoconservación y la comunicación con el exterior que incluye asimismo capacidades de socialización.

Calidad Total: Es un compromiso de la organización, desde la más alta gerencia hasta el más humilde obrero.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla, como igual, mejor o pero que las restantes de su especie.

Cambio Educativo: La esencia del cambio educativo consiste en aprender nuevas formas de pensar, actuar, habilidades conocimientos y actitudes.

Capacitación: Es el proceso de cambiar sistemáticamente la conducta y/o las actitudes de los empleados con el fin de incrementar su eficiencia educacional.

Cargo: Es la definición de todas las actitudes desempeñadas por una persona, que pueden percibirse como un todo organizado y ocupan una posición formal en el organigrama. Es una unidad de la organización, conformada por un grupo de deberes y responsabilidades que lo separan y lo distinguen de los demás cargos.

Centralización: Se refiere a la localización y distribución de la autoridad para tomar decisiones. Implica concentración de las decisiones en la cima de la organización, es decir, en el nivel institucional, con poca o ninguna delegación en el nivel intermedio. En la centralización todas las decisiones deben ser llevadas hacia la cúpula, para que ésta apruebe o decida. Cuanto mayor sea la centralización, más autoridad se concentra en el nivel más elevado de la jerarquía.

Comunicación: Proceso que se da entre dos o más personas, y significa transmitir ideas y hacer que se entiendan. Sin embargo, la comprensión por sí sola no es suficiente para inducir a los receptores de la idea a tomar una acción adecuada. Es necesario darle una motivación al individuo para que aplique la idea en la forma que desea el gerente.

Conflicto: Condición que ocurre cada vez que las metas, los métodos o los objetivos de dos o más partes se contraponen.

Control: Proceso de monitorear las actividades de la organización para comprobar si se ajustan a lo planeado y para corregir las fallas o desviaciones, las opiniones o creencias, los sentimientos y la conducta.

Cooperación: Proceso de trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes.

Coordinar: Es el proceso de comunicarse con elementos fuera de la jurisdicción del gerente para obtener su cooperación donde quiera que influyan en él o reciba su influencia.

Cultura Organizacional: Conjunto de factores importantes como normas, valores, actitudes, opiniones y creencias compartidas por los miembros de una organización.

Curriculum: Es todo lo que los alumnos aprenden bajo la dirección de la escuela y los recursos que ésta utiliza para dirigir y alcanzar dicho aprendizaje.

Curso o Año de Estudio: Es una unidad en la organización vertical de la escuela. Es un peldaño en la escala de los estudios.

Delegación: Asignación de autoridad formal y de responsabilidad a otra persona para que lleve a cabo determinadas actividades. La delegación de autoridad por los superiores a los subordinados es evidentemente necesaria para el buen funcionamiento de cualquier organización, dado que ningún superior puede realizar personalmente o supervisar completamente todas las actividades de una organización.

Descentralización: Grado en que la autoridad ha sido transmitida o transferida a niveles inferiores, presenta las ventajas de que los gerentes de la alta dirección se liberan de parte de la carga de trabajo; mejora la toma de decisiones; repercute favorablemente en el adiestramiento, la moral y la iniciativa a niveles más bajos, en los ambientes cambiantes hay mejor flexibilidad.

Deserción: Abandono prematuro de la escuela por parte de los alumnos antes de completar un ciclo (6 años de primaria; 9 años de Educación Básica).

Director: Primera autoridad del plantel y el supervisor nato del mismo.

Eficacia: Es la capacidad de escoger los objetivos apropiados. Hacer las cosas correctamente. La eficacia de una organización se refiere a su capacidad de satisfacer una necesidad de la sociedad mediante el suministro de sus productos (bienes o servicios). A medida que el administrador se preocupa por lograr alcanzar los objetivos mediante los recursos disponibles. Las actividades se cumplen bien; el desempeño individual y departamental es bueno, puesto que los métodos y procedimientos son racionales. Las tareas se ejecutan adecuadamente, de la mejor manera posible y a los menores costos y esfuerzos, en el menor tiempo.

Eficiencia: Es la capacidad de hacer correctamente las cosas. Es un concepto de entrada-salida (insumo – producto). Es una relación teórica entre las

entradas y salidas. Es una relación entre costos y beneficios. Se orienta hacia la búsqueda de la mejor manera de hacer o ejecutar las tareas (métodos) para que los recursos (personas, máquinas, materias primas) representen la relación entre los recursos aplicados y el producto final obtenido: es la razón entre el esfuerzo y el resultado. Se preocupa por los medios, los métodos y procedimientos más indicados para garantizar la optimización de la utilización de los recursos disponibles.

Escuelas Privadas: Las mantenidas o administradas por empresas o personas privadas.

Escuelas Públicas: Las mantenidas o administradas por un organismo oficial o público.

Estrategia: Programa general para definir y lograr los objetivos de una organización; respuesta de ésta a través del tiempo.

Estructura Organizacional: Es el arreglo e interacción de las partes componentes y de las posiciones de una empresa u organización. Además indica su estructura jerárquica y seguridad, así como sus relaciones de subordinación.

Matrícula: Recuento de alumnos inscritos en una sola escuela de determinada ciudad.

Motivación: Es el impulso que lleva a la persona a actuar de determinadas manera; es decir, da origen a un comportamiento específico. La motivación se relaciona con el sistema de cognición (conocimiento) del individuo. Representa la acción de las fuerzas activas o impulsos.

Organización: Proceso de arreglar la estructura de una organización y de coordinar sus métodos gerenciales y empleo de los recursos para alcanzar sus metas.

Organizar: Es el proceso de determinar y establecer la estructura, los procedimientos y los recursos apropiados para el curso de acción seleccionado.

Planeación: Proceso de establecer objetivos y cursos de acción adecuados antes de iniciar la acción.

Planificación: Es el proceso consciente de seleccionar y desarrollar el mejor curso de acción para alcanzar el objetivo.

Proyecto Pedagógico Plantel: Se define como un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad.

Repitencia: Cuando los alumnos se ven obligados a permanecer en el mismo curso.

Toma de Decisiones: Es una parte fundamental de las actividades del gerente. Describe el proceso en virtud del cual en un curso de acción se selecciona como la manera de sortear un problema concreto. Es tomar una determinación de varias alternativas que se estudian o se presentan. Desempeñan un papel importantísimo cuando el gerente se encarga de la planeación en donde la calidad de sus decisiones influye profundamente en la eficacia de sus planes.

2.4 Bases Legales

El fundamento jurídico de la educación se encuentra en la Constitución Nacional (1999), en la Ley Orgánica de Educación (1980) y el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación (1986).

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)

Artículo 102: El Derecho a la Educación:

De acuerdo con la Asamblea Nacional Constituyente (1999):

“La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la Ley” (p. 44).

En este artículo se señala la obligatoriedad y gratuidad de la educación así como el compromiso del Estado de asumir este derecho humano al servicio de la sociedad, para desarrollar el potencial creativo de cada ciudadano. Destaca también el hecho de que la educación es un servicio público y se establece sobre la base del resto a todas las corrientes del pensamiento. Finalmente se establece que el Estado con la participación de las familias y la sociedad, debe promover el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenido en esta Constitución y en la Ley.

Artículo 103°. El Derecho a la Educación Integral y la Gratuidad de la Educación Pública:

Según la misma Asamblea Nacional Constituyente:

“Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas” (p. 44).

Este derecho no se cumplió en la Constitución Nacional de 1961 derogada, ni tampoco en la actual (1999), pues la educación que se imparte no es integral, hay cierta desvinculación entre los niveles y modalidades del sistema educativo, y la realidad social, tampoco es de calidad. Cabe destacar que siempre se ha criticado la calidad de la educación, y más en los tiempos actuales, son varios los factores que inciden en la baja calidad de la educación venezolana, uno de ellos es, el déficit existente de docentes, especialmente para los niveles de preescolar y básica, tal como lo detecto la educadora e investigadora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (UPEL), Yaselli Barrios (1995):

“Mucho del déficit de educadores titulados, que con características de suma gravedad se nos manifiesta hoy en educación preescolar y los primeros grados de la educación básica, tiene su especificación en el actual régimen legal para la formación docente, proyecto de la Ley Orgánica de Educación de 1980, buena en intenciones, pero con efectos malévolos por el desfase en las decisiones y la desarticulación en las acciones de los entes que debían asegurar su ejecución” (p. 29).

La Ley Orgánica de Educación de 1980, terminó con las escuelas normales, pioneras de la formación de docentes; además, éstas se caracterizaban porque daban las bases pedagógicas y verdadera formación como maestros, que no lo han logrado realizar, las instituciones formadoras de este recurso humano, las universidades. Además se decretó prácticamente la muerte de las Escuelas

Normales, sin contar con una infraestructura en las universidades ni con el cupo suficiente; a la vez que era más fácil y menos costoso ingresar a una Escuela Normal que a una institución universitaria, generándose en parte, el déficit existente en docentes y que en cada año aumenta más.

Artículo 104°. El Régimen de los Educadores:

Según la misma Asamblea Nacional Constituyente:

“La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica” (p. 45).

De este artículo, lo que más se cumple es la estabilidad del docente, y eso se debe a la protección que tienen por parte de los sindicatos y gremios; todavía se ingresa al magisterio, por recomendación, amiguismo y política; los cargos vacantes, muy pocos por cierto, dado a la lentitud en el proceso de las jubilaciones y la falta de recursos, son escasas las plazas disponibles, y algunas veces, se las reparten entre el jefe de la zona, o el Director de Educación y Cultura (educación estatal) y los sindicatos.

Artículo 107°.

“El proceso educativo estará estrechamente vinculado al trabajo con el fin de armonizar la educación con las actividades productivas propias del desarrollo nacional y regional y deberá crear hábitos de responsabilidad del individuo con la producción y la distribución equitativa de sus resultados” (p. 46).

Hay la creencia de que la escuela puede dar al niño y adolescente una cultura de trabajo, especialmente en cuanto a actitudes, valores y tradiciones. Es

algo ilusorio mientras la sociedad a la que pertenece la escuela continúe siendo tan deseducadoramente con respecto a la cultura del trabajo.

Ley Orgánica de Educación (1980)

Artículo 1°.

“La presente Ley establece las directrices y bases de la educación como proceso integral; determina la orientación, planificación y organización del sistema educativo y norma el funcionamiento de los servicios que tengan relación con éste”. (p. 3).

Esta Ley de Educación que data desde hace 30 años, y está próxima a ser derogada pues en la Asamblea Nacional se está discutiendo una nueva Ley, señala las directrices y normas que rigen el sistema educativo venezolano, con excepción de la educación superior que se rige por una ley especial (Ley de Universidades). Señala que la educación es un proceso integral, lo cual no es así, ya que hay discontinuidad entre cada nivel del sistema educativo e incluso entre los diferentes grados de un mismo nivel, y no abarca la educación todos los aspectos que le den carácter de integral. Esta es una de las críticas que siempre se le ha hecho a la educación venezolana.

Artículo 2°.

“La educación es función primordial e indeclinable del Estado, así como derecho permanente e irrenunciable de la persona” (p. 3).

El Estado tiene la función de proporcionar educación y de orientarla, de ahí el Estado Docente. El Estado no puede dejar en manos privadas o de otra índole algo tan importante y esencial como la educación. Así mismo, la educación es un derecho ciudadano, personal, continuo al cual no puede renunciarse.

Artículo 3°.

“La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana. La educación fomentará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, calidad de vida y el uso racional de los recursos naturales; y contribuirá a la formación y capacitación de los equipos humanos necesarios para el desarrollo del país y la promoción de los esfuerzos creadores del pueblo venezolano hacia el logro de su desarrollo integral, autónomo e independiente” (p. 3).

Este artículo de la Ley Orgánica de Educación se relaciona con el 102 de la Constitución puesto que las dos mencionan que la educación tienen como fin primordial el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre capacitado para vivir en democracia y valorar sus recursos y medio ambiente.

Toda propuesta educativa tiene unos fines que hacen referencia a las llamadas intencionalidades de carácter más general, planteadas en función del tipo de persona y de convivencia que se quieren llegar a lograr a través del proceso enseñanza-aprendizaje.

Artículo 4°.

“La educación, como medio de mejoramiento de la comunidad y factor primordial del desarrollo nacional, es un servicio público prestado por el Estado, o impartido por los particulares dentro de los principios y normas establecidos en la ley, bajo la suprema inspección y vigilancia de aquel y con su estímulo y protección moral y material” (p. 3-4).

Las comunidades en la realidad actual son ajenas al hecho educativo, no participan, son apáticas, por tanto, es difícil que la educación pueda influir en ella.

La educación es un servicio público, pero se presta deficientemente de baja calidad, no hay cupo suficiente, el presupuesto destinado a ella, es insuficiente y deficitario. La enseñanza que se imparte en el país busca proporcionar los recursos que demanda el aparato productivo, de ahí que la educación no tiene el papel que debería tener en el desarrollo nacional. El rol de supervisor no lo ejerce a cabalidad el Estado tanto en las escuelas públicas como en las privadas, por eso ahora surge la figura del supervisor itinerante (Decreto 1011).

Artículo 5°.

“Toda persona podrá dedicarse libremente a las ciencias, a la técnica, a las artes o a las letras; y previa demostración de su capacidad, fundar cátedras y establecimientos educativos conforme a las disposiciones de esta Ley o de leyes especiales y bajo la suprema inspección y vigilancia del Estado” (p. 4).

Recoge el principio constitucional de la libertad de enseñanza, de fundar y mantener instituciones educativas privadas, bajo la estricta inspección y vigilancia del Estado, esto último es muy importante, debido a que personas particulares fundan colegios y hasta universidades sin contar con la infraestructura adecuada e incumplen los requisitos académicos y en algunas oportunidades constituye una burla y hasta estafa al estudiantado, ya que prevalece es el aspecto lucrativo mercantil. Recientemente el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001) promulgó el Decreto 1011, que crea la figura del supervisor itinerante, con amplios poderes y autonomía para supervisar, tanto las instituciones públicas como privadas, siendo objeto de múltiples críticas y conflictos.

Artículo 6°.

“Todos tiene derecho a recibir una educación conforme con sus aptitudes y aspiraciones, adecuada a su vocación y en las exigencias de interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de raza, del sexo, del credo, la posición económica o social o de acuerdo a otra naturaleza. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el

cumplimiento de la obligación que en tal sentido le corresponde, así como los servicios de orientación, asistencia y protección integral al alumno con el fin de garantizar el máximo rendimiento social del sistema educativo y de proporcionar una efectiva igualdad de oportunidades educacionales” (p. 4).

Recoge las disposiciones del artículo 103 de la Constitución Nacional (1999) del derecho a recibir una educación de acuerdo a sus capacidades y vocación, sin ningún tipo de discriminación (raza, credo, sexo, posición económica y social). Si bien todos los venezolanos tienen el mismo derecho a recibir educación, en la práctica, en la realidad no es así, pues los niños y adolescentes provenientes de hogares de pocos recursos económicos se les dificulta mucho ingresar al sistema educativo y mantenerse en él, pues aunque es gratuito (en cuanto a que no se paga matrícula ni mensualidades en las instituciones públicas), se requiere realizar gastos (se considera una inversión) en útiles escolares, pasajes, que a las personas pobres se les dificulta mucho, sobre todo por la crisis económica que data desde hace varios años, influyendo en la recesión, baja demanda de bienes y servicios lo que influye en escasas oportunidades de empleo. A ello se agrega que los niños y jóvenes se dedican a lavar vehículos, cargar mercados u otras mercancías, a la venta ambulante, en muchas oportunidades a la prostitución, para poder contribuir con algo de dinero a solventar las necesidades del hogar. En el campo ayudan a sus padres en las faenas agrícolas.

Artículo 7º.

“El proceso educativo estará estrechamente vinculado al trabajo, con el fin de armonizar la educación con las actividades productivas propias del desarrollo nacional y regional y deberá crear hábitos de responsabilidad del individuo con la producción y la distribución equitativa de sus resultados” (p. 4).

El sistema educativo venezolano no ha estado ni está actualmente vinculado al trabajo. La enseñanza es teórica, pocas veces práctica, hasta

materias como la biología o las matemáticas se enseñan en forma teórica. Un bachiller de la República no está capacitado para un trabajo específico, ni siquiera para ganarse la vida, ya que aprende un conjunto de “generalidades”. Los alumnos de educación básica, menos aún.

Artículo 8°.

“La educación que se imparte en los institutos oficiales será gratuita en todos los niveles y modalidades. La Ley de Educación Superior en lo referente a este nivel de estudio y el Ejecutivo Nacional en la modalidad de educación especial, establecerán obligaciones económicas cuando se trate de personas provistas de medios de fortuna” (p. 4).

En Venezuela existe gratuidad de la educación que se imparte en los institutos públicos. La Nueva Constitución Nacional (1999) lo extendió hasta los estudios universitarios o de pregrado. Se considera que los cuantiosos recursos que el Estado dedica a prestar al servicio educativo son de interés social, y que los beneficiarios deben retribuir la inversión que se hace en ellos con servicios a la comunidad, esto no se cumple, es “letra muerta” impresa en el papel; no se ha concientizado a la población sobre ello, ni se lleva un control sobre los egresados.

Artículo 10°.

“En los establecimientos docentes o durante el curso de cualquier actividad extraescolar que se cumpla con fines educativos, no podrá realizarse ninguna actividad de proselitismo partidista o de propaganda política. Tampoco se permitirá la propaganda de doctrinas contrarias a la nacionalidad o a los principios democráticos consagrados en la Constitución” (p. 5).

Está expresamente prohibido realizar proselitismo político o distribuir y fijar propaganda; esto no se cumple a cabalidad ya que el país está muy politizado, los docentes para lograr cargos y mejor ubicación en gran parte, cumplen actividades políticas; los alumnos también lo hacen, el mismo gobierno también

fomenta tal actividad; y esto ocasiona conflictos, toma de escuelas y suspensión de actividades.

Artículo 11°.

“Los medios de comunicación social son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo; en consecuencia, aquellos dirigidos por el Estado serán orientados por el Ministerio de Educación y utilizados por éste en la función que le es propia. Los particulares que dirijan o administren estaciones de radiodifusión sonora o audiovisual están obligados a prestar su cooperación a la tarea educativa y ajustar su programación para el logro de los fines y objetivos consagrados en la presente ley.

Se prohíbe la publicación y divulgación de impresos u otras formas de comunicación social que produzcan terror en los niños, inciten al odio, a la agresividad, la indisciplina, deformen el lenguaje y atenten contra los sanos valores del pueblo venezolano, la moral y las buenas costumbres. Asimismo, la Ley y los reglamentos regularán la propaganda en defensa de la salud mental y física de la población” (p. 5).

Esta norma no se cumple, por una parte, los medios de comunicación que posee el Estado Venezolano son pocos y de escasa influencia y audiencia y con déficit presupuestario, y no existe sincronización de políticas educativas – comunicacionales. En cuanto a los medios masivos de comunicación privados, se orientan hacia lograr el mayor rating posible que incide favorablemente en la venta de publicidad que es lo que más les interesa. Estos antivalores inducen a todo, menos al esfuerzo sistemático y perseverante que se requiere para poder lograr satisfactorios resultados escolares.

Artículo 14°.

“El sistema educativo es un conjunto orgánico integrador de políticas y servicios que garanticen la unidad del proceso educativo escolar como extraescolar y su continuidad a lo largo de la vida de la persona mediante un proceso de educación permanente”. (p. 6).

La educación como un todo integrado de políticas y servicios, y considera para toda la vida o permanente ya que todo el tiempo, en todo momento, en cada experiencia, en cada hora de clase, se está aprendiendo.

Artículo 16°.

“El sistema educativo venezolano comprende niveles y modalidades. Son niveles, la educación preescolar, la educación básica, la educación media diversificada y profesional y la educación superior”. (p. 7).

Interesa la educación básica hacia la cual está delimitada esta investigación que es la que se le ofrece a todo ciudadano con la finalidad de estimular el desarrollo económico de la personalidad y capacitarlo para valorar el destino histórico e integrarse en la comunidad con sentido constructivo.

2.5 Variables de Análisis

Variables Independientes

1. Calidad de la educación.
2. Políticas Educativas.
3. Recursos Financieros.

Variables Dependientes

1. Docentes.
2. Alumnos.
3. Recursos.
4. Currículum.
5. Satisfacción Laboral.
6. Infraestructura Física.

Variables Intervinientes

1. Crisis de la Sociedad Venezolana.
2. Crisis Económica.

2.6 Operacionalización de las Variables

Cuadro N° 7

Variable	Conceptualización	Dimensión	Indicadores
Crisis Económica	Situación de déficit de recursos económicos debido a la baja del precio del barril del petróleo; la deuda externa, la malversación de fondos y deficiente gerencia.	Social Económica	Presupuesto Nacional Presupuesto del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Déficit en educación. Deficiente infraestructura. Bajos sueldos y salarios. Desempleo. Inflación. Bajo poder adquisitivo.
Calidad de la Educación	Adecuación del servicio educativo a las necesidades de los usuarios (alumnos). Realización de tareas o funciones adecuadas por parte de los componentes del sistema educativo.	Social Económica	Recursos presupuestarios. Planta física. Biblioteca. Personal: docente, administrativo y obrero. Currículo. Alumnos. Método, técnicas y estilos de enseñanza. Descentralización. Supervisión. Delegación de autoridad.
Docente de Educación Básica	Es el facilitador de oportunidades que propicien experiencias de aprendizaje, un orientador; un investigador	Social	Nivel de educación. Actitudes. Perjuicios. Creencias. Resistencia al cambio.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de Investigación

Cuando el investigador comienza a describir las etapas del momento metodológico, ya tiene una idea clara del tipo de problema que desea investigar, por lo que es fácil determinar el tipo de diseño que deberá emplear. Cabe destacar que toda investigación exige un tipo particular de estrategia para recoger la información requerida, pudiendo combinarse varias estrategias en un caso particular de investigación. El diseño de investigación, según la Universidad Nacional Abierta (1999) “Es una estrategia general que adapta el investigador, como forma de abordar un problema determinado, que generalmente se traduce en un esquema o gráfico, que permite identificar los pasos que deberá dar para identificar su estudio” (p. 231).

3.2 Tipos de Diseños de Investigación

3.2.1 Investigación Documental

Según la misma Universidad Nacional Abierta: “Consiste en una estrategia de investigación cuya fuente principal de datos está constituida por procedimientos escritos los cuales selecciona el investigador, de acuerdo a la pertinencia o al estudio que realiza” (p. 234).

Se entiende por investigación documental, el estudio del problema con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos.

3.2.2 Investigación de Campo

Según Barrios (1998):

“Se entiende por investigación de campo, el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, atender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos o predecir su ocurrencia haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad, en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios” (p. 5).

Este diseño permitirá recoger los datos directamente de la realidad empírica. El diseño de campo que se utilizará será el de Encuesta, definido, según la UNA (1990) “Es la que permite obtener información de un grupo social o comunidad estandarizada, a partir de las unidades que componen su universo por medio de la selección de una muestra” (p. 238).

3.2.3 Proyecto Factible

Según Barrios (1998):

“El proyecto factible consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; pueda referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. El proyecto debe tener apoyo en una investigación de tipo documental, de campo o un diseño que incluya ambas modalidades” (p.7).

El proyecto factible comprende las siguientes etapas: diagnóstico, fundamentación teórica de la propuesta; procedimiento metodológico, actividades y recursos necesarios para su ejecución, análisis y conclusiones sobre su viabilidad y realización del proyecto.

3.3 Población y Muestra

La población la define Balestrini Acuña (1998) como “Un conjunto finito o infinito de personas, cosas o elementos que presentan características comunes” (p. 123).

La población llamada también universo, comprende la gran diversidad de unidades que forman las sociedades, no solamente puede referirse a personas sino a cosas o hechos de interés social. En esta investigación, la población está constituida por la totalidad de las Escuelas Básicas del Estado Táchira.

La muestra, es de acuerdo con Sierra Bravo (1995) “Una parte o conjunto de la población debidamente elegida, que se somete a observación científica en representación del conjunto con el propósito de obtener resultados válidos”. (p. 128).

La muestra es un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, tomados del conjunto o población ya que realizar una investigación con toda la población requiere de tiempo y dinero, y otros recursos en forma considerable.

La muestra está constituida por las Escuelas Básicas del Estado Táchira. (Ver página siguiente).

Cuadro N° 8

Escuelas Básicas del Estado Táchira

Nombre	Ubicación
Unidad Educativa “José Molina de Duque”	Carretera Vieja El Corozo, Municipio Torbes.
Escuela Básica Nacional “Villafañe”	La Castra (al lado de Extranjería). Municipio La Concordia.
Unidad Educativa “Francisco de Paula Reina”	San Cristóbal.
Escuela Básica “Antonio Reyes Araque”	Urbanización Pirineos II Parroquia Pedro María Morantes.
Escuela Básica “Dr. Rafael Antonio Uzcategui”	El Corozo (frente a la pasarela) Municipio Torbes.
Escuela Básica “Antonio Ramón Silva”	Avenida Carabobo (detrás de la Iglesia San Pedro) Parte Alta. Municipio Pedro María Morantes.
Unidad Educativa “Escuela Municipal San José”	Centro de la Ciudad de San Cristóbal Municipio San Cristóbal.
Escuela Municipal “Don Rómulo Gallegos”	Avenida Principal de Madre Juana San Cristóbal.
Escuela Estatal “Dra. Blanca López de Sánchez”	Avenida Principal Barrio El Río. San Cristóbal.
Unidad Educativa Rural “Simón Candiales”	Vía Principal del Junco Páramo Distrito Cárdenas.
Unidad Educativa “Prof. Pablo Emilio Ostos”	Avenida 19 N° 1-60. Barrio Santa Bárbara – Rubio. Pueblo fronterizo.
Unidad Estatal “Luis Ramírez Chacón”	Calle 5 N° 5-128. La Concordia – San Cristóbal.
Escuela Combinada Nacional N° 867 Municipal N° 2.	Arjona. Aldea Las Vegas de Táriba.
Escuela Básica “Juan Bautista García Roa”	23 de Enero, Parte Baja San Cristóbal.
Unidad Educativa “Blanca López de Sánchez”	Calle Principal Barrio El Río San Cristóbal.
Escuela Bolivariana “Rita Elisa Medina de Useche”	San Cristóbal.

3.4 El Instrumento

La UNA (1990) lo define como “Consiste en un formulario diseñado para registrar la información que se obtiene durante el proceso de recolección” (p. 307).

En esta investigación se utiliza la encuesta para obtener datos mediante la interrogación por escrito; es decir, mediante un conjunto de preguntas preparadas cuidadosamente. Es un cuestionario simple en que los encuestados contesten, previa su lectura, sin intervención de persona alguna de las que colaboran en la investigación, llenado por los encuestados. Este cuestionario cumple una función de enlace entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población observada. Por ello, reúno dos condiciones básicas. Se puede sintetizar, por una parte en traducir los objetivos de la investigación en preguntas concretas sobre la realidad objeto de estudio, y por otra parte, en ser capaz de suscitar en los encuestados respuestas sinceras y claras a cada pregunta, que pueden ser tratadas científicamente; es decir, clasificadas y analizadas. Hay que tener presente que si las preguntas son vagas, las respuestas serán imprecisas y son capciosas, las respuestas serán ambiguas. La finalidad del instrumento es obtener de manera sistemática y ordenada, información de la muestra seleccionada, sobre las variables objeto de la investigación, sobre todo, en cuanto a actitudes, opiniones, lo que piensan, quieren, deseo de participación y sobre todo, en cuanto a la variable fundamental la toma de decisiones. Desde el punto de vista de la investigación social, las preguntas son la expresión en forma interrogativa de las variables empíricas o indicadores respecto a los cuales interesa obtener información mediante la encuesta. Del mismo modo las variables para ser tales, contienen diversos elementos de variación o categorías, igualmente las preguntas comprenden diversas respuestas.

Dada la importancia de las actitudes que se le da a esta investigación se eligió la escala tipo Lickert, que es la más utilizada de las escalas existentes. Se

basa en la presentación de una serie de frases relativas a una cuestión determinada de entre los cuales el encuestado escoge la respuesta, de acuerdo a cuatro alternativas, la de su preferencia o la que más se acerque a su actitud.

Las alternativas son las siguientes:

1. Muy de acuerdo
2. De acuerdo
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo (neutro)
4. Completamente en desacuerdo

Una de las cuatro alternativas, podrá contestar el encuestado, marcando con una x en el recuadro correspondiente.

Las características del instrumento (encuesta) están dados por:

1. Se evito que fuese muy largo, para no determinar la calidad de la respuesta.
2. Se procuró darle una adecuada organización interna, lógica y coherente.
3. Fácil de llenar, con una buena diagramación.
4. Se redactaron con claridad las preguntas.
5. Se utilizaron palabras conocidas y no rebuscadas.
6. Se evitaron preguntas dobles en una sola respuesta.
7. Se valoraron afirmaciones orientadas hacia respuestas concretas.
8. Se trabajo en lo posible en función de cuantificar la información y obtener porcentajes.
9. Se trato de que fuese atractivo al encuestado.
10. Se procuraron instrucciones (suavizando el término con “sugerencias”) claras y precisas.

Ventajas del instrumento utilizado (encuesta):

1. Requiere menos habilidad para administrarlo que cualquier otro tipo de instrumento más complicado.
2. Puede entregarse al encuestado con un mínimo de información.

3. Puede administrarse a un considerable número de personas simultáneamente.
4. Su naturaleza interpersonal, asegura uniformidad.
5. Los encuestados permanecen en el anonimato lo que da mayor factibilidad a las respuestas.

3.4.1 Confiabilidad y Validez del Instrumento

Todo instrumento de recolección de datos debe reunir dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez. El primero lo definen Hernández Sampieri; Fernández Collado (1994) de la siguiente manera “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto, produce iguales resultados” (p. 242).

Por ejemplo, si en este momento se midiera la temperatura ambiental mediante un termómetro el cual indicara que hay 22° centígrados, un minuto más tarde se consultaba otra vez e indicará que hay 5°C, tres minutos después al observar el termómetro indicará que hay 40°C. Este termómetro no sería comprable (su aplicación repetida produce resultados distintos). La comprabilidad de un instrumento de medición se determina mediante diversas técnicas.

El segundo, lo definen los mismos autores así “La validez, en términos generales, se refiere al grado en que el instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 243). Por ejemplo, un instrumento para medir la inteligencia valido debe medir la inteligencia y no la memoria. Una prueba sobre conocimientos de Historia debe medir esto y no conocimientos de literatura histórica. Los mismos autores sostienen que “La validez es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencia: 1) evidencia relacionada con el contenido; 2) evidencia relacionada con el criterio; 3) evidencia relacionada con el constructo” (p. 243).

La validez de contenido, se refiere al grado en que un instrumento refleja el dominio específico de contenido de lo que se mide. Por ejemplo, en una prueba de operaciones aritmética no tendrá validez de contenido si incluye sólo problemas de resta y excluye problemas de suma. La validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición comparándola con algún criterio externo. Por ejemplo, un investigador valida un examen sobre manejo de aviones mostrando la exactitud con que el examen predice qué también un grupo de pilotos puede operar un aeroplano. La validez de constructo es probablemente la más importante de todas desde una perspectiva científica y se refiere al grado en que una medición se relaciona consistentemente con otras mediciones de acuerdo con hipótesis derivadas teóricamente y que conciernen a los conceptos (o constructos) que están siendo medidos. El proceso de validación de un constructo esta vinculado con la teoría; los mismos autores anteriores sostienen “No es posible llevar a cabo la validación de constructo, a menos que exista un marco teórico que soporte las variables en relación con otras variables” (p. 245).

Desde luego no es necesaria una teoría sumamente desarrollada, pero sí investigaciones que hayan demostrado que los conceptos están seleccionados.

3.5 Prueba Piloto

Todo instrumento necesita ser probado para garantizar la pertinencia de los datos recogidos con las características de la investigación. Probar un instrumento es según la UNA (1990) “Administrarlo a personas de diferentes medios y culturas, y luego en una pequeña población, no importa si es representativa o no” (p. 335).

Una vez elaborado, siempre es conveniente ponerlo a prueba en una experiencia piloto, es decir, administrarlo experimentalmente con el fin de verificar su validez, confiabilidad, así como su operatividad, para conseguirlo antes de aplicarlo a toda la muestra seleccionada. Generalmente lo que se somete

a prueba son los cuestionarios, listas de control, encuestas, escalas, etc.; es decir, instrumentos que por su complejidad pueden ser susceptibles de errores, omisiones, excesos, desviaciones. La prueba piloto, es según la misma fuente anterior “Un proceso que tiene implicaciones que con mucho más allá de sí mismo como cuestionario para recolectar datos, por cuanto lleva una revisión de toda la estructura teórica del problema en estudio”. (p. 336).

Esto obliga a que el instrumento que se está utilizando se hiciera una revisión de las variables, ítems e indicadores. Asimismo implicó revisar términos, expresiones y procedimientos de su aplicación. Se tuvo presente que es una encuesta libre y que las personas con los que se probó el instrumento se les consideró colaboradores de la investigación.

De manera informal, se le hicieron a cada uno de los encuestados las siguientes preguntas, con el fin de detectar posibles fallas del instrumento:

1. ¿Qué dificultades tuvo para responder?.
2. ¿Qué dificultades cree puedan tener otros encuestados?:
3. ¿Cuáles son las diversas interpretaciones que pueda tener la frase?.
4. ¿Cómo la hubiera formulado usted?.
5. ¿El lenguaje de las afirmaciones es claro y preciso?.
6. ¿Pueden agregarse otros puntos?.
7. ¿Sobran frases?.
8. ¿Hay repeticiones?.
9. ¿Existen omisiones?.

Estas y otras interrogantes solamente pueden ser respondidas por individuos de cierto nivel cultural, por lo que se hizo una cuidadosa selección de estos colaboradores del participante. La importancia de probar el instrumento radica en que, con los resultados que se obtengan de esta pequeña aplicación, se puede juzgar si el instrumento reúne las características básicas requeridas para la recolección de los datos del estudio. Según la misma fuente anterior, podría concluirse que:

1. Es adecuado.
2. Es deficiente.
3. Le faltan datos.
4. Le sobran datos.
5. Es preciso.
6. Es muy difícil.

No hay que olvidar que la prueba piloto es necesaria y conveniente y es un error sacrificar los resultados, por tratar de ahorrar tiempo, administrándolo directamente sobre la muestra seleccionada, sin saber si el instrumento es apropiado o hay que corregirlo.

3.6 Técnicas y Métodos

Sostiene la UNA (1990) “La técnica es el conjunto de procedimientos que se utilizan durante el proceso de recolección de datos” (P. 307).

Según Bavaresco Prieto (1990) “El método es el procedimiento ordenado que se sigue para establecer lo significativo de los hechos y fenómenos hacia los cuales se dirige el interés científico” (p. 36).

El método se utiliza para hallar y enseñar la verdad. Sin método no hay ciencia. Sólo una investigación llevada a cabo en forma metódica puede proporcionar claros conceptos de las cosas, hechos y fenómenos. La elección del método depende del investigador y del tema planteado. En esta investigación se utilizan los siguientes métodos:

El Análisis y la Síntesis:

De acuerdo con Sierra Bravo (1995) “EL análisis es la descomposición de un todo en sus elementos. Es la observación y examen de un hecho en particular” (p. 137).

El análisis conduce a un método inductivo, es decir, la observación crítica de casos de la realidad; induce a la formulación de una teoría o a una conclusión

de carácter general. El método analítico es aquél que consiste en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en sus elementos para observar las causas, la naturaleza y los efectos. Tanto el químico como el físico, historiador, investigador social, persiguen un objetivo y todos ellos tienen un método. Cada uno pretende conocer con exactitud y detalle el objetivo que someten a estudio. Ese método es el análisis, el cual descubre las características del objeto. El punto de partida de la investigación es el análisis para llegar a la síntesis. Ambas se complementan mutuamente.

La síntesis opuesto al análisis, es según Sabino (1992) “El procedimiento metodológico que conduce a la constitución o reconstitución de un todo complejo a partir de sus componentes” (p. 28).

Es el proceso dialéctico de resolución de contradicciones, por medio de la cual se logra la composición cabal de la ciencia de lo que se ha conocido en todos sus aspectos particulares, o sea el análisis. Se dice que la síntesis no es propiamente un método de investigación, sin más bien, una operación fundamental del espíritu, por medio de la cual se logra la comprensión cabal de la esencia de lo que se ha conocido en todos sus aspectos particulares (el análisis).

Cabe destacar que el análisis y la síntesis son métodos complementarios, se requiere utilizar los dos y no uno sólo. Sostiene Bavaresco Prieto (1990) “Cuando se utiliza el método analítico sin llegar al sintético, esto facilita sólo el conocimiento de hechos empíricos, sin entrar a comprenderlos verdaderamente. De igual modo, la síntesis sin el análisis, no tiene fuerza, y a veces sus resultados son ajenos a la realidad” (p. 43).

El análisis conduce a la síntesis y para que ésta sea correcta, y no una forma vacía de contenido, es indispensable el análisis de los objetivos considerados.

Inducción - Deducción:

El método inductivo fue propuesto hace siglos por el filósofo Francis Bacon, consiste según Sánchez Aranguren; Guarisma (1995) “En la observación de los hechos particulares para obtener proporciones generales” (p. 97).

La inducción va de lo particular a lo general. es un proceso mental, que consiste en inferir de algunos casos particulares observados por la ley general que los rige y que vale para todos los de la misma especie.

La deducción, es según el mismo autor anterior “Aquel que parte de los datos generales aceptados como verdaderos, para deducir por medio del razonamiento lógico, varias suposiciones, es decir, partes de verdades previamente establecidas como principio general para aplicarlos a casos individuales y comprobar así su validez” (p. 97).

Este método va de lo general a lo particular. Comparándolo con el inductivo, mientras que éste parte de la observación exacta de fenómenos particulares, la deducción parte de la razón inherente a cada fenómeno.

La Abstracción:

De acuerdo con Sánchez Morles (1995) “La abstracción es un proceso de simplificación, selección, sistematización” (p. 35).

Simplificar es prescindir de lo pertinente. Seleccionar es agrupar los casos homogéneos de manifestación de un fenómeno. Sistematización es ponderar la regularidad de las relaciones descubiertas en el sistema, o sea, establecer los márgenes posibles de desviación de la selección concreta. Cabe destacar que la abstracción no es sólo la experiencia del laboratorio, también es de experiencia histórica. Tampoco es ausencia de realismo, al contrario su base es la realidad, y es muy necesaria e importante en la investigación científica, por cuanto no hay sustituto para la razón.

3.7 Procesamiento de Datos

Se inicia al concluir la recolección de los datos. El investigador en posesión de un cúmulo de información, procede a organizar la para extraer conclusiones que permitan extraer conclusiones para así poder responder a las interrogantes que llevaron a realizar la investigación. Esto significa, que se debe realizar una serie de operaciones estrechamente ligadas entre sí, a fin de resumir las observaciones realizadas y que se han registrado en el instrumento utilizado. De otra manera, sólo se contaría con una masa de datos aislado sin valor por sí mismos. El procesamiento de datos, comprende dos fases: análisis de los datos e interpretación.

El Análisis de Datos:

Según la UNA (1990) “Consiste efectivamente en resumir las observaciones hechas” (355).

En tal sentido, es necesario dar algunos pasos importantes: (1) Separar la información de tipo numérico de la de tipo verbal. Aquella información es utilizada para hacer cuadros estadísticos, y la verbal se convierte en tablas no cuantificadas; (2) Una vez echo esto, se procede a procesar la información.

Seguidamente se realiza la clasificación de los datos. La reparación de los datos en información numérica e información verbal tiene propósitos definidos:

1. Transformar la información numérica en cuadros estadísticos, gráficos ilustrativos y gráficos de barras.
2. Transformar la información de tipo verbal en tablas no cuantificadas o en datos numéricos a través de lo que se conoce como codificación que no es más que asignar valores numéricos a datos de tipo verbal, para permitir su cuantificación.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Resultados Obtenidos

Item N° 1: Localización.

Ante la pregunta ¿Dónde está ubicada su escuela?. Contestaron:

2 (12,5%) en el sector El Corozo, en la zona sur del Estado; 1 (6,25%) la escuela está localizada en la Carretera Vieja El Corozo; 1 (6,25%) frente a la “pasarela”. Las dos (2) instituciones educativas están ubicadas en el medio rural. Zona sur del Estado Táchira.

1 (6,25%) en el Municipio Torbes, zona sur del Estado. Medio: rural.

1 (6,25%) en el Barrio “La Castra”, Municipio La Concordia, al lado de la Oficina Nacional de Identificación y Extranjería.

4 (25 %) en San Cristóbal. De ellas 2 (12,5%) en pleno centro de la ciudad. Medio: urbano; 1 (6,25%) en la Urbanización Pirineos II, parte alta de la ciudad, Parroquia “Pedro María Morantes”. Medio: urbano. 1 (6,25%) en la Avenida Carabobo, detrás de la Iglesia San Pedro – vía hacia la parte alta de la ciudad.

1 (6,25%) en el Barrio “Madre Juana”, Avenida Principal, parte baja de la ciudad.

1 (6,25%) en la vía principal de “El Junco”, Distrito Cárdenas, medio: urbano. Fuera de la ciudad de San Cristóbal.

1 (6,25%) en el Barrio “Santa Bárbara”, localidad de Rubio, pueblo fronterizo. Medio: semi-rural.

1 (6,25%) en La Concordia, Calle 5 N° 5-128, zona cercana al perímetro de la ciudad. Medio: urbano.

1 (6,25%) en “Arjona”, Aldea Las Vegas de Táriba. Fuera de la ciudad. Medio: semi-rural.

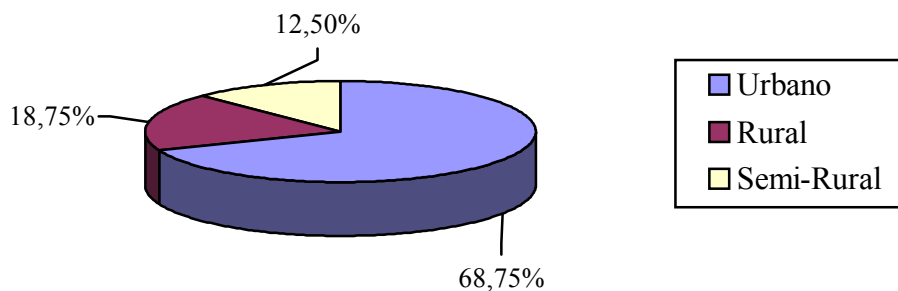
1 (6,25%) en el Barrio “23 de Enero”, parte baja del referido barrio. Parte baja de la ciudad. Medio: urbano.

2 (12,5%) ubicadas en el Barrio “El Río”, parte baja de la ciudad de San Cristóbal.

De las 16 escuelas (100%), 11 (68,75%) están ubicadas en el medio urbano, el cual históricamente se ha privilegiado frente al medio rural o campesino con servicios educativos mayoritarios; 3 (18,75%) en el medio rural; 2 (12,50%), corresponden al medio semi-rural, dándosele esta definición, porque en las localidades donde están ubicadas las escuelas, aún persisten ciertos rasgos o características del medio rural (siembran algunos productos agrícolas; vida más tranquila que la agitada de la ciudad, escasos servicios públicos, combinado con ciertas características del medio urbano.

Gráfico N° 6

Medio en que se desenvuelven las Escuelas Básicas en el Estado Táchira



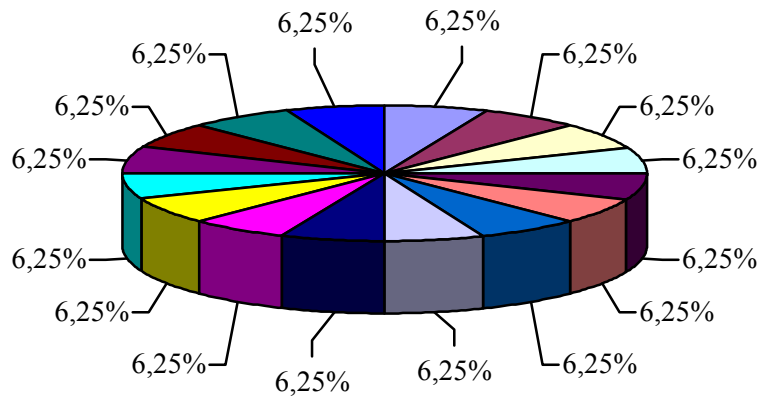
Item N° 2: Nombre del Plantel.

Ante la pregunta, ¿Cuál es el nombre del Plantel?. Contestaron:

- 1 (6,25%) Unidad Educativa “José Molina de Duque”.
- 1 (6,25%) Escuela Básica Nacional “Villafañe”.
- 1 (6,25%) Unidad Educativa “Francisco de Paula Reina”.
- 1 (6,25%) Escuela Básica “Antonio Reyes Araque”.
- 1 (6,25%) Escuela Básica “Dr. Rafael Antonio Uzcategui”.
- 1 (6,25%) Escuela Básica “Antonio Ramón Silva”.
- 1 (6,25%) Unidad Educativa “Escuela Municipal San José”.
- 1 (6,25%) Escuela Municipal “Don Rómulo Gallegos”.
- 1 (6,25%) Escuela Estatal “Dra. Blanca López de Sánchez”.
- 1 (6,25%) Unidad Educativa Rural “Simón Candiales”.
- 1 (6,25%) Unidad Educativa “Prof. Pablo Emilio Ostos”.
- 1 (6,25%) Unidad Estatal “Luis Ramírez Chacón”.
- 1 (6,25%) Escuela Combinada Nacional N° 867.
- 1 (6,25%) Escuela Básica “Juan Bautista García Roa”.
- 1 (6,25%) Unidad Educativa “Blanca López de Sánchez”.
- 1 (6,25%) Escuela Bolivariana “Rita Elisa Medina de Useche”.

Gráfico N° 7

Nombre del Plantel



Item N° 3: Nivel Educacional de los docentes:

Ante las interrogantes:

- a) Es Ud. docente graduado.
- b) Docente no graduado.
- c) Bachiller en ejercicio docente en proceso de profesionalización.
- d) Bachiller ejerciendo como docente

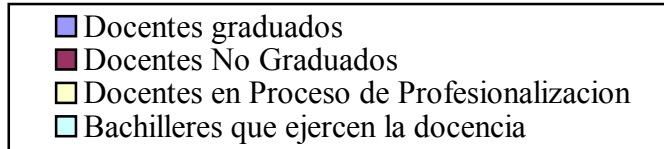
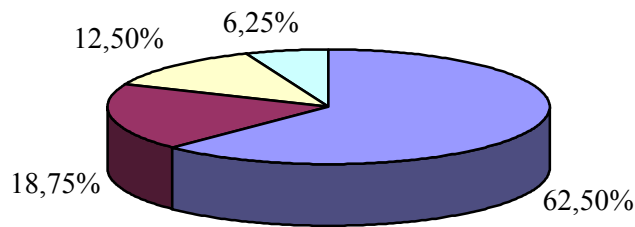
Contestaron: 10 (62,50%) docentes graduados, sin especificar cómo se graduaron y/o en que especialidad ni Institución Educación Superior formadora de docentes; 3 (18,75%) ejercen sin ser docentes graduados, práctica muy común en Venezuela, que se ejercita desde cuando Venezuela era colonia de España, y un eminente educador y teórico de la Pedagogía, Simón Rodríguez, maestro del Libertador de Venezuela, y de varios países más latinoamericanos, denunciaba, que “cualquiera se metía a maestro”; los barberos, los sastres eran educadores, entre otras profesiones y oficios durante la época colonial; 2 (12,50%) son bachilleres en ejercicio docente, en proceso de profesionalización, es decir, que ejercen como maestros, sin ser graduados, pero están estudiando y preparándose para obtener el título, con el cual, desde el punto legal (Ley de Educación de 1980), puede ejercer la docencia, y son preparados por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL, pionera en preparar personal docente para Latinoamérica y Venezuela; también de la Universidad Experimental Simón Rodríguez; la Universidad Metropolitana y la Universidad de los Andes (ULA). Esta modalidad ha sido y es muy criticada, por ejemplo, la profesora de la UPEL e Investigadora señala “Los bachilleres que están estudiando para profesionalizarse, que ejercen la docencia, algunos con muchos años de ejercicio, la mayoría no tienen vocación docente e ingresaron a la carrera por las facilidades para ingresar al cargo” (p. 25).

Ante las pocas oportunidades de empleo en Venezuela, que siempre ha existido, dado que el desempleo en el país es un problema estructural (largo plazo) y no coyuntural (plazo inmediato); son muchas las personas que ingresan a la docencia, no solamente sin tener las credenciales, sino tampoco la vocación, las aptitudes y actitudes, sólo porque es muy fácil optar al cargo, vale una palanca, una recomendación del partido de gobierno, o de algunas de las organizaciones que apoyaron en ese momento al candidato a Presidente de la República, también el padrino y el amiguismo, esta situación no es nada nueva en el país ni característica de Venezuela, se da también en América Latina, en los países en “Vías de Desarrollo” curiosamente palabra acuñada desde hace varias décadas y todavía siguen sin desarrollarse.

1 (6,25%) son bachilleres que ejercen la docencia, muchos con bastante antigüedad en el cargo, pero que no se están preparando e incluso en muchos de ellos no está en sus planes, obtener un título universitario como docentes; tuvieron una oportunidad de ingresar en la docencia, y ahí se enquistan o se quedan de por vida, sin tener en sus planes prepararse como docentes, porque no están motivados. Además el sueldo de los maestros en Venezuela no es muy motivador, a lo que se agrega, que el Ministerio de Educación a estos bachilleres docentes, les cancela su sueldo cuando quieren; pocos se preocupan por su seguridad social, nadie reclama; es una especie de chantaje, el Despacho los mantiene en sus cargos, y sabe que ellos no reclamarán; es además como un acuerdo tácito: se le da la oportunidad de ejercer el rol de docente, a su vez, conscientes de que es una regalía (en una organización donde haya reclutamiento y selección, no tendrían ninguna oportunidad) y ellos (los docentes no graduados en ejercicio) no reclaman, algunas veces, cansados de esperar un pago que nunca llegan, desertar al cargo con consecuencias para los alumnos y los padres o representantes. (Ver gráfico en la página siguiente).

Gráfico N° 8

Nivel educacional de los docentes



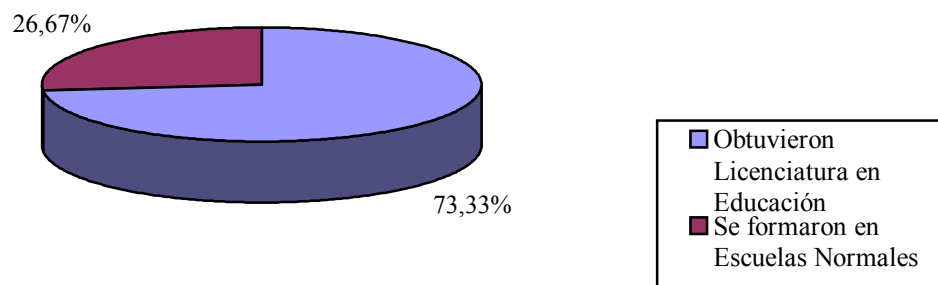
Item N° 4: Título de Docente.

Ante la interrogante, ¿Cómo obtuvieron el título docente?. Contestaron: 11 (73,33%) obtuvieron la licenciatura en educación; hay que destacar, que a los licenciados en educación, se les da una instrucción muy generalizada; con muy pocas horas para la práctica docente, que es un fogueo o preparación para el ejercicio docente, aspecto que se le da mucha importancia, cuando el futuro docente es preparado con bases pedagógicas, como ocurría, cuando existían las Escuelas Normales, semilleros de docentes que fueron borrados de un plumazo, con la Ley de Educación de 198°, próxima a ser reformada. Sólo 4 (26,67%) se formaron como docentes en Escuelas Normales, como la de San Cristóbal, denominada “Escuela Normal Valecillos”, la cual durante cincuenta (50) años formaron los docentes de la región y del país; también, declive “La Escuela Rural

del Macaro”. Parece mentira, pero hay docentes en ejercicio, Licenciados en Educación, que no están familiarizados con el manejo de la tiza, la borradora y el pizarrón; que por ciento ante un proceso de globalización, utilización de Internet, pizarrones electrónicos, estos recursos deberían estar superados. Pero, cabe preguntarse, ¿cuántos docentes en el país, y en el Estado Táchira, están familiarizados con la alta tecnología, quiénes están compenetrados con la Nueva Era del Conocimiento, con el cambio y la innovación?.

Gráfico N° 9

Forma de obtener la Profesionalización Docente



Item N° 5: Salario.

Ante la pregunta, ¿está satisfecho con su actual salario?.

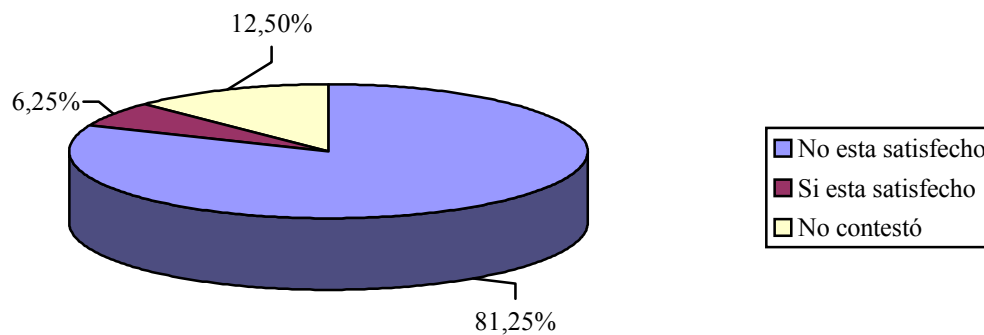
13 (81,25%) contestaron No; 1 (6,25%) Sí; 2 (12,50%) no contestó.

Se observa que una mayoría casi absoluta (81,25%) está insatisfecho con el salario; si se suma, los que no contestaron, que generalmente suele entenderse la respuesta negativa o que no está de acuerdo, pero se inhibe de responder, sumarían 15 docentes (93,75%); cabe considerar, que algunos encuestados

asumen una posición “neutral” o “indecisos”, pero, en algo tan importante, como la protección social no cabe posiciones ambivalentes.

Gráfico N° 10

Grado de Satisfacción del Salario



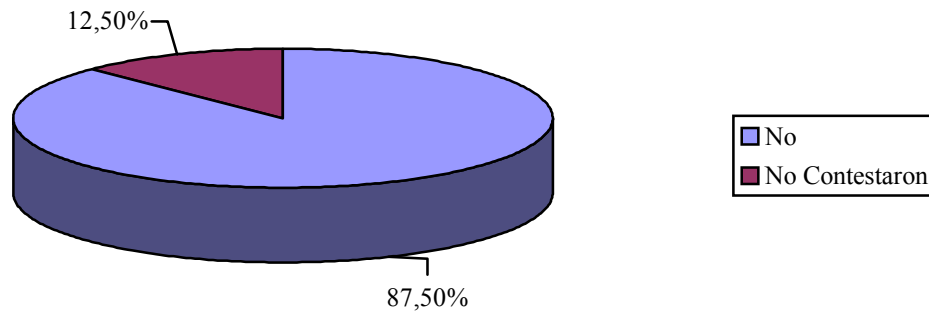
Item N° 6: Política de Recursos Humanos.

Ante la pregunta, ¿Se hace de manera objetiva, los ingresos, promoción, ascensos y traslados?. Una mayoría absoluta de 14 (87,50%) contestaron en forma negativa; y 2 (12,50%) no contestaron. Puede afirmarse, que la mayoría de los docentes sienten que el proceso interno de recursos humanos se caracteriza por una política laboral subjetiva, en cuanto a la forma de ingresar a la docencia, la promoción y los traslados, muchas veces considerado como un “castigo” o un “pase de factura”, enviando a los docentes en forma inconsulta a lugares apartados, al medio rural, donde se sienten olvidados, en la frontera con los peligros que conlleva y el distanciamiento de la familia, y sobre todo, se limitan la oportunidad de superarse, de continuar estudios (maestrías, especialización, doctorados, mejoramiento profesional); en cuanto a los ascensos tardan mucho

por llegar y no existe un sistema de meritocracia, influye la política, las recomendaciones, el compadrazgo y los amigos.

Gráfico N° 11

Política de Recursos Humanos



Item N° 7: Programas de Estudio.

Ante la interrogante, ¿Cuenta con programas de estudio la asignatura que Ud. imparte?. Los 16 (100%) encuestados contestaron que sí.

Item N° 8: Participación de los Docentes.

En el caso de que la respuesta a la pregunta anterior fuese afirmativa, favor indicar:

- a) El programa de la asignatura que doy clases fue elaborado por el nivel central.
- b) El programa de la asignatura que me corresponde dar fue elaborado a nivel regional por la Zona Educativa.
- c) El programa fue elaborado por cada docente, de acuerdo al Proyecto Pedagógico de Aula.
- d) No sé quién elabora los programas.

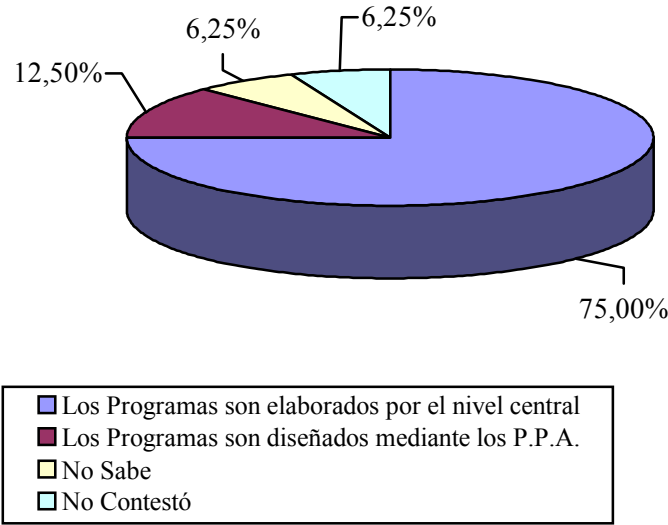
Contestaron de la siguiente manera: 12 (75%) nivel central; 2 (12,50%) a través de Proyectos Pedagógicos de Aula; 1 (6,25%) no sabe; 1 (6,25%) no contestó. Destaca el hecho, de que aún los Programas, todavía siguen siendo elaborados desde la Capital de la República, donde está el Despacho del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, quienes lo elaboran están instalados en oficinas muy bien acondicionadas, con aire acondicionado y sin conocer la realidad de cada región, sus necesidades y expectativas, diseñan dichos programas, lo mismo para la ciudad o para el medio rural; igual para la Capital de la República, en que predominan las actividades de servicios, comerciales y algunas industrias; dicho programa es similar al de Estados predominantemente agrícolas, como es el caso, del Estado Táchira, y su capital San Cristóbal, lugar donde se está realizando esta investigación; son programas totalmente iguales para regiones donde predomina la Industria (Carabobo, Aragua) y para regiones mineras (Ciudad Bolívar). Son programas homogeneizados, estandarizados, que no tienen en cuenta ni las diferencias individuales ni las diferentes características geográficas, culturales y económicas de las regiones. Esta respuesta, concuerda con lo sustentado en el Marco Teórico, en donde se señala en cuanto al modelo democrático y educación, orientado al proceso de masificación de la educación, insinuándose un primer elemento distorcionante, surgido de una concepción democrática que centra en la “igualdad “ la superación de las desigualdades: **educación igual para todos**. En consecuencia, tal como sostiene Villamizar D., G. (1997) “... se echa a andar un modelo educativo homogéneo, estándar, indiferenciado, uniformemente...” (p. 13).

En la creencia de que a través de este Modelo Educativo se lograría una formación igual para todos los ciudadanos, lo cual supondría la consecuente superación de las desigualdades marcadas por la inequidad social. De ahí que el

servicio público educativo se organizara sobre la base de un modelo único. La educación básica obligatoria adoptó la misma estructura organizativa y curricular para las zonas urbanas y rurales, y para poblaciones étnica y culturalmente distintas. Es importante destacar que un 12,50% de docentes utilizan el Proyecto Pedagógico de Aula, elemento muy importante, porque es el docente de aula con sus alumnos y con la opinión de los padres y representantes, quien elabora el Programa, confiriéndole autonomía y la posibilidad de incorporar contenidos que tienen que ver con las necesidades de la región o de la localidad donde labora, en el marco de la descentralización educativa. El siguiente gráfico da una idea de las respuestas emitidas.

Gráfico N° 12

Los Programas Escolares y la Participación de los Docentes



Item N° 9: Planta Física e Infraestructura.

La planta física donde Ud. labora se caracteriza por:

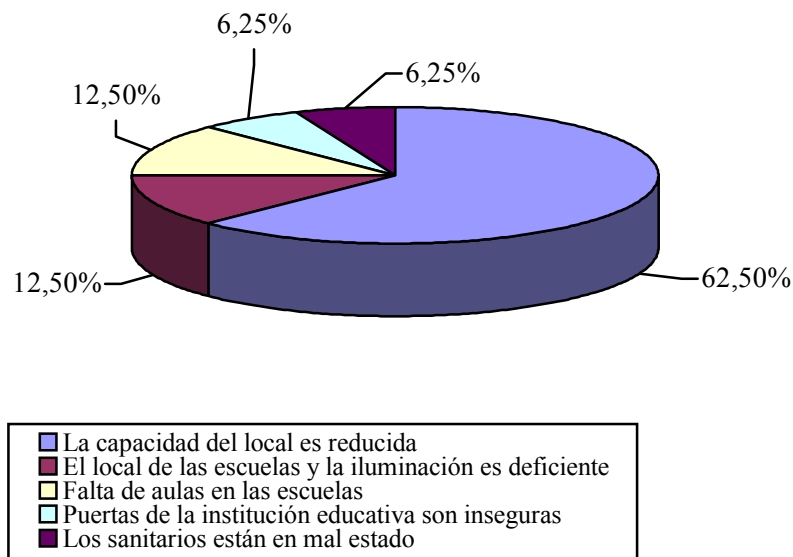
- Capacidad amplia del local en general
- Iluminación adecuada
- Aulas en número suficiente
- Adecuada ventilación
- Sanitarios en buenas condiciones
- Cuenta con áreas deportivas y de recreación
- Puertas de acceso al local confiables o seguras
- Lejano de ruidos molestos o de contaminación sónica
- Fácil acceso a la escuela
- Iluminación deficiente
- Muchos ruidos perturbantes
- Capacidad del local reducida
- Ruidos y tráfico vehicular cercano a la escuela
- Sanitarios deteriorados
- Inexistentes áreas deportivas y de recreación
- Faltan aulas de clases
- Puertas de la planta física inseguras

A pesar de la multiplicidad de alternativas, las respuestas estuvieron centradas en tres (3) factores del clima organizacional de una organización. 10 (62,50%) contestaron que la capacidad del local es reducida, esto desmotiva la acción del docente ya que se desenvuelve en un ambiente incómodo, estrecho e inadecuado, influyendo no solamente en su desempeño laboral y en la calidad del proceso de enseñanza que él facilita; 2 (12,50%) consideran que el local de las escuelas y la iluminación es deficiente, lo que desmotiva al docente, como también influye en el aprendizaje del alumno; 2 (12,50%) contestaron, que el problema fundamental, según su percepción es la falta de aulas; en realidad

existen unidades educativas que tienen pocas aulas o son insuficientes las actuales, por lo que alumnos y docentes se sienten incómodos, se les dificulta, a los primeros el aprendizaje, en tanto que los docentes se sienten desmotivados para cumplir su labor. En Venezuela, se da la paradoja, de que hay escuelas en que la matrícula estudiantil es elevada y como hay pocas aulas, las clases se dan bajo hacinamiento que dificulta el aprendizaje; en tanto que, en otras unidades educativas, la matrícula es reducida, y en cada aula escolar se agrupan pocos alumnos. Por otra parte, 1 (6,25%) señalan que las puertas de las instituciones educativas son inseguras, de ahí, que frecuentemente sean invadidas por personas inescrupulosas, que cometen hurtos, llevándose equipos, material de laboratorio, mesas, computadoras, máquinas y equipos; además realizan actos vandálicos, destruyendo pupitres, puertas, instalaciones, etc. 1 (6,25%) señalaron como deficiencia de la planta física e infraestructura, los sanitarios en mal estado, casi nunca les hacen limpieza y mantenimiento, y son utilizados tanto por los docentes como por los alumnos. Los datos de este ítem se evidencian de la siguiente manera:

Gráfico N° 13

Características de la Planta Física e Infraestructura de las Escuelas Básicas



Item N° 10: Material Didáctico.

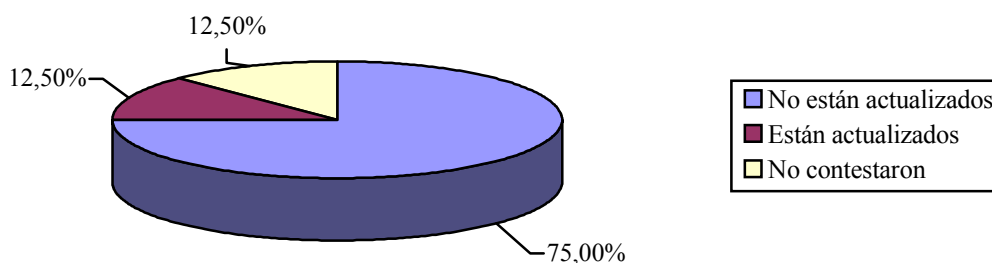
Ante la pregunta, ¿Utilizan los docentes material didáctico en el proceso enseñanza – aprendizaje?. 16 (100%) contestaron afirmativamente.

Item N° 11: Actualización.

Ante la interrogante, ¿El material didáctico que se utiliza en la enseñanza esta actualizado?. Contestaron: 12 (75%) en forma negativa; 2 (12,50%) afirmativamente y 2 (12,50%) no contestaron. Se observa que en las Escuelas Básicas del Estado Táchira no se están utilizando recursos didácticos actualizados, en la Era del Conocimiento y de la alta tecnología de información y comunicación, el maestro emplea la tiza, el pizarrón, carteleras, fichas; algunas veces, como algo excepcional el retroproyector. Los recursos audiovisuales modernos televisión, sonoviso, pizarrones electrónicos, computadoras muy rara vez, son pocas las escuelas que cuentan con estos recursos modernos, aunque desde hace años hay un plan de dotar a las escuelas de computadoras. Los datos anteriores quedan evidenciados de la siguiente manera:

Gráfico N° 14

Consideración de los Docentes sobre la actualización de recursos didácticos

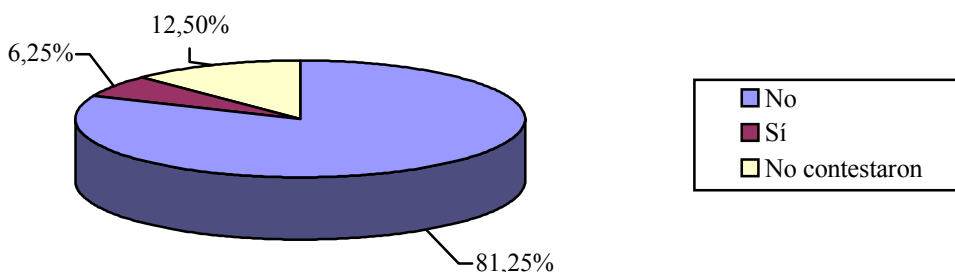


Item N° 12: Educación Para el Trabajo.

Ante la pregunta, ¿Considera que la enseñanza que se imparte en Educación Básica, prepara para la incorporación del alumno al trabajo?. Una mayoría de 13 (81,25%) contestaron que no; 1 (6,25%) que sí; y 2 (12,50%) no contestaron; es una actitud muy común no involucrarse no dando respuesta, se les considera neutrales o indecisos, comportamiento que deja mucho que desear.

Gráfico N° 15

La enseñanza que se imparte en Educación Básica prepara al alumno al trabajo



Item N° 13: Educación Para el Trabajo.

Si su respuesta a la pregunta anterior fue negativa, favor indicar, de acuerdo a su criterio como docente ¿a qué se debe que ocurra tal situación?. Contestaron: 10 (62,50%), la educación que se imparte es teórica, nada práctica y así no se prepara para el trabajo. 4 (25%), no puede darse educación para el trabajo si no hay aulas, equipo y mobiliario adecuado. 1 (6,25%), la mentalidad existente en el estudiante es prepararse para ingresar a la universidad no para trabajar. 1 (6,25%), el trabajo en Venezuela no es un valor, y como los valores no se enseñan sino se practican y sobre todo se da a través del ejemplo, en un país con tantos días feriados, puentes, marchas y contramarchas, n hay cabida para enseñar la valoración del trabajo.

Item N° 14: Resultados Escolares.

El año escolar (2001-2002) está concluyendo, ¿qué podría decir, en cuanto a resultados, vale decir, éxito o fracaso escolar?.

Contestaron: 9 (37,50%), los resultados son muy desesperanzadores, gran parte de los alumnos ni siquiera logran mantenerse en el sistema educativo. Los que aprueban, en su mayoría lo hacen con bajas calificaciones. 2 (12,50%), hay mucha repitencia y deserción. 2 (12,50%), los alumnos salen bien en los trabajos que se les asigna porque se los hacen sus padres. Estudian para los exámenes, porque todavía se sigue, en parte, la evaluación tradicional. 2 (12,50%), los resultados no son buenos. 2 (12,50%), con tantos problemas en la familia (desintegración familiar, desempleo, machismo) no puede esperarse mucho de los alumnos. 2 (12,50%), son fatales, y siempre le echan la culpa a los maestros. Las respuestas indican, algo que todos los años, al terminar el año escolar, surge resultados poco satisfactorios, mucha deserción y repitencia escolar, los que aprueban es con bajas calificaciones, en el país hay un decir entre los estudiantes, cuando tratan de justificar su desempeño “lo que importa es el 10, lo demás es lujo”. Las calificaciones son en escala del 1 al 20 puntos; con menos de 10 (1 al 09) corresponde a reprobado; con 10 puntos, pasa el alumno al siguiente grado; es una nota muy baja; y esa es la que se fija como meta obtener; es la del mínimo esfuerzo.

Item N° 15: Proyecto Pedagógico de Plantel.

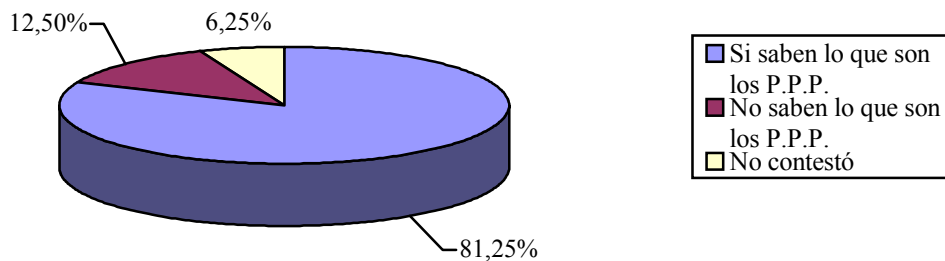
Ante la pregunta, ¿Sabe lo que son los Proyectos Pedagógicos de Plantel?.

13 (81,25%) contestaron que sí; 2 (12,50%) no; y 1 (6,25%) no contestó. Si bien la mayoría conoce lo que son los Proyectos Pedagógicos de Plantel; preocupa que el 12,50% de los docentes encuestados no tengan idea de lo que son, y el 6,25%

no contestó; quien no responde, muchas veces se debe a que no puede o no tiene conocimientos para responder con un “sí” o un “no”, y evaden no contestando, por lo que se infiere que 3 docentes (18,75%) no tienen idea de lo que son los Proyectos Pedagógicos de Plantel (P.P.P.).

Gráfico N° 16

Conocimiento de los Docentes sobre Proyectos Pedagógicos de Plantel



Item N° 16: Utilización del Proyecto Pedagógico de Plantel.

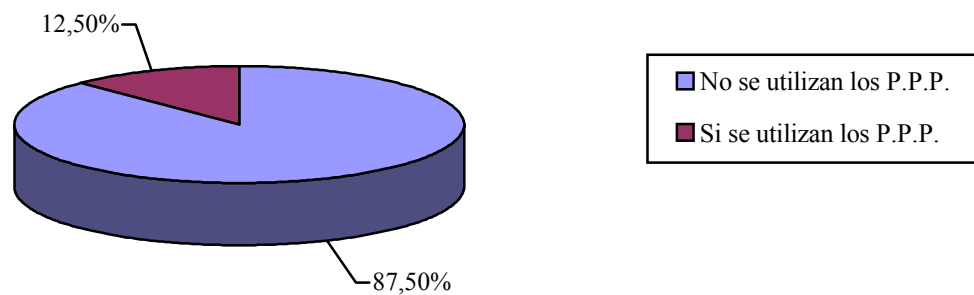
Ante la pregunta, ¿En su Escuela se utilizan los Proyectos Pedagógicos de Plantel (P.P.P.)?. 14 (87,50%) contestaron negativamente; y 2 (12,5%) afirmativamente. Es lamentable que pocos utilicen los Proyectos Pedagógicos de Plantel, ya que le confiere mayor autonomía a las regiones y a las escuelas, pero se explica, porque en Venezuela, aún predomina en gran parte el centralismo, por ello, a pesar de que las políticas del Estado venezolano en el ámbito educativo persiguen el aprovechamiento igualitario del servicio educativo por parte de sus ciudadanos, es evidente que el alcance del mismo en igualdad de condiciones en regiones y localidades urbanas rurales e indígenas no es equitativo, ya que, de

acuerdo con Pernía (2000) “Las acciones, programas, apoyo comunicacional e informativo y de servicios se concentra en las grandes ciudades, siendo marginadas las escuelas, los docentes y alumnos que hacen vida en áreas lejanas a los centros de toma de decisiones económicas y políticas” (p. 121).

Esta situación origina grandes desequilibrios en el tipo y calidad de la educación que se imparte, en los beneficios que ésta debe producir en la persona como factor de mejora personal y social; respuesta al sector educativo y las demandas reales del sistema escolar.

Gráfico N° 17

Utilización de los Proyectos Pedagógicos de Plantel



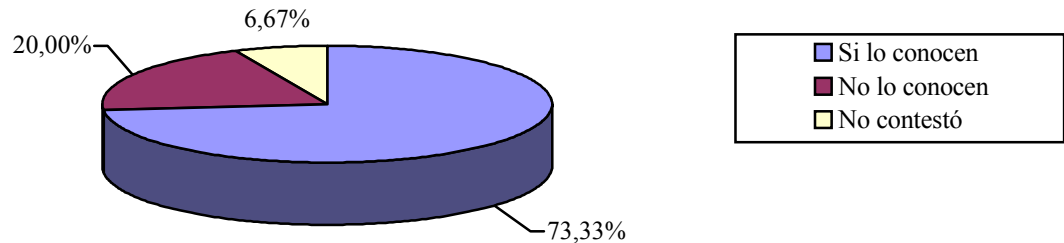
Item N° 17: Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.)

Ante la pregunta, ¿Sabe qué son los Proyectos Pedagógicos de Aula?.

11 (68,75%) respondieron negativamente; 3 (18,75%) respondieron negativamente y 1 (6,25%) no contestó. Es lamentable, que aún hayan docentes que no saben lo que es un Proyecto Pedagógico de Aula, y la respuesta neutra de no contestar, lo más posible, es que tampoco tenga idea de lo que es. (Ver gráfico en la siguiente página).

Gráfico N° 18

Conocimiento del Proyecto Pedagógico de Aula (P.P.A.)

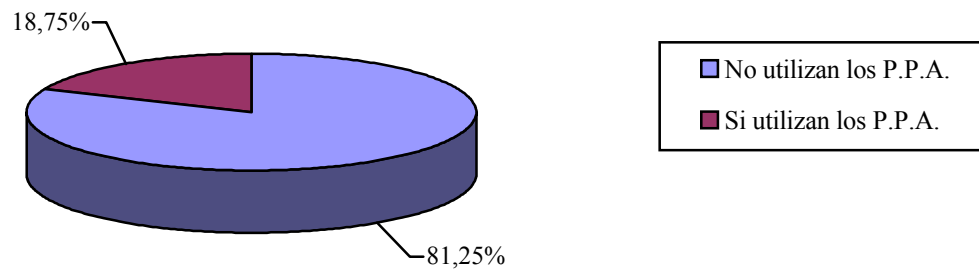


Item N° 18: Utilización de los Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.)

Ante la pregunta, ¿En su quehacer docente ha diseñado los Proyectos Pedagógicos de Aula?. 13 (81,25%) contestaron que “no”; 3 (18,75%) que “sí”. Son pocos los docentes que lo han utilizado.

Gráfico N° 19

Elaboración de los Proyectos Pedagógicos de Aula



Cuando se diseñó esta pregunta se pensó en que era posible que dieran una respuesta similar, ya que el autor de esta investigación, con amplia trayectoria educacional, tanto como Docente de Aula y Jefe de la Zona Educativa del Estado Táchira, ha percibido la desactualización de los educadores, debido a diversos factores: escasa o ninguna información; muy desmotivados; baja autoestima; considerable resistencia al cambio. De ahí, que se previó, y se formuló la siguiente pregunta:

Item N° 19: Razones para no utilizar los Proyectos Pedagógicos de Aula.

Emitida la interrogante, en el caso de que Usted no haya utilizado los Proyectos Pedagógicos de Aula, ¿Cuál de las siguientes causas podría mencionar?.

- a) Desconozco cómo funcionan los Proyectos Pedagógicos de Aula
- b) La forma en que imparto clases creo es la más adecuada y no estoy interesado en otra
- c) Los Proyectos Pedagógicos de Aula deberían ser diseñados por el Director de la Escuela y el docente los aplicaría
- d) Los Proyectos Pedagógicos de Aula deberían elaborarse entre todos los docentes de la escuela, en equipo
- e) Los Proyectos Pedagógicos de Aula funcionan si se desarrollan primeramente o simultáneamente los Proyectos Pedagógicos de Plantel
- f) Los Proyectos Pedagógicos de Aula, implicarían más trabajo y tiempo que dedicar a la escuela
- g) Debería darse un taller o un curso introductorio sobre la elaboración de los Proyectos Pedagógicos de Aula

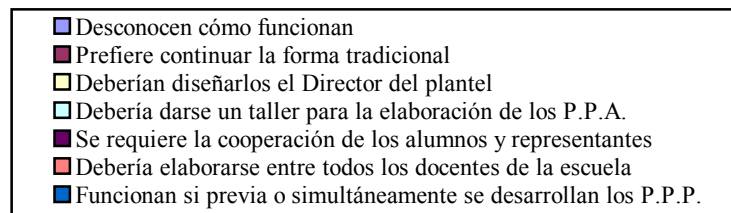
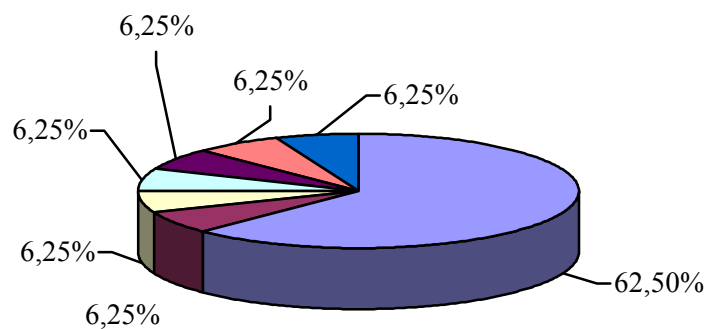
- h) Se requiere la cooperación de los alumnos y padres o representantes, lo cual es difícil de lograr
- i) Implicaría más gastos y el presupuesto del Ministerio de Educación es deficitario

Una mayoría simple, pero muy representativa del total, 10 (62,50%) respondieron que desconocen la forma cómo funcionan los Proyectos Pedagógicos de Aula, por lo cual no serían aptos para aplicarlos, aunque en el ítem anterior manifestaron que tienen conocimiento de lo que son dichos proyectos, pero al parecer de manera superficial requieren información. 1 (6,25%) no está interesado en elaborar los Proyectos Pedagógicos de Aula, pues quiere seguir con la misma rutina de siempre, en pocas palabras, manifiesta resistencia al cambio. 1 (6,25%) piensa que el Proyecto Pedagógico de Aula debería elaborarlo el Director del plantel; esto tiene dos lecturas, por una parte, es falta de información, en el Proyecto Pedagógico de Aula interviene el docente, sus alumnos y padres y representantes; en el otro proyecto, el Proyecto Pedagógico de Plantel, si interviene el director de la escuela, con todos los docentes, como un equipo, y participa la comunidad educativa en general. por otra parte, podría implicar, cierto facilismo, así como, los docentes están acostumbrados a que los programas los diseñen a nivel central, en algunas oportunidades, el componente local en el Curriculum es sólo del 20%, por tanto quiere seguir en la misma tónica; lo ideal, es que el docente sea activo, y sobre todo, que tenga autonomía en el aula, incluyendo la elaboración del programa. 1 (6,25%) piensa que debería darse un taller para la elaboración de los Proyectos Pedagógicos de Aula, es una respuesta acertada e indica una actitud de aceptación al cambio y el deseo de superación y de aprender. 1 (6,25%) sostiene que se requiere la cooperación de los alumnos y padres o representantes, lo cual es difícil de lograr. Hay indicios de pesimismo y

de no estar seguro de retomar el rol del docente como líder de la comunidad. 1 (62,5%) piensan que los Proyectos Pedagógicos de Aula, deben diseñarse entre todos los profesores, en equipo. Aquí hay un error de concepto, pues el Proyecto Pedagógico de Aula lo debe diseñar el docente para su aula en particular, con los alumnos y representantes, hacerlo de otra manera, perdería el principio fundamental de autonomía. 1 (6,25%) respondió que debe antes o simultáneamente, haberse desarrollado el Proyecto Pedagógico de Plantel, es de suponer que esta respuesta, obedece a que se piensa en la descentralización, autonomía, manejo de recursos y en cantidad adecuada, lo que facilitaría la elaboración o aplicación de los Proyectos Pedagógicos de Aula.

Gráfico N° 20

Razones aducidas por los Docentes para no elaborar Proyectos Pedagógicos de Aula



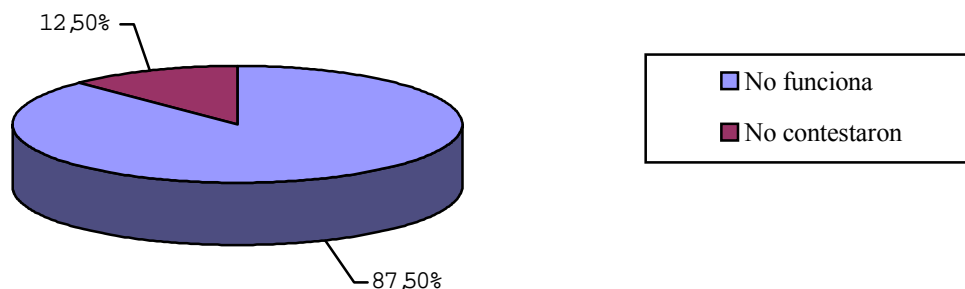
Item N° 20: Funcionalidad del Sistema Educativo.

Ante la pregunta, ¿Cree Ud. que el sistema educativo venezolano, específicamente en el nivel de educación básica funciona adecuadamente en razón del cumplimiento de sus objetivos (desarrollo de la personalidad del alumno; preparación para el trabajo y para la vida; educación en valores (calidad de la educación)?. 14 (87,50%) contestaron que no; y 2 (12,50%) no contestaron.

Esta respuesta, es preocupante, pues una mayoría absoluta del 87,50% respondieron negativamente, que no creen en la funcionalidad del sistema educativo, ni en el cumplimiento de los fines de la educación consagrados, en la Ley Orgánica de Educación (1980), algunos con rango constitucional en la Carta Magna (1999). Por otra parte, 2 (12,50%) no contestaron, casi, equivale a pensar en que su respuesta es igual a la mayoritaria (negativa), aunque por no comprometerse (con ellos mismos) no contestan.

Gráfico N° 21

Funcionalidad del Sistema Educativo Venezolano



Item N° 21: Concepción de los Docentes

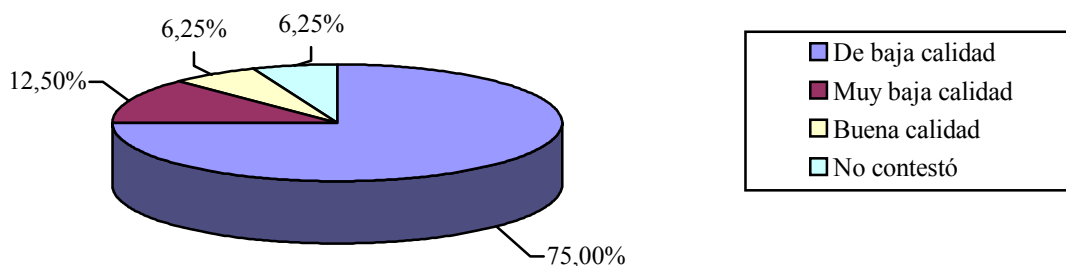
Como docente, ¿Cuál de las siguientes características le daría al sistema educativo venezolano en el nivel de educación básica:

- a) Es de muy buena calidad
- b) Es de buena calidad
- c) De muy baja calidad
- d) De baja calidad

12 (75%) consideran que es de “baja calidad”; 2 (12,50%) de muy baja calidad; 1 (6,25%) de “buena calidad” y 1 (6,25%) no contestó. Una mayoría relativa considera que la Educación Básica es de baja calidad, y es una realidad, que los mismos primeros agentes o actores, lo reconocen; a ello, pueden sumarse, los de “muy baja calidad”, aunque en un grado de percepción mayor de la baja calidad de la educación básica; y el 6,26% que no contestó, casi equivale, a que está de acuerdo en que la educación básica en el Táchira, que es un reflejo de lo que ocurre en Venezuela, es el fenómeno social de la baja calidad educativa.

Gráfico N° 22

Forma en que consideran los Docentes la Calidad de la Educación Básica



CAPÍTULO V

PROPUESTA PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

5.1 Proyecto Factible

5.1.1 Diagnóstico

Esta primera fase del Proyecto Factible, es también llamada “Análisis de Detección de Necesidades”, aplicada al problema objeto de estudio se detectó lo siguiente:

1. El sistema educativo nacional, concretamente en la realidad del Estado Táchira, entidad perteneciente a la República Bolivariana de Venezuela, está inmersa en una “crisis” estructural (porque data de cierto tiempo y se ha venido agravando), cuyo efecto inmediato y más determinante es la baja calidad de la educación.

2. El sistema educativo venezolano está conformado por niveles y modalidades. De acuerdo a lo que se persigue con esta investigación, interesa, los primeros, donde se enmarca el nivel de educación básica, la cual consta de tres etapas: la primera etapa, corresponde a los grados de 1º, 2º y 3º; la segunda etapa, a los grados 4º, 5º y 6º; y la tercera etapa, a los últimos grados, 7º, 8º y 9º.

3. La política educativa venezolana tradicionalmente ha privilegiado el nivel de educación superior en forma desmesurada, y levemente al bachillerato, en detrimento de la educación básica, que su nombre lo dice todo, es esencial, primaria, base de la pirámide educativa.

4. La educación básica se implantó hace treinta y dos años (32), es relativamente nueva en comparación con los otros niveles, y es la “cenicienta” del sistema educativo.

5. La educación básica confronta graves problemas y deficiencias. Lo que se detectó a través de las encuestas y de la observación directa fue:

- a) Infraestructura y/o planta física, en general, en condiciones desfavorables y muy deprimentes, lo que incide en la forma y manera de enseñar, en las actitudes de los docentes, en la insatisfacción laboral y en la desmotivación. Son pocos los planteles educativos en el Estado Táchira, que reúnen las condiciones mínimas para la realización del proceso enseñanza – aprendizaje.
- b) Los docentes están muy desmotivados, en las respuestas que dieron se captó lo siguiente:
 - Sueldos, que a pesar de los aumentos, está por debajo de las condiciones adecuadas del poder adquisitivo. Además, se les cancela con retardo.
 - El clima organizacional es deprimente y desmotivador: infraestructura o planta física inadecuada e improvisada y en pésimas condiciones.
 - Carencia de material bibliográfico y de biblioteca de aulas e incluso en el plantel.
 - Percepción de que no son tomados en cuenta por la organización (Ministerio de Educación y escuela donde laboran).
 - Perciben que otros funcionarios o empleados de la administración pública son mejor remunerados y tratados en forma diferente.
 - Realizan el trabajo docente en condiciones inadecuadas: algunas veces tienen que llevar la tiza y la almohadilla para borrar; no hay mapas actualizados, iluminación deficiente y fallas en la ventilación.

- Perciben que ante la opinión pública y entre los padres y/o representantes, les gusta fomentar huelgas para no trabajar, lo que incide en su autoestima.
- Piensan que la carrera docente no tiene alicientes ni futuro.
- Afirmar que existen pocos recursos para ser utilizados en el aula (pizarrón, tiza, algunas veces mapas) en unas escuelas hay computadoras (las consideran privilegiadas).

5.1.2 Evaluación

Se requiere un cambio en las condiciones de trabajo de los docentes. Predomina la influencia determinante de lo nacional (centralización) en lo regional, local y municipal (descentralización). Un 80% de los contenidos del Curriculum privilegian lo nacional en oposición marginal de un 20% de lo local.

El cambio, sobre todo, en el marco de revestir la crisis educativa, caracterizada por fallas y deficiencias e insuficiencias (de recursos) requiere que supere la que siempre ha sido una simple reforma o un “maquillaje” para revestir hacia la eficiencia, la eficacia, en pro de la calidad de la educación, que sólo es posible lograrla en un contexto de descentralización y en un marco de *autonomía*. Cabe destacar que en esta propuesta, conceptualmente, se considera fundamental e imprescindible la descentralización educativa, siendo el eje y agente fundamental el docente. El poder ciudadano, en su máxima expresión, son las comunidades orientadas y con un papel sector del municipio, vale decir, la municipalización de la educación.

5.1.3 Diseño o Ejecución

Esta propuesta se basa en aspectos sencillos, está comprobado que los grandes proyectos y planes, generalmente no se ejecutan o se hacen a medias por

dificultades presupuestarias, recursos humanos, por la magnitud de lo que se concibe y por imponderables que surgen, prueba de ello, es que en Venezuela se diseñaron desde 1960 hasta 1990, nueve (9) Planes de Desarrollo de la Nación y ninguno se cumplió e incluso en épocas de bonanza fiscal o de considerable ingreso petrolero y de economía en expansión, todo lo contrario de la actual situación económica. Los factores a tener en cuenta para mejorar la calidad de la educación, son los siguientes:

1. Mejoramiento, formación e información profesional. En cuanto a recursos económicos, se toma como base, que la inversión en educación pública actual, según el Ministerio de Educación (2002) es de treinta millardos de bolívares. Se requiere tomar de esa cantidad el 15% para la inversión en dicho apartado, contempla no sólo reforzar los programas de mejoramiento magisterial, también, fuera de lo tradicional, mejoramiento e información profesional, informática y tecnología de punta y aulas virtuales.

2. Mejoramiento y equipamiento de laboratorios y especialmente los talleres de “Educación para el Trabajo”.

3. Creación de la “Unidad de Mejoramiento de la Planta Física”, en convenio con FEDE, que tiene su presupuesto propio, y es necesario descentralizar el mantenimiento y rebosamiento de la planta física de las escuelas básicas del Estado Táchira.

4. Dotación de bibliotecas de plantel en general, y en particular de las de aulas.

5. Creación y mantenimiento de áreas para deportes, recreación e intercambios científicos y profesionales.

6. Crear la Unidad de Investigación Educativa en cada municipio, con participación de todas las escuelas municipales y como invitados especiales las escuelas estatales.

7. Creación del subsistema de “Educación en el Estado Táchira”, con investigación e integración curricular e innovaciones educativas.

8. Creación de la Oficina de Evaluación Permanente del Docente, para efecto de “meritocracia”, evaluación y clasificación de los educadores.

9. Creación de “Apoyo Educativo” con becas nacionales e internacionales para los docentes.

10. Como factor fundamental de motivación al docente y de incentivar la profesión, crear un “Fondo Rotativo para el Pago de las Remuneraciones Docentes”. Como el salario de los docentes en ejercicio está presupuestado; ese fondo debe nutrirse con los salarios a pagar, por tanto, que se transfiera el financiamiento al fondo con lo planificado y presupuestado para los docentes adscritos al Ministerio de Educación, al Ejecutivo Regional y de éste al Municipio.

11. Que los docentes municipales, sean integrados a la nómina y presupuesto del Ministerio de Educación, pero que éste ente provea de los recursos necesarios al Municipio. Estos recursos podrían integrarse al “Fondo Rotativo” antes mencionado.

12. Como punto fundamental de esta propuesta que se mantenga la partida cincuenta (50) con que se pagan los salarios de los docentes adscritos al Ministerio de Educación.

13. Creación de convenios inter-institucionales y extraescolares, que las escuelas sean centros comunitarios (aprende el niño y el adulto un arte u oficio e interactúan); los parques como zonas didácticas; que las empresas permitan incursiones para que el alumnado las conozca, y sobre todo que permitan a los jóvenes su pasantía y formación.

14. El Curriculum, como punto central de esta propuesta enmarcada en la descentralización:

- a) La base curricular debe estar delineada no en un 20%, 25% para las regiones y un 75% para lo nacional, sino en la realidad del Estado y del principio de equidad, con una proporcionalidad de 50% y 50%, en base a las características, idiosincrasia, zona fronteriza, con la

frontera más dinámica de América Latina, ventana del Pacto Andino o de la Comunidad de Naciones Andinas (CAN), y aún con ciertos rasgos rurales.

b) La vocación agrícola del Estado Táchira, para insertarla en la Educación para el Trabajo.

15. Reforzar y fortalecer las áreas del trabajo, para que realmente sea una alternativa de mano de obra alterna.

16. Formar al educando de educación básica para la productividad y competitividad, con inserción rápida al campo laboral.

17. Reestructurar y modernizar el Instituto Profesional Rural Gervasio Rubio, adscrito a la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) para la formación de docentes, que si bien esa ha sido su misión histórica, expandirse y hacerse más ágil, y con mayor cupo, porque se requiere llenar el vacío que dejó la eliminación de las Escuelas Normales.

5.1.4 Viabilidad

El proyecto es viable y/o factible de llevar a cabo, por una parte, los recursos económicos que se requieren están presupuestados, sólo hay que racionalizarlos. De los treinta (30) millardos de bolívares que es el presupuesto para la educación pública, en el Estado Táchira, sólo se requiere un 15% del total. Los docentes que están en nómina del Ministerio de Educación, continuarán como tal; sólo es cuestión de reordenar partidas y de administrar los recursos cada vez más escasos con criterio de austeridad.

Los recursos técnicos, también se cuentan en forma abundante y los humanos más aún, pues el Estado Táchira tiene fama y prestigio de la preparación de sus recursos, del amor al trabajo y dedicación al estudio, en un entorno de armonía y cordialidad.

CONCLUSIONES

- 1) El sistema educativo venezolano confronta una grave crisis, que aunque data desde hace tiempo, es a partir de la década de los noventa cuando surgieron varios diagnósticos a nivel nacional, como el resultado de la Comisión Presidencial para el Proyecto Educativo; La Evaluación de Educación Básica y otros. A la vez, a nivel internacional, surgieron estudios que compararon el nivel educativo y sus resultados con los países más pobres del mundo, como Mozambique y Nigeria en el continente africano.
- 2) Estos diagnósticos y la frase del para entonces, Ministro de Educación Luis Antonio Cárdenas Colménter, quien emitió una frase lapidaria “El sistema educativo venezolano es un gran fraude”.
- 3) Lo anterior dio para que la sociedad venezolana tomará conciencia sobre la crisis educativa, que se caracteriza, entre otros aspectos por la baja calidad de la educación.
- 4) En la baja calidad de la educación venezolana, influyen diversos factores, destacando, entre otros: baja preparación de los docentes, utilización de bachilleres y personal no graduado por parte del Ministerio de Educación, todos mal remunerados y pagados a destiempo, lo que genera insatisfacción laboral y desmotivación; infraestructura y sobre todo planta física inadecuada, improvisada, falta de arreglos y remodelación; iluminación insuficiente, falta de mantenimiento e incluso hay escuelas que no cuentan con bedeles, unas veces porque están enfermos y no nombran suplentes; otras porque no tienen este tipo de trabajador; carencia de equipos y laboratorios; hay veces los docentes tienen que llevar la tiza, la almohadilla y la borradora; huelgas que resuelven los gremios docentes ante el incumplimiento de la contratación colectiva, en sus cláusulas más importantes, como son las económicas y de seguridad social. Actualmente

la inseguridad personal, las escuelas son visitadas por los hampones, se llevan los equipos, agreden a los docentes.

- 5) La actitud de los docentes es de no pertenencia a la escuela, no se sienten identificados con sus objetivos, su misión y la forma de enseñanza.
- 6) La percepción que tienen los docentes de educación básica en las escuelas seleccionadas, es que la enseñanza que se imparte, es de baja calidad, esto, en parte concuerda, con el marco teórico, donde se sustentó, con apoyo de autores, que dicho nivel educativo en Venezuela está por debajo de naciones mucho más pobres de África; asimismo que una de las características de la baja calidad es que los alumnos no aprenden a leer ni escribir adecuadamente, específicamente fallan en la comprensión lectora, lo que les dificulta todo conocimiento posterior.
- 7) De acuerdo con autores, como Delgado Santa Gadea, la educación es de calidad cuando tiene pertinencia social, o es útil para la población; la venezolana no prepara para la vida ni para el trabajo, la mayor parte de los graduados están desempleados, desde los que culminan la educación hasta los que tienen licenciatura, maestrías y post-gradados, por tanto, no concluye que la educación básica en el país es de baja calidad.
- 8) En un mundo caracterizado por un proceso de globalización en que los países para insertarse exitosamente en él, se requiere que la población sea competitiva, característica que le confiere la educación de calidad, que tanto requiere Venezuela. Sobre todo en los momentos de la actual crisis (económica, política, militar, institucional), con 5.000.000 de la población económicamente activa, que se desempeña en el sector informal de la economía (buhonería) y más de 2.000.000 de desempleados; hoy más que nunca se requiere transformar radicalmente la educación en todos sus aspectos y en todo su proceso.

RECOMENDACIONES

- 1) Al Ejecutivo Nacional, se le recomienda, que cuando haga recortes presupuestarios, sea prudente y equitativo con los correspondiente al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, dada su función social y su influencia en la formación de recursos para el desarrollo nacional.
- 2) Se sugiere al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, cumplir con las cláusulas de la Convención Colectiva, ya que esta violación es factor de insatisfacción laboral y desmotivación de los docentes.
- 3) Se le estima al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes aumentar los cursos de mejoramiento y profesionalización docente.
- 4) Se le sugiere al Ministerio de Educación, que una vez estudiada esta propuesta y su factibilidad, se ponga en práctica.
- 5) Crear un Consejo de Educación Estatal de Educación Básica, donde estén presentes todas las instituciones educativas de Educación Básica, sociedad civil y proponer un plan de emergencia de la Educación Básica en la región, dado la situación de crisis en que se encuentra. Dicha educación debe colocarse a tono con el propósito central. Por tanto se debe proceder con acciones concretas como:
 - a) Actualizar y promover cambios en la política de formación docente en atención a la formación de un nuevo educador así como la capacitación y promoción de reivindicaciones académicas.
 - b) Es prioritario, y se insistirá las veces que sean necesarias (y nunca serán suficientes) el pago o salario a los docentes en condiciones justas: homologados con los otros profesionales de la Administración Pública,

y sobre todo, cancelado a tiempo, porque esto es algo que desmotiva a todo trabajador, y vale un ejemplo, los docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Núcleo Táchira, ubicado en la población fronteriza de Rubio, institución pionera en la formación de recursos para la docencia, e incluso, prepara personal docente rural para América Latina, en este año del 2002, tienen cuatro (4) meses sin cobrar sus sueldos.

- c) La promoción, los ascensos y pago justo a los docentes, en ejercicio, de Educación Básica, puede influir en recobrar la pasión y vocación por la enseñanza, así como retomar la función de líder de los docentes en la comunidad.
-
- 6) Se propone reformar los diseños curriculares, normas de evaluación y correlación de objetivos en la Educación Básica.
-
- 7) El alumno de Educación Básica debe ser preparado desde el aspecto de la competitividad, para ello hay que repensar la Educación para el Trabajo; no debe seguirse preparando futuros desempleados, tampoco estudiantes con formación meramente teórica y de apuntismo, en la Era del Conocimiento, en la alta tecnología, en momentos en que los países desarrollados basan su poderío no en lo económico sino en la alta Tecnología de la Información de los computadores, de Internet, que, por supuesto les da primicia económica a determinados países y continua la dependencia en otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUERRONDO, I (1993). La Calidad de la Educación: Ejes para su Definición y Evaluación”. En La Educación – Revista Interamericana de Desarrollo (Nº 116, Volumen III): México, p. 75.
- ALBORNOZ, O. (1991). La Mecánica del Saber, Fondo Editorial Tropykos: Caracas, Venezuela, p. 71.
- _____ (1992). Las Tensiones entre Educación y Sociedad (2ª ed), Monte Ávila Editores: Caracas, Venezuela, p. 49, 53, 80.
- ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial Nº 36.860 (30-12): Caracas, Venezuela, p. 44.
- BARRIOS YASELLI, M. (1995). “Vocaciones y formación de educadores”. En Encuentro Doce Propuestas Educativas para Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello: Caracas, Venezuela, p. 29.
- BAVARESCO PRIETO, A. (1990). Las Técnicas de la Investigación (4ª ed), ediciones de la Universidad del Zulia (LUZ): Maracaibo, p. 36, 43.
- BELLO, M.E., ARELLANO, D.A (1997). “Recuperar la Mirada Pedagógica en el Contexto de la Calidad de la Educación”. En Educación y Calidad – Realidad y Perspectivas, ediciones de la Universidad de Los Andes Núcleo Táchira (NUTULA): San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela, p. 60.
- BERZUM, A. (1991). Calidad Educativa. (2ª ed), edit. Fondo de Cultura Económica: México, p. 75.
- BOYLER, C. (1991). La Excelencia en Educación, Fondo de Cultura Económica: México, p.35.
- CÁRDENAS COLMENTER, A. L. (1998). Educación para Todos – Documentos de una Gestión, ediciones del IPAS-ME: Caracas, Venezuela, p. 24, 25.
- CARVAJAL, L. (1998). “La Educación Venezolana merece un triste 12”. En Asamblea Nacional de Educación: Caracas, Venezuela, p. 5.

- CASTILLO PINTO, G.; LAZCANO, J. (1990). Educación Básica – El Docente – Su Perfil y Formación. (3ª ed), ediciones Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE), Cuaderno N° 14: Caracas, Venezuela, p. 8, 19.
- _____ (1992). Educación Básica – Filosofía (3ª ed), Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE): Caracas, Venezuela, p. 7.
- CHIAVENATO, I. (2001). Administración (3ª ed), edit. Mc. Graw Hill: Bogotá, p. 329.
- CHIRINOS, E. (1986). Hacia un Proyecto Educativo Venezolano, Universidad Central de Venezuela (U.C.V.): Caracas, Venezuela, p. 18, 19.
- CONGRESO NACIONAL (1980). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial (N° 2635): Caracas (28-07), Venezuela, p. 3, 4, 5.
- CORDEIRO, J. L. (1998). El Combate Educativo del Siglo: Benezuela Vs. Venezuela, edit. Cedice: Caracas, Venezuela, p. 14, 16.
- DAVIS, K.; NEWSTROM, J. (1990). Comportamiento Humano en el Trabajo (8ª ed), edit. Mc. Graw Hill: México, p. 5.
- DELGADO SANTA GADEA, K. (1998). Evaluación y Calidad de la Educación (2ª ed), edit. Mesa Redonda – Magisterio: Bogotá, p. 33, 35, 36, 37.
- EL UNIVERSAL (1996). El Ministro de Educación en la presentación del IX Plan de la Nación: “La Educación Venezolana es un gigantesco fraude”: Caracas, Venezuela, p. 2-1.
- _____ (2000) “87% de la pobreza en el país”: Caracas (15-10), Venezuela, p. 2-2.
- _____ (2001) “dignidad para una Escuela Bolivariana”: Caracas (04-07), Venezuela, p. 1-1.
- FACUNDO D., A. (1986) “Investigaciones Sobre calidad de la Educación”. En Educación y Cultura (N° 8) Revista de la FECODE: Bogotá, p. 15.
- GARMENDIA, E. (2001) “200 mil niños sin clases”. En Diario La Nación: San Cristóbal, Estado Táchira: (03-05), p. A-7.

- _____ (2001) “Incumplimiento de Cláusulas motivó paro de educadores”. En Diario La Nación: San Cristóbal, Estado Táchira (03-05), p-A-7.
- _____ (2001) “Se violó la Constitución”. En Diario La Nación: San Cristóbal, Estado Táchira (03-05), p. A-7.
- _____ (2002). “Escuálido el primer día de clase”. En Diario La Nación (08-01): San Cristóbal, Estado Táchira, p. C-7.
- GONZALEZ, L. (2001). “En una Escuela Bolivariana de Guasualito: 900 niños reciben clases en pésimas condiciones”. En Diario La Nación: San Cristóbal, (13-11), Estado Táchira, p. D-2.
- HERRERA, M. (1995). “La Descentralización Educativa y la Gestión Escolar”. En Doce Propuestas Educativas para Venezuela. Encuentro Universidad Católica Andrés Bello (UCAB): Caracas, Venezuela, p. 13.
- INFORME DE LA COMISIÓN PRESIDENCIAL PARA EL ESTUDIO DEL PROYECTO NACIONAL (1986). Educación en Venezuela – Problemas y Soluciones: Caracas, Venezuela, p. 29.
- ISHIKAWA, K. (1991). ¿Qué es el Control de Calidad?, edit. Norma: Madrid, p. 40.
- LEPELEY, T. (2001). Gestión y Calidad en Educación – Un Modelo de Evaluación, edit. Mc. Graw Hill: Santiago de Chile, p. 4, 12, 66.
- LÓPEZ, M. (1993). Educación y Calidad Educativa – Limitaciones y Fortalezas, ediciones de la Universidad Central de Venezuela (U.C.V.): Caracas, Venezuela, p. 133.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1991). Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. Normativo de Educación Básica: Caracas, Venezuela, p. 22.
- _____ (1997). Currículo Básico Nacional – Programa de Estudio de Educación Básica: Caracas, Venezuela, p. 2, 5, 9.
- MORALES, M. (2002). “Alumnos del Liceo Miguel Antonio Cano pierden 200 horas semanales de clases”. En El Nacional (30-01): Caracas, Venezuela, p. C-2.
- MOURA CASTRO, L.; CARNOY, C. (1997). Reforma Educativa en América Latina: Buenos Aires, Argentina. P. 34.

- MUNICIO, P (2000), Herramientas para la Evaluación de la Calidad. Mecanografías Escuela Española, edit. CISS Praxis: Madrid. P. 7, 9, 10, 16, 17.
- NAVAS MARTÍNEZ, H. (1990). “Algunas Reflexiones en torno a los valores”. En Educación en Valores, Revista Movimiento Pedagógico (Año II N° 5): Caracas, Venezuela, p. 28.
- PERNÍA VILLA, E. (2000) “Descentralización Educativa”. En El Sistema Educativo Venezolano, edit. Panapo: Caracas, Venezuela, p. 146, 147.
- PURYEAR, J. (2000) “La Educación en América Latina – Problemas y Desafíos”. En Revista de la Escuela de Economía y Negocios, Universidad Nacional General San Martín: Buenos Aires, Argentina, p. 22-23.
- RAMÍREZ, T. (2000). “El Trabajo Docente en Venezuela”. En El Sistema Educativo Venezolano, Panapo: Caracas, Venezuela, p. 63 – 80.
- RIVAS GUERRERO, A. (2001) “Educadores Dignos”. En Diario La Nación: San Cristóbal (10-11), Estado Táchira, p. A-7.
- SABINO, C. (1992). Planeamiento de la Investigación (2ª ed), ediciones de la U.C.V.: Caracas, p. 28.
- SACRISTÁN, G. (1991). El curriculum, edit. Kapelusz: Buenos Aires, p. 55.
- SÁNCHEZ ARANGUREN, B.; GUARISMA G. (1995). Métodos de Investigación, ediciones Universidad Bicentenario de Aragua: Maracay, Venezuela, p. 97.
- SANTA GADEA, K.D. (1996). Evaluación y Calidad de la Educación, Cooperativa Editorial Magisterio: Bogotá, p. 36.
- SIERRA BRAVO, R. (1995). Técnicas de Investigación Social (4ª ed), edit. Paraninfo: Madrid, p. 128, 137.
- STONER, J.; WANKEL, CH. (1989). Administración, edit. Prentice Hall – Hispanoamericana: México, p. 4, 267, 348, 349, 415.
- _____ (1990). Administración (2ª ed), edit. Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.: México, p. 586.
- TABUAS, M. (2002) “Istúriz promete reparar 2.000 escuelas en los primeros 100 días de gestión”. En El Nacional (30-01): Caracas, Venezuela, p. C-2).

TORANZOS, L. (2001): El Problema de la Calidad en el Primer Plano de la Agenda Educativa. Revista Sobre Calidad de la Educación N° 5, [http.www.google.com](http://www.google.com), p. 1.

UGALDE, L. (1997). ¿Quo Vadis Educación? – Educación y Producción de la Venezuela Necesaria, Universidad Católica Andrés Bello: Caracas, Venezuela, p. 50-51.

UNA (1990). Técnicas de Documentación e Investigación. (III): Caracas, Venezuela, p. 234, 238, 307.

UNESCO (1995). Gasto Anual por Nivel de Educación en 1992: Paris, p. 10.

ANEXOS

ANEXO 1

**UNIVERSIDAD ROVIRA & VIRGILI
TARRAGONA (ESPAÑA)
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
MÉRIDA (VENEZUELA)**

ENCUESTA

Ciudadano:

Docente de Educación Básica que labora en Escuelas del Estado Táchira.

Colega Docente:

Esta encuesta es con la finalidad de recabar información sobre diversos aspectos de la forma cómo están funcionando las Escuelas de Educación Básica en a en la región, como participante de un Doctorado, a la vez que cumplo con un requisito, busco presentar “Alternativas para Mejorar la Calidad de la Educación en el Nivel de Educación Básica”, lo que da una idea de la finalidad docente-institucional de ésta investigación, y por ende de su carácter confidencial, por lo que se agradece la veracidad de las respuestas.

Se le sugiere seguir las siguientes indicaciones:

- 1) Favor tratar de contestar todas las preguntas, las cuales se han reducido al máximo para evitar quitarles mucho tiempo.
- 2) Cuando al finalizar una pregunta, encuentre un recuadro, precedido de un paréntesis (□), coloque dentro de él su respuesta preferida, marcando con una equis (x).
- 3) Si al final de la pregunta, encuentra una línea horizontal (____), escriba sobre ella, su breve respuesta.
- 4) Si tiene alguna duda, favor consultar con el investigador encuestador, el cual de inmediato le aclarará dicha duda.
- 5) Las respuestas son individuales, favor “no consultar”, ni tratar de “uniformar” sus respuestas, con las de sus colegas docentes.

1.- ¿Dónde esta ubicada la Escuela Básica en que Usted labora como docente?

2.- Favor indicar el nombre del plantel donde Ud. se desempeña como educador:

3.- ¿Cuál es su nivel educacional, entre los que se mencionan a continuación?

a) Docente graduado

b) Docente no graduado

c) Bachiller en ejercicio docente en proceso de profesionalización

d) Bachiller ejerciendo como docente

4.- ¿Cómo obtuvo el título de docente?

5.- ¿Está satisfecho con su salario actual?

Si No

6.- ¿Cree Ud. que se hace de manera objetiva, los ingresos, promoción, ascensos y traslados?.

Si No

7.- ¿Cuenta con Programas de Estudio la materia que Ud. imparte?

Si No

8.- En el caso de que la respuesta a la pregunta anterior fue afirmativa, favor indicar:

- a) El programa de la asignatura que me corresponde dar fue elaborado por el nivel central
- b) El programa de la asignatura que me corresponde dar fue elaborado a nivel regional por la Zona Educativa
- c) El programa fue elaborado por cada docente, de acuerdo al Proyecto Pedagógico de Aula
- d) No se quién elabora los programas

9.- La planta física de la Escuela Básica donde laboro se caracteriza por:

- Capacidad amplia del local en general
- Iluminación adecuada
- Aulas en número suficiente
- Adecuada ventilación
- Sanitarios en buenas condiciones
- Cuenta con áreas deportivas y de recreación
- Puertas de acceso al local confiables o seguras
- Lejano de ruidos molestos o de contaminación sónica
- Fácil acceso a la escuela
- Iluminación deficiente
- Muchos ruidos perturbantes
- Capacidad del local reducida
- Ruidos y tráfico vehicular cercano a la escuela
- Sanitarios deteriorados
- Inexistentes áreas deportivas y de recreación
- Faltan aulas de clases
- Puertas de la planta física inseguras

10.- ¿Utilizan los docentes material didáctico en el proceso de enseñanza - aprendizaje?.

Si No

11.- ¿El material didáctico que se utiliza, está actualizado?

Si No

12.- ¿Considera que la enseñanza que se imparte en educación básica, prepara para la incorporación del alumno al trabajo?

Si No

13.- Si su respuesta a la pregunta anterior fue negativa, favor indicar de acuerdo a su criterio como docente, ¿a qué se debe que ocurra tal situación?

14.- El año escolar que está concluyendo (2001-2002), ¿qué podría decir, en cuanto a resultados, vale decir, éxito o fracaso escolar?

15.- ¿Sabe qué es el Proyecto Pedagógico Plantel?.

Si No

- 16.- ¿En su escuela se utiliza el Proyecto Pedagógico Plantel?
Si No
- 17.- ¿Sabe qué son los Proyectos Pedagógicos de Aula?
Si No
- 18.- En su quehacer docente, ¿Ha diseñado los Proyectos Pedagógicos de Aula?
Si No
- 19.- En el caso de que Ud. no haya utilizado el Proyecto Pedagógico de Aula, cuál de las siguientes causas podría mencionar:
- a) Desconozco cómo funcionan los Proyectos Pedagógicos de Aula
 - b) La forma en que imparto clases creo es la más adecuada y no estoy interesado en otra
 - c) Los Proyectos Pedagógicos de Aula deberían ser diseñados por el Director de la Escuela y el docente los aplicaría
 - d) Los Proyectos Pedagógicos de Aula deberían elaborarse entre todos los docentes de la escuela, en equipo
 - e) Los Proyectos Pedagógicos de Aula funcionan si se desarrollan primeramente o simultáneamente los Proyectos Pedagógicos de Plantel
 - f) Los Proyectos Pedagógicos de Aula, implicarían más trabajo y tiempo que dedicar a la escuela
 - g) Debería darse un taller o un curso introductorio sobre la elaboración de los Proyectos Pedagógicos de Aula
 - h) Se requiere la cooperación de los alumnos y padres o representantes, lo cual es difícil de lograr
 - i) Implicaría más gastos y el presupuesto del Ministerio de Educación es deficitario

20.- ¿Cree Ud. que el sistema educativo venezolano, específicamente en el nivel de educación básica funcione adecuadamente en razón del cumplimiento de sus objetivos (desarrollo de la personalidad del alumno, preparación para el trabajo y para la vida; educación en valores y sobre todo porque cumple una función en cuanto a desarrollo social?.

Si funciona No funciona

21.- Como docente, ¿Cuál de las siguientes características le daría al sistema educativo venezolano en el nivel de educación básica:

e) Es de muy buena calidad

f) Es de buena calidad

g) De muy baja calidad

h) De baja calidad

ANEXO 2