

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO “GERVASIO RUBIO”**

**CONSTRUCTOS TEÓRICOS EMERGENTES DE LAS
REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA CONCEPCIÓN DE LA
CRISIS EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Autor: Cristóbal Flores

Tutora: Dra. Gudila Carrero de S. Phd

Rubio, Abril de 2016

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO “GERVASIO RUBIO”**

**CONSTRUCTOS TEÓRICOS EMERGENTES DE LAS
REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA CONCEPCIÓN DE LA
CRISIS EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Educación

Autor: Cristóbal Flores

Tutora: Dra. Gudila Carrero de S. Phd

Rubio, Abril de 2016

DEDICATORIA

A dios todopoderoso quien me ha dado la sabiduría, fe, fortaleza, constancia, Perseverancia y el espíritu indispensable por permitirme hacer realidad esta meta.

A mi madre: María Sabina, por darme la vida y ser pilar fundamental en mi vida como persona y profesional, quien ha dedicado sus esfuerzos, motivación para el logro de mi carrera. Gracias, te amo.

A mi esposa Oneyda, por la paciencia, apoyo y comprensión que me ha brindado para hacer posible esta meta. Gracias, amor. Te amo

A mis hijos, razón de mi existencia: Milagro y José quienes han sido mi inspiración, por darme las fortalezas para culminar este sueño hecho realidad. Dios me los bendiga. Los amo.

A Abrahan Pérez, quien desde el cielo guio mis pasos para lograr este triunfo.

AGRADECIMIENTO

Al cuerpo de profesores del Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico “Gervasio Rubio”, por contribuir con mi formación académica en este postgrado.

A mi tutora: Dra. Gudila Carrero de S. Phd., por sus aportes y conocimientos transmitidos, siendo pilar fundamental durante la realización de la investigación.

A mis compañeros de estudio: Carlos; Elfran, Cenaida; Namixi, Mercedes, Jacqueline, Valeria, por todos esos momentos agradables, por solidaridad y apoyo compartido durante el postgrado. Gracias, se les quiere.

Y todas aquellas personas que contribuyeron de alguna forma u otra contribuyeron con esta investigación. En especial la Lcad. Soyla Araque. Esp.

CONTENIDO

	P.p
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	¡Error! Marcador no definido.
LISTA DE CUADROS	vii
LISTA DE GRÁFICOS	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO	
I EL PROBLEMA.....	4
Planteamiento del problema.....	4
Objetivos de la investigación	122
Objetivo General.....	122
Objetivos Específicos	122
Justificación del estudio.....	133
Alcances de la investigación	155
Delimitación de la investigación	166
II MARCO TEÓRICO	177
Antecedentes de la investigación	177
Dimensión Teórica.....	277
Las Representaciones Sociales	277
Conceptualización de las representaciones sociales.	288
Construcción de las representaciones sociales.....	31
Formación de las representaciones sociales.....	322
Características de las representaciones sociales (RS).	366
Funciones de las representaciones sociales.....	36
Importancia de la teoría de las representaciones sociales en el contexto educativo.....	388
organización del sistema educativo Venezuela.....	43
La Educación Primaria	488
Escuelas Bolivarianas	53
Calidad Educativa.....	622

	El Liderazgo del Docente	655
	La Crisis Educativa del Sistema Educativo	677
	Crisis educativa en el contexto internacional.....	71
	Realidad de la Educación Venezolana	766
	Causas y Consecuencias de la Crisis Educativa en Venezuela.....	844
	Teorías que Sustentan la Investigación.....	90
III	MARCO METODOLÓGICO	977
	Naturaleza de la investigación.....	977
	Diseño de la Investigación.....	101
	Sujetos en estudio	103
	Escenario	1044
	Técnicas e instrumentos de recolección de la información	1055
	Categorías y Subcategorías Preestablecidas.....	1088
	Técnica de Análisis e Interpretación de la Información	110
	Validez y confiabilidad de la investigación	11111
IV	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	1144
	Categorías emergentes del cuestionario	1144
	Análisis de resultados de las entrevistas a profundidad.	1244
	Síntesis de las entrevistas.....	124
	Triangulación de resultados	134
V	CONSTRUCTOS TEÓRICOS EMERGENTES	1377
	Preliminar	¡Error! Marcador no definido. 7
	Emergencia del constructo definitivo	1388
	Comparación entre las dos representaciones obtenidas.....	1422
	Análisis de alternativas de acción en la representación social de la crisis educativa de la Educación	145
	Aporte Teórico del Investigador.....	151
VI	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	1588
	Conclusiones	1588
	Recomendaciones.....	160
	REFERENCIAS	162688

LISTA DE CUADROS

Cuadro	P.p
1. Educación Primaria (antes básica 1-6 grados)	80
2. Distribución de la matrícula de Educación Primaria (Antes básica 1-6 grados)	811
3. Categorización Inicial.....	1099
4. Categorías emergentes en la entrevista a Directivos.....	1255
5. Presencia y manejo de la idea de crisis educativa en la Educación primaria en la entrevista a Directivos.....	128
6. Contraste entre categorías iniciales y categorías definitivas.....	135

LISTA DE GRÁFICOS

	P.p
Gráfico	
1. Triangulación	112
2. Categoría emergente característica de la crisis en EP. (Ítems 1 al 3)	1155
3. Categoría emergente: características de la EP (ítems 4-5)	116
4. Categoría emergente: representaciones sociales EP (Ítems 6, 7 y 8)	117
5. Categoría emergente: fortalezas y debilidades de la EP (Ítems 9, 10 y 11)	118
6. Categoría emergente: valores en crisis en la EP (Ítems 12 al 16).....	119
7. Categoría emergente: impacto de las Escuelas Bolivarianas (Ítems 17 y 18)	120
8. Categorías emergentes del cuestionario	121
9. Representación social de la crisis educativa para las docentes (datos del cuestionario)	122
10. Representación social de la crisis educativa de la Educación primaria en el personal directivo	132
11. Comparación gráfica entre las representaciones sociales de la crisis educativa de la Educación primaria para las docentes de aula y para los directivos.....	141
12. Análisis de la ruta crítica en la representación social de la crisis educativa de la Educación primaria según el personal docente.....	1499
13. Análisis de la ruta crítica en la representación social de la crisis educativa de la Educación primaria según el personal directivo	150
14. Representación social de la crisis educativa de la Educación primaria para las participantes	152
15. Representación Social de la Crisis Educativa según los docentes e investigador.	¡Error! Marcador no definido.6

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO**

**CONSTRUCTOS TEÓRICOS EMERGENTES DE LAS
REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA CONCEPCIÓN DE LA CRISIS
EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN
PRIMARIA**

Autor: Cristóbal Flores

Tutora: Dra. Gudila Carrero de Z. PHd.

Fecha: Abril 2016

RESUMEN

Diversos autores manifiestan que hay crisis educativa en Venezuela, específicamente en la Educación Primaria. En el presente estudio doctoral se planteó como objetivo: Generar Constructos Teóricos Emergentes de las Representaciones Sociales sobre la Concepción de la Crisis Educativa desde la perspectiva de los Docentes de Educación Primaria de las Escuelas Bolivarianas ubicadas en las Parroquias Lagunillas, Chiguará y Pueblo Nuevo del Sur, municipio Sucre del estado Mérida. La investigación es cualitativa etnográfica, sustentada en el paradigma interpretativo. Se aplicó la técnica de la encuesta (cuestionario) a nueve (9) docentes; asimismo la entrevista a profundidad a tres (3) directivos y la observación participante (notas de campo) por el investigador. Los resultados emergentes fueron: crisis de valores, imposibilidad de gerenciar adecuadamente y la práctica educativa deficiente. Los constructos teóricos emergentes del investigador se sustentaron en: la reflexión en función de intereses y necesidades, autonomía del gerente, conocimiento de la fundamentación de la Educación Primaria, diagnósticos de necesidades, planificación, trabajo en equipo, actualización, participación y compromiso.

Palabras clave: Representaciones Sociales, Crisis Educativa, Docentes de Educación Primaria, Constructos Teóricos.

INTRODUCCIÓN

Cualquier mirada que se dé a las instituciones educativas deja muy claro que cada día es más evidente la injerencia de elementos que pudieran ser considerados como generadores de una crisis educativa, y conocer cómo se concibe ésta y cómo afecta a la Educación Básica, en particular el Nivel de Educación Primaria es de primordial interés. De allí, que la investigación aborda la manera como los principales actores del sistema educativo han representado los problemas de la educación.

Venezuela, como pareciera dejar clara la impresión de cualquier observador imparcial, se ha visto afectada durante años por una crisis educativa, por lo que se evidencian elementos de degradación de la educación en diversos aspectos, los cuales demandan inevitablemente un interés de análisis por parte de quienes forman parte del sistema educativo.

Es oportuno profundizar en el análisis e interpretación de la realidad de la educación en Venezuela, particularmente de las Escuelas Bolivarianas del municipio Sucre del estado Mérida en lo que a la crisis educativa se refiere; por ello, la investigación permitió la identificación a través de la revisión teórica y de las percepciones de quienes están inmersos en la acción educativa sobre la crisis y cómo ésta de manera directa e indirecta afecta la calidad de la educación.

Cabe considerar, que la presente investigación tiene como objetivo: Generar Constructos Teóricos Emergentes de las Representaciones Sociales sobre la Concepción de la Crisis Educativa desde la perspectiva de los Docentes de Educación Primaria de las Escuelas Bolivarianas ubicadas en las Parroquias Lagunillas, Chiguará y Pueblo Nuevo del Sur, municipio Sucre del estado Mérida.

No obstante, para cumplir con el objetivo propuesto fue necesario utilizar la investigación Etnográfica que enfatiza su accionar en modo de ser

un grupo sociocultural específico, en este caso estudia hechos que se dan dentro de las organizaciones escolares. Asimismo, el tipo de investigación es cualitativa, exploratorio, descriptivo enmarcado en el paradigma interpretativo.

En relación la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario dirigido a docentes adscritos a las Escuelas Bolivarianas tomadas como referente para el estudio. Asimismo, la entrevista a profundidad dirigida a directores de tales escuelas y el registro de notas de campo de lo observado en las entrevistas, cuestionarios y contexto. El análisis de la información se realizó a través del análisis del discurso.

La investigación está estructurada en siete capítulos, a saber: Capítulo I conformado por planteamiento del problema, los objetivos, justificación de alcances y delimitación de la investigación. Capítulo II, representado: por antecedentes, fundamentación filosófica, teorías que caracterizan la investigación, contexto teórico de la realidad estudiada. El capítulo III, estructurado por: la naturaleza de la investigación, tipo de investigación, sujetos en estudio, técnica de recolección de información, técnicas de análisis, categorización, validez y confiabilidad.

En capítulo IV, contiene resultados obtenidos. Capítulo V, referente a la interpretación de los resultados obtenidos. Capítulo VI, contiene los constructos emergentes de las representaciones sociales sobre la crisis educativa. Finalmente, el capítulo VII está referido a las conclusiones y recomendaciones; asimismo se presentan las referencias y anexos.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

A lo largo de la historia de la humanidad, la educación ha evolucionado de un sistema clasista a un sistema de incorporación de masas, en el cual los cambios sociales, en particular de las estructuras económicas y políticas han determinado una acción lamentablemente compulsiva de renovación en lo político, económico, cultural, social y desde luego en lo educacional. De allí que los cambios dados en este último han estado ligados a los procesos de transformación de las sociedades y a la propia evolución del hombre.

En el mismo orden de ideas Coombs (1985), planteó la crisis mundial de la educación como un fenómeno extensivo a todos los niveles educativos, considerando necesario ampliar la visión crítica del proceso educativo, a tal punto que sugiere la utilización de la palabra crisis para la descripción del estado de cuestiones vinculados con la educación, así como ser admitida para muchas naciones en particular y bajo un enfoque más agudo. En este sentido, refiere la crisis como: "Graves problemas y desafíos que afectan hoy en día, a todos los sistemas educativos". (p. 8); por otra parte, la crisis educativa se ha tornado compleja y digna de preocupación en todos los aspectos que caracterizan los sistemas educativos.

Cabe considerar, que entre tantos elemento críticos que caracterizan la educación, se han planteado intentos por mejorar la calidad de la misma, sin embargo no se han logrado articular alternativas de solución eficaces, socialmente justas, lo cual evidencia cada día más elementos de crisis.

La transformación de la educación ha estado, igualmente, sujeta a los diversos procesos de modernización, en este sentido García (1990), quien se ha ocupado del estudio y análisis del concepto de modernización, la ha definido como: “un proceso originado a raíz de la independencia y que abarca el siglo XIX, impulsado por una oligarquía progresista interesada en la alfabetización, entre otras ideas provenientes de Europa”. (p. 23)

En el caso de Latinoamérica la modernización comienza a originarse en las primeras décadas del siglo XX a través del capitalismo, los aportes migratorios, la expansión educativa, así como también de medios de comunicación; llega a los años 40 mediante el desarrollo de la industrialización, el crecimiento demográfico y urbano, y con la accesibilidad a la educación superior. Sin embargo, García (1990) expresa:

El proceso de modernización en Latinoamérica no puede igualarse al europeo en atención a algunos factores considerados como críticos: tales como el alto índice de analfabetismo, el insuficiente acceso a la educación, la estratificación social hacia los movimientos culturales, siendo exclusividad de ciertos grupos sociales (p.26).

Lo expuesto, refleja que la educación ha estado en crisis, al menos desde comienzos de la modernización en Latinoamérica, caracterizada por el alto índice de analfabetismo en muchos países de la región, así como también por la poca accesibilidad a la educación, tanto pública como privada, debido a las condiciones de vida de quienes aspiran ingresar a ella, aunado a la estratificación de los grupos sociales.

Por otra parte Delors (1996), ha mostrado en sus investigaciones aspectos que reflejan una visible crisis de la educación a nivel mundial, al punto que muchas de sus reflexiones y propuestas se hacen en una época en que las políticas en materia educativa son objeto de fuertes críticas. En atención a ello, el referido autor considera que se debe afrontar el problema de la crisis educativa, por cuanto se sitúa en la perspectiva de una crisis

mundial, desencadenada entre otras cosas por la desorganización y la ruptura del vínculo social, señalando al respecto: “La crisis que vive el mundo actual se combina con una crisis moral y va acompañada del recrudecimiento de la violencia y la delincuencia” (p. 57).

En relación a lo anterior, se argumenta la necesidad de hacer frente a los desafíos de violencia, de crisis en valores, de la delincuencia, mediante la educación, sin embargo conviene destacar las dificultades que tiene la misma para afrontar sus propios problemas, sean éstos de tipo administrativo, organizacionales, operativos entre otros. En este sentido, Delors (Ob.Cit.) afirma:

La educación debe hacer frente a desafíos considerables y se encuentra en una contradicción casi insoluble: se le acusa de causar exclusiones múltiples y de agravar las divisiones del cuerpo social, pero se recurre en gran medida a ella para tratar de restablecer algunas de esas similitudes esenciales para la vida colectiva (p. 55).

Confrontada la crisis de la situación social, la educación debe asumir la tarea de transformar la diversidad de las situaciones de dificultad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos, por tanto su función es brindar a cada cual los medios de una ciudadanía consciente y activa, cuya plena realización puede hacerse en el contexto de las sociedades democráticas y abiertas a los cambios.

En el mismo orden, Michéa (2002) señaló la crisis como un movimiento histórico que ha dado lugar a la disgregación de la familia y ha sido parte de una descomposición de la existencia material y social de los pueblos y comunidades, titulándola el autor como “el progreso de la ignorancia”; así lo describe cuando habla de la crisis del sistema educativo estadounidense:

La crisis de la antes denominada “Escuela Republicana”, ya no puede separarse de la crisis que afecta a la sociedad contemporánea en su conjunto. Dicha crisis forma parte del movimiento histórico que además desintegra las familias, descompone la existencia material y social de los pueblos y barrios (p.14).

Lo antes mencionado indica que los problemas relacionados a la crisis educativa no son recientes ni exclusivos de uno a otro país. En este sentido, la crisis de la educación actual pareciera ser un fenómeno generalizado en distintas culturas y convirtiéndose en uno de los nudos críticos más complejos para la humanidad, tal como lo refiere Campos (2003), cuando señala: “geográficamente la situación de crisis se ha extendido a todos los países, por cuanto no existe sistemas educativos separados, sino que de nación a nación hay diferencias importantes, pero en su funcionamiento no están aisladas”. (p. 6).

De acuerdo con el autor, los problemas que tiene la educación, han venido siendo percibidos por muchos países, al menos desde la última mitad de la década de los sesenta, considerándose como un fenómeno particular de cada país, así como también como una problemática específica.

En este sentido, Prats y Raventós (2010) señalan: “Los países europeos sitúan los problemas de los sistemas educativos en un lugar fundamental de la reflexión social” (p. 5), es por ello que la mejora de la educación de estos países es uno de los elementos básicos de las políticas educativas y un objeto de estudio de las organizaciones internacionales, considerando que la calidad educativa es clave para el progreso, la convivencia y la armonía social.

En este sentido, es evidente que muchos de los problemas educativos son comunes en la mayoría de los países, sin embargo hay naciones en los cuales se han encontrado vías de solución y formas de organización que resisten mejor a los continuos cambios que ponen en riesgo los objetivos

tradicionales de la educación reglada. También en el ámbito internacional las repercusiones de la crisis son la principal preocupación de quienes conforman las organizaciones sindicales de enseñanza, en este sentido Martínez (2012) manifiesta:

Repercusiones negativas sobre las condiciones educativas generales y empeoramiento de las condiciones laborales de sus trabajadores y trabajadoras; contradicciones entre los discursos oficiales, que apuestan por la mejora de la Educación y la Formación como clave para salir de la propia Crisis, y reducciones de la inversión educativa; imposibilidad de cumplir objetivos supranacionales, dificultad para avanzar en el programa Educación para Todos dentro de los objetivos del milenio, aunque no sea así en todos los casos y, afortunadamente exista países donde es cierto que la apuesta social prioritaria es la mejora de su calidad educativa (p. 40).

La fuente indica que la crisis en el ámbito educativo se caracteriza por las repercusiones negativas que de alguna forma u otra impiden un mejoramiento de la calidad educativa, tales como: las condiciones generales de los sistemas educativos, las malas condiciones laborales de quienes ejercen la educación, las contradicciones discursivas entre el deber ser y el ser de la realidad de los sistemas educativos, reducciones de la inversión de recursos financieros para la mejora de la educación, entre otros aspectos los cuales impiden el logro de los objetivos tradicionales de los sistemas educativos reglados.

Ahora bien, en lo que respecta al panorama venezolano, se podría decir que la educación muestra una contradicción con las demandas que la misma debe satisfacer; no obstante las consecuencias a este respecto son preocupantes, debido a que se continua con una política educativa ciega ante la complejidad de la crisis por la que atraviesa el sistema educativo. Según expertos en materia educativa, tales como: García, et al (1992), algunas de las causas que pudieran estar generando tal crisis serían las siguientes: fallas en la función técnico-administrativa y operativa

organizacional de las instituciones escolares, problemas en el desarrollo y ejecución del currículo, fallas en el desempeño de la función pedagógica, problemas de inclusión, de pertinencia curricular, de calidad, de equidad y carencias en cuanto a la formación y las competencias docentes.

Lo descrito por este autor, trae ciertas consecuencias: en lo organizacional, la improvisación en la función administrativa; en cuanto a la concepción curricular, la inadecuación del currículo educativo a la realidad social; en lo pedagógico, el desmejoramiento de la capacidad para la búsqueda y creación de conocimiento original; en la pertinencia, una escasa proporción de saberes para comprender, actuar y cambiar la realidad de acuerdo al contexto, y finalmente en cuanto a la formación de competencias, una escasa actualización y perfeccionamiento de los docentes.

Al respecto, Echeverría (2000) señala que la crisis educativa tiene:

El don de ubicuidad y como un ser superior está en todas partes, es imposible desconocerla y está incorporada a nuestros hábitos, costumbres y manera cotidiana de actuar, mostrándose en la escasa formación en el hogar, en las reacciones agresivas de la gente, en los abusos y desaciertos de los funcionarios y en la atmósfera en permanente ebullición que nos rodea (p.65).

El autor antes citado, evidencia que en la actualidad hay una degradación de la educación en todos sus aspectos que determina inevitablemente en un descredito para la gran mayoría de los venezolanos, por lo que se ha venido afirmando reiteradamente, desde hace bastante tiempo, que acusa graves fallas de funcionamiento, o que hay una agudización de la crisis en las organizaciones escolares, de manera que la escuela venezolana como centro del saber habría desmejorado en cuanto a su función administrativa y operativa en educación primaria.

En el caso de la Educación Primaria, siendo éste el segundo nivel del sistema educativo venezolano, tiene como principio y fin promover la formación de un ser humano integral, es decir no solo se dedica impartir

nociones teóricas, sino que busca desarrollarlo desde el punto de vista social, ambiental y cultural, a través del aprendizaje significativo, buscando fomentar la creatividad, la crítica y la reflexión, para que se involucre en la defensa de sus deberes y derechos, participando de esta manera en la nueva sociedad, basándose en la democracia y la igualdad.

Sin embargo, Odreman (2008) señala entre las debilidades de la educación primaria que no se ha revisado los contenidos y los procesos psicológicos en forma integral; la malla curricular no parte de diagnósticos de necesidades; no se lleva a la práctica la integración escuela, familia y comunidad; no hay una definición clara de lo que es el desarrollo endógeno, ni cómo enseñarlo; en sexto grado se da más importancia a héroes militares que a los movimientos históricos de civiles ciudadanos; se motiva a la defensa de la soberanía Venezolana con intereses políticos. Por tanto, este fenómeno de crisis en el nivel de educación Primaria tiene distintas representaciones en la mente de los diversos actores, las cuales varían según sus intereses personales, sus posturas políticas y su desempeño laboral.

En torno a ello, López (2009) señala:

Urge la necesidad de tratar la crisis por la que atraviesa el sistema educativo a través de estudios, investigaciones y análisis que contribuyan a la producción de explicaciones y alternativas para salir de la difícil situación de la educación venezolana (p. 30).

Existe la necesidad de buscar alternativas centradas en elementos claves del sistema educativo venezolano como: la función administrativa, la operatividad del currículo, la formación y capacitación docente, infraestructura, situación laboral de quienes se desempeñan en el ámbito educativo, los cuales son el eje fundamental que en su conjunto denotan la calidad educativa en general.

De allí que diversas opiniones de autoridades públicas (ministros, viceministros, jefes de zonas, voceros políticos); así como también de instituciones privadas (Asambleas de docentes, CICE, Fundación Arturo Uslar Pietri), formadores de opinión y los propios docentes aseveran la existencia de una crisis en el sistema educativo venezolano.

Se evidencian ciertos elementos contrarios a los principios y fines del Nivel de Educación Primaria, por lo que es notoria la improvisación tanto en la función administrativa como operativa del sistema educativo. Todo ello, evidencia la presencia de nudos críticos que desvirtúan el logro de objetivos para el alcance de una educación de calidad tal como se expresa en la Constitución y las Leyes que caracterizan el sistema educativo venezolano.

La existencia de diversas concepciones justifica metodológicamente su abordaje mediante la teoría de las Representaciones sociales, por otra parte, el hecho de que esas concepciones se manifiestan socialmente en el discurso de docentes y directivos de las instituciones educativas hace necesario recurrir a un enfoque de análisis del discurso de los actores seleccionados como fuentes de la información, lo que permite la construcción de constructos teóricos emergentes de la representaciones sociales sobre la crisis educativa.

Todo lo antes expuesto conlleva a la formulación de algunas interrogantes cuyas respuestas permitirán una mejor comprensión del fenómeno referido.

¿Qué aspectos caracterizan la crisis educativa en la Educación Primaria desde la perspectiva de docentes de Escuelas Bolivarianas?

¿Cómo describir las representaciones sociales de la concepción de la crisis educativa según la percepción de docentes de Educación Primaria?

¿Qué concepción epistémica de la crisis educativa en la escuela bolivariana existe desde la perspectiva de las representaciones sociales?

¿Qué constructos teóricos de las representaciones sociales sobre la concepción de la crisis en Educación Primaria se pueden generar?

En correspondencia con las interrogantes formuladas se propusieron objetivos los cuales direccionaron la investigación en sentido general.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Generar Constructos Teóricos Emergentes de las Representaciones Sociales sobre la Concepción de la Crisis Educativa desde la perspectiva de los Docentes de Educación Primaria de las Escuelas Bolivarianas ubicadas en las Parroquias Lagunillas, Chiguará y Pueblo Nuevo del Sur, municipio Sucre del estado Mérida.

Objetivos Específicos

Diagnosticar las características de la crisis (realidad educativa) en la Educación Primaria desde la perspectiva de docentes de Escuelas Bolivarianas.

Describir las representaciones sociales de la crisis (realidad) educativa en Educación Primaria según los docentes en estudio.

Interpretar la concepción epistémica de la crisis educativa desde los significados emergentes.

Aportar constructos teóricos emergentes de las representaciones sociales sobre la concepción de la crisis en Educación Primaria.

Justificación del estudio

La educación venezolana en los últimos años, se ha convertido en centro de análisis y discusión por parte de estudiosos de la materia, quienes han enfocados sus investigaciones y opiniones en el funcionamiento, estructura y operatividad del sistema educativo, abordando la crisis como uno de los nudos críticos del propio sistema.

En el entendido que la calidad educativa se ha venido reduciendo, entre otras razones por el deterioro: en la función administrativa; en la función docente; en la capacitación y actualización del docente; en la infraestructura; en valores; en materia presupuestaria, entre otros aspectos lo que acusa manifestaciones de crisis. En atención a lo antes expuesto Pérez (2006) expresa en relación a la calidad educativa lo siguiente:

Se viene hablando con creciente insistencia de la necesidad de mejorar la calidad, pues hay consenso generalizado, de la educación no responde a las necesidades del país, mucho menos a sus aspiraciones. Hay una creciente insatisfacción con los resultados de la inversión educativa. La educación en todos su niveles se dice y se repite está colapsada, anda por un lado y el país por el otro, ha fracasado es un fraude (p. 51).

De acuerdo con el autor, la calidad educativa está en entredicho, por lo que no responde a las necesidades y aspiraciones del país, por cuanto ha colapsado en todos sus niveles según la opinión de investigadores del hecho educativo, entre ellos el autor antes mencionado.

Dentro de este orden de ideas, la investigación reviste importancia epistemológica, por cuanto se dan a conocer algunos datos, explicaciones e interpretaciones sobre aspectos asociados a los nudos críticos de la educación venezolana, en particular el nivel de Educación Primaria, en virtud de los conocimientos y de los aportes válidos ofrecidos por docentes y directivos de las Escuelas Bolivarianas. Igualmente, contribuciones teóricas

que permiten conocer la esencia de los aspectos críticos más relevantes expresados por los propios protagonistas del contexto investigativo y teorías de diversos autores.

Por otra parte, la investigación se justifica en lo socioeducativo en atención a los aportes y conocimientos válidos que pueden ofrecer a las autoridades educativas del municipio Sucre, del estado Mérida, así como también al propio Ministerio del Poder Popular para la Educación. Aportes que permitirán conocer las representaciones sociales, en particular del Nivel de Educación Primaria. Igualmente, es de interés a las instituciones educativas, así como también a los docentes y directivos que se desempeñan en las Escuelas Bolivarianas o a quienes se inclinen por este tipo de estudio.

En lo metodológico, es relevante porque se hace un diagnóstico para estudiar la crisis educativa en la Educación Primaria a través los análisis de las representaciones sociales desde la perspectiva de los actores directos del proceso educativo, es decir docentes y directivos de las Escuelas Bolivarianas del municipio Sucre del estado Mérida, con la finalidad aportar constructos teóricos emergentes de las sobre la concepción de la crisis.

En este sentido la investigación se justifica en lo práctico, por cuanto se exponen datos, explicaciones e interpretaciones asociados a la crisis por la que atraviesa la educación venezolana, en particular el nivel de Educación Primaria. De allí, que el estudio constituye un marco de referencia actualizado de algunos enfoques, conceptos, teorías y opiniones que sustentan futuras investigaciones que sobre el mismo objeto de estudio se desarrollen, por lo que existen muy pocos relacionados con lo que respecta a la crisis educativa.

En el mismo orden de ideas, se justifica el estudio propuesto por cuanto permitirá la obtención de las representaciones de la crisis de la Educación

Primaria, asimismo, tener una visión de la evolución de las concepciones tema en referencia.

Alcances de la investigación

La investigación tiene como propósito aportar constructos teóricos emergentes de las representaciones sociales sobre la concepción de la crisis educativa desde la perspectiva de los docentes y directores de Educación Primaria, específicamente de las Escuelas Bolivarianas del municipio Sucre del estado Mérida, sirviendo de base para la comprensión de la realidad educacional en lo que respecta a los nudos críticos de la educación venezolana.

En el campo educacional la investigación tiene un alcance de relevancia por lo que se proporciona a docentes y directivos de Educación Primaria, en especial de la Escuelas Bolivarianas, un cúmulo de conocimientos teóricos que le son útiles para entender la realidad del contexto educativo en el cual están inmerso. Asimismo tener una visión amplia sobre constructos teóricos emergentes de las representaciones sociales en lo que respecta a la concepción de la crisis educativa.

Desde el punto de epistémico tiene un alcance de relevancia, por lo que da a conocer la representaciones sociales circunscritas en el ámbito educativo, demostrando a su vez, que a través, como teoría, se pueden elaborar constructos emergentes sobre la crisis educativa, en particular en el nivel de Educación primaria, es decir se expresa la concepción de crisis desde el contexto de la fundamentación filosófica de la propia teoría.

Delimitación de la investigación

La investigación está delimitada en dos contextos, es decir: el primero ubica geográficamente en el municipio Sucre del estado Mérida, en Escuela Bolivarianas Nacionales y Estadales.

El segundo se delimita en el contexto del nivel de Educación Primaria, en lo que respecta a la construcción de constructos teóricos emergentes de las representaciones sociales sobre la concepción de la crisis educativa desde la perspectiva de los docentes de educación primaria, tomando como referencia filosófica la teoría de las representaciones sociales; igualmente, el estudio se circunscribe en la línea de investigación de la administración de la educación adscrita al núcleo de investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

En este capítulo se hace necesario la construcción teórica pertinente al contexto, lo cual coadyuva al análisis del objeto de estudio. Es por ello, que toda investigación debe comenzar con la revisión bibliográfica, hemerográfica y electrónica, el cual consiste en la recopilación de ideas, posturas de autores, conceptos y definiciones que sirven de base para la construcción teórica ,así como investigaciones previas relacionadas con la temática objeto de estudio.

Antecedentes de la investigación

A continuación se referencian estudios e investigaciones previas cuyo contexto científico se vincula con el objeto estudio planteado, enfocado en las representaciones sociales del nivel de Educación Primaria, sirviendo de base a futuras investigaciones. En atención a lo anterior, se tienen antecedentes internacionales, nacionales y regionales.

En lo internacional:

En el ámbito internacional a Duran (2011) publica para la Universidad de Vigo (España) un artículo científico titulado: La crisis de autoridad en el mundo educativo. Una interpretación sociológica. El mismo tuvo por objetivo analizar la crisis de autoridad que hoy afecta al mundo educativo, para lo cual se plantea como hipótesis de que esta crisis está relacionada con los cambios acaecidos en ámbitos tan variados como los de la familia, el trabajo, el consumo, el estado, y el propio ámbito escolar.

El referido artículo, expone las causas que han motivado la erosión de la autoridad en el mundo educativo, con la finalidad de comprender los problemas educativos que hoy afecta a este ámbito, partiendo de la hipótesis de que esta crisis hay que analizarla en dos actos. En este sentido, se considera en primer lugar, como causas de la crisis educativa los fenómenos sociales que están implicados en la construcción del escenario educativo moderno. Segundo, a partir de las transformaciones sociales que se han producido en este escenario.

Es decir, habría que detenerse, en primer lugar, en los procesos que han dado lugar a la mentalidad educativa moderna, y que han conformado los ámbitos Estatal, escolar, familiar y laboral. En segundo lugar, habría que prestar atención a los cambios ocurridos en estas esferas, que han desembocado en el escenario educativo actual. Más concretamente, en un primer momento, las instituciones modernas han emancipado a los individuos de la tradición para someterlos a su propio orden disciplinario. Es la época que coincide con la primera modernidad, en la que los individuos conciben su propio desarrollo personal dentro de los marcos institucionales de pertenencia. En un segundo periodo, característico de la segunda modernidad, las transformaciones ocurridas en los ámbitos antes citados han dado lugar a una situación en la que las instituciones han perdido legitimidad con respecto a unos sujetos que se quieren cada vez más autónomos y libres.

Situación a la que no son ajenos los más jóvenes. Todo ello ha desembocado en una crisis de autoridad. Sin que ello signifique la desaparición de la dominación, que ahora adquiere un carácter más subjetivo y terapéutico. Se considera, además, que estos cambios hay que situarlos en una perspectiva histórica, atendiendo al proceso de conformación de las sociedades modernas. En efecto, si en una primera etapa, la de la primera modernidad, la autoridad había estado sustentada por el orden disciplinario

creado por las instituciones antes citadas; en la segunda modernidad, dicho orden habría perdido su anterior legitimidad, emergiendo una subjetividad sin trabas, de la que también participan jóvenes y niños, no obstante, la ausencia de autoridad coexiste con la puesta en práctica de una dominación cada vez más individualista y terapéutica, cuyo propósito, paradójicamente, es liberar a los sujetos.

Concluye el autor, la crisis de autoridad que afecta al mundo educativo actual tiene raíces profundas y obedece a varios factores. Está relacionada con un determinado modo de entender la relación educativa que hemos heredado del imaginario educativo moderno; con las transformaciones de la familia y del Estado; con los cambios que han afectado a las esferas del trabajo y del consumo, y también con las transformaciones del propio medio escolar. Todos estos procesos han desembocado en el rechazo de la autoridad, así como de la tradición, por tanto en la promoción del individuo al primer plano de la realidad social.

Finalmente, es importante señalar que la experiencia actual muestra sin embargo que, no por desaparecer la autoridad de la esfera educativa se produce una mayor liberación de la infancia. Por el contrario, sin la presencia de la autoridad, los conflictos son cada vez más frecuentes, y en vez de la autonomía y de la liberación proclamadas, se impone una dominación terapéutica sin otra meta que la de restaurar la pretendida singularidad de los sujetos que la padecen.

El artículo guarda estrecha relación con la temática objeto de estudio, por lo que aborda la crisis educativa desde el contexto de la autoridad, tal como se señala en el referido artículo el problema de la educación en el mundo moderno se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad, ni se mantiene unido gracias a la tradición. La autoridad es una cuestión cada vez más

controvertida en nuestras sociedades, porque si por una parte se reclama su presencia, por la otra su misma invocación despierta recelo, en un mundo como el moderno que se ha construido de espaldas a este concepto.

La experiencia actual muestra sin embargo que, no por desaparecer la autoridad de la esfera educativa se produce una mayor liberación de la infancia. Por el contrario, sin la presencia de la autoridad, los conflictos son cada vez más frecuentes, y en vez de la autonomía y de la liberación proclamadas, se impone una dominación terapéutica sin otra meta que la de restaurar la pretendida singularidad de los sujetos que la padecen.

En el mismo orden, se tiene el trabajo realizado por Garnique (2012) quien realizó una investigación denominada: “Las representaciones sociales. Los docentes de Educación Básica frente a la inclusión escolar”. El mismo, tuvo por objetivo dar cuenta de las representaciones sociales de la inclusión escolar que han construido algunos docentes en el nivel de educación básica del sistema educativo mexicano. El trabajo se desarrolló a través de una investigación de campo, utilizando para ello una metodología cualitativa que combinó la observación participante con la revisión de documentos. Como población se tomó una escuela primaria, ubicada al nororiente de la ciudad de México, considerando una muestra de 17 docentes de educación básica y de especial. En lo que respecta a la recolección de información se empleó una entrevista dirigida a la muestra seleccionada.

Concluye el autor los docentes inclusivos representan a la inclusión con la atención que ellos brindan en el aula a indígenas, a niños con capacidades diferentes, SIDA o con indefinición sexual, a sujetos con alguna diferencia: parapléjicos, débiles visuales, síndrome de Down; asimismo, igualmente, como elementos que configuran el contenido de las Representaciones Sociales se encontró que la inclusión busca resolver un problema de tipo económico. Asimismo, la representación que impera se liga con una fuerte atención a las competencias tanto de discentes como de docentes.

La fuente referenciada mantiene relación con el estudio propuesto, por lo que constituye una aproximación de las representaciones sociales. En este contexto se sitúa la conceptualización en el que el ser humano como ente social asume el conocimiento sobre su entorno a partir de conocerlo, elaborarlo, desarrollarlo, analizarlo, comprenderlo, interpretarlo y explicarlo.

En este sentido, la importancia de las representaciones sociales dentro del contexto educativo, está centrada en que de ellas se pueden derivar expectativas de quienes dirigen la función educativa, así como su práctica, por lo que pueden llegar a constituirse como elementos impulsoras de cambio social vinculados a la educación inclusiva. Es decir, a partir del conocimiento de las representaciones sociales las personas pueden formar su propia opinión, su particular visión de la realidad insertándose en diversas categorías y grupos sociales, generando visiones e interpretaciones compartidas mezcladas con rasgos de subjetividad individual y colectiva.

En lo nacional:

En el mismo orden, se tiene a tesis doctoral de Lucena (2012) titulada: “Modelo Holístico Creativo para la Gerencia del Capital Humano Docente enfocado dese la Crisis Gerencial”. El estudio tuvo como propósito fundamental generar un modelo holístico creativo para la gerencia del capital humano docente de la Escuela Básica, donde se tomó como referente empírico la Unidad Educativa Rural “La Vigía”, Municipio Jiménez del Estado Lara.

Esta investigación tiene un enfoque eminentemente cualitativo, sustentado con una metodología de carácter etnográfico, donde la observación participante, la entrevista con informantes claves como técnicas, contribuyeron a la obtención de datos acerca de la conducta de los actores a través de un contacto directo y en términos de situaciones específicas. De la misma manera; la validación de la información de la información se llevó a cabo mediante la categorización de fuentes que permitió establecer

coincidencias y divergencias entre los actores y el investigador; y a la generación de reflexiones y conocimientos para proponer un modelo holístico creativo para la gerencia del capital humano.

En el ámbito de la modernidad se constituyeron la mayoría de las organizaciones con un contenido de carácter centralista y autoritario, con líneas de mando rígidas que han impedido que el proceso gerencial de éstas cumpla su papel histórico. Indudablemente que dentro de éstas organizaciones se encuentran las educativas, donde la excesiva concentración de poder en manos de autoridades impide la participación plena de la base docente y estudiantil al querer participar en la toma de decisiones estratégicas que beneficien la instancia respectiva y a toda la organización.

Concluye el autor que La crisis de la estructura organizacional se une a la crisis de la gerencia educativa, donde los directivos son más jefes que líderes en el sentido de ejercer sus funciones sin capacidad para integrar las dependencias, ni al capital humano que labora en ellas.

En este sentido, el estudio referenciado, tiene vinculación con la presente investigación, por cuanto se aborda, en una buena parte del trabajo, la crisis educativa relacionada con la gerencia educacional, pues en la actualidad se evidencia una excesiva concentración de poder en manos de autoridades que impide la participación plena de la base docentes, así como de los propios estudiantes, que al querer formar parte de la acción educativa se les impide, convirtiéndose la gerencia en un nudo crítico lo que imposibilita el logro de los objetivos previamente planificados en la organización escolar.

Por otra parte, se tiene la tesis doctoral de Velázquez (2012) titulado: "Premisas, Criterios, e Indicadores, que permitan Desarrollar el Proceso de Evaluación de la Calidad de la Educación en Instituciones de Formación Docente". La misma, tuvo por Presentar premisas, criterios e indicadores que

orienten la evaluación de la calidad de la educación en una institución de formación docente con el fin de propiciar el mejoramiento continuo y fomentar una cultura evaluativa.

La metodología del estudio se inserta dentro de un enfoque epistemológico orientado al construccionismo, desde la perspectiva teórica de la teoría crítica, el método de investigación utilizado fue la investigación acción y la modalidad de la investigación de corte cualitativo. El tipo de investigación es de campo, de carácter evaluativo, se utilizó un diseño no experimental. El escenario de la investigación es la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, utilizando como caso uno de sus 8 Institutos, el Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, El grupo de informantes estuvo conformado por 40 sujetos de diferentes dependencias institucionales.

Las técnicas utilizadas para de recolección de datos fueron la revisión bibliografía, la entrevista grupal y grupo de discusión. Se utilizaron como instrumentos una guía de entrevista semi-estructurada y una guía de análisis. La validez y confiabilidad se corresponden con una investigación cualitativa. Para el análisis que se utilizó la categorización y contrastación de los hallazgos con los referentes teóricos conceptuales. Se presentaron los resultados de manera articulada y relacionada, las premisas que sirven de base a la evaluación, los indicadores y sus respectivos criterios.

Concluye la autora, derivado de la revisión documental es evidente la preocupación por la calidad de la educación tanto a nivel nacional como internacional, lo cual conllevan a la revisión, así como a la de alternativas que proporcionen a las instituciones formadoras de los futuros formadores en la educación venezolana la oportunidad para resolver los múltiples problemas que aquejan la educación venezolana, lo que representa un impedimento para el logro de los objetivos previamente establecidos, de allí la importancia de evaluar la calidad del sistema en todos sus niveles y

modalidades para la búsqueda a posteriori de soluciones educacionales que demandan la sociedad actual.

La investigación señalada guarda relación con la temática objeto de estudio, por cuanto aborda la evaluación como proceso de calidad en instituciones de formación docente con la finalidad de propiciar el mejoramiento de la calidad educativa, por ende fomentar la cultura evaluativa como una alternativa para contribuir con la solución de problemas educativos, tanto en lo administrativo como en lo operativo. En el entendido que la crisis educativa vinculada con la calidad de la educación es un tema de preocupación en la mayoría de los países del mundo, debido a que hasta ahora se han venido desarrollando esfuerzos para determinar los problemas y si la educación que se imparte en los diferentes subsistemas de educación es de calidad, una calidad referida a determinados criterios propios al contexto de cada país y en atención al desarrollo mundial de las tecnologías y de los diferentes problemas sociales que aquejan a las mayorías a nivel mundial.

Cabe destacar, que la evaluación dentro de la administración actual, juega un papel de suma importancia para el estudio de la crisis educativa, por lo que permite cambiar estrategias, políticas, planear, crear, innovar, en las instituciones educativas, asimismo proporciona un marco referencial para responder y desarrollarse dentro de un entorno complejo, cambiante ante las exigencias de calidad planteadas en la educación.

En lo regional:

En el ámbito nacional se tiene la investigación realizada por Pérez (2006), para optar al grado académico de Doctor en educación. Titulada: "Alternativas para Mejorar la Calidad de la Educación Básica en el Estado Táchira". El objetivo de la investigación fue diseñar estrategias como alternativas ante la crisis educativa para mejorar la Calidad de la Educación en el nivel de Educación Básica. La naturaleza de la investigación fue

cuantitativa, de tipo documental y de campo, la modalidad de proyecto factible. La población estuvo conformada por la totalidad de las escuelas básicas del estado Táchira. La muestra estuvo constituida por la misma población, es decir las escuelas básicas del estado Táchira.

Para la recolección de la información se utilizó la técnica de encuesta y como instrumento un cuestionario, con alternativas de respuestas en la escala Lickert. La confiabilidad del instrumento se obtuvo a través de diversos métodos, asimismo la validez del instrumento se determinó de acuerdo al grado en que refleja el dominio específico en que se mide la información. En cuanto al análisis se realizó de acuerdo al tipo de investigación, es decir se empleó el método inductivo-deductivo, es decir de lo general a lo particular. Asimismo el análisis consistió en separar de tipo numérico a tipo verbal, transformándose la información numérica en cuadros estadísticos para sus respectivos análisis.

Concluye el autor que 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. Se evidencia que el sistema educativo ha estado en crisis, caracterizado en la baja calidad de la educación, donde influyen diversos factores que acusan la criticidad, por ejemplo la baja preparación y actualización de los docentes lo que repercute en el desempeño tanto en lo administrativo como lo operativo; asimismo la insatisfacción laboral de los docentes por la mala remuneración, lo que conlleva de alguna forma u otra a la desmotivación por la función que ejerce; igualmente infraestructura en algunos casos, inadecuada, es decir planta físicas carente de mantenimiento,

escasa dotación de material didáctico pedagógico como herramienta para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje, entre otros.

La fuente citada, se vincula con la temática objeto de estudio, (aun cuando data desde doce años) en algunos nudos críticos de la educación, además por lo que propone estrategias como alternativas ante la crisis educativa para el mejoramiento de la calidad educativa en el Nivel de Educación Básica venezolana. Lo antes señalado indica que el sistema educativo (no solo el venezolano) sino en cualquier parte del mundo es complejo. Ello quiere decir que no hay sistemas educativos aislados, tampoco sencillos ni fáciles de entender por el gran número de variables que los caracterizan en cuanto a su complejidad.

En lo que respecta a Venezuela dentro del marco de esa complejidad cabe destacar a Albornoz (1992) cuando señala algunas debilidades que caracterizan el sistema educativo:

El sector público de la escolaridad venezolana adolece de muchas deficiencias. Planta física inadecuada. Maestros con 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).

De acuerdo con la fuente la escolaridad en el contexto de la educación pública acusa muchas deficiencias, tales como docentes con poca preparación, currículos desfasados, poca integración de padres y representantes, bajo rendimiento académico, lo cual es indicador de nudos críticos del sistema educativo. Ahora bien, no solamente el sector público adolece de debilidades también el sector privado, aun cuando en algunos casos la educación que ofrece pareciera un poco mejor.

Dimensión Teórica

En esta dimensión se describen los elementos teóricos fundamentales de esta investigación, relacionados con: las representaciones sociales, organización del sistema educativo venezolano, educación primaria, escuelas bolivarianas, crisis en el sistema educativo y teorías en la cual se sustenta este estudio.

Las Representaciones Sociales

Para una mejor comprensión de las representaciones sociales se debe relacionar su origen, concepción, construcción, formación, características, función, importancia y fundamentación epistemológica.

De acuerdo con la literatura especializada la teoría de las representaciones sociales tiene su origen en la década de los 60 del siglo pasado cuando aparece ante la comunidad científica como constructo científico, el cual está dirigido al entendimiento de la naturaleza del pensamiento social. Es entonces en 1961 cuando el francés Moscovici, presenta su tesis doctoral titulado: "La Psychanalyse son image et son public" (Psicoanálisis, su imagen y su público). El objetivo fue estudiar la manera en que la comunidad Francesa veía el psicoanálisis, a través del análisis de la prensa y entrevista a diferentes grupos sociales.

Cabe destacar que la conceptualización, así como su formulación son recientes. De allí que la finalidad estuvo centrada en la reformulación que el psicólogo le dio en términos psicosociales al concepto de representación colectiva, cuyo máximo exponente fue Emile Durkheim (1898). Este último expone que las representaciones colectivas son formas de conocimientos o de ideas construidas socialmente y que no pueden entenderse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología social (Reyes 2006)

En este sentido, Moscovici (1979) “el concepto de Representación colectiva difiere del de Representaciones sociales, en el primero tiene un carácter más dinámico” (p. 181). En opinión del autor las representaciones sociales no son solo producto mental, sino construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales, es decir no tienen un carácter fijo ni representan las representaciones individuales. Ello quiere decir, que son definidas como formas concretas de comunicar y entender la realidad determinadas por las personas a través de sus interacciones. En síntesis, las representaciones colectivas son mecanismos explicativos que se refieren a una clase general de ideas y creencias, mientras que las representaciones sociales son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados.

Es importante señalar que la teoría de las representaciones sociales se origina, según lo señala Hernández y León (2007) por un conjunto de aportes en el campo de la sociología, la antropología y la psicología, como producto de la influencia por varios teóricos sociales, tal como: “Emile Durkheim (1858-1917) a través de la teoría de las representaciones colectivas; Lucien Levy (1857-1939) mediante las funciones mentales en sociedades primitivas, Jean Piaget (1896-1980) en lo que respecta a la representación en el mundo de los niños y niñas y Sigmund Freud (1856-1939) con su teoría la sexualidad infantil. De allí que la teoría de Moscovici (1961) consistiera en el estudio de cómo los conceptos elaborados del psicoanálisis se entremezclaban en los procesos de comunicación e intercambio social para interpretar o clasificar personas, eventos de la vida cotidiana.

Conceptualización de las representaciones sociales

Las representaciones sociales según Moscovici (1961) son:

Sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función; primero, establecer un orden que le permita a los individuos orientarse en un mundo material y social y dominarlo; y segundo permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerlos con un código para el intercambio social y para nombrar y clasificar sin ambigüedades aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (p. 33).

Se infiere de la fuente, que las representaciones sociales no son sólo productos mentales, sino construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales; es decir, no tienen un carácter estático ni determinan inexorablemente las representaciones individuales. Son definidas como maneras específicas de entender y comunicar la realidad e influyen, a la vez, que son determinadas por las personas a través de sus interacciones.

En el mismo orden, Muñivas (1994) define las Representaciones Sociales como: “Como un mecanismo de cognición y un instrumento de socialización a lo largo del desarrollo humano” (p. 410). Se infiere de la fuente que las representaciones sociales posibilitan la comunicación entre los integrantes de una comunidad, por lo que facilitan una codificación para nombrar y clasificar aspectos del entorno social admitiendo de intercambio social.

Cabe destacar que Moscovici (1961) expone: “La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos” (p. 43). Años más tarde el mismo Moscovici afirma:

Representación social es un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la

versión contemporánea del sentido común... constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas(p.44).

En correspondencia a las definiciones dada por el autor mencionado sobre las Representaciones sociales apuntan a un conocimiento que parte del sentido común, por tanto debe ser flexible, ocupando una posición intermedia entre el concepto que se obtiene del sentido de lo real y la imagen que la persona reconstruye para así.

En el mismo orden Perera (2005) define las representaciones sociales como: “Un proceso y producto de construcción de la realidad de grupos e individuos en un contexto histórico social determinado” (p. 47). Ello indica, las representaciones sociales puede considerarse como un proceso y un producto de construcción de la realidad de grupos e individuos en un contexto social determinado, así como también en función de la comunicación que transitan en el medio social en que está inmerso el individuo a través de roles, posiciones que asume y ocupa dentro del medio de las representaciones sociales, estando inmersas en ellas el conjunto de creencias, valores, actitudes, normas y tradiciones con las que el individuo afronta las situaciones cotidianas.

En este sentido, las representaciones sociales revisten importancia en el ámbito educativo, por lo que permite la construcción y transmisión de saberes contruidos en común, así como también reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, en este caso la concepción de la crisis educativa que de ello tienen los diversos actores socialmente

relevantes en el sistema educativo, así como también cómo es que dicha concepción ha ido evolucionando con el paso del tiempo en Venezuela. En el entendido que los actores educativos son sujetos sociales e históricos que comparten ciertos elementos sobre la realidad educativa, y que forman parte de la ideología social dominante, de allí que su percepción y conocimientos inciden de alguna manera en lo que respecta a la concepción de la criticidad de la educación, en específico en el nivel de educación primaria.

Construcción de las representaciones sociales

En relación a la construcción de las representaciones sociales, según algunos investigadores tales como Hernández y León (2007) señalan que las mismas se construyen en función a tres dimensiones o componentes fundamentales, tales como: “La actitud hacia el objeto; la información sobre el objeto y campo de la representación” (p. 62).

La actitud hacia el objeto: Según Hernández y León (Ob. Cit.): “esta es la primera dimensión de una representación, pues nos representamos algo y luego en la toma de posición hacia ese algo”. Esta dimensión está referida a la información, es decir: percepciones, opiniones y creencias que maneja el sujeto sobre el conocimiento natural de algo, manifestado a través del discurso y de las imágenes. Cabe señalar que la actitud constituye el elemento efectivo de la representación, por lo tanto es la disposición favorable que el individuo tiene hacia el objeto de la representación, por lo tanto es un sustento evolutivo del objeto a representar, igualmente orienta el comportamiento en relación al objeto a representar impregnándolo de reacciones emocionales de diversa intensidad y dirección.

En correspondencia Moscovici (1979) señala: “La actitud implica un estímulo ya construido, presente en la realidad social a la que se reacciona con determinada disposición interna, mientras que la representación social se sitúa en ambos polos” (p. 79); es decir, constituye y determina la

respuesta que se da. Asimismo la diferencia más notable entre la actitud y representación está dada en las interpretaciones de los datos más que los instrumentos que son utilizados. En el mismo orden, Rodríguez (2001) expresa: “Las actitudes toman y se forman a partir del conjunto de creencias que se vayan conformando, comprendiendo por esto a aquella única predisposición a actuar de cierta forma antes ciertas situaciones o circunstancias” (p. 19).

De expuesto por ambos autores, se infiere que la actitud hacia el objeto puede definirse de diversa formas es decir como el elemento afectivo de la representación que se manifiesta como la disposición más o menos favorable que tiene una persona hacia el objeto de la representación.

La segunda dimensión describe la información sobre el objeto, es decir los conocimientos entorno a los objetos de la representación, su cantidad y calidad de la información es variada en función a varios factores, tales como: la pertenencia grupal, así como la inserción social, lo cual indica que la información está por ambas variables. Por lo tanto esta dimensión responde a la valoración positiva y negativa, favorable o desfavorable que ejecuta el sujeto así como el grupo en función del objeto de la representación.

Por último, se tiene la dimensión que se vincula con el campo de la representación, esta sugiere la idea de modelo y está referida al orden que toman los contenidos representacionales, su organización en una estructura determinada lo que permite darle sentido; de allí, que sea considerada como el conjunto de actitudes, percepciones, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación.

Formación de las representaciones sociales

Las representaciones sociales se forman a partir del conocimiento acumulado en la sociedad, en correspondencia con las creencias

compartidas, los valores así como las referencias históricas y culturales que en conjunto conforman la memoria colectiva. En concordancia las representaciones sociales se forman en atención a dos procesos: la objetivación y el anclaje, fase que se encuentran muy ligadas por el hecho de que una presupone la otra. En este sentido, Araya (2002) señala: “La representación social objetivada, naturalizada y anclada es la que permite explicar y orientar los comportamientos” (p. 45).

Ahora bien, en cuanto al mecanismo o proceso de objetivación, consiste en transformar los conceptos en experiencias concretas con la finalidad de reducir la incertidumbre entre los objetos. En este orden Jodelet (1998) define la objetivación como:

El proceso a través del cual llevamos imágenes concretas que nos permiten comprender mejor lo que se quiere decir, aquellos conceptos que se presentan de manera abstracta. Consiste en transferir algo que está en la mente en algo que existe en el mundo físico (p.6)

Asimismo, refiere que la objetivación consta de tres fases a saber: la construcción selectiva, esta es el proceso mediante el cual los diferentes grupos que lo integran se apropian de las informaciones y los saberes de un objeto. Es decir, consiste en la retención de elementos que son organizados libremente mediante la descontextualización del discurso y en función del medio cultural que rodea al sujeto (Araya, 2002).

En correspondencia Jodelet (1998) señala en relación a la selección que “... esta forma de preparación implica la retención de algunos elementos de la información y del rechazo de aquello que no resultan significativos” (p. 58). Ello indica, que los elementos retenidos se someten a una transformación con el fin que puedan encajar en las estructuras del pensamiento que ya están constituidos en el sujeto, es decir estos nuevos elementos va a adaptarse a las nuevas estructuras formadas anteriormente. Otra de las fases de las cuales hace referencia Jodelet (1998) es el esquema

figurativo, que según el autor una vez seleccionada la información y adaptada al proceso de apropiación, se organiza internamente para conformar una imagen del objeto representado de manera coherente y de fácil expresión. Esto da lugar al núcleo central.

En este sentido Araya (2002) expresa en relación al esquema figurativo que éste: “resulta del discurso que es estructurado y objetivado” (p. 35), ello permite, al pensamiento transformarse en sintético, condensado simple y concreto. Es decir las ideas pensamientos se convierten en formas ilustradas para capturar la naturaleza del concepto.

La tercera y última fase del mecanismo de objetivación según Jodelet (1998) es la naturalización la cual transforma el concepto del objeto en una imagen de la realidad. En correspondencia Ibañez (1988) expresa:

La naturalización es el proceso donde el núcleo central adquiere un estatus ontológico que lo sitúa como un componente más de la realidad objetiva. El núcleo central es el resultado de un proceso mental; sin embargo, el carácter artificial y se le atribuye una existencia fáctica (p. 39)

Una vez constituido el núcleo, éste tiene la fuerza de objetos naturales que se imponen por sí mismo, aplicando según Araya (2002) figuras naturales para así poder aprenderlo y explicarlo. En este sentido, el proceso de objetivación está influenciado por una serie de construcciones representadas en la construcción selectiva, esquema figurativo y naturalización los cuales transforman el concepto en experiencias reales.

El segundo proceso de formación de las representaciones sociales es el mecanismo de anclaje. Este mecanismo según Ibañez (1988: 50) “Permite afrontar las innovaciones o la toma de contacto con los objetos que no son familiares. Utilizamos las categorías que no son ya conocidas para interpretar y dar a los nuevos objetos que aparecen el campo social” (p. 50). En el mismo orden Hernández y León (2007) señalan que el mecanismo de anclaje

de las representaciones sociales cumple funciones básicas como: “Integración cognitiva de la novedad, es decir incorporar lo extraño y convertirlo en familiar” (p. 79). En relación a lo señalado Araya (2002) exponen que las funciones de las representaciones se llevan a cabo a través de dos modalidades: “La primera reside en insertar el objeto de representación en un marco de referencia conocida y preexistente. Por su parte la segunda pretende insertar las representaciones en la dinámica social haciéndola instrumentos útiles de comunicación y comprensión” (p. 36).

En este sentido el mecanismo de anclaje permite la integración al pensamiento de una nueva información sobre un objeto, así como también comprender cómo se forma el significado al objeto representado; asimismo, la utilidad de la representación dentro del sistema de interpretación de la realidad, lo cual aparece como un significado específicos antes antiguos esquemas, al que se le atribuye una funcionabilidad y un papel regulador en la integración grupal. Es en el mecanismo de anclaje donde se manifiestan los procesos de asimilación y acomodación, por cuanto las informaciones recibidas son deformadas por esquemas ya constituidos y, a su vez la nueva información cambia los propios esquemas para acomodarlos a sus características.

En este apartado cabe mencionar a Rodríguez (2001: 20) cuando expresa en cuanto al mecanismo de anclaje, que este articula tres funciones básicas de la representación, es decir: “función cognitiva de integración de la novedad, función interpretativa de la realidad y función de orientación de las conductas y las relaciones sociales” (p. 20). Ello indica que tanto el mecanismo de anclaje como de objetivación hacen familiar lo no familiar; el mecanismo de objetivación transfiriéndolo a la esfera particular donde se es capaz de comprobarlo e interpretarlo y el mecanismo de anclaje reproduciendo entre las cosas que se pueden tocar y en consecuencia controlar.

Características de las representaciones sociales (RS)

Las representaciones sociales se caracterizan por una serie de elementos que la identifican como tal, en este sentido Moñivas (1994) señala las siguientes:

1. La RS es relacional, por cuanto es la elaboración de la RS que se forma de una persona, grupo social entre otros.

2. La RS se caracteriza por lo social, por lo que es compartida por muchos individuos y constituye una realidad social que incide en la conducta del individuo, por tanto está relacionada con el contexto concreto en que se encuentra el grupo y el individuo; la comunicación e interacción entre ellos; establecimiento de códigos, valores e ideologías centradas en posiciones y pertinencias sociales; y, finalmente el nivel de aprehensión que proporciona el bagaje cultural.

3. Las RS se caracterizan por una extensa gama de fenómenos que se observan y estudian a diversos niveles de complejidad que permiten el entendimiento e interpretación de lo que sucede.

4. Las RS se caracterizan por tener procesos específicos de anclajes y objetivación, lo que conlleva a ejercer la RS como categorías.

5. Las RS se caracterizan por ser dinámica el cual establece la naturaleza del conocimiento frente a otros constructos.

Funciones de las representaciones sociales.

En este sentido Moscovici (1984: 57) manifiesta: “El sentido común, en nuestras sociedades, está creándose continuamente, especialmente en aquello que ha popularizado las ciencias y los conocimientos técnicos” (p. 57). Desde este contexto se destaca la funcionabilidad y utilidad práctica en el ámbito social. En atención a lo expuesto, Jodelet (2000) sintetiza las representaciones sociales en cuatro funciones básicas a saber: “La función

del conocimiento; función identitaria; función de orientación y función justificativa”, es decir:

La función del conocimiento: esta permite entender y explicar la realidad, es decir permite al individuo dominar y dar un sentido común al mundo. Ello quiere decir que las representaciones sociales permiten a los individuos adquirir nuevos conocimientos e integrarlos de modo asimilable y comprensibles, coherentes con sus esquemas cognitivos y valores. Por otra parte facilitan y son condición necesaria para la comunicación, defendiendo referencias comunes que permiten el intercambio social, la trasmisión y difusión del conocimiento.

Función identitaria: las representaciones sociales participan en la definición de la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. Sitúa además a los individuos y grupos en el contexto social, coadyuvando a la elaboración de una identidad social y personal gratificante, o sea compatible con el sistema de normas y valores social históricamente determinado; es decir, facilita la comunicación. En este sentido Jodelet (1998) expresa que: “Las representaciones sociales facilitan la comunicación”, es decir las representaciones sociales son modalidades del pensamiento práctico, las cuales están orientadas hacia la comunicación, comprensión y la conducción del entorno social, material e ideal.

Función de orientación: en esta función las representaciones sociales guían los comportamientos y la práctica, es decir transforma el conocimiento científico en sentido común. Además interviene directamente en la definición de la finalidad de una situación, determinado en orden priorético, el tipo de relaciones apropiadas para el sujeto; de allí que, la orientación permite establecer un sistema de anticipaciones y expectativas, constituyendo una acción sobre la realidad.

Cabe destacar que la función de orientación de las representaciones sociales permite y posibilitan la selección y filtraje de informaciones, así como

la interpretación de la realidad conforme a su representación, lo cual quiere decir que ella define lo que es lícito y tolerable en un contexto social determinado.

Función justificativa: esta función justifica un comportamiento o toma de posición, ello quiere decir que explica una acción o conducta asumida por los participantes de una situación.

Asimismo, en relación a las funciones de las representaciones sociales Cabrera (2004) señala: “La funcionalidad de las representaciones sociales puede sintetizarse en evaluativas, orientadoras, explicativas y clasificatorias” (p. 14), además añade dos funciones que guardan relación con la función de conocimiento, de identidad, orientación y justificadora; es decir:

Función sustitutiva: en esta función las representaciones sociales actúan como imágenes que sustituyen la realidad a la que se refieren, y a su vez participan en la construcción del conocimiento sobre dicha realidad. Y, la **Función icónico-simbólica:** Permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de las imágenes o símbolos que sustituyen esa realidad. De tal modo, ellas actúan como una práctica teatral, recreándonos la realidad de modo simbólico.

Importancia de la teoría de las representaciones sociales en el contexto educativo.

La teoría de las representaciones sociales es un potencial de importancia que permiten explicar no solo la relación entre lo social y lo individual, sino también resalta algunas particularidades para el estudio de la realidad social, en particular el ámbito educacional, es decir su condición interdisciplinaria, su riqueza conceptual, así como la posibilidad de usarla conjugando diferentes recursos metodológicos que coadyuva a la adquisición de conocimientos. En este sentido, Mireles (2011) señala:

A pesar de sus limitaciones, la teoría de las representaciones sociales constituye un recurso valioso para entender las formas y los contenidos de las construcciones colectivas; es una teoría que ofrece la oportunidad de trascender el determinismo social, al comprender el punto de vista de los actores educativos en sus contextos social, histórico y cultural (p.2)

Se infiere de lo antes citado que la teoría de las representaciones sociales es una elección para razonar cómo el conocimiento de sentido común, coadyuva a la cimentación de la compleja realidad social en los espacios educativos; de allí, que en los últimos años esta teoría ha contribuido en la comprensión y explicación de lo acontece en el hacer educativo, por lo que ofrece la oportunidad de ir más allá de lo social, por lo que facilita la comprensión del punto de vista de los actores educativos en el contexto social, histórico y cultural.

Cabe destacar, que la teoría de las representaciones sociales ha permitido explorar el pensamiento ordinario de los actores de la educación, así como a observar los procesos de construcción de los objetos de representación en contextos específicos; por ejemplo, la representación social que sobre la profesión docente tienen los estudiantes de una escuela normal (Mercado, 2004); la representación social de excelencia académica de estudiantes del posgrado (Mireles, 2011); y la representación social de los profesores universitarios acerca de la evaluación de su desempeño (Arbesú, Gutiérrez y Piña, 2008).

En este orden de ideas, Mireles (2011: 8) expresa que la teoría de las representaciones sociales justifica su pertinencia en el ámbito de la educación considerando cuatro ejes: “1) fundamentos epistemológicos; 2) carácter interdisciplinario; 3) posibilidades metodológicas; y 4) plasticidad conceptual” (p. 8).

1. Fundamentos epistemológicos

En la teoría de las Representaciones Sociales, específicamente de la crisis de la Educación Primaria se relacionan íntimamente los sujetos involucrados con el proceso educativo de este nivel. En este orden de ideas, Mireles (2011) plantea que lo más relevante es el proceso de construcción de la relación entre el sujeto y el objeto.

Esta autora comparte la idea de Moscovici, cuando afirma que: “Entre el objeto y el sujeto una relación interdependiente, con la que se modifican direccionalmente”. Relacionando esta afirmación con el objeto de este estudio, se puede inferir que los actores educativos desempeñan sus roles en la Educación Primaria, estableciendo una relación bidireccional, experimentando cambios, beneficios y amenazas que los afectan de la misma forma.

2. Carácter interdisciplinario

La interdisciplinariedad es uno de los ejes de las representaciones sociales, porque facilita la relación entre las diferentes áreas del conocimiento, como la psicología, la sociología, filosofía, lingüística, antropología y ergología. En el contexto educativo es relevante el aporte de todas las disciplinas en relación al objeto de estudio, que en este caso es la crisis de la Educación Primaria; cabe destacar, las Representaciones Sociales varían dependiendo del punto de vista de los autores y de las disciplinas donde ellas tienen más dominio cognitivo.

3. Posibilidades metodológicas

Este eje proyecta la importancia de los métodos de las Representaciones Sociales, al respecto Abric (2001) manifiesta que es: “plurimetodológico por la complejidad de la representación social” (54) para el autor existen dos métodos desde el punto de vista del contenido: interrogativos y asociativos. Los interrogativos se relacionan con los

instrumentos, entrevistas, cuestionarios, dibujos y aproximación monográfica (encuentros sociológicos, análisis históricos, observación y técnicas psicológicas). En los métodos asociativos, se encuentra la asociación y la carta asociativa.

4. Plasticidad conceptual

En la teoría de las Representaciones Sociales existe la plasticidad conceptual, es decir, que autores de esta teoría pueden dar diversos conceptos de acuerdo a sus enfoques. Según (Jodelet, 2000) existen cinco elementos básicos que caracterizan las Representaciones Sociales:

Remiten al conocimiento de sentido común. Se engendran y comparten socialmente. Son sistemas estructurados de significaciones, imágenes, valores, ideas y creencias. Permiten a los actores interpretar y actuar en la realidad cotidiana. Sirven de guía para las acciones y orientan las relaciones sociales; tienen sentido práctico (p.10)

Es relevante considerar estos elementos que conforman las Representaciones Sociales: sentido común, interacción social, significados, interpretación y practicidad porque permiten analizar las diferentes aristas que le dan la complejidad a la teoría.

En el ámbito educativo la teoría de las representaciones sociales constituyen una fuente teórica de importancia, por cuanto permite el abordaje y estudio de fenómenos educativos desde el punto de vista social que permiten el entendimiento y comprensión de la realidad de la educación considerando como centro la evolución propia del individuo como eje mentor para la producción de conocimiento a través de la comunicación e interacción en base a su entorno y contexto social en el que está inmerso. En este sentido, Alasino (2011) expresa:

Las representaciones sociales son pertinentes objetos de estudio para el campo educativo por varias razones. En primer lugar, desentrañar cuáles son las representaciones que construyen los

actores de la comunidad educativa nos permite interpretar los sentidos que se adjudican al espacio y los procesos educativos. Al mismo tiempo, nos permite comprender la direccionalidad que adquieren algunos de estos procesos. Conocer las representaciones que se forjan en las interacciones nos permite, en muchos casos, analizar las distancias que a veces se observan entre el diseño de un programa y su implementación (p.6)

Se infiere de la fuente citada que las representaciones son nociones sobre lo que es posible hacer, alcanzar, pensar dentro y fuera de un aula entre docentes y alumnos, son ideas de fuerzas que pueden ejercer un impacto sobre la experiencia que efectivamente desarrollan los actores educativos. Es decir las representaciones sociales permiten acceder a la subjetividad de los actores sin perder de vista los aspectos institucionales.

Cabe destacar que entre los temas objetos de estudio que más frecuentemente han sido abordadas bajo esta perspectiva en el campo educativo, tienen que ver con las nociones sobre la ciencia y la tecnología, los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación básica, las nociones sobre inteligencia, la calidad de la educación, la excelencia académica, el éxito y el fracaso escolar. Ejemplo de ello es el trabajo realizado por Garnique (2012) titulado: "Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar".

Este estudio constituye una aproximación en lo que respecta a la crisis educativa de lo que está sucediendo en la práctica de la inclusión con respecto a la diversidad escolar al interior de las aulas de la educación primaria en México. Para ello se consideró la necesidad de identificar la particularidad del pensamiento de los maestros de grupo y de apoyo, de directivos, asesores y supervisores en el planteamiento de una educación para todos, y de su influencia en la educación básica. Sin embargo, en este artículo sólo se presentan los resultados del grupo de docentes inclusivos, denominado así por atender y responder a una mayor diversidad de necesidades estudiantiles en el proceso educativo, ofreciendo a cada niño la

ayuda y los recursos para lograr un máximo desarrollo en el aprendizaje, de acuerdo con sus características individuales

En este sentido, la importancia de centrarse en la teoría de las representaciones sociales radica en que de ellas se derivan las expectativas que rigen la función profesional de aquellos involucrados con el hecho educativo y su práctica, ya que éstas, sin duda, pueden llegar a constituirse en fuerzas impulsoras del cambio social inherente a la educación inclusiva, así como para entender el fenómeno de la crisis educativa en lo concierne a la inclusión escolar.

Organización del sistema educativo venezolano

El sistema educativo venezolano de acuerdo con el contexto ideológico-social, está ordenado según la normativa legal vigente, es decir Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (2009), entre otros, en dos aspectos a saber: a) Operativo (curricular) y b) Administrativo (organizacional). De allí parte toda la estructura que define la educación Venezuela. En este sentido, el sistema educativo venezolano está estructurado, según Velazco (2012), como lo identifica su denominación, como:

Un sistema, por tanto hay que analizarlo como tal. Una visión general, muestra que puede ser entendido en términos de cinco grandes aspectos que caracterizan todo sistema, es decir: Insumos, Procesos, Componentes, Estructuración y Productos. Sin embargo, hay que agregar, para efectos de comprensión del modo como funciona, el contexto o ambiente del sistema (p.56)

En concordancia, el mismo autor explicita: el contexto es lo que rodea al sistema, de donde provienen sus insumos y adonde se dirigen sus productos, de modo que abarca prácticamente una infinidad de elementos de diversa naturaleza. De allí, que los insumos son todo aquello que ingresa al

sistema y le proporciona los elementos necesarios para su funcionamiento. A su vez, los componentes son los elementos que componen el sistema.

En el mismo orden, la estructuración del sistema educativo se refiere al modo como sus componentes se encuentran interrelacionados, y los procesos son todo lo que sucede dentro del sistema, esto es, cómo funciona: se trata de fenómenos de intercambio internos al mismo, mediante los cuales este se estructura, se organiza y funciona para el logro de sus objetivos. Y, finalmente los productos son todo lo que el sistema genera Velazco (2012).

Ahora bien, según el autor antes citado, lo primero a considerar en el sistema es el contexto o ambiente; en este caso, se le puede dividir del siguiente modo:

(1) Contexto ideológico o Ideología oficial del Estado, la cual incluye dos puntos fundamentales: (a). Principios de estructuración de la sociedad; (b). Pautas para el funcionamiento de la sociedad.

(2) Entorno social o características de la sociedad dentro de la cual funciona el sistema, esto incluye: (a). Cultura nacional; b). Ideología social.

Lo segundo que se debe considerar son los insumos del sistema educativo venezolano que lo caracterizan como tal. Estos están exentos a los planes que usualmente están referenciados en el Plan de la Nación; las razones ideológicas sobre la cual se fundamenta la planificación del sistema educativo venezolano; las causas sociales que generan la existencia propia del sistema y los recursos referidos a lo materia y lo humano razón del ser del sistema.

Otro de los aspectos característicos del sistema es la estructuración, esta se encuentra dividida en lo curricular y organizacional. Es decir: lo curricular corresponde a los niveles de organización, los cuales consisten en degradaciones de menor a mayor complejidad de organización curricular, los cuales presentan una relación jerárquica y de prelación. Además de los

niveles de organización se tiene las modalidades, que de acuerdo al artículo 26 de la Ley Orgánica de Educación (2009) son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. En relación a lo organizacional, ésta tiene que ver con el orden jerárquico en el que se organiza el recurso humano dentro del sistema de acuerdo a sus respectivas funciones y las relaciones existentes entre ellos.

Procesos es otro de los aspectos que caracteriza al sistema educativo venezolano, siendo estos: administrativos vinculados con la gerencia educacional; de supervisión centrada en el control; orientación y vigilancia del sistema; de ingreso a la carrera docente que de acuerdo el Reglamento del ejercicio de la Profesión Docente es por concurso de mérito y oposición; de enseñanza relacionado con el proceso formativo correlacionado, al mismo tiempo con el de aprendizaje centrado en la formación del individuo; otro de los procesos tiene que ver con estudios no conducentes a título; luego se tiene el de titulación el cual es acreditado una vez que se culmina el proceso de formación en educación media general o técnica media general, así como otros procesos inherentes al desarrollo del propio sistema.

Los componentes del sistema educativo están referidos con los elementos que lo integran, es decir los recursos tales como: materiales centrados en la infraestructura física y técnica; lo humano integrado por el personal docente, obrero, administrativo, entre otros y simbólicos caracterizados por la normativa legal expresa en la Constitución Nacional y la Ley Orgánica de Educación; por los planes operativos del Ministerio de Educación caracterizados por las condiciones, métodos de funcionamiento, principios, valores y fines establecidos por el sistema educativo venezolano.

Finalmente, se tiene el producto del sistema educativo venezolano relacionado con lo que el sistema general. En este sentido se tiene:

1) Los egresados, que son los estudiantes que, habiendo ingresado al sistema, cumplen con los requisitos establecidos dentro del mismo y alcanzan un grado dentro de cualquiera de los niveles y modalidades del sistema. Existen igualmente: (a) estudiantes graduados que no obtienen título (mediante estudios no conducentes a título), (b) estudiantes desertores del sistema, que no son producto de éste, y (c) estudiantes que salen y reingresan posteriormente al sistema.

2) Los efectos del sistema educativo venezolano, que consisten en lo que éste le hace a su contexto mediante sus productos y pueden clasificarse de muy diversas maneras, según el interés de investigación de cada analista; en general consideramos que los esenciales son los efectos generados por el grupo de graduados que el sistema arroja cada año. Por lo demás, estos efectos pueden considerarse en cuanto al plazo de manifestación de los efectos, y en cuanto toca a si son generados directa o indirectamente por los productos del sistema

El Sistema Educativo venezolano actual tiene como características generales las siguientes:

1) Se organiza en subsistemas educativos, interrelacionados entre sí.

2) Es de naturaleza sistémica, flexible e integral.

3) Asegura la igualdad de oportunidades y condiciones para la integración de todos y todas en los diferentes subsistemas; atendiendo a la diversidad multiétnica, intercultural y pluricultural; y a las necesidades educativas especiales.

4) Está dirigido a la atención de todos y todas, con la finalidad de favorecer el desarrollo de las capacidades, habilidades e intereses científicos y tecnológicos propios de cada subsistema, en correspondencia con las

necesidades y problemas planteados por los diversos contextos socioculturales de la República Bolivariana de Venezuela.

5) Centra su atención en el ser humanista, social, ambientalista, participativo, protagónico y corresponsable.

En cuanto a la evaluación los artículos 44 y 45 denotan el carácter evaluativo del sistema educativo venezolano, tanto en lo operativo como en lo administrativo. En este sentido la institución competente para evaluar el sistema es el propio Ministerio de Educación órgano rector asignado por el estado para normar y regular todo lo concerniente en materia educativa.

Ahora bien, la evaluación del sistema educativo venezolano acusa fallas, que aunque pretende ser objetiva es que la norma es sumamente abstracta, por lo que no existe claridad en cuanto a la metodología a ser aplicada, por tanto las evaluaciones se hacen sobre la base extremadamente abstracta o legal. Otro inconveniente es que, cuando la pauta no es tan abstracta, entonces suele estar restringido a aspectos sumamente concretos del sistema (caso de las resoluciones y circulares ministeriales), lo cual tiene un efecto contrario al anterior, y las evaluaciones efectuadas sobre esa base pueden carecer de la generalidad necesaria.

Asimismo, cuando se acude a pruebas estándar internacionales, por lo general se evalúan solamente productos o resultados, tales como la cantidad de egresados por nivel, el desempeño de los egresados en ciertos aspectos (razonamiento verbal o matemático, por ejemplo), sin tenerse en cuenta cómo es que influyen las condiciones de funcionamiento del sistema sobre el aprendizaje del sujeto, ni cómo es que los insumos afectan a los procesos y los resultados obtenidos por los egresados de uno u otro sistema.

En síntesis el análisis de la crisis educativa de un sistema altamente complejo como lo es el venezolano puede realizarse a través de la evaluación del propio sistema, es decir mediante una evaluación directa de si

existe o no crisis en el sistema a través del empleo de indicadores objetivos y procedimientos deseablemente estandarizados; esto produce como resultado una estimación bastante objetiva de la crisis real del sistema mediante evaluaciones de la primera clase.

Otra forma de evaluación es la indirecta del sistema, basada en las percepciones de funcionamiento del mismo, de acuerdo con indicadores acerca de estados subjetivos de valoración del sistema, los cuales también sería de esperar que se encuentren estandarizados pero menos probabilidad y este análisis produce como resultado una estimación más o menos objetiva de lo que sería crisis percibida del sistema, mediante evaluaciones de la segunda clase.

La Educación Primaria

En el contexto teórico de la Educación Primaria, se describe: la Retrospectiva histórica; Organización del Sistema educativo Venezolano; Escuelas Bolivarianas; Crisis en el Sistema Educativo y la Teorías en la cual se sustenta la Investigación.

Las políticas educativas definen la orientación y regulación de los objetivos, procesos y resultados del sistema educativo del país, es decir constituyen las leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones que conforman que conforman la doctrina pedagógica del país, fijando, además los objetivos de la misma y los procedimientos para alcanzarlas. En atención a lo anterior, García (s/f) citado por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2013) define las políticas educativas como:

Cursos de acción y flujos de información en relación a un objetivo público relacionado con el sistema educativo definido en forma democrática y que son desarrollados por el sector público, frecuentemente con participación de la comunidad y del sector privado. Son proyectos de cambio que concretan la acción del

Estado en educación, en cuanto “bien público”. Dos grandes tipos de políticas educativas calidad y equidad (p.2)

Lo antes expuesto indica que las políticas educativas son planes, programas y proyectos que concretan la acción del estado en materia educativa, considerando para ello la calidad de la educación, así como la igualdad y equidad para todos. Cabe destacar que las políticas educativas tienen como propósito dar respuestas, de alguna u otra manera, a las necesidades e intereses que reclama la sociedad en materia educativa.

En correspondencia la educación ha sido considerada en la últimas Cumbres Latinoamérica de Presidentes y de Jefes de Gobiernos como el eje fundamental para el desarrollo sostenible, sustentable, próspero y feliz de la humanidad. De allí que El informe Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2004: 1) señala: “Las cumbres mundiales relativas a la educación constituyen un espacio, en torno a los cuales, los países presentan y validan las políticas educativas que desarrollan, se localizan problemas y se consolidan esfuerzos”.

Con base a lo anterior, la Primera Cumbre de las Américas, efectuada en Miami (1994) se planteó como propósito esencial “La erradicación de la Pobreza y la Discriminación en el Hemisferio Americano”, para lo cual los Presidentes y Jefes de Gobiernos nivelaron la educación de calidad, la capacitación, técnica, profesional y del magisterio, así como la educación de adultos como política educativa para la erradicación de la pobreza en el Hemisferio Americano. Considerando la educación como el eje fundamental, tal como lo plantea Organización de Estados Americanos (1995: 2) como: “La base para el desarrollo social y cultural sostenible, crecimiento económico y estabilidad democrática”.

En el mismo orden de ideas, la segunda Cumbre realizada en la República de Chile (1998), los Presidentes y Jefes de Gobiernos centraron su atención en el acceso a la Educación Primaria y la Educación Secundaria

con calidad, estableciéndose como meta de cobertura el 100% para el 2010 en referencia a la Educación Primaria y el 75% para la Educación Secundaria. Comprometiéndose, asimismo de impulsar y ejecutar políticas para los grupos más vulnerables mediante programas de multiculturalita, principios democráticos, valores, derechos humanos, así como el acceso a la tecnología de la información y comunicación.

En relación a Venezuela conviene analizar para la comprensión de las políticas educativas la evolución histórica de la educación en la que se evidencia el progreso educacional a través de la las políticas del estado en materia educativa. En este sentido, los cambios profundo en lo que conciernen a la educación y como política que el estado ha impulsado desde 1870 cuando se estable la obligatoriedad y gratuidad de la educación mediante decreto presidencial, refrendado por Antonio Guzmán Blanco presidente de la república.

Cabe resaltar que para 1873 el sistema educativo sólo atendía 3744 alumnos en 100 escuelas públicas en todo el país; de allí que para 1874, se crea la Dirección de Instrucción Pública y la Dirección de Instrucción Secundaria, alcanzándose una cifra significativa en lo que respecta a la masificación de la educación, por lo que de 3744 alumnos atendidos en 100 escuelas públicas la matrícula escolar aumenta a 15000 y como política de estado para atender tal población se construyen 336 escuelas federales y 383 escuelas municipales y particulares. Igualmente la creación de colegios secundarios, de primera y segunda categoría, como alternativa para la prosecución de los estudios, tan es así, que el estado los autoriza para el otorgamiento de grados de educación superior.

En 1881 como política de estado se crea el Ministerio de Instrucción Pública como órgano rector de la educación en Venezuela para atender todo lo concerniente al sistema educativo desde educación primaria, secundaria y universitaria, lo cual es un indicador de los adelantos y avances de la

educación para el momento. Sin embargo desde 1890 hasta 1935 el país estuvo sumergido en sistema de gobiernos dictatoriales evolucionado con fortalezas (creación de las escuelas normales, organización de la Federación Venezolana de Maestros) y debilidades como la paralización, casi en su totalidad de la educación universitaria.

Ahora bien, cuando finaliza el período dictatorial en 1936, surgen dos aspectos de relevancia educativa, por lo que en primer lugar la educación se convierte en prioridad para el estado venezolano y en segundo lugar el Ministerio cambia de denominación Ministerio de Educación Nacional, como política de importancia para la sociedad se impulsa la alfabetización de adultos y en 1948 se crea la primera Ley Orgánica de Educación.

Importante señalar que derrocada la Dictadura de Marco Pérez Jiménez tanto la Educación Primaria como Universitaria, en la década de los 60 se estimuló la participación masiva en el sistema educativo de forma notoria para todas las clases sociales de todo el país. En la década de los 60 se produjeron importantes cambios en el sistema educativo venezolano, entre ellos el proceso conocido como democratización de la enseñanza, dando mayor atención a la Educación Primaria, lo que trajo como consecuencia la creación de instituciones educativas, así como el incremento del número de maestros y profesores para satisfacer la demanda educativa.

Otro de los factores influyente en la expansión educativa fue lo económico favorable del país para la década de los 70, producto del aumento de los precios petrolero en el ámbito internacional, lo que trajo para Venezuela ingresos económicos significativos, lo cual permitió la creación de una política agresiva fundamentada en el capital humano tal como se evidencia en V Plan de la Nación, en la cual el estado se fijó como propósito una política desarrollista en lo económico, social, incluyendo la educación.

Ahora bien, en lo que respecta a los últimos años, según datos aportados por Bravo (2015) ha habido un incremento notables en el sistema

educativo, particularmente en lo que respecta a la alfabetización en personas con más de 10 años, paso de 51,2% en 1950 al 91,1 % en 1995, en este período. Asimismo en 1995 aumenta la matrícula escolar inscribiéndose 695.320 niños en educación preescolar, siendo atendidos en 8.703 centros educativos y por un total de 42.267 profesores docentes y auxiliares. Igualmente, las 15.984 escuelas existentes de educación básica o primaria registraron un aumento en la inscripción de 4.262.221 alumnos en 1996, con una plantilla de 185.748 maestros. En un total de 1.774 centros de educación secundaria, diversificada y profesional, se registraron 377.984 alumnos y 37.791 profesores.

Cabe destacar que un total de 594.344 de estudiantes estaban inscritos en más de 100 organizaciones de educación superior, en universidades como públicas y privadas. En la actualidad, según Bravo (2015) la matrícula escolar aumento de manera vertiginosa en todos niveles del país, es decir 10.508.538. De cuales, 6.156.076 son estudiantes adscritos en escuela y liceos públicos; así como 1.722.462 en escuelas y liceos privados y 2.630.000 universitarios, cuya matrícula llegaba en 1998 a 785.285 estudiantes cursando estudios de cuarto nivel.

En este sentido conviene citar a Casco (2013) quien expresa:

Anteriormente, entre los años 70 y 90 hay que decir que a pesar de ciertas iniciativas del gobierno nacional para atender las complicaciones relacionadas con la educación; el crecimiento acelerado de la población, la falta de capacitación profesional, así como la reducción de gastos público, trajo como consecuencia un deterioro tanto de la estructura como de fondo en la educación del país. Siendo la clase trabajadora de escasos recursos, la más afectada en el contexto social (p.15)

Aun cuando los gobiernos de los años 70 a 90 habían intentado erradicar los problemas educacionales algunos elementos relevantes como el crecimiento de la población y la reducción de los gastos ocasionaron crisis en la educación, afectando la población de escasos recursos.

Ahora bien en Venezuela, en los últimos trece años se han puesto en prácticas planes, proyectos y programas como alternativa de respuesta para el mejoramiento de la calidad de la educación venezolana, tales como: disminución del analfabetismo, inserción de la población en el sistema educativo, el sentido de pertenencia de nuestra cultura, fomento de culminación de los estudios de cada uno de sus ciudadanos, así como garantizar un puesto de trabajo justo y acorde con la preparación.

Es importante destacar que las políticas educativas, definen, orientan y regulan los objetivos, procesos y resultados del sistema educativo del país, es decir constituyen las leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones que conforman que conforman la doctrina pedagógica del estado venezolano, fijando, además los procedimientos para alcanzarlas.

Escuelas Bolivarianas

Las Escuelas Bolivarianas constituyen una política del Estado venezolano, que tiene como propósito asumir la educación como un continuo humano, donde el niño o niña se atiende desde cero años a seis años determinando la educación inicial y continuando la atención al infante y al adolescente desde los seis años hasta doce años en los períodos de la básica (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2008).

En este sentido las Escuelas Bolivarianas, conciben la acción educativa como un proceso que permite detectar necesidades, fortalezas y potencialidades de los actores directos del sistema educacional como lo son los alumnos y alumnas, al tiempo que genera experiencias, y aprendizajes organizacionales, tanto en lo administrativo como en lo operativo, con el fin de fortalecer las instituciones. Siendo por tanto estas escuelas organizaciones transformadoras de la sociedad, en la que se contrasta la práctica de la participación, la formación crítica, la integración a la comunidad, el arraigo en la historia, costumbres y valores, en búsqueda de la

construcción de una sociedad más justa centrada en el fortalecimiento de las personas y las comunidades para que sean protagonistas en la innovación del país.

En el mismo orden, las Escuelas Bolivarianas responde a los preceptos constitucionales en cuanto a que es una escuela participativa, y democrática, donde todos los miembros de la comunidad participan en la toma de decisiones, en la planificación, ejecución y evaluación de las actividades escolares. En ella, se desarrollan un clima de relaciones horizontales donde toda opinión se valoriza, para la autonomía, la participación y la democracia. Una escuela cuya gestión administrativa como operativa sea cada vez más, producto de la intervención protagónica, soberana, respetando las especificidades locales, regionales y nacionales.

En este sentido las Escuelas Bolivarianas, según el Ministerio de Educación y Deportes (2006), establece como objetivos ampliar la cobertura en los niveles de Educación Inicial, Primaria, Media General y en las diferentes modalidades. Asimismo a través de la misma se persigue mejorar la calidad de atención y de las condiciones físicas ambientales de la educación a nivel nacional.

En el mismo orden de ideas, las Escuelas Bolivarianas, según el Ministerio de Educación y Deporte (2006) expone que tales organizaciones escolares se caracterizan por: “La atención integral, por cuanto comprenden atención a la salud física, intelectual y emocional de los alumnos como la enseñanza interdisciplinaria de las áreas del currículo” (p. 45). Es decir una escuela de comunidad que forma comunidad, en la cual toda la escuela es un espacio pedagógico, por su organización y funcionamiento basados en la participación, la solidaridad y la vinculación con su entorno, lo cual significa que la comunidad toda tiene la voz principal en la definición del proyecto educativo de la escuela, por cuanto es un espacio para la renovación y producción pedagógica permanente, favoreciendo el intercambio para la

formación mediante la reflexión colectiva y la investigación permanente entre los docentes.

Asimismo, es una escuela de la comunidad, cima y fuente de la participación comunitaria. Esto significa que la comunidad está presente en la actividad educativa, hace uso racional de la institución y su entorno. En consecuencia, la comunicación entre ambas y su escuela tiene que ser cada vez más fluida y significativa. Debido a esto, la escuela es útil a la comunidad y le sirve para fortalecer su capacidad de organización, de reflexión, de expresión y de acción. Al mismo tiempo, permite su interacción con otros modos de ser, de hacer y pensar.

Además, representa un modelo de atención educativa integral que promueve la justicia social. En este sentido, se concibe al alumno desde una visión holística, en las esferas del comportamiento mental, aprender a ser, a hacer y a convivir. Para tal efecto, cada Escuela Bolivariana debe desarrollar acciones intersectoriales con la familia, salud, y otras instituciones científicas, artísticas, deportivas y del trabajo como espacio de relación humana.

También implica una renovación pedagógica permanente que de un cambio ético, de la reflexión sobre para qué enseñamos, a quién o quienes, qué, dónde y por qué. La transformación pedagógica implica entender al alumno como sujeto de su propio aprendizaje, a partir de su experiencia y de su acervo. Igualmente, se entiende la enseñanza como el arte de propiciar las situaciones y las interacciones que permiten al estudiante afirmarse como sujeto de su propia formación.

Esto conlleva a construir, expresar sus ideas, sentimientos, trabajar en equipo, considerar puntos de vista diferentes y comprender y aprender la producción cultural humana, de manera permanente. De esta manera, la escuela se convierte en un espacio para el diálogo de saberes y producción cultural. Entonces, el aprendizaje se realiza, en compenetración con la vida,

emprendiendo y haciendo, investigando y comunicando. Así, la escuela contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

A tal efecto, el Ministerio Educación y Deporte (2006), establece “En las escuelas bolivarianas se deben desarrollar nueve espacios dentro de la contexto educacional” (p. 25). El primero es el de la producción y la productividad, éste pretende brindar una educación en el trabajo de producción como parte del proceso de enseñanza aprendizaje. En éste sentido, se asume el reto, el compromiso de apoyar procesos, facilitar recursos, fomentar el valor trabajo y fortalecer la práctica productiva escolar con la filosofía de “aprender haciendo y enseñar produciendo”. De tal manera que, tiene como propósito desarrollar un sistema de acción pedagógica, que permita incorporar los diversos sectores de la sociedad rural y urbana a la función educativa para impulsar la seguridad alimentaria, el pensamiento creativo y la disposición hacia el trabajo.

También se contempla en la escuela un espacio para la paz. Éste orienta el desarrollo de los valores de paz, tolerancia, respeto a la diversidad de ideas, los derechos humanos, diálogo, convivencia y solidaridad en los espacios escolares y su entorno, articulando para ello acciones preventivas y de seguridad con organismos e instituciones gubernamentales.

Además, otro espacio es el de formación integral, que promueve la justicia social, garantizando el derecho de todos a la educación integral que permita la permanencia, prosecución y culminación de niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo. Es por ello que orienta la discusión curricular con pertinencia social. Integra a la comunidad y a los procesos pedagógicos, así como también los incorpora como parte de la formación integral. De tal manera que las comunidades participan activamente en el proceso educativo de las escuelas bolivarianas, desarrollando actividades para impulsar huertos escolares, plantaciones en terrenos comunitarios, entre otros.

Por otra parte, el espacio de cultura y creatividad busca el desarrollo del intelecto, de la salud física, de la voluntad de hacer. Propicia la correspondencia entre mente-manos-cuerpo y espíritu. Desde la perspectiva de éste espacio, se valora el trabajo como parte fundamental de la transformación cultural y se estimula la creatividad como esencia del desarrollo del individuo.

Además, se desarrolla el espacio de salud y vida con el propósito de fomentar la prevención, protección y defensa de la salud como derecho humano. A tal efecto, fortalece y propicia la articulación e integración de las políticas intergubernamentales. Igualmente, favorece la recreación y el deporte en armonía con la naturaleza y el medio ambiente.

Similarmente, está el espacio del quehacer comunitario el cual procura estrechar los vínculos entre la escuela y su entorno, orientar la participación y el protagonismo de los sujetos de la comunidad educativa bajo los principios de corresponsabilidad, en la que intervienen todos los actores del hecho educativo. Asimismo, propicia el desarrollo de experiencias de comercio y producción, el aprovechamiento de tecnologías y alternativas de su entorno, en una perspectiva de desarrollo local sostenible.

En cuanto al espacio de comunicación alternativa, éste orienta la creación de medios de comunicación (periódico escolar, radios comunitarias escolares) para la formación de ciudadanos y ciudadanas en la divulgación e interpretación de la información veraz y oportuna de manera crítica y reflexiva.

De igual modo, en el espacio para las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) y eje de Innovación Tecnológica se posibilita la universalización y democratización de la información a través de los Centros Bolivarianos de Informática y Telemática (CBIT). Con estos se busca poner en contacto a los alumnos con las nuevas tecnologías integrando la familia, la escuela y la comunidad.

Finalmente, el espacio de Innovaciones Pedagógicas promueve el proceso de discusión curricular de manera colectiva involucrando la escuela-familia-comunidad a fin de que generen investigación, sistematización y aplicación de experiencias innovadoras. Este planteamiento implica la perspectiva de una escuela, no solo reproductora de conocimientos, sino también y productora de los mismo, a fin de fortalecer el afecto y sentido de pertenencia de los individuos hacia su localidad.

Todos los espacios antes explicitados se orientan, tal como lo expresa el Ministerio Educación y Deporte (2006), hacia “la educación integral como continuo humano y de desarrollo del ser social global” (p. 24). De tal manera que se formen individuos que puedan insertarse activamente en la sociedad aportando de sus conocimientos y habilidades al desarrollo local, regional y nacional.

En lo que respecta a la productividad como espacio en las Escuelas Bolivarianas el Ministerio Educación y Deporte (2007), plantea que en las “Escuelas Bolivarianas se brinda una educación en el trabajo de producción como parte del proceso de enseñanza aprendizaje fundamentándose en la filosofía de aprender haciendo y enseñar produciendo” (p. 47). De manera que se busca desarrollar un sistema de acción pedagógica, que permita incorporar los diversos sectores de la sociedad rural y urbana a la función educativa a objeto de impulsar la Seguridad Alimentaria, pensamiento creativo y disposición hacia el trabajo como política de Estado desde estas escuelas.

En correspondencia con lo anterior, la mayoría de las Escuelas Bolivarianas se conciben como escuelas productivas en la que se desarrollan actividades en las áreas de agricultura, avicultura, artesanía, dulcería, panadería entre otras, donde se ha formado en el niño el valor por el trabajo mediante los proyectos productivos los cuales permiten iniciar la cogestión escolar, el autofinanciamiento y la participación comunitaria.

En cuanto al propósito de estas escuelas, el Ministerio de Educación y Deportes (2006), establece que el programa de Escuelas Productivas:

Integra las escuelas al proceso productivo, desde los huertos escolares hasta los consorcios agropecuarios, se brinda una educación en el trabajo como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. Con la filosofía de “Aprender haciendo y enseñar produciendo”, la escuela productiva es garante de una educación integral, cuya función educativa es impulsar la seguridad alimentaria a través de la producción como componente de la transformación del aparato productivo. (p. 94)

Desde ésta perspectiva, las Escuelas Bolivarianas son espacios de formación integral, generados dentro de las mismas, destinados a la promoción y el fortalecimiento de las capacidades de producción, tecnológica, capacitación, innovación, investigación, desarrollo y gestión de emprendimientos que valoricen el rol del trabajo como base de un proyecto de progreso e inclusión. En tal sentido, estas escuelas apoyan procesos, facilita recursos y fortalece la práctica educativa escolar, en busca de desarrollar un sistema de acción pedagógica que permita incorporar los diversos sectores de la sociedad rural y urbana a la función educativa a objeto de impulsar la seguridad alimentaria. Además, busca impulsar la transferencia de los conocimientos y competencias logradas en el ámbito educativo al mundo del trabajo, de la producción, intervención y gestión en el espacio urbano. Igualmente, pretende preparar al estudiante a definir un proyecto de vida con actitud emprendedora.

De acuerdo a lo mencionado por el Ministerio de Educación y Deportes (2006), en las Escuelas Bolivarianas se plantean como una alternativa pedagógica incorporar los distintos sectores de la sociedad a la función educativa y formativa del educando con el objeto de continuar la conversión de las escuelas en verdaderos centros de producción, orientando las actividades académicas de cada institución a través de la educación para el trabajo.

De allí pues, que los docentes han de establecer metodologías facilitando la autogestión de proyectos, a fin de contribuir al fortalecimiento de la institución escolar, y por ende la formación integral del alumno. Por consiguiente, la planificación del currículo debe estar basada en valores, ideales, necesidades y realidades del medio. Debe ser un instrumento de reconstrucción social donde directores, docentes, alumnos y comunidad intercambien, organicen y adecuen las prácticas pedagógicas tomando en cuenta las características socioculturales de cada sector.

En correspondencia a lo anterior, las Escuelas Bolivarianas pretenden a través de la productividad lograr una producción eficiente dentro de ellas, conservar los recursos naturales, lograr ingresos económicos con la actividad productiva y conformar redes de acción comunitaria, no sólo en las localidades rurales, sino también en las urbanas y periurbanas, articulando el sistema educativo con el sistema de producción de bienes y servicios.

La gestión escolar en las Escuelas Bolivarianas debe ser modelo donde se promueva una comunicación e interacción con la comunidad, por ende el modelo a seguir por medio de espacios que generen actividades que incentiven en sus alumnos el valor por el trabajo, entendiéndose que no sólo es importante facilitar conocimientos académicos, sino formar al estudiante para la vida, lo que a su vez involucra adaptar su enseñanza a las necesidades e intereses de los educandos.

La productividad y la autogestión pueden conseguirse mediante los proyectos productivos los cuales administrados correctamente se convierten en unos recursos valiosos para la organización escolar, en consecuencia la organización tiene que abrir los espacios en el que día a día nos construyamos como individuos de nuestra cultura. La administración debe garantizar esa calidad, y es a través de los intercambios personales, el contacto útil con el objetivo que persigue la organización en el alcance de sus proyectos escolares.

El Modelo organizacional de la Escuela Bolivariana está caracterizado sobre metas específicas, por lo que la organización debe disponer de acuerdo a sus metas, ambientes, tecnología y participantes una serie de normas que favorezcan la eficacia y eficiencia de la misma institución, en este sentido cada uno de sus miembros ha de ejercer su aporte en cuanto a la coordinación y el control de cada una de las metas, por ende la estructura pueda estar diseñada y desarrollada para el fortalecimiento como organización.

La planificación, ejecución y control de cada uno de los proyectos que se establezcan en la escuela, así como las labores prácticas que contemplan los proyectos productivos, para fortalecer los recursos humanos, ya que esto facilita la eficacia organizativa, a su vez como la organización pueda crear o bloquear la satisfacción y lo importante que es cada uno de sus miembros dentro del marco organizativo, su eficacia y el rendimiento humano para con la escuela, todo enfocado hacia un mejor desarrollo organizacional.

Una perspectiva dinámica que el mismo currículo ofrece es la de ser abierto flexible y lo que conlleva a estar en constante revisión y cambios, por lo que el aporte social que se le brinde a estas comunidades permitirá conectar el aprendizaje académico con la realidad del educando al propiciar un conjunto de acciones enmarcadas no sólo en el plano pedagógico, sino también en la práctica. Aparece la innovación como producto de la reflexión que busca mejorar los proyectos productivos, sus procesos y producto como lo es el fomentar el valor del trabajo en los educandos, lo que en el largo plazo redundará en beneficio de la comunidad.

Los cambios son necesarios, la realidad de cada una de nuestras escuelas es distinta, no obstante, al relacionarlo con la organización escolar, el cambio debe ser positivo, en mejora de la misma escuela, la eficacia y la eficiencia en cada una de las acciones que se ejecuten, han de incidir

directamente en el sistema de enseñanza, en la renovación de la misma estructura y en su funcionamiento.

El desarrollo y la gestión de cambio resultan en que el docente tiene que asumir su rol protagónico dentro de las Escuelas Bolivarianas en la búsqueda del bienestar común, pues le permitirá ejecutar una enseñanza enmarcada en la calidad educativa. De tal manera que la escuela como centro de la comunidad elabore propuestas o alternativas para la solución de problemas.

Calidad Educativa

En la actualidad los entes gubernamentales ejercen mayor presión sobre las organizaciones, sobre todo en el sistema educativo, con la finalidad de lograr un nivel de calidad de la educación cada vez mejor. Entendiendo que la educación tiene como propósito la formación del hombre, tanto en su aspecto técnico como humanístico. En este sentido, Ortega (2006) manifiesta que lo que se persigue con la calidad educativa:

Es no solo formar un individuo capaz de enfrentar, con inteligencia los problemas de la vida real y darles soluciones efectivas y concretas utilizando o desarrollando la tecnología más adecuada a las necesidades, sino también que ese individuo esté preparado para entender a sus semejantes y vivir en sociedad, con una conducta basada en los más nobles principios morales (p. 89).

Esto implica una formación integral del hombre, siendo necesario, así como conveniente una educación de calidad. Esto significa muchas cosas para diferentes personas, entendiendo que la calidad educativa viene determinada por la disposición, en la que se incluyen las condiciones de integridad y coherencia como también por la eficacia. En tal sentido, Ortega

(Ob. Cit.) Define la calidad educativa como "...el modo de ser de la educación que reúne las condiciones de integridad, coherencia y eficacia" (p. 93). En otras palabras, una educación es de calidad en la medida en que es completa, coherente y eficaz.

En este sentido, la calidad bien podría constituir, al respecto una referencia de cómo cumplen la función los docentes que integran la escuela, así como los diferentes aspectos técnicos, culturales y críticas que serían integradas en una nueva visión de Escuela Bolivariana integral. Ya no se refiere solo en explicar el para qué y el ¿por qué? de la escuela, su funcionamiento, y organización, sino que esta busque orientar hacia nuevas perspectivas y así resaltar el verdadero sentido y carácter de escuela bolivariana.

Por tal razón, la escuela eficaz es aquella que remite a una noción de calidad en todas y cada una de sus operaciones, será de calidad si es eficaz, o en otro sentido si esta persigue y alcanza sus objetivos. La práctica así como la ejecución de los proyectos productivos planificados, señalan la existencia de objetivos claros, definidos y su posterior cumplimiento, es decir la calidad centrada en la escuela, la instrucción, y más concretamente, en los aprendizajes, en todas las áreas del conocimiento, contenidos prácticos, que permitan un análisis centrado en el aprendizaje significativo.

La calidad está en estrecha conexión con los objetivos que la escuela haya planteado y estos dependen de los objetivos generales que la comunidad impone para sí misma. La idea de calidad supone la idea de perfección, o de excelencia, tanto de los procesos como del resultado que espera obtener la escuela y comunidad, por ello los proyectos productivos y los docentes cumplen principalmente el papel para que fluya un buen clima de trabajo, buen funcionamiento, mayor y mejor rendimiento estudiantil, y fortalecimiento de la cultura organizacional. Ahora bien, en lo que respecta a la crisis educativa, Gairín (2000) señala:

Existe consenso en que el deterioro de la calidad de la educación es uno de los aspectos más graves de la actual crisis educativa. Este consenso es menor cuando se trata de analizar cuáles son las causas de este deterioro y disminuye aún más a la hora de contrastar las diferentes estrategias que se proponen para elevar la calidad de la educación (p. 168).

Sin lugar a dudas la problemática de la calidad de la educación, ha ocupado el centro de escena del debate pedagógico en los últimos años. Es decir, la falta de calidad ha sido el eje de la crítica que desde distintos sectores (en lo político, social, cultural, entre otros) se le han formulado al funcionamiento del sistema educativo venezolano. Al mismo tiempo, la totalidad de los discursos pedagógicos colocan a la elevación de la calidad de la educación como el objetivo principal de cuanta acción se lleve a cabo.

Cabe enfatizar, que éste no es un proceso de exclusión del debate, sino la falta de respuesta del sistema a las demandas cada vez más complejas que plantea la sociedad, exigiendo mirar, ya no sobre los niveles de escolarización de la población, sino del desenvolvimiento de las instituciones educativas. En este sentido, Cárdenas (2009) manifiesta: “Desde algunos sectores la problemática de la calidad de la educación es incorporada como un elemento democratizador, lo cual pone en evidencia el proceso de deterioro que ha sufrido el sistema educativo en las últimas décadas” (p. 12).

Ello indica, que se adjudica a la calidad educativa un papel central para garantizar que toda la población que se incorpora a la escuela logre acceder a aquellas competencias, conocimientos y valores que la educación promete. Desde la concepción de democratización la cuestión de la calidad educativa es planteada a partir de una concepción tecnocrática, lo cual indica que la baja calidad de servicio que brinda el sistema está vinculado a la escasa eficiencia de éste.

Dentro de este orden de ideas, los factores que determinan una escuela de calidad no deben ser considerados de manera aislada sino que cada uno de ellos está estrechamente relacionado. De hecho, podrían ser la expresión y existencia de un buen clima y cultura organizacional, definido y compartido por cada uno de sus miembros, que corresponden a los fundamentos y principios de las instituciones educativas, dado que se crean escenarios que favorecen la formación integral de los individuos que la conforman, vinculando la formación intelectual con la formación para el trabajo. La existencia y desarrollo de estos factores indica que cada escuela es una realidad única e incomparable, pese que todas las escuelas son iguales al regirse por una misma estructura, en la medida que participan de rasgos comunes que le otorgan una apariencia particular respecto a otras organizaciones.

En el mismo orden, las Escuelas Bolivarianas, al igual que otras instituciones, establecen su cultura, lo que genera un clima de trabajo, a su vez la cultura constituye el clima organizacional que identifica la escuela, la comunicación, cooperación y responsabilidad que muestran los docentes en cada una de sus funciones. La cultura representa la parte profunda de la Escuela Bolivariana, compuesta por valores, visión, misión compartidos por los miembros de la organización, mientras que el clima referenciaría más a la parte tangible y visible de la escuela. Por ende la Escuela Bolivariana a través de los proyectos productivos, son herramientas para promocionar, conjuntamente con la función docente la importancia que reviste la escuela para la organización y principalmente la comunidad donde se encuentra inmersa.

El Liderazgo del Docente

El docente deberá desempeñarse como un promotor de la participación, por tal razón ha de conocer, técnicas para el trabajo comunitario, así como

para interpretar el contexto de la comunidad donde se ubica el plantel, lo que incluye estar consciente de su grado de pertenencia, con respecto a la realidad social en el que se desenvuelven los estudiantes, esto permitirá mantener una relación más cercana a los problemas que afronta su comunidad.

Desde este punto de vista, Serrano (2009), señala que el docente debe asumir acciones de investigador y promotor social, por cuanto a través de éstas no solo se enriquece su experiencia, sino que eleva su capacidad de autoformación al formularse interrogantes para investigar e interrelacionarse activamente con la realidad social para conocerla, interpretarla y transformarla.

En virtud de esto es importante considerar las actividades de interacción social identificándose de los mismos propósitos que surjan de la comunidad mediante una inserción en el movimiento social y las aspiraciones que confronta la sociedad. Por tanto, debe estar consciente de las necesidades de su comunidad, compartir sus luchas, atraer de forma democrática a los rezagados, promover la justicia social, identificarse con sus formas de vivir, trabajar con ellos así como buscar la salida y estrategias de cambio y transformación.

En función de lo dicho, el liderazgo cumple un papel importante y de ser ejercido por todo personal de las instituciones educativas, debido a que en el área educacional es indispensable promover un clima organizacional apto para el buen desarrollo de la acción pedagógica, esto propicia mejores condiciones de aprendizaje y por ende, la eficiencia institucional. El educador debe administrar los recursos a su cargo para el logro de los objetivos que se plantea. Entre los recursos que maneja están los humanos, que deberán inducir al trabajo en base a sus motivaciones y utilizando un determinado estilo de liderazgo, el cual puede definirse como la habilidad de una persona

llamada líder, para influir en el comportamiento de otras, para guiarlas en una dirección específica.

Asimismo, liderazgo es ser una persona capaz de atraer la ferviente y voluntaria participación de otras personas en una tarea común, sabe a dónde va y como puede alcanzar las metas. El líder necesita que los planes se vuelvan realidad, motivando y orientando el comportamiento de sus subordinados. Además, debe esforzarse para comprender los problemas que se le presentan en sus tareas y ambiente de trabajo. También determina las mejores acciones para el logro de los objetivos del grupo y lograr encontrar soluciones a problemas y roces entre los miembros de la institución.

La Crisis Educativa del Sistema Educativo

La crisis educativa es encaminada por que producen cambios bruscos en el curso de los acontecimientos, tanto en sentido favorable como adversos dentro de un contexto específico, es decir: político, social, económico, educativo entre otros.

Por otra parte, para entender la conceptualización de crisis se puede tomar como referencia la escuela de Frankfurt que según Muñoz (2009), plantea sobre el concepto de crisis: “El análisis de capitalismo post-industrial o neocapitalismo frente a la visión optimista neoliberal de la existencia de un mercado autónomo” (p. 2). De allí, que para explicitar el concepto de crisis desde la concepción de la escuela de Frankfurt, se hace necesario referirse al análisis que Marx realizó del desarrollo histórico capitalista. Es decir para Marx, este desarrollo es inseparable del proceso de explotación, por tanto la dialéctica entre beneficio y explotación determina asimismo un razonamiento de conflictos y contradicciones no sólo económicas sino especialmente políticas, sociales y culturales.

Cabe destacar a Muñoz (Ob. Cit.) en relación a lo planteado por Marx cuando señala: “el Estado deviene según Marx en un mecanismo de equilibrio económico y social. Pero, las fluctuaciones y oscilaciones de la economía especulativa supondrá la existencia de una permanente y continua crisis”. Crisis que es analizada por Habermas en su obra Problemas del capitalismo tardío y por Claus Offe en contradicciones en el estado del bienestar.

En este sentido, Habermas, extrae el significado de crisis del modelo marxiano que lo explica y entiende como crisis de integración social y, a la par, lo enlaza con el concepto elaborado por Parsons y el Neofuncionalismo de Niklas Luhmann que describe los conflictos como procesos de crisis sistémicas. En atención a esto Habermas referencia la conciliación entre la integración social e integración sistémica refiriéndose a la comprensión del concepto de crisis y desajuste en la sociedad de capitalismo tardío, como consecuencia de la imposibilidad de asumir en las instancias institucionales y organizativas las demandas sociales y, al mismo tiempo, esa imposibilidad organizativa-institucional actuará de manera determinante sobre "el mundo de la vida"; es decir, se está ante una doble contradicción: la incapacidad del neocapitalismo para adaptarse a las necesidades de su población y, igualmente, la incapacidad de la población para poder adaptarse a los objetivos de una economía mundializada.

Cabe destacar que la teoría de la crisis de Habermas propuesta está relacionada con la teoría de sistema, entendiéndose según Muñoz (2009) “que el sistema de sociedad puede entenderse como un sistema de sistemas sociales. Esa conexión establece un doble concepto de integración” (p. 4). Precisamente en esa dualidad es en donde Habermas sitúa su interpretación de crisis, es decir de las dificultades del capitalismo en la adaptación del individuo no sólo en su integración social, sino especialmente en su

integración sistémica. En este sentido, Habermas citado por Muñoz (2009) señala:

Las contradicciones entre integración social e integración sistémica son expresiones de la imposibilidad de autogobierno y resolución de problemas que tiene el capitalismo tardío y el Estado del Bienestar surgido de la economía, de allí que todo el sistema se hace inestable (p. 5).

De acuerdo con la fuente es en las contradicciones entre integración y sistema donde Habermas sitúa el concepto de crisis; es decir en la inestabilidad e ineficacia de este modo económico para asumir y aceptar sus contradicciones. Precisamente en esa dualidad donde Habermas sitúa su interpretación de las dificultades del capitalismo en la adaptación del individuo no sólo en su integración social, sino especialmente en su integración sistémica.

Resulta un poco difícil examinar apropiadamente los aspectos positivos y negativos de la educación, si no se considera los factores más importantes que actúan sobre ella en el contexto mundial. En este sentido Coombs (1985: 19) sostiene que la crisis mundial de la educación ha sido provocada por una combinación de factores comunes a todos los países: “Sus líneas internas de fuerza aparecen en todas las naciones, tanto nuevas como viejas, ricas o pobres, con instituciones estables o en proceso de conseguirlas mientras luchan contra grandes dificultades”, se infiere que las líneas internas a las que hace referencia el autor constituyen elementos de crisis, es decir: “El consiguiente desfase plasmado en muchas formas, entre los sistemas educativos y sus entornos constituyen la esencia de la crisis mundial de la educación”, lo cual quiere decir que la crisis educativa se caracteriza por el desfase de los sistemas educativos. Cabe destacar entre los desfases a los que alude la crisis mundial de la educación según Coombs (1985) se encuentra:

Obsolescencia de los contenidos de viejos programas de estudio en relación con la situación de progreso del conocimiento y con las necesidades reales de los estudiantes. Otro de los desfases lo marca el desajuste entre la educación y las necesidades de desarrollo de la sociedad. Un tercer desfase se producía por los crecientes desajustes e inadaptaciones entre la educación y el empleo, así como por las profundas desigualdades entre los diversos grupos sociales estaba presente el progresivo desequilibrio entre los costos de la educación y los recursos que los países podrían y querrían invertir en ella (p. 23).

Aun cuando, tales desfases responden a la crisis educativa generada en las décadas de los 60,70 y 80, en la actualidad se mantienen, es decir se cuentan con currículos educativos que distan de la realidad de estudiante, de sus necesidades e intereses, del desarrollo de las sociedades, la poca vinculación de la educación con el empleo, la poca asignación de recursos financieros para el funcionamiento del sistema educativo. En otras palabras en la actualidad estos factores que revelan la existencia de nudos críticos en la educación.

Es importante señalar que la educación tiene por finalidad el establecimiento entre las personas de vínculos sociales procedentes de referencias comunes, las cuales varían según la diversidad de las culturas y las circunstancias propias de cada sociedad, pero en todo caso la finalidad de la educación sigue siendo la misma en cualquier cultura, es decir el pleno desarrollo de del ser humano en su dimensión social, como construcción de un espacio de socialización entre la cultura y los valores. En consecuencia Delors (1996) señala:

Los sistemas educativos sufren una serie de tensiones, en la medida que se trata de respetar la diversidad de los individuos y de los grupos humanos manteniendo al mismo tiempo el principio de homogeneidad que implica la necesidad de respetar reglas comunes (p. 55).

En este sentido, la educación como sistema debe hacer frente a tales desafíos, es decir a las tensiones que sufren los sistemas educativos, respetando la diversidad cultural de los individuos y de los grupos humanos. Sin embargo el mismo autor expresa “A la educación se le acusa de causar exclusiones múltiples y de agravar las divisiones del cuerpo social, pero se recurre a ella para tratar de restablecer algunas de esas similitudes esenciales para la vida colectiva”, por tanto la educación debe asumir la transformación de la diversidad en un factor positivo de entendimiento entre los individuos y los grupos sociales.

En correspondencia, Delors (1996) señala en relación a la crisis educativa: “Es necesario que los propios sistemas educativos no conduzcan a situaciones de exclusión. En efecto el principio de emulación, propicio para el desarrollo intelectual en algunos casos, puede pervertirse y convertirse en práctica excesiva de exclusión” (p. 60), lo cual conllevaría al fracaso escolar, provocando al mismo tiempo la marginación y la exclusión social.

Es importante señalar, que para restituirle a la educación su función dentro de la dinámica social, es necesario combatir toda forma de exclusión. En este sentido Delors (1996) señala: “La dinámica social procura incorporar o reincorporar al sistema educativos a quienes se han mantenido alejados del él o lo han abandonado porque la enseñanza impartida no se adapta a su caso” (p. 61). De allí la necesidad de incorporar a la familia dentro del proceso educativo de sus hijos, así como prestar mayor atención a las familias más pobres para que no consideren la escolarización como un costo insuperable y de exclusión.

Crisis educativa en el contexto internacional

Los países Europeos en su mayoría sitúan la crisis de los sistemas educativos en un orden prioritario de reflexión social, por tanto la mejora de los mismos es uno de los elementos básicos como política educativa de los

entes gubernamentales, así como también un objeto de estudio por parte de la academia y de organizaciones internacionales. La importancia de la educación y del conocimiento en un mundo global es fundamental.

En correspondencia Prats y Raventós (2012) señalan: “Actualmente, se considera que la educación general básica de la totalidad de la población es un factor clave para el progreso, la convivencia y la armonía social” (p. 6). Se infiere de la fuente que los países Europeos muestran preocupación por potenciar el conocimiento, por lo que apuestan por una educación de calidad que sirva para favorecer el desarrollo económico, como también incrementar el bienestar social de sus ciudadanos.

Ahora bien, el tema de la crisis educativa en Europa ha sido tema de preocupación por las repercusiones negativas sobre las condiciones educativas generales y empeoramiento de las condiciones laborales de sus trabajadoras y trabajadores; contradicciones entre los discursos oficiales, que apuestan por la mejora de la educación y la formación como clave para salir de la propia crisis, así como también reducciones de la inversión educativa; lo cual imposibilita cumplir objetivos supranacionales como la estrategia para minimizar las dificultades y poder avanzar en el programa de Educación para Todos propuesto por la UNESCO (2011) dentro de los objetivos del mejoramiento de la calidad educativa del Milenio; aunque no sea así en todos los casos y, afortunadamente, existan países donde es cierto que la apuesta social prioritaria es la mejora de su calidad educativa.

Cabe destacar que el impacto global y financiero producto de la crisis económica originada en el año 2008 ha repercutido considerablemente en el contexto educativo, por lo que la mayoría de los sistemas educativos del mundo, según la UNESCO (2011) han sufrido severos recortes como consecuencia en la reducción en la financiación, en correspondencia con Martínez (2012) señala:

A causa de las considerables dificultades financieras en muchos países, las provisiones presupuestarias para la educación han sido comprometidas en pro de la reparación de los daños a las economías causados por los excesos de las instituciones financieras y la falta de normas para su control por parte de los gobiernos e instituciones financieras, especialmente el Fondo Monetario Internacional, que por otro lado ha impuesto restricciones fiscales y monetarias a países que necesitan asistencia financiera internacional (p. 41).

Ello quiere decir que la crisis económica, por tanto las limitaciones financieras que crecen vertiginosamente como resultado del rescate de la economía los países, pone en riesgo los sistemas educativos, por cuanto se están adoptando medidas que incluyen la disminución de los presupuestos públicos para la educación, la desregulación de la profesión docente, así como la privatización de la educación, lo cual genera nudos críticos que impiden de manera directa e indirecta cumplir con los objetivos propuestos por la UNESCO (2011) de una educación de calidad y de igualdad para todos.

En lo que respecta a la educación primaria en América Latina y el Caribe se tiene que la misma ha progresado satisfactoriamente desde inicio de la década actual, alcanzando el 90% de los niños en edad escolar. Sin embargo el informe de la UNESCO (2011) señala que durante los últimos años el progreso educativo en relación a la universalización de la educación en primaria “ha mostrado una cierta desaceleración, lo que podría corresponder a la dificultad para alcanzar a los sectores más marginados de la sociedad” (p. 59).

Ello indica que la evolución en los últimos diez años muestra un panorama de avances en la concierne a la universalización de la educación primaria desacelerados y contrastes entre los países del continente, evidenciándose que los objetivos de una educación primaria hacia una educación para todos no se están logrando del todo en la región.

En lo que respecta a la universalización de la Educación en Primaria, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2013), señala: En primer lugar, en promedio la tasa de matriculación de niños y niñas en edad escolar mostró un estancamiento en 94%, de forma que en 2010 no había progresos entre los países de la región respecto de una década atrás” (p. 60). Ciertamente, según explicita la misma fuente, este nulo avance esconde situaciones nacionales de marcados contrastes: mientras algunos países aumentaron fuertemente la escolarización en educación primaria entre 2000 y 2010 (notablemente Granada, Guatemala, Nicaragua, Bahamas, Venezuela con avances de diez o más puntos porcentuales), otros la disminuyeron de manera importante en el mismo periodo (como Paraguay, San Kitts y Nevis, y Jamaica). En total, 8 de 26 países con datos comparables disminuyeron significativamente su tasa neta ajustada de matrícula en primaria durante la década pasada.

En segundo lugar, los niños deberían experimentar procesos fluidos de escolarización en la enseñanza primaria; sin embargo (Ob. Cit.), “una proporción importante de ellos son retenidos por un segundo año en el mismo grado al estimarse que no han logrado el desempeño mínimo para ser promovidos” (p. 61). Según la fuente, aunque existen opiniones divergentes acerca de la conveniencia de mantener la repitencia como un dispositivo de refuerzo pedagógico y control de calidad, hay consenso en que un objetivo deseable es que ella sea reducida al mínimo.

Tomando el conjunto de la educación primaria, la tasa de repitencia llegó en 2010 a casi un 5% en los países de América Latina y el Caribe, en promedio (en 2000 había sido 6,8%). Es decir, cada año alrededor de 1 de cada 20 alumnos fue reprobado en su grado. El efecto acumulado de la repitencia y el ingreso tardío al sistema escolar hicieron que en 2010 la tasa promedio de sobre-edad en enseñanza primaria entre los países de la región fuera de 9% (aunque en Colombia, Brasil y Nicaragua llegaba al 21%).

En tercer término, (Ob. Cit.) “la deserción escolar (que solo se refiere a un año en particular, lo que no implica un abandono definitivo del sistema escolar) compromete severamente la posibilidad de completar el ciclo educativo de enseñanza primaria” (p. 62). Según la fuente en esta materia, en la región hubo avances importantes, disminuyendo de 13% a 8,3% la tasa de deserción promedio de los países entre 2000 y 2010.

Además, esta tendencia a la disminución de la deserción se observó en 15 de los 18 países para los que se posee datos comparables, incluyendo casos particularmente notables como Costa Rica y Venezuela. Con todo, las desigualdades en la región son aún muy significativas: mientras en algunos países –como Argentina, Chile y República Dominicana– la tasa de deserción en primaria fue de 1% en 2010, en otros –como Honduras, Guatemala y Nicaragua– la deserción en este nivel afectó al 15% o más de los alumnos.

Cabe destacar que dentro de la universalización de la educación primaria en América Latina y el Caribe de los factores explicativos del fenómeno de deserción escolar, se han reconocido variables relacionadas con la situación económica y al contexto familiar del estudiante, por lo que el costo de oportunidad para los niños que viven en la pobreza y marginalidad es muy elevado. Por otra parte, también se han identificado factores intraescolares que estarían fomentando la deserción. Estos apuntan a los niveles de preparación y experiencia de los docentes, las relaciones y expectativas que tienen sobre los estudiantes y el tiempo dedicado a la instrucción. Asimismo, dentro de estos factores se encuentran los relacionados con la organización de la escuela, el calendario escolar, la relevancia y pertinencia curricular, el tipo de evaluación y promoción de los estudiantes, entre otros (CEPAL, 2010; PREAL, 2007).

Es importante señalar, que entre los principales nudos críticos que se presentan para lograr la universalización de la educación primaria se

encuentran garantizar la gratuidad efectiva de la educación (considerando no solo los aranceles, sino los costos indirectos asociados), asegurar el ingreso a la escuela en la edad adecuada, evitar la repetición escolar y disminuir la deserción, logrando que los niños finalicen por completo el ciclo de enseñanza primaria. Las características del entorno familiar de los estudiantes, así como de la calidad de la oferta educativa, influyen fuertemente en la probabilidad de repetir un curso o desertar de la escuela, y aquellos que viven en zonas rurales o pertenecen a una minoría étnica son quienes tienen más riesgos de no terminar el ciclo de enseñanza primaria (PREAL, 2007).

Realidad de la Educación Venezolana

Venezuela en los últimos 17 años, algunos indicadores evidencian que ha tenido debilidades en cuanto a su funcionamiento, particularmente en el Subsistema de Educación Básica, siendo indicador de la existencia de crisis en lo que respecta al mejoramiento de la calidad educativa. Ahora bien esto no es nada nuevo, es en la década de los 90 del siglo pasado cuando se acentúan sendos diagnósticos que denotan la realidad educativa; es decir el informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Nacional (1986); Diagnostico del Banco Mundial (1992); Calidad de la Educación Básica en Venezuela – Estado del Arte (1992); El Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995); La Reforma Educativa: Una Prioridad Nacional (1994); El Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995). Tales diagnósticos arrojaron como resultados que la educación venezolana confrontaba para la época una fuerte crisis, así lo señala Odreman (1996) cuando expresa:

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).

Se infiere de la fuente, que el sistema educativo no ha respondido a las expectativas que el país ha centrado en el mismo en cuanto a democratización, progreso, modernización, formación del educando en habilidades para la comprensión lectora, el dominio de las operaciones lógica matemática lo que indica la presencia del fracaso escolar, es decir una crisis educativa que influye directamente en la formación y desarrollo integral del y la estudiante, lo cual repercute de manera directa en la calidad educativa del sistema educativo venezolano.

Ahora bien, en la actualidad la educación venezolana viene experimentando una serie de cambios y transformación tanto en lo administrativo como en lo operativo, dirigidas al mejoramiento de la calidad educativa, debido al colapso de viejos paradigmas, sin embargo la educación en los último años ha cobrado importancia, por lo que se ha intentado la democratización de la misma a través del incremento de la matrícula escolar, evitar la deserción escolar, ofrecer igualdad de oportunidades. Es decir se pretende según Vásquez (2010): "Sustituir el viejo sistema tradicional el cual fue funcional y eficiente en su momento, pero que ahora la evolución de la humanidad lo dejó atrás" (p. 6). Es necesario, entonces, en la educación actual, particularmente en el Subsistema de Educación Básica la construcción de nuevos paradigmas adecuados a la realidad, de la sociedad.

En la actualidad Venezuela enfrenta una fuerte crisis en las instituciones, llámense públicas o privadas, signada por la inestabilidad política, económica, social, cultural y social. Tal situación crítica, ha llevado al

país de la exclusión de servicios elementales para su desarrollo y progreso, como la salud, la educación, aunado a ello se anexa la situación de empleo, al respecto Pérez (2013) expresa: “Existe un aproximado de 17% de desempleo en general al cual se le suma un 55% del sector informal, cifras que aumentan cada mes a consecuencia de la situación económica que vive el país” (p. 3). En este sentido la realidad crítica por la que atraviesa el país, requiere de la búsqueda de elementos, a través de los cuales la crisis pueda ser revertida, mediante la participación de todos a fin de lograr la construcción de una Venezuela más armónica y unida centrada en una democracia justa y equitativa.

Es importante recalcar que como resultado de la crisis económica, por lo general la población tiende a emigrar hacia los estados en busca de mejores condiciones de vida, acrecentándose el número de la población marginal. En este sentido, un informe emanado del Banco Mundial (2006) expone que: “Existen aproximadamente 496 mil jóvenes fuera de la educación, la mayoría deja de estudiar por trabajar”. Tales cifras aumentan vertiginosamente cada año de manera alarmante, lo cual indica la necesidad urgente de crear políticas de estado para contrarrestar la crisis en lo que respecta a la deserción escolar, brindando oportunidades de igualdad a los jóvenes para finalizar sus estudios favoreciendo de esta manera la transformación en la visión de las personas en el contexto social.

Por otra parte, en los últimos años se ha incrementado, producto de la crisis económica, los desequilibrios sociales, es decir ceñida por la pobreza, desempleo, robos, crímenes, entre otros. Sin embargo, en oportunidades se señala que la culpa de tal situación, pero también la solución está tanto familiar como formal, en correspondencia Chavarría (2008) “La familia es por tanto, la instancia educativa primaria, donde se inicia el proceso de perfeccionamiento de la ética y la mora para el bienestar propio de la misma y del entorno social” (p. 150). La afirmación precedente, es cierto, por cuanto

los primeros procesos de enseñanza aprendizaje se inician en el hogar, por tanto la acción de la familia la base de cómo se desenvolverá los niños, niñas en el futuro.

En el mismo orden de ideas, la UNESCO (2008) puntualiza: “En realidad ningún país ha logrado cambios significativos en la sociedad por el deterioro de sus sistemas educativos”. Ciertamente en Venezuela, las organizaciones escolares evidencian ciertos problemas, tales como: la pobreza, escaso estímulo por parte del estado por mejorar situaciones problemáticas que impiden el mejoramiento del sistema, así como también la insuficiente evaluación tanto en lo administrativo como en lo operativo lo cuales conlleven a detectar, así como de corregir fallas. Aunado a ello está la poca preparación que se brinda a los docentes por parte de estado, alto índice de profesionales con competencias distintas a la formación docente, trayendo como consecuencia niveles alarmantes de la baja calidad educativa. En relación a la educación primaria Bravo (2015) señala:

Suele ser la institucionalidad educativa más beneficiada por la buena intención del discurso oficial, pero y paradójicamente, es la escuela la más descuidada por la iniciativa oficial, según se visualiza en los principales indicadores de escolaridad expuestos en el apartado estadístico de las Memorias y Cuenta del MPPE (p. 33).

La educación primaria como puede evidenciarse en el cuadro 1, muestra que a lo largo de los catorce años examinados la dinámica de escolaridad, es más limitada que los niveles más altos de escolarización tales como en el nivel de educación media general como universitaria. Se reconoce que ha habido un desarrollo moderado si considera que tiene una inscripción baja en los que respecta al año escolar 2012-2014 que en los años 2001-2012, sin que haya reducción de la población entre 06 y 11 años de edad. En atención a estos datos emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación, Bravo (2015) expone:

Sin considerar la dinámica poblacional del grupo de edad correspondiente, ni desmerecer los avances ocurridos, concentrando la atención en las diferencias entre el año inicial del análisis y el año de cierre, se puede concluir que son extraordinariamente bajos los avances logrados en este nivel principal del sistema escolar, por no decir que lo que efectivamente ha ocurrido son retrocesos. Sobre todo, cuando se lo mira en perspectiva de Educación Popular (p. 34).

Cuadro 1. Educación Primaria (antes básica 1-6 grados)

Años escolares	1º a 6º grado	Oficial	Privada
1998-9	3.261.343		
1999-0	3.227.797		
2000-1	3.423.480		
2001-2	3.506.780		
2002-3	3.443.847		
2003-4	3.449.579		
2004-5	3.449.290	2.962.507	486.783
2005-6	3.452.062	2.953.134	498.928
2006-7	3.521.139	2.976.275	544.864
2007-8	3.439.199	2.887.757	551.442
2008-9	3.432.592	2.846.496	586.096
2009-10	3.428.361	2.826.681	599.670
2010-11	3.435.421	2.829.565	605.856
2011-12	3.452.070	2.838.655	613.415
2012-13	3.473.886	2.850.279	623.607
2013-14	3.467.714	2.819.402	648.312

1998-99: Ministerio de Educación Cultura y Deportes. Memoria y Cuenta 2003, Resúmenes estadísticos, cuadro I.1, página 15. Caracas, 2004

2004-08: Ministerio del Poder Popular para la Educación. Memoria y Cuenta 2007, Resúmenes estadísticos, cuadro I.1, página 591. Caracas, 2008

2007-2008 República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Memoria y Cuenta 2008. Capítulo VII: Estadísticas Educativas. Cuadro I.1.1. Versión CD, Caracas, 2009 8. (Versión CD) P. 1031

2008-2009 Matrícula total. Ministerio del Poder Popular para la Educación (*Básica*) Memoria y Cuenta. Cuadro I.1.1 apartado estadístico en Excel que acompaña la versión de la Memoria y Cuenta del MPPE correspondiente al año escolar 2008-2009 y fiscal 2009, publicado en febrero del 2010, recibido el 26-04-2010.

2004-2009 Oficial y Privada. Matrícula total. Ministerio del Poder Popular para la Educación (*Básica*) Memoria y Cuenta. Cuadro I.1.1 apartado estadístico en Excel que acompaña la versión de la Memoria y Cuenta del MPPE correspondiente al año escolar 2008-2009 y fiscal 2009, publicado en febrero del 2010, recibido el 26-04-2010. 2010-14 MPPE Memoria y Cuenta. Apartado de resúmenes estadísticos, cuadro # 1.

De acuerdo con la fuente los logros alcanzados por el estado venezolano en que concierne a la Educación primaria son bajo, más aun cuando se le concibe como una perspectiva de educación popular. Asimismo se evidencia en la tabla la educación privada refleja en la educación primaria una merma considerable en lo que respecta a la matrícula escolar.

Cuadro 2. Distribución de la matrícula de Educación Primaria (Antes básica 1-6 grados)

Años escolares	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
1997-8	657.448	609.424	580.785	538.770	491.086	444.826
1998-9	602.315	588.259	589.875	544.733	490.487	445.674
1999-0	625.354	576.622	591.413	558.436	513.587	462.385
2000-1	666.205	595.178	582.277	559.045	531.176	489.599
2001-2	667.110	628.142	600.140	563.065	537.880	510.443
2002-3	639.208	611.501	606.747	562.775	525.394	498.222
2003-4	631.282	599.173	602.062	580.943	535.950	500.169
2004-5	618.707	596.805	592.436	578.118	553.872	509.352
2005-6	623.351	585.847	589.448	569.936	553.553	529.927
2006-7	640.054	611.498	591.666	579.909	557.193	540.819
2007-8	607.995	605.812	590.603	559.994	547.838	526.957
2008-9	593.781	596.288	602.880	571.477	540.216	527.950
2009-10	594.579	585.895	596.407	580.632	547.809	523.029
2010-11	582.971	586.855	588.431	582.368	562.044	532.752
2011-12	590.235	584.031	590.724	583.464	560.467	542.849
2012-13	594.023	587.739	594.426	587.118	564.289	546.291
2013-14	597.969	587.078	584.469	572.561	571.952	553.685

1997-2007. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Memoria y Cuenta 2007, Resúmenes estadísticos, cuadro III.3, página 649. Caracas, 2008

2007-2008 Sólo de 1º a 6º grado. República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Memoria y Cuenta 2008. Capítulo VII: Estadísticas Educativas. Cuadro III.2 Versión CD., Caracas, 2009 8. (Versión CD) P. 1086

2008-2009 Matrícula total. Ministerio del Poder Popular para la Educación (*Básica*) Memoria y Cuenta. Cuadro I.1.1 apartado estadístico en Excel que acompaña la versión de la Memoria y Cuenta del MPPE correspondiente al año escolar 2008-2009 y fiscal 2009, publicado en febrero del 2010, recibido el 26-04-2010.

2009-12 MPPE (2013) Memoria y Cuenta 2010. Apartado de resúmenes estadísticos. Cuadro III. 2 p. 1524

2008-2109 Matrícula total. Ministerio del Poder Popular para la Educación (*Básica*) Memoria y Cuenta. Cuadro I.1.1 apartado estadístico en Excel que acompaña la versión de la Memoria y Cuenta del MPPE correspondiente al año escolar 2008-2009 y fiscal 2009, publicado en febrero del 2010, recibido el 26-04-2010.

2010-1011 MPPE (2012) Memoria y Cuenta 2010. Sección de estadísticas de educación primaria. Página 852

2011-12 MPPE (2013) Memoria y Cuenta Estadística. Cuadro I.1.2 página 187

2012-14 MPPE (2014) Memoria y Cuenta. Estadística. Primaria, cuadro 2.

Los datos en el cuadro anterior indican que desde el año escolar 1997-1998 ha habido disminución en lo referente a la matrícula escolar, lo que cabe preguntarse ¿qué pasa en primer grado en la escuela fundamental y necesaria para la formación de los niños en edades comprendidas entre 6 y 11 años, es decir en edad escolar?, el primer grado de acuerdo con la tabla anterior refleja evidencias de disminución de la matrícula escolar progresivamente, al considerar que para el año escolar 1997-1998 la matrícula escolar de primer grado estaba conformada por 657.448 estudiantes y en el año escolar 2006-2007 ascendía a 640.054 infantes atendidos evidenciándose un mermado bastante considerable lo cual es un indicador que para este año hubo deserción escolar. Sin embargo, es bueno aclarar que a partir del año escolar 2010-2011 al 2013-2014 ha habido incremento de la matrícula lo cual demuestra interés por parte de la administración gubernamental por la inserción estudiantil en primer grado. En este sentido Bravo (2015) sostiene:

Se ha insinuado repetidamente, por intermedio de la propaganda oficial, que de ocurrir retrocesos en la matrícula de primaria se deberían más a la contracción de la población en las edades comprendidas por los 6 y 11 años de edad, que a la impericia del Gobierno actual. Gobierno que prometió la escolaridad plena de la población menor de 17 años, por intermedio de las Escuelas Bolivarianas, para el nivel primario, hoy borradas de la discursividad esencial, y las restantes fórmulas escolares que configuraban el Sistema Escolar Bolivariano, presentado como fórmula novedosa (hasta milagrosa) de educación popular para hacer verdad las expectativas levantadas con la Constitución del año 1999 en su artículo 103 (p. 37).

Lo antes señalado por el autor indica, que según la administración gubernamental que el retroceso en materia educativa se debe más a la concentración de la población en edades comprendidas entre edades entre 6 y 11 años de edad, así como al poco apoyo de las autoridades por mejorar la problemática educativa, aun cuando se ha planteado como alternativa

fórmulas novedosas como las Escuelas Bolivarianas para dar cumplimiento a lo expreso en el artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en lo que respecta a la responsabilidad del estado en garantizar la educación a todos los ciudadanos. En el mismo orden, Pérez (2013) manifiesta:

La deserción escolar es uno de los problemas más urgentes que enfrenta la educación de Venezuela, de diez niños inscritos en el primer grado, solo seis o siete egresan del sexto grado, y de estos solo cuatro culminan la media y diversificada constituyendo así un grave problema humano y social (p. 5).

De acuerdo con la fuente la deserción escolar representa un nudo crítico de la educación venezolana, lo que constituye un problema humano y también social, aun cuando existe un número considerable de instituciones educativas de educación primaria, el porcentaje matricular disminuye en el nivel media general.

Tal situación induce a que el crecimiento exigido por el sistema educativo sea abrumador, lo cual hace cada vez más difícil cubrir las necesidades educacionales, así como proveer de educadores capacitados para atender la demanda, lo que deteriora aún más el sistema educativo. en concordancia el informe presentado por el Banco Mundial (2006: 89) en el apartado Venezuela menciona lo siguiente: “Los estudiantes venezolanos reciben una enseñanza que no está de acuerdo con la realidad moderna”, aun cuando la referencia data de bastante tiempo, hoy día se mantiene viva tal apreciación, por lo que la situación se agrava por la poca preparación de algunos docentes en cuanto al uso de tecnología como recurso para el aprendizaje, como el proyecto Canaima cuya utilización complementa las actividades académicas circunscritas en el currículo, dejando que los estudiantes empleen los equipos para otro uso y no el adecuado por el poco interés de los maestros por uso de los mismos como base para la adquisición de aprendizas significativos y cónsonos con la realidad del estudiante.

Causas y Consecuencias de la Crisis Educativa en Venezuela

En la década de los ochenta del siglo pasado se realizaron grandes esfuerzos considerables para elaborar diagnósticos de la realidad sistema formal del sistema educativo venezolanos, algunos fueron ejecutados por investigadores particulares adscritos a diferentes universidades del país y otros solicitados por el gobierno nacional a través del nombramiento de destacadas personalidades del país expertos en materia educativa (docentes y científicos), quienes conformaron una comisión, denominada los notables, para estudiar en profundidad la realidad de la educación, especialmente preescolar, primaria y media general, en este sentido los resultados emitidos por la comisión, así como por los investigadores particulares revelan ciertas características que denota nudos críticos de la realidad educativa.

En este sentido, el Informe presentado por la Comisión para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional 1986 citado por García, et al (1992) concluye que la acción educativa se ha caracterizado por lo siguiente:

1) Desarrollar una estrategia equivocada: orientada preferentemente en el suministro de información en detrimento de la función formativa de la escuela, descuidando lo referente al desarrollo de la personalidad del estudiante, el mejoramiento de la capacidad para la búsqueda de conocimiento, el ejercicio efectivo del pensamiento reflexivo, la actitud crítica, la conciencia ética y la formación de hábitos de estudios adecuados.

2) Promover y difundir un falso igualitarismo en el contexto social: caracterizado por la una creciente diferenciación entre instituciones bien dotadas, frecuentadas por niños y jóvenes provenientes de un medio familiar estimulante, poseedores de una cierta cultura y de recursos económicos cónsono para recibir una educación adecuada; por otra parte, instituciones con marcadas insuficiencia académicas, escasa dotación didáctico pedagógicas, asistidas por estudiantes de bajo recursos económicos, con

carencia socioculturales, socioeconómicas. Tales diferencias marca desigualdades de acceso a la educación, produciendo efectos negativos sobre la prosecución escolar en todos los niveles, vinculadas, por tanto más elementos socioeconómicos que a factores actitudinales y capacidades individuales.

3) Adolecer de una adecuada pertinencia en función de las realidades del país: ello indica que la educación venezolana ha respondido insuficientemente a las necesidades e intereses de país, es decir a las demandas económicas y sociales, tanto individuales como locales, regionales y, por ende nacionales. Ser inadecuada, para satisfacer las necesidades de la sociedad, así como para lograr el perfeccionamiento del ser humano que su objetivo fundamental. Igualmente no proporcionar saberes socialmente útiles para comprender, actuar y dar respuesta a los problemas de la realidad social. Tal situación es común en todos los niveles educativos mediante indicadores como: bajo rendimiento académico; repitencia; baja capacidad de retención: deficiente preparación de los egresados.

4) Proponer e improvisar reformas improvisadas: estas surgen como producto de problemas e intereses de índole coyuntural, de hechos los cambios han sido más retóricos que fundamentales, lo que se traduce en fracaso debido a la escasa investigación, así como poca evaluación de los resultados obtenidos.

5) Improvisar la incorporación de docentes sin vocación y preparación: esto constituye una de los nudos crítico de importancia en el sistema educativo, aunado a ello está la improvisación de la gestión administrativa, dado que se desconoce, en parte, la realidad de la realidad socioeducativa expresada en la escuela, el proceso de enseñanza aprendizaje y por ende en el entorno.

6) Incremento relativo de la inversión educativa: aun cuando se ha incrementado la asignación presupuestaria en el ámbito educativo, hay carencias en todos los niveles y programas, en particular lo relativo a la capacitación y actualización del personal docente, escasa dotación didáctico-pedagógica, así como de recursos para el aprendizaje.

Estas características expresadas en el Informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional 1986, aun cuando han transcurrido 29 años de su publicación, hoy día se mantiene vigente. Ello demuestra el reconocimiento que se le debe dar a la importancia del problema educativo en el país, como uno de los fenómenos centrales de las sociedades contemporáneas, clave en la construcción de la sociedad; así como también la necesidad de estudios, investigaciones y evaluación de la realidad educativa que contribuyan a la elaboración de explicaciones, como de alternativas de solución a la difícil situación en la que encuentra el sistema educativo venezolano.

En la actualidad, la educación venezolana para realizar su función tal como lo establece en el artículo 102 de la Constitución de la República de Venezuela (1999), requiere de recursos humanos, financieros y físicos cada vez mayores, de allí que en las últimas décadas el estado venezolano ha aumentado la asignación de recursos a través del presupuesto nacional para su funcionamiento, lo cual demuestra la prioridad que se le ha dado a la educación. Sin embargo Hernández (2010) señala:

La educación venezolana en la actualidad, acusa fallas en su funcionamiento, entre las causas que generan tal crisis se pueden mencionar: el analfabetismo, el déficit escolar, la extra edad, la deserción escolar, entre otros: asimismo la enseñanza no es del todo satisfactoria, la mayoría de las edificaciones están en pésimas condiciones, baja remuneración de los maestros y maestras, las clases se imparten de manera irregular (p. 10).

Lo antes mencionado indica que la realidad educativa, actual aun cuando se ha impulsado su funcionamiento en su conjunto, el rendimiento de la misma no es bueno en ninguno de los niveles educativos. De allí que intento de hacer que la educación responda al desarrollo, avance, así como progreso del país, del hombre, de la mujer del futuro; es decir que permita al educando la posibilidad real enriquecerse en una cultura que lo lleve a la adquisición de una visión comprensiva del contexto social en el que está inmerso.

Cabe destacar que las fallas del sistema educativo en cuanto a educar a la ciudadanía para obtener empleo productivo, no son ajenas al sistema político venezolano, por lo que de alguna forma u otra han intervenido en la acción educativa, lo cual ha generado en el sistema nudos críticos por la influencia de ideologías que lejos de significar una alternativa de solución a los problemas educacionales han empeorado el funcionamiento del sistema, tanto en lo operativo como administrativo. En el mismo orden Hernández (2010) señala la existencia de tres hipótesis centrales a considerar para explicitar el fracaso escolar en Venezuela, es decir:

(1) El uso del sistema educativo como instrumento para clientelismo político. (2) El descuido de los niveles básicos de educación, a los que tiene acceso la mayoría de la población, en dos áreas: educación de calidad, que permita acceder a empleos productivos, y educación para la participación democrática. (3) La falta de autonomía de las escuelas, que ha impedido a los directores y docentes coordinar su tarea con la comunidad educativa para generar respuestas propias a las dos áreas mencionadas en la hipótesis anterior (p. 17).

Lo citado demuestra como la educación venezolana ha sido utilizada como un instrumento de clientelismo político, sin importar las repercusiones en el ámbito social, en lo cultural, en lo educativo, por ende en el desarrollo integral del educando, centro de la acción educativa. Así como también el descuido que se le ha dado a niveles básicos como son la calidad educativa

fundamental para el acceso a fuentes de trabajo y la poca autonomía de los directores así como los propios docentes para el desempeño de sus funciones, tanto en lo administrativo como en lo operativo.

Importante señalar, que el estado a través del gobierno ha implantado otras formas de estudios como alternativas de respuestas a los problemas de exclusión, así como de alfabetización, dirigida especialmente a personas de escasos económicos, dándole al mismo tiempo oportunidad de estudio a personas que no pudieron en un momento dado concluir sus estudios básicos o superiores. En este sentido se implementó la misión Robinson (programa nacional de alfabetización) y Ribas (programa educativo de formación educativa).

Por otra parte, la misión Robinson, sin duda alguna, ataca el problema de alfabetización lo cual es necesario y conveniente para el desarrollo y progreso del país. Sin embargo, no se dispone de ningún tipo de información que permita inferir sobre la efectividad del programa, así como de las cifras estadísticas presentadas por los organismos oficiales, en el entendido que se habla de 2 millones de venezolanos alfabetizadas y de declarar a Venezuela libre de alfabetismo. En correspondencia Hernández (2010) en relación con las misiones creadas por el gobierno nacional como alternativa de solución a la problemática educativa expresa:

La poca capacidad de Estado venezolano no permite ser muy optimista respecto a los resultados de la Misión Robinson. Especialmente en términos. Especialmente en términos de calidad de los resultados. En cuanto a la Misión Ribas, es necesario acotar que también acata un problema social grave representado por centenares de miles de jóvenes y adultos que abandonaron los estudios antes del noveno grado. Pero como hemos argumentado, una de las causas de ese abandono es la baja calidad que caracteriza la educación. La información disponible de la Misión Ribas no permita estar seguros de que la calidad de sus contenidos y métodos sea mejor (p. 20).

La cita antes señalada permite inferir que las políticas están lejos de la orientación que se requiere para alcanzar los objetivos de igualdad de oportunidades de oportunidades que justifican la fundamentación propia del sistema educativo venezolano. Igualmente, se deduce de la fuente que la desigualdad en la distribución de la calidad afecta severamente a quienes necesitan obtener buen provecho de la educación formal, asimismo los programas destinados a los ya excluidos tampoco parece mostrar énfasis en la calidad educativa, en el entendido que la cobertura es importante, pero la calidad es la productora de justicia social, de allí que sí la educación es mediocre, lo que se produce es injusticia social.

Todo lo antes señalado, trae como consecuencia un deterioro del sistema educativo venezolano, es decir en lo organizacional, la improvisación de la función administrativa; en cuanto a la concepción curricular, la inadecuación del currículo educativo a la realidad social; en lo pedagógico, el desmejoramiento de la capacidad para la búsqueda y creación de conocimiento original; en la pertinencia, una escasa proporción de saberes para comprender, actuar y cambiar la realidad de acuerdo al contexto, y finalmente en cuanto a la formación de competencias, una escasa actualización y perfeccionamiento de los docentes. En este orden de ideas cabe citar a Guaglianone (2011):

Los problemas de la educación venezolana en nuestra sociedad actual, tiene a nuestro entender un origen temprano. Los grandes cambios producidos por la revolución industrial y sobre todo por la llegada de la sociedad de masas y el desmesurado crecimiento de la población urbana en nuestra cultura a principios del siglo XX, trajeron como consecuencia el quiebre de instituciones sociales tradicionales (familia ampliada, comunidades, centros educativos y cívicos, comunidades religiosas) y el nacimiento de nuevas formas de interacción social. (p. 4)

De acuerdo con la cita, los problemas educativos han traído como consecuencias el deterioro de instituciones fundamentales para el desarrollo

del país, basta entonces apreciar como la crisis educativa actual es parte de la crisis de todo un sistema, por cuanto estamos viviendo un proceso de quiebre y de desmoronamiento, más que por lo económico y cultural, se refiere a un derrumbe la calidad educativa.

Teorías que Sustentan la Investigación

Teoría de la Complejidad

Al determinar la necesidad de desarrollar en las personas un pensamiento de la complejidad, es necesario retomar el pensamiento inspirador de Edgar Morín, al querer integrar o articular saberes dispersos en el hombre, lo cual lo han llevado a considerarlo como un confusionista, por militar entre la ciencia y la filosofía, asumiendo aspectos de cada una, tratando de establecer una comunicación entre ambas. Al reflexionar sobre la teoría de la complejidad, Morín (2004) señala:

...yo navego entre ciencia y no en ciencia. ¿Cuáles son mis fundamentos?, la ausencia de fundamentos, es decir, la conciencia de la destrucción de los fundamentos de la certidumbre. Esta destrucción de los fundamentos, propia de nuestro siglo, ha llegado al conocimiento científico mismo. ¿En que creo?, Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión, propuestos por el conocimiento filosófico (p. 140).

En relación a lo expresado por el autor, se destaca el planteamiento de difundir en los seres humanos la noción de incertidumbre, que cualquier cosa puede pasar y en el momento menos esperado; ello indica estar despierto a cualquier acontecimiento que se produzca en la naturaleza, es decir los fenómenos diversos que se dan en el universo, de esta manera la

observación del hombre llevará al desarrollo de un tipo de pensamiento diferente centrado los detalles, los procesos, los aspectos constitutivos, del todo en general, de las cosas abordadas con el razonamiento, con el pensamiento.

En este sentido, Morín (1990) manifiesta: "...la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total: la totalidad es la no verdad...." (p. 101), de esta manera se establece que lo que podría sembrarse durante la formación del ser humano es una actitud de búsqueda constante, ya que es difícil llegar a la complejidad, pero pueden hacerse aproximaciones consecutivas al objeto de estudio, y siempre ser constante en la investigación del por qué de las cosas y fenómenos que se viven y observan.

De allí, que la teoría de la complejidad permite la interpretación y comprensión de los diversos fenómenos de la naturaleza, lo cual requieren de una forma de pensamiento distinto, destacando el planteamiento relacionado con el desarrollo de un conocimiento de la complejidad en los seres humanos, como una forma de encaminar a los individuos y la comprensión de su existencia.

Por otra parte, la educación como proceso de formación del ser humano para la sociedad, está determinada por las exigencias del ser social, validándose toda vez que mantiene coherencia con los paradigmas, categorías o las bases epistemológicas de un determinado cuadro científico de mundo o imagen de éste. De allí, que la crisis o problemas que tiene el proceso educacional actual, obedece a las tensiones dadas por las necesidades sociales, así como también por los obstáculos que la misma sociedad impone.

Cabe destacar, que la escuela como organización social ha estado ligada a los cambios producidos por los avances científicos, especialmente

por la filosofía o principios que rigen la investigación científica en un momento determinado. Siendo una institución encargada de la socialización y formación de nuevas generaciones, cuya función es transmitir los conocimientos, tradiciones y cultura que la sociedad considera necesarios para su desarrollo.

Ahora bien, en los últimos años a partir de la visión de la ciencia y del hombre, se están produciendo transformaciones filosóficas y metodológicas en las instituciones educativas que responden a cambios tanto en las ciencias humanas como naturales. En este sentido, la escuela debe atender a las necesidades y problemas de la comunidad, de los estudiantes y de la propia sociedad.

Este planteamiento conlleva a la perspectiva del estudio de la teoría de la complejidad (Morín, 2001, 2004) necesaria en la práctica pedagógica actual, por cuanto los escenarios que presenta la sociedad son cada vez más complejos, influyendo notoriamente en el hecho cotidiano de la educación. Siendo, por tanto fundamental, que la educación abandone decididamente los paradigmas simplistas para poder lograr una transformación verdadera que la escuela primaria precisa, la cual reclama otra visión educativa.

En este sentido, dado el mundo de interacciones que desarrolla el docente en su propia construcción como ser y de acuerdo a su complejidad como ser humano; se considera importante indagar acerca de su propia autonomía, su proyecto de racionalidad y las condiciones concretas que le impone la realidad en cuanto a la satisfacción de sus necesidades.

En este sentido, Morín (2004), como consecuencia de la reflexión fundamental sobre la complejidad del conocimiento, y de la meta de una 'reforma del pensamiento', comienzan a consolidarse proyectos educativos y sociales orientados a reducir la fragmentación disciplinar; proyectos de reforma de la educación (de la primaria a la universitaria); reorientación de los principios de organización de retículas; articulación entre

actividades escolares y extraescolares, así como la creación de espacios institucionales estructurados para facilitar el ejercicio de la transdisciplinariedad. Esas metas están en la base de algunos de los escenarios que emergen en consecuencia de esa segunda constelación de inversión en la complejidad.

Esto conlleva a plantearse la necesidad de la construcción de una sociedad más justa e igualitaria, siendo posible por medio de una nueva y compleja comprensión del mundo, creer que una reforma del pensamiento puede ser lograda por una reforma de la educación, por repensar la estructura formal de la enseñanza.

Teoría constructivista

Tres son los representantes de la teoría constructivista del aprendizaje, fundamentada sobre todo en el sujeto en sí, en sus experiencias previas que le llevan a la construcción del conocimiento. Piaget (2013) hace referencia a la interacción del sujeto con el objeto de conocimiento; Vigosky (2010) si el conocimiento la realiza con otros y Ausubel (2002) si el aprendizaje es significativo.

En este sentido, la teoría constructivista, inspirada en estos tres teóricos constructivista, se basa en que para que se produzca aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el propio sujeto que aprende mediante la acción, ello significa que el aprendizaje no es simplemente aquello que se pueda transmitir. Ante estos planteamientos, se retoma a Suarez (2009), quien expone: “Aunque el aprendizaje pueda facilitarse, cada persona (estudiante) reconstruye su propia experiencia interna, por lo que el aprendizaje no puede medirse, por ser único en cada uno de los destinatario del aprendizaje” (p. 85).

Se deduce de la fuente que el aprendizaje humano se construye, es decir que la mente de los individuos elabora nuevos conocimientos, a partir de la base de enseñanzas previas. Esta podría realizarse en base a nuevos conocimientos que marcarían el proceso de enseñanza, enfatizando que el aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, debe participar en actividades significativas en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica.

La teoría del constructivismo ha sido considerada como un movimiento intelectual vinculada al conocimiento, específicamente al acto de conocer. Para Suárez (2009), la teoría reafirma:

La existencia del conocimiento pero no como algo dado a priori, ni algo que existe en espera que se descubra, sino que el ser humano es quien decide autónomamente lo que quiere conocer y decidir qué es lo que puede conocer (p. 92).

La postura del autor antes señalado, permite inferir que el aprendizaje puede facilitarse, pero cada individuo reconstruye su propia experiencia interna, en el entendido que la inteligencia no puede medirse por cuanto es única en cada persona en su reconstrucción interna y subjetiva de la realidad. Al contrario el proceso de aprendizaje insta que los conocimientos pueden programarse de tal manera que puedan fijarse unos contenidos, métodos y objetivos en el proceso de aprendizaje, llevando a cabo esa inteligencia no medible.

Se trata de subrayar la importancia de la actividad constructiva o reconstructiva del estudiante en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodación de los nuevos conocimientos a esquemas precedentes, los cuales a su vez van reconstruyendo a partir de los nuevos datos. Es este orden Suárez (Ob. Cit.), señala: "El sujeto que aprende no es pasivo ante el enseñante o entorno" (p. 98), es decir, el conocimiento no es

un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de las actividades internas del sujeto que aprende, sino una construcción por interacción, que se va produciendo y enriqueciendo cada día como resultado entre el estudiante y los estímulos externos.

En este sentido, se trata de motivar, enseñar a pensar, así como actuar a través de contenidos significativos y contextualizados de acuerdo a la realidad del estudiante; en este proceso, el estudiante es el responsable de su propio aprendizaje. Ahora bien, para que esto se logre, la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y en forma sustancial con lo que el estudiante ya sabe, propiciando así la disposición del aprendizaje.

En lo que respecta al estudio de la crisis educativa puesta de manifiesto en la educación primaria indica que es indispensable reflexionar, repensar las teorías pedagógicas, como la constructivista, así como las prácticas en sus intenciones, discursos y argumentos. En el entendido que el discurso educativo y las prácticas educativas elaboradas en el devenir histórico están en entredicho, por lo que han puesto en tela de juicio la formación de un estudiante creativo y crítico, que ponga en duda todo lo que está dado, desde las distintas áreas que conforman el currículo educativo. De allí, uno de los aportes de Vygotsky (2010), a través de la teoría constructivista a la educación es la visión holista e integral del ser humano, pues ofrece una referencia teórica en la que está inmersa la concepción del ser como un ente biopsicosocial.

En este orden de ideas Suárez (2009) en cuanto a la crisis educativa señala:

En este momento en que la sociedad está vinculada directamente con la información y la globalización del mercado, incluyendo la educación, el constructivismo Vigostskyano se está convirtiendo en el modelo dentro de la crisis educativa que puede trascender a los obstáculos pedagógicos, de larga data en la historia de las

ideas y en la educación, asignándole al ser humano la potestad de crear su propio conocimiento, como proceso único e individual, que cada sujeto realiza con el apoyo de estímulos que selecciona de su entorno social (p. 102).

En este sentido, se utiliza el concepto de obstáculos pedagógicos, refiriéndose a las situaciones críticas que se presentan en la transmisión de conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Dichos obstáculos se evidencian en el propio acto de enseñar aprender surgen a través de inquietudes reflejadas por una especie de necesidad funcional, en el entendido que el docente no debe hacer que el estudiante aprenda contenidos solamente, sino que aprenda a construirlos.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Este estudio tiene por finalidad generar constructos teóricos emergentes de las representaciones sociales sobre la concepción de la crisis educativa desde la perspectiva de los docentes de Educación Primaria, de las Escuelas Bolivarianas del municipio Sucre del estado Mérida, por tal razón se considera relevante describir la naturaleza de la investigación representada por el enfoque paradigmático que sustenta el criterio asumido por el investigador ante del conocimiento de lo que se va a estudiar, asimismo se plantea el tipo de investigación, los informantes, técnicas e instrumentos, métodos y técnicas de análisis de la información.

Naturaleza de la investigación

Cabe destacar dentro de la naturaleza de la investigación el enfoque paradigmático en el cual se sustenta el proceso investigativo, en el entendido que el paradigma representa un elemento de importancia en estudio científico, por lo que determina el proceso de hacer ciencia, constituyéndose en una guía orientadora para el investigador, tal como lo señala Yuni y Urbando (2005), “El paradigma cumple una función formativa y performativa de la actividad científica y, por lo tanto la formación del investigador requiere de la aprobación de algún paradigma” (p. 20).

Para efecto de este estudio se asumió como referente el paradigma interpretativo; que según Piñero y Rivera (2013): “Corresponde a los supuestos metodológicos en los que se basa su pretensión de elaborar una teoría de lo social y finalmente el papel que los autores sociales ocupan en la

producción y reproducción de lo social” (p.31), lo cual indica que este enfoque se introduce en el estudio de las representaciones de las acciones humanas y de la vida social.

De allí que el enfoque paradigmático empleado en el estudio permite una exhaustiva interpretación de realidades concretas, es decir de la concepción de la crisis educativa desde la perspectiva de los docentes de las escuelas bolivarianas conllevando a sus propios referentes, comprensión del significado de los hechos, fenómenos, comportamientos y acciones. Este paradigma se centró, en comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas, estudiando sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo. El grupo de docentes fueron la fuente originaria del problema que se investigó y el propósito del problema fue conocer una situación y comprenderla a través de la visión de los sujetos.

En este mismo orden se sitúa el estudio en una investigación cualitativa, tal como la concibe Martínez (2000) como aquella que "trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da la razón plena de su comportamiento o manifestaciones" (p. 66). De allí, que la acción del investigador estuvo centrada en estudiar la existencia de un fenómeno determinado en función de su operatividad en la realidad, en el entendido que la investigación cualitativa no pretende solventar todos los problemas que a nivel social existen, porque sería imposible, sin embargo constituye una investigación fundamental para contribuir en el campo del saber.

Cabe destacar que la investigación cualitativa, en las ciencias sociales indaga la condición humana, lo que permite la construcción conocimiento, por tanto se centra desde una perspectiva interpretativa de entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones busca interpretar lo que va captando activamente.

La naturaleza de investigación, está representada en el método que según Martínez (2006): “no viene de que unos seamos más razonables que otros, sino del hecho que conducimos nuestros pensamientos por diversas vías y no consideramos las mismas cosas” (p. 164). Ello indica, que la investigación es una práctica social intencionada, interesada en la construcción de textos, es decir planes, dispositivos, técnicas y esfuerzos que están direccionados hacia un fin, en otras palabras: describir, expresar comprensiones, explicaciones del quehacer humano. Por tanto, su función consiste en generar mayor multiplicidad discursiva, beneficiando la visión de variadas opciones, que van originando maneras de describir, comprender, explicar y examinar la vida.

Cabe señalar que en el contexto científico cuando se propicia la producción de conocimientos, así como la interpretación de la realidad, el investigador emplea una metodología determinada, de acuerdo al propósito de lo que se investiga, para lo cual es necesario asumir un enfoque o método que orienta el contexto teórico y práctico de la investigación. En el caso concreto de la presente investigación se utilizó como método el etnográfico que según Martínez (2000):

Se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada (p. 30).

Quiere decir que los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional, intervienen una organización lógica o de raciocinio que, por lo general, no es explícita en los individuos pero que se exterioriza en distintos aspectos de su vida. Asimismo Martínez (Ob. Cit.) señala que el objetivo inmediato del método etnográfico es: “Crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado” (p. 30), lo cual se logra al comparar las investigaciones particulares de diferentes autores.

En el mismo orden Piñero y Rivera (2013) señalan que la etnografía se considera como una disciplina que tiene como intención el estudio y descripciones de grupos humanos, sus ciencias, costumbres y formas de vida, por lo que se ocupa de la recopilación rigurosa de la información que permite el análisis e interpretación de los fenómenos sociales propios de las comunidades, en correspondencia los autores expresan:

El método etnográfico enfatiza su accionar en el dibujamiento científico en el modo de ser de un grupo sociocultural específico, con el fin de recrear las zonas de sentido y de significado social a través de la reconstrucción descriptiva analítica y comprensiva de la cultura del modo de vida y de estructura social del grupo de estudio de interés (p. 53).

De allí, que la investigación etnográfica en el ámbito educativo, se constituye en una herramienta importante para el investigador, por lo que proporciona los procedimientos para el estudio intensivo de una realidad tan compleja como el contexto educativo, el aula de clase o la organización escolar. Como contexto social se encontraron en la escuela, dinámicas culturales específicas o modos de actuaciones propias que fueron posibles estudiar científicamente y con ello aportar conocimientos significantes para la toma de decisiones que permitieron el mejoramiento de la institución o de sus procesos.

En este sentido, Piñero y Rivera (2013) sostienen que la investigación etnográfica en el escenario educativo ha permitido desarrollar algunas diferenciaciones, en función del contexto de aplicación. En este sentido Yunin y Urbano (2005) exponen:

La investigación etnográfica educativa puede distinguirse como microetnografía y macroetnografía. La primera estudia los procesos y fenómenos que ocurren al interior de las escuelas y que se vinculan a prácticas cotidianas de sus actores sociales como maestros y alumnos. Mientras que la segunda, refiere el estudio de las relaciones que se establecen entre las instituciones

educativas y los procesos que en ella se dan con otros procesos de tipo estructural (p. 78).

De acuerdo con la fuente citada, la investigación etnográfica estudia hechos o fenómenos que se dan dentro de las organizaciones escolares, relacionadas con la práctica cotidiana del hacer educativo entre los maestros y estudiantes; asimismo, estudia las relaciones entre las instituciones educativas y los procesos que se dan dentro de la propia organización como tal. De allí su vinculación con esta investigación, pues se estudio las representaciones sociales que tienen los docentes de Educación Primaria de Escuelas Bolivarianas del municipio Sucre del estado Mérida sobre la crisis educativa.

En el método etnográfico se cumplieron las siguientes etapas, las cuales direccionaron los pasos a seguir en la investigación para la obtención de los resultados finales.

Diseño de la Investigación

Es relevante describir las fases o etapas en que se desarrolla la investigación. En este sentido, Piñero y Rivera (2013) plantea:

...el investigador necesita diseñar un proceso de investigación fundamentado en la reflexión permanente sobre las decisiones que ha de tomar respecto a los momentos a llevar a cabo, partiendo de la preparación rigurosa del trayecto investigativo a iniciar; la estancia en el escenario de estudio propiamente dicha, en el que recolectará y sistematizará la información; y la retirada del campo de estudio a los fines de procesar, preparar la comunicación escrita de toda la información empírica y teórica generada (p. 57).

En este sentido, esta investigación se desarrolló a través en cuatro fases:

1. Preparación del trayecto investigativo:

En este sentido, Guber (2004: 275-289) expresa que la selección del tema se formula en términos vivenciales y de sentido común, La Problematización se cumple como un Proceso de desnaturalización de lo real, cuyos términos se precisan y explicitan, intentando establecer un sentido o direccionalidad en dicha relación. El marco teórico inicial de la investigación se sustentó en la coherencia y explicitación de las conexiones explicativas de la problemática enunciada. Se Revisaron las corrientes teóricas que abordaron la relación y cómo definen cada uno de los conceptos explicitados en el enunciado de la investigación o del sentido común.

2. Ubicación en el escenario:

Previa selección del contexto empírico, el investigador se ubicó en el escenario para observar, relacionar y contrastar la teoría con los significados de todos los actores involucrados, definiendo su rol dentro del estudio.

Relativización de la relación teórica en términos de su especificación desde la perspectiva del actor de los implicados. Formulación del problema en forma de pregunta, a ser respondida por los actores.

3. Recolección y sistematización de la información:

En esta fase de recolección de la información, se seleccionaron los instrumentos: guion de entrevista a profundidad, cuestionario abierto y notas de campo de la observación participante. La información proveniente de los docentes y gerentes educativos, se codificó y categorizó para analizarla e interpretarla a través de la técnica de la Triangulación.

4. Generación de los constructos teóricos:

A partir de los hallazgos encontrados, emergieron elementos teóricos que sirvieron para construir la aproximación teórica del investigador en relación a la Crisis Educativa.

Esto indica que el investigador diseñó el proceso de investigación fundamentado en la reflexión permanente sobre las decisiones que ha de tomar respecto a los momentos que se llevaron a cabo en el estudio.

Sujetos en estudio

Todo hecho o fenómeno que pueda ser estudiado e investigado, nace de su análisis, y parte de este análisis lo hacen los sujetos en estudio, por lo que son las personas involucradas directamente en el mismo, por ello los sujetos en estudio deben estar en consonancia con lo que se desea analizar e interpretar, en el entendido que de ellos se obtiene la información que denota la realidad clara y precisa de lo que se está investigando. En este sentido, Martínez (2000), define a los sujetos en estudio de una investigación como las personas que aportan información, es decir: "aquel que dispone del conocimiento y la experiencia que requiere el investigador, tiene habilidad para reflexionar, se expresa con claridad, tiene tiempo para ser entrevistado y está dispuesto positivamente a participar en el estudio" (p. 73).

En este sentido los sujetos en estudio (tres directivos y nueve docentes) aportaron información sobre las representaciones sociales que tienen de la crisis educativa, específicamente en la educación primaria, Escuelas Bolivarianas. Ahora bien, para efectos de la investigación se seleccionaron sujetos en estudio bajo criterios que permitieron obtener una muestra intencional, es decir: docentes adscritos a nóminas de las escuelas en estudio; docentes con 6 a 8 años de servicio y experiencia académica; con titularidad académica (licenciados o profesores universitarios); diverso género y edad y con disposición para aportar información que sustente la realidad del estudio.

Asimismo, se seleccionaron informantes claves (tres directoras) que según Martínez (2000) se definen como: "Personas con conocimientos especiales status y buena capacidad de información" (p. 56). Se eligieron

tomando en cuenta los siguientes criterios: poseen conocimiento técnico administrativos y técnicos operativos que contribuyen con la comprensión de la temática de la concepción de la crisis educativa en la escuela bolivariana, además tienen titularidad laboral, nivel académico (con estudios de postgrado), y experiencia en el mismo ámbito educativo desde el punto de vista gerencial que no tienen otros sujetos del grupo en estudio; los cuales fueron codificados como : PDEBJ 1(Directora de la E.B. "Juan XXIII"), PDEBC 2(Directora de la E.B. "Cases") , PDEBNE 3)Directora de la E.B. "Nueva Esparta").

En este sentido, los docentes, estuvieron determinados por nueve (09) docentes y tres (3) directivos adscritos a tres Escuelas Bolivarianas del Municipio Sucre del Estado Mérida. Tres docentes adscritos y un directivo de la E.B. "Juan XXIII", codificados (docentes) como DEBJ 1, DEBJ 2, DEBJ 3; y (directivo) PDEBJ 1. Cuatro docentes y un directivo de la E.B "Cases", codificados de la siguiente manera: DEBC 4, DEBC 5, DEBC 6, DEBC 7 y (directivo) PDEBC 2; finalmente dos docentes de la E.B "Nueva Esparta" delimitados por códigos DEBNE 8, DEBNE 9 y un directivo PDEBNE 3.

Igualmente, se consideró pertinente la toma de notas de campo por el investigador acerca del comportamiento de los sujetos dentro las organizaciones escolares seleccionadas en el estudio. Es importante señalar que se seleccionaron nueve sujetos en estudio (docentes titulares de las escuelas seleccionados) para la aplicación de un cuestionario abierto; asimismo, se consideraron como actores tres directivos quienes brindaron opiniones mediante un guion de entrevista en profundidad las cuales respondieron de manera natural y muy gentil.

Escenario

Las organizaciones escolares seleccionadas, se destacan por prestar el servicio de educación integral a la comunidad en el municipio, en un horario

de ocho horas diarias. En este sentido se tomaron tres Escuelas Bolivarianas del Municipio Sucre del Estado Mérida; “Juan XXIII”, “Cases”, y “Nueva Esparta”. En el escenario hubo el acercamiento con los actores e informantes claves. El proyecto fue presentado a las autoridades del plantel en la sede de la Dirección de cada una de las Instituciones, las entrevistas a profundidad se realizaron en el laboratorio de computación y aulas de clase; asimismo se aplicaron los cuestionarios a los docentes en la sede del comedor y biblioteca. Las notas de campo fueron registradas por el investigador en los diferentes espacios antes mencionados.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

El proceso seguido para la recolección de la información fue flexible obedeciendo a situaciones concretas de cada uno de los sujetos en estudio que interactúan dentro de la realidad de la realidad en la que se circunscribe la temática objeto de estudio, en correspondencia a cada uno de los informantes se le aplicaron instrumentos diferentes. En este sentido, cabe citar a Martínez (1999) quien expresa:

Los instrumentos, al igual que los procedimientos y estrategias a utilizar, los dicta el método escogido, aunque, básicamente, se centran alrededor de la entrevista semi-estructurada y la observación participativa. Hay que describir lo que se vayan a utilizar y justificarlos. Sin embargo, la metodología cualitativa entiende el método y todo el arsenal de medios instrumentales como algo flexible, que se utiliza mientras resulta efectivo, pero que se cambia de acuerdo al dictamen, imprevisto, de la marcha de la investigación y de las circunstancias (p. 85).

En correspondencia con lo expresado por el autor, se utilizaron la entrevista a profundidad, cuestionario abierto y notas de campo de la observación participante, tal como lo señala Martínez (2000):

En el caso de las investigaciones cualitativas y etnográficas, sin despreciar la ayuda que pueden ofrecer muchos buenos instrumentos, el observador a menudo el observador a menudo se convierte en su principal instrumento. Sin embargo se pueden señalar cuáles son los instrumentos y técnicas usados con mayor frecuencia por los etnógrafos: la observación participativa notas de campo; la entrevista con informadores clave; las grabaciones sonoras, el video y las fotografías; el análisis de documentos y artefactos, los cuestionarios abiertos; las escalas individualizadas y de rango; las planillas de observación; las técnicas de diferencial semántico y las técnicas proyectivas (p. 63).

En correspondencia, la entrevista se aplicó a los informantes claves; el cuestionario abierto a los docentes de las escuelas en estudio y las notas de campo de la observación participante fue realizado por el investigador. Cabe destacar, que el cuestionario abierto estuvo conformado por dieciocho preguntas abiertas, en el entendido que no se ofrecen opciones de respuestas, sino que se da la libertad de responder al encuestado, quien desarrolla su respuesta de manera independiente (ver Anexo A).

En el mismo orden de ideas, se utilizó la entrevista en profundidad, la cual estuvo dirigida a tres directivos de las escuelas objetos de estudio, por lo que permitió la interacción comunicacional entre el entrevistado y el investigador (ver Anexo B). Esta constituye una técnica indispensable porque permite obtener datos que de cualquier otra manera serían dificultoso conseguir; es decir, la entrevista se centra en que son los mismos informantes claves quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes, expectativas, informaciones que por la naturaleza propia de la investigación son imposible obtener desde afuera.

Ahora bien, en lo que respecta a la función que cumple el investigador en la entrevista en profundidad Rodríguez, Gil y García (1999) manifiestan:

En la entrevista en profundidad el entrevistador desea obtener información sobre determinado problema y a partir de él establece una lista de temas, en relación con los que se formaliza la entrevista, llegando está libre de discreción del entrevistador,

quien podrá sondear razones y motivos, ayudar a establecer determinados factores, etc., pero sin sujetarse a una estructura formalizada de antemano (p 168).

En este sentido, la entrevista en profundidad constituye un diálogo abierto, flexible y personal sobre acontecimientos y situaciones que se pueden observar directamente, es decir el rol de los informantes no es sólo mostrar el mundo como los entrevistados lo ven, sino como lo perciben, lo analizan desde su concepción personal. En el caso concreto de la investigación planteada se le aplicó la entrevista a tres directivos, considerando para ello las categorías preestablecidas vinculadas con el objeto de estudio, constructos emergentes de las representaciones sociales sobre la concepción de la crisis educativa de educación de los docentes de las escuelas bolivarianas (Anexo B).

Otra de las técnicas aplicadas en la presente investigación fue la nota de campo que según Rojas (2010): “Son descripciones más o menos detalladas de los procesos sociales y del contexto en el cual suceden. Aunque se suele hablar de notas de campo en las observaciones, también se usan en las entrevistas como recurso para obtener información” (p. 75).

Ello indica que las notas de campo constituyen una técnica de importancia para el análisis e interpretación de la realidad estudiada, por tanto son un puente entre el trabajo de campo, la experiencia empírica y el informe final de la investigación.

Ahora bien, en lo que concierne al procedimiento para la recolección de la información, este estuvo apegado a las necesidades del investigador así como de los sujetos investigados. Por tanto se precisó considerar los aspectos naturales en la vida de cada uno de los sujetos en estudio, asumiendo una actitud que permitió conducir de manera crítica y reflexiva del entorno las cuales son fundamentales la construcción de las conclusiones de

la investigación, así como la producción de un conocimiento científico sobre lo que se ha planteado.

Categorías y Subcategorías Preestablecidas

Las categorías y subcategorías preestablecidas se plantean a partir de la experiencia del investigador y con el fin de orientar el diseño de instrumentos para la recolección de la información de la investigación, al respecto Martínez (2008) manifiesta:

... Las verdaderas categorías que conceptualizan nuestra realidad deben emerger del estudio, de la información que se recoja, al realizar el proceso de categorización y durante los procesos de contrastación y de teorización...no obstante, se podría partir de un grupo de categorías preestablecidas, con tal que se utilicen con mucha cautela y algo provisional hasta que se dé un grupo de categorías emergentes (p. 76).

En este sentido, el investigador plantea que las categorías preestablecidas ayudaron a sistematizar la información obtenida por los autores en estudio. En este orden de ideas Martínez (2008) manifiesta: “Las categorías definitorias emergerán de la información aportadas por los informantes claves de los instrumentos y de la interpretación que se realice el investigador de la misma” (p. 76). En este sentido, el investigador planteo las siguientes categorías las cuales permitieron la clasificación de la información para la recolección de datos y ser interpretados, facilitando que emergieran las categorías diferentes de la investigación.

Cuadro 3. Categorización Inicial

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Ítems		
			CA	EP	
Educación Primaria	Características	Gerencia Educativa	1		
		Práctica pedagógica	2	1	
		Sociológica	3		
		Culturales	4		
		Políticas de estado	5		
Representaciones sociales de la educación primaria	Conocimiento	Definición	6	2	
		Función	7		
		Importancia	8		
	Actitud	Fortalezas	9	3	
		Debilidades	10		
	Representación	Experiencias y	11	4	
		valores	12	5	
	Crisis en la Escuelas Bolivarianas	Conocimiento	Definición	13	
			Causas-consecuencias	14	6
Funcionamiento		Gerencia y liderazgo	15		
		Pedagógico	16	7	
Impacto		Institucional	17	8	
		Comunitario	18	9	

Nota: Cuestionario aplicado (CA) a docentes y Entrevista a profundidad (EP) dirigida a directores

Técnica de Análisis e Interpretación de la Información

La técnica para el análisis e interpretación de la información fue el análisis del discurso mediante el cual se examinaron las expresiones verbales y/o escritas, puesto que el material discursivo se registró a través de las respuestas emitidas en el cuestionario, así como también la entrevista se registró a través de un grabador de audio, posteriormente se realizó la transcripción correspondiente, finalmente se analizaron las notas de campo realizadas a través de la técnica de observación. En consecuencia, el análisis del discurso se puede considerar como un análisis textual y aplicando la técnica de la triangulación, relacionando las respuestas de los sujetos en estudio a los instrumentos: cuestionario, entrevista a profundidad y las notas de campo registradas por él investigador.

En correspondencia, Martínez (2006) señala: “No se refiere al texto en sí, a algo que esté dentro del texto, sino a algo que está fuera de él, (...) a lo que significa y así determinar las conexiones (...) que tenga el texto” (pp. 131-132). Ello quiere decir, que el análisis del discurso consiste en inferir las ideas implícitas expuestas por los sujetos en estudio en el proceso de la comunicación. Cabe destacar que la técnica de análisis se llevó a cabo de acuerdo a la propuesta teórica del autor antes citado, aunque con algunas modificaciones, fundamentada en las siguientes fases:

(1).- Fase de análisis: se identificaron y subrayaron las palabras, frases y oraciones que evidencian, Según Martínez (2006) “una idea central unitaria” (p. 133), manifestadas por los sujetos en estudios.

(2).- Fase de categorización: esta consistió en la asignación de un nombre que define a cada una de las unidades evidenciadas en la primera fase, que según Martínez (2006) “que sintetizará o resumiera el significado de la unidad” (p. 133).

(3).- Fase de organización de la información: en esta se seleccionó el material discursivo relevante de cada uno de los informantes.

(4).- Fase de mapas de asociación: se procedió las ideas de los informantes contenidas en tablas previamente elaboradas.

Validez y confiabilidad de la investigación

Validez de la investigación

El verdadero valor de la investigación cualitativa se hace en concordancia con su rigurosidad científica, fiabilidad, credibilidad, confiabilidad, adecuación metodológica, congruencia, entre otros. Sin embargo el término más utilizado es el de validez, es decir una investigación que no es válida, no es verdadera, no es confiable, por tanto no tiene credibilidad científica.

En este sentido, para la validez de la investigación se aplicó la técnica de la triangulación con el respectivo análisis de la información, siendo esta un elemento que permite establecer la importancia de los estudios cualitativos. En concordancia Martínez (1999:119) expresa: “La triangulación consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de varios puntos de vistas del mismo fenómeno” (p. 119).

En este contexto la triangulación coadyuva a optimizar los resultados de la investigación, combinando diversas maneras, técnicas y procedimientos. Ahora bien por ser un estudio orientado en la etnografía, la triangulación centra su creatividad en lo real, por de abstracciones subjetivas de los sujetos de la investigación. Tal como lo plantea, Villa y Álvarez (2003):

La triangulación consiste en asumir la perspectiva de los sujetos involucrados en el estudio desde tres perspectivas diferentes, ello hace que se confronten los testimonios y se establezca por consenso una forma de pensamiento que se asuma como punto

común dentro del contexto en el cual se presenta el objeto de estudio. (p. 47)

En relación al estudio y de acuerdo con la fuente, la triangulación asume las perspectivas diferentes de los sujetos que están inmersos en el estudio, lo que conlleva a la confrontación de las opiniones emitidas a través de la aplicación de los instrumentos, estableciéndose por consenso una forma de pensamiento que se asuma como punto común del contexto en estudio en el que está inmerso el objetos de estudio. Por tanto la triangulación implica reunir una variedad de información y métodos referido a la misma temática de estudio.

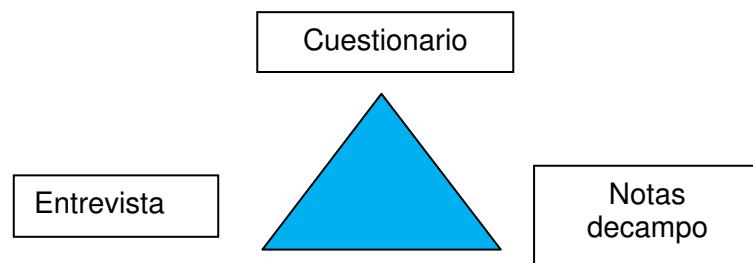


Gráfico 1. Triangulación

En la investigación se concibe en correspondencia con los testimonios ofrecidos por los docentes adscrito de las Escuelas Bolivarianas en el cuestionario, así como directivos de las referida des instituciones en la entrevista en profundidad, así como también el registro de la observación realizada en los centros educativos.

Confiabilidad de la investigación

La confiabilidad de la investigación según Martínez (2000), “Implica que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, es decir es una medida de reciprocidad de los resultados de la investigación”

(p. 117), en correspondencia, la confiabilidad por ser un estudio etnográfico está orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno. En el mismo orden Martínez (Ob. Cit.) expone:

La confiabilidad tiene dos caras, una externa y otra interna: hay confiabilidad externa cuando investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados; hay confiabilidad interna cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones (p. 118).

En el caso concreto de la presente investigación, la confiabilidad es interna, por lo que se evidencia el grado de concordancia de la información, partiendo de una serie de contrastes previamente elaborados; es decir, el nivel de consenso entre los diferentes observadores eleva la credibilidad la estructura significativas descubiertas en los resultados obtenidos, así como la seguridad de que el nivel de congruencia de la temática estudiada es fuerte y sólida.

CAPITULO IV

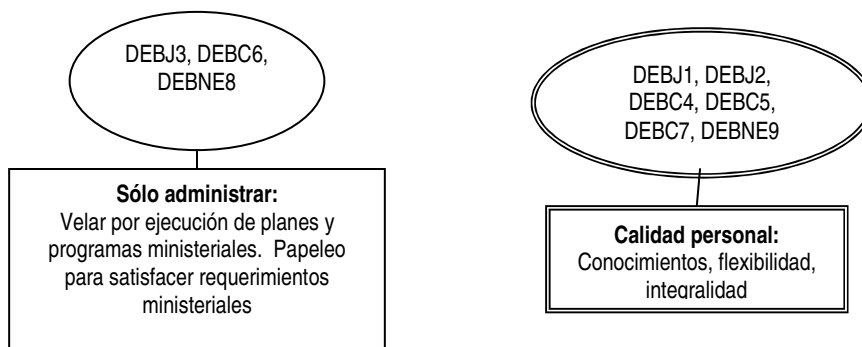
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados hallados, de la siguiente manera: 1) se analizan los resultados del cuestionario abierto, 2) se analizan los hallazgos de la entrevista a profundidad, 3) se analizan las notas de campo de las observaciones participantes y se finaliza con la triangulación de los resultados.

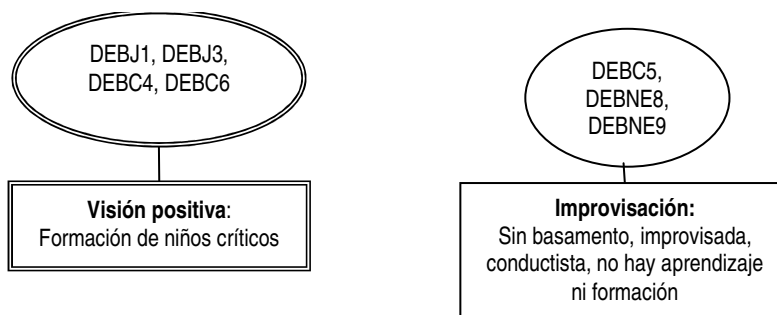
Categorías emergentes del cuestionario

A continuación se mostrarán las estructuras particulares por objetivo específico y las categorías que fueron emergiendo del análisis del discurso de las personas que respondieron el cuestionario abierto. En relación al primer objetivo, las características emergentes de la crisis en la educación primaria se encuentran en el gráfico 2 (ítems 1 al 5).

Categoría emergente. Características de la GE en EP (ítem 1)



Categoría emergente: Práctica pedagógica actual en la EP (ítem 2)



Categoría emergente: influencia de la realidad educativa en la calidad de la EP (ítem 3)

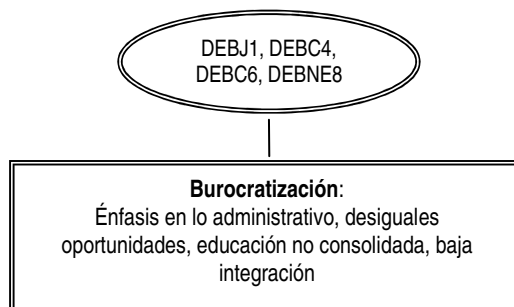


Gráfico 2. Categoría emergente característica de la crisis en EP. (Ítems 1 al 3)

**Categoría emergente,
pregunta 4:** influencia de la
EP sobre el contexto cultural



**Categoría emergente, pregunta
5:** políticas de la EP

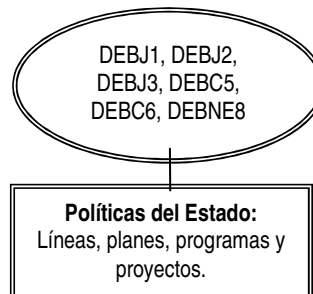
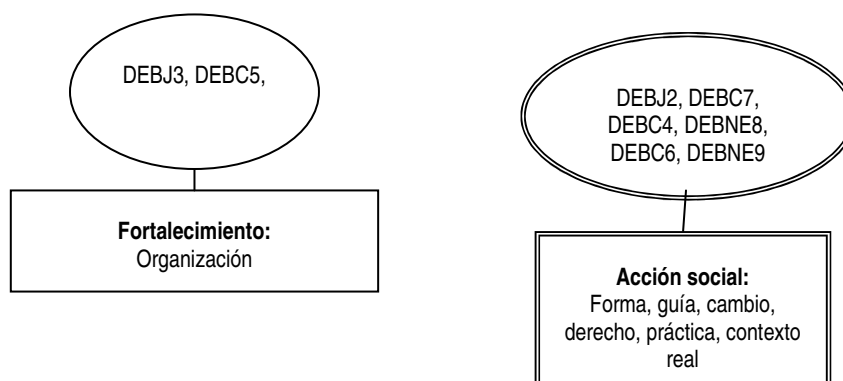
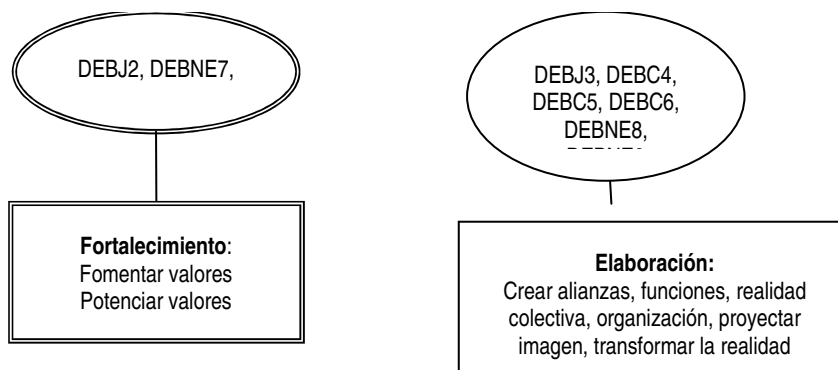


Gráfico 3. Categoría emergente: características de la EP (ítems 4-5)

Categoría emergente. Definición representaciones sociales EP (ítem 6)



Categoría emergente: Función de las representaciones sociales EP (ítem 7)



Categoría emergente: Importancia de las representaciones sociales de la EP (ítem 8)

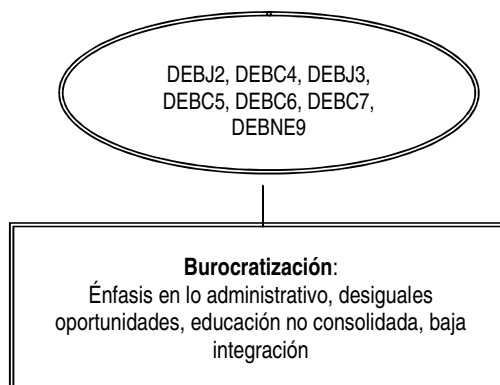


Gráfico 4. Categoría emergente: representaciones sociales EP (Ítems 6, 7 y 8)

Categoría emergente: fortalezas, debilidades y realidad de la EP (Ítems 9, 10 y 11) (**Ítems 9, 10 y 11**)

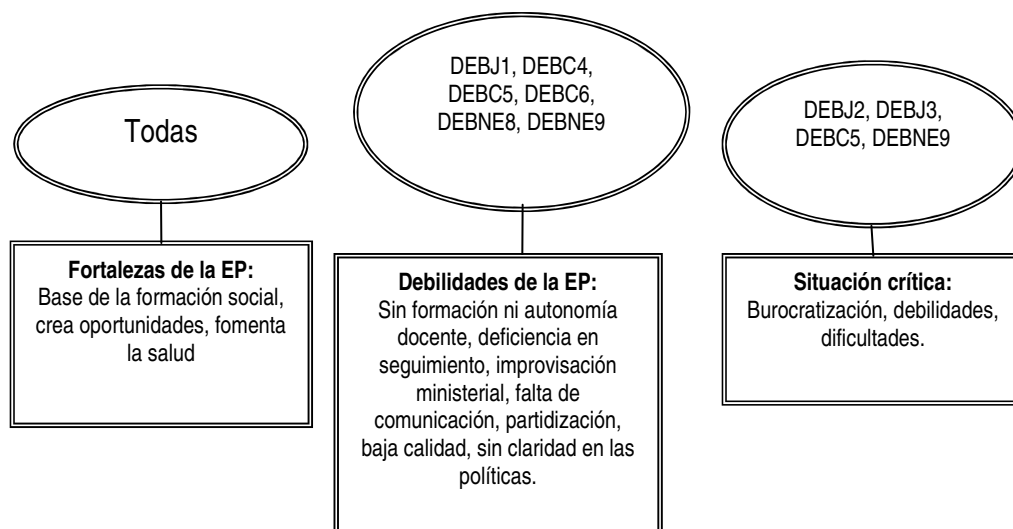


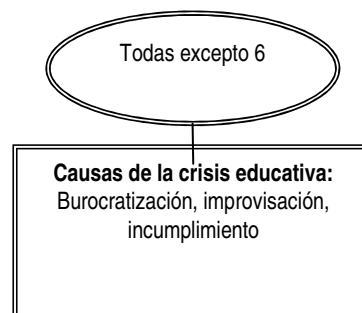
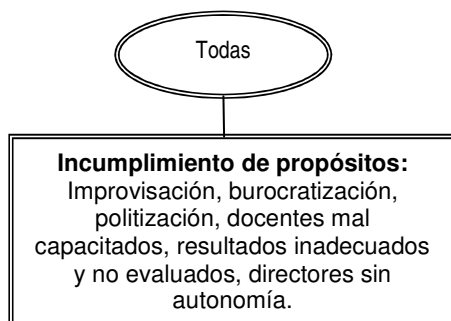
Gráfico 5. Categoría emergente: fortalezas y debilidades de la EP (Ítems 9, 10 y 11)

Categorías emergente: valores en crisis en la EP (Ítems 12 al 16)



Categoría emergente, pregunta 13: crisis en las Escuelas bolivarianas

Categoría emergente, pregunta 14: causas y consecuencias de la crisis



Categoría emergente, pregunta 15: influencia de la gerencia sobre la crisis

Categoría emergente, pregunta 16: influencia de pedagogía sobre la crisis

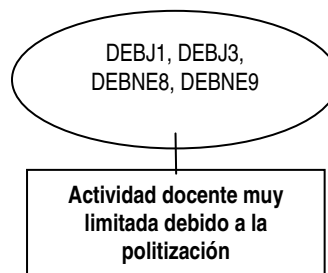


Gráfico 6. Categoría emergente: valores en crisis en la EP (Ítems 12 al 16)

Categoría emergente: impacto de las Escuelas Bolivarianas (Ítems 17 y 18)

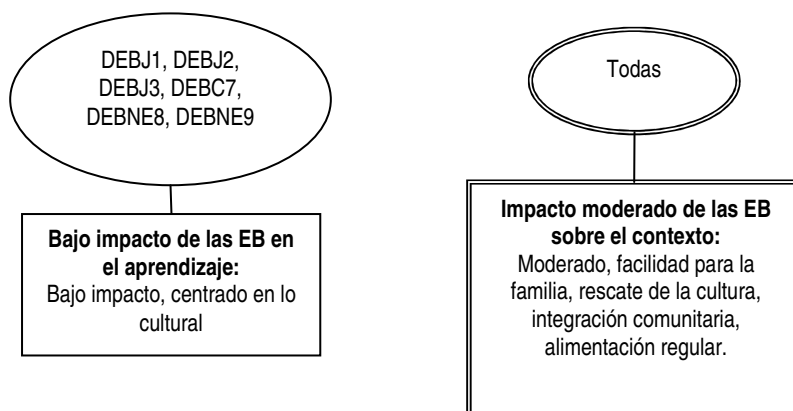


Gráfico 7. Categoría emergente: impacto de las Escuelas Bolivarianas (Ítems 17 y 18)

En cada gráfico se muestran las preguntas, algunas por separado, y otras agrupadas según su similitud, tema o respuestas de las participantes. En los gráficos, se presentan las categorías emergentes para los distintos aspectos del cuestionario por subcategoría, y en las elipses conectadas a cada recuadro se incluyen los sujetos que dieron origen a cada categoría. Por su parte, las subcategorías surgen del contenido de la categoría respectiva.

En la siguiente figura se muestra una visión general de las categorías emergentes del análisis de los resultados del cuestionario, y las relaciones entre ellas. Las subcategorías se muestran en negrillas dentro de cada recuadro.

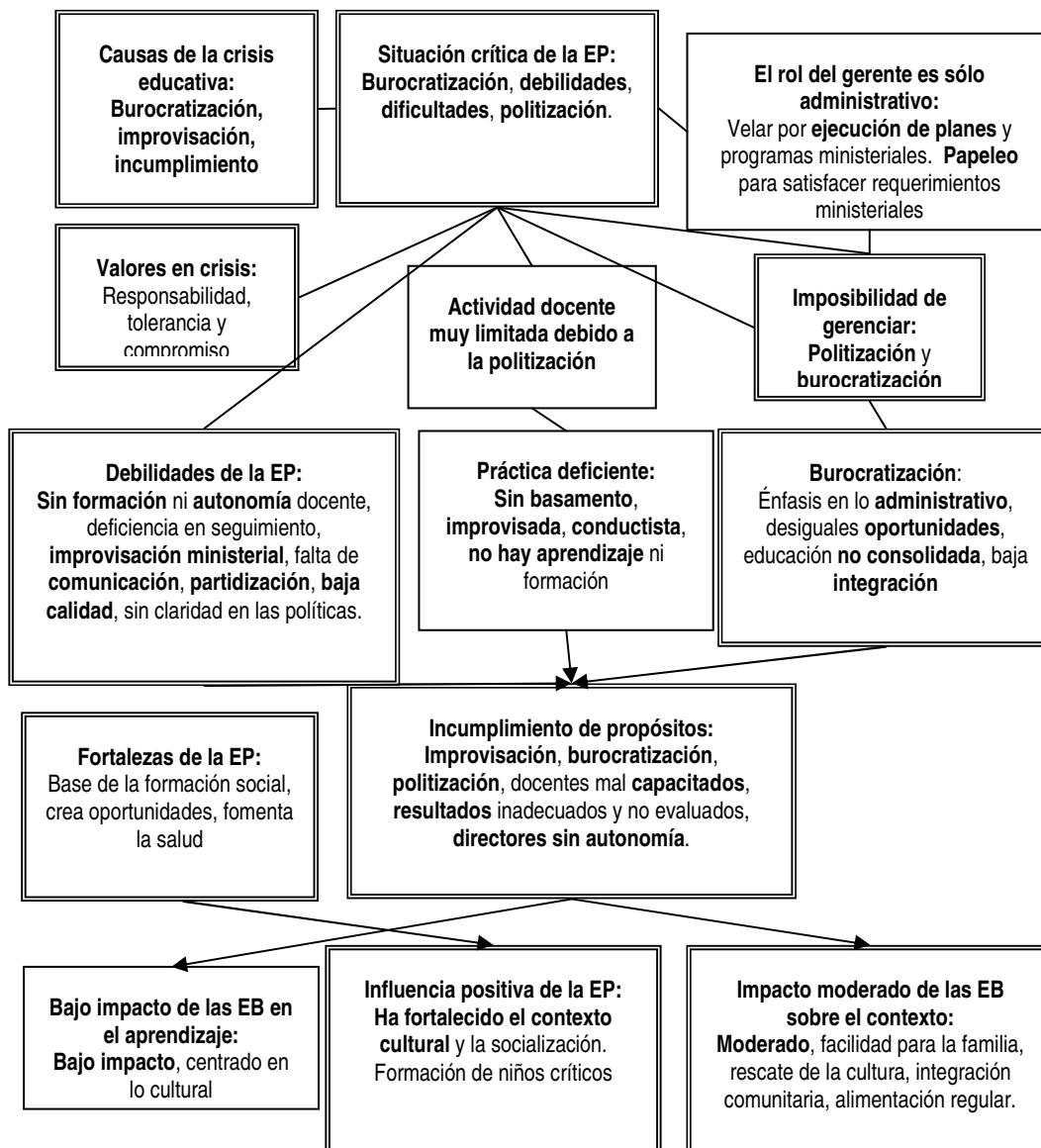


Gráfico 8. Categorías emergentes del cuestionario

Ahora se puede presentar las representaciones sociales de la crisis (realidad) educativa en Educación Primaria según los docentes a quienes se aplicó el cuestionario abierto en relación al segundo objetivo; esto se muestra en la siguiente figura.

Estructura general las respuestas del cuestionario abierto

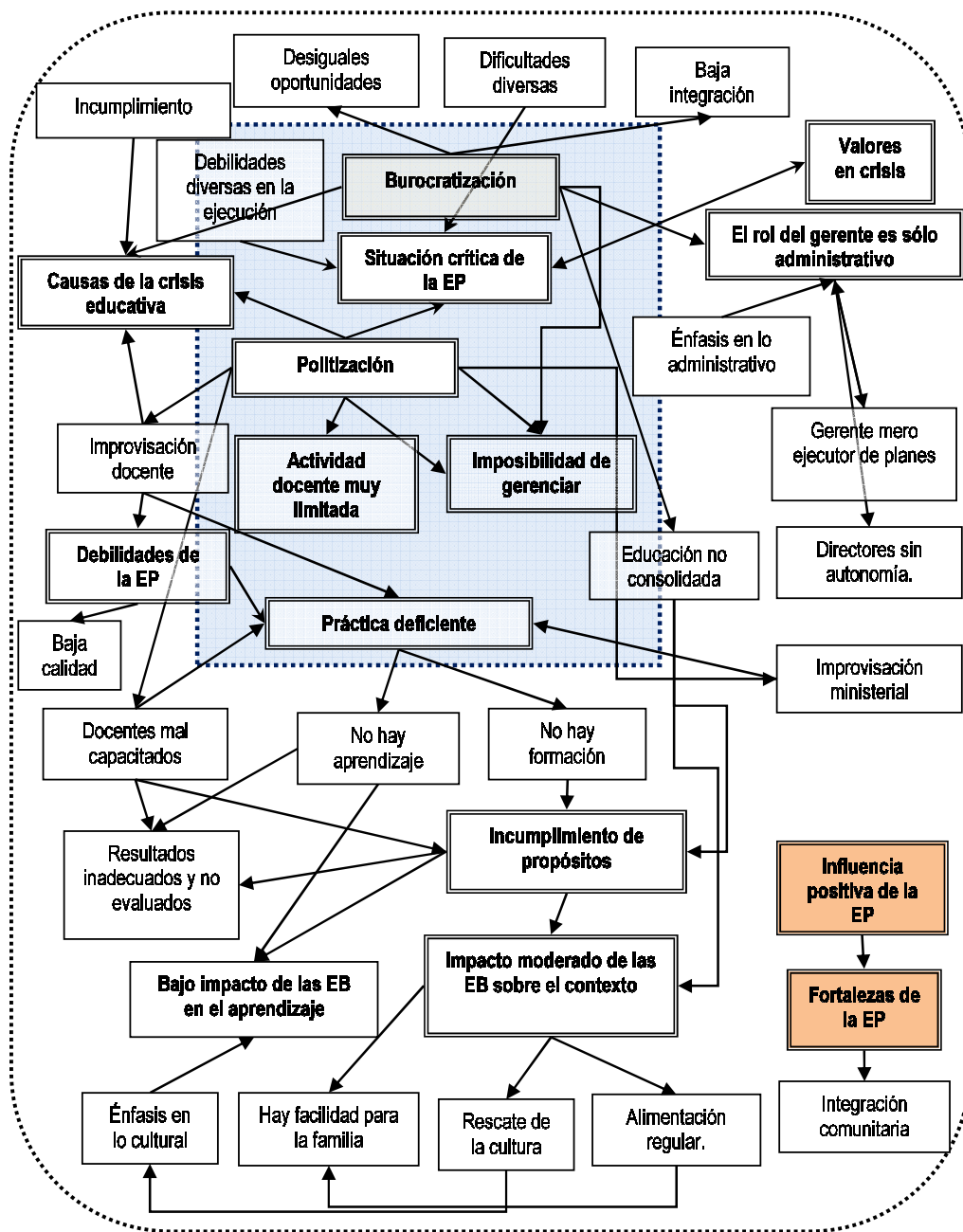


Gráfico 9. Representación social de la crisis educativa para las docentes (datos del cuestionario)

Se puede apreciar que se trata de un modelo icónico con un núcleo compuesto por 9 categorías y 24 subcategorías. Las primeras se han representado mediante recuadros de borde doble y las segundas mediante recuadros de borde simple, pero aquellas subcategorías en las cuales el énfasis en el discurso mostró su relativa mayor importancia, se muestran en negrillas.

El criterio de asignación al núcleo para los constructos que componen la representación (categorías), ha sido el de ser señaladas reiteradamente en la mayoría de las respuestas, en tanto que el criterio de asignación a la periferia de la representación (subcategorías), ha sido el de ser un elemento componente de las categorías, según las respuestas obtenidas.

Según la RS de la crisis de la educación primaria para las docentes de aula, la misma se manifiesta en diversos elementos cruciales, a saber, la burocratización, la crisis de valores (que además es realimentada por la propia crisis), las debilidades de la educación primaria, la imposibilidad de gerenciar, y el incumplimiento de propósitos educativos, todo ello relacionado con un impacto educativo apenas moderado sobre el contexto social.

Se notará que la politización, tiene diversas consecuencias en el modelo; de hecho, presenta 8 aristas de salida (flechas), esto es, tiene consecuencias que afectan directa o indirectamente a todo el modelo (representación), pues genera improvisación, mala capacitación docente, afecta o imposibilita la gerencia de los directores, da origen también a la improvisación del propio ministerio y limita la actividad docente.

Según la visión de las docentes, los factores ya referidos hacen que los propósitos del sistema no se vean cumplidos y en consecuencia no haya un aprendizaje de calidad del estudiante. En definitiva todo ello conduce a un moderado impacto de la escuela sobre el contexto social, y un bajo impacto sobre el aprendizaje.

Esta es la representación social que del fenómeno de la crisis educativa en la escuela primaria tiene el grupo de docentes que participaron en la investigación. A continuación se analizan los resultados de las entrevistas a fin de conocer la representación que del fenómeno tienen las directoras.

Análisis de resultados de las entrevistas a profundidad

En esta sección en primer lugar se muestra el análisis de los resultados de la aplicación de la entrevista, mediante una primera síntesis de las respuestas a la misma. Luego se efectúa la extracción de las categorías emergentes de las entrevistas, mostrándose primero las que surgieron de la entrevista en general y luego la categoría (con sus subcategorías) que surgió de las referencias discursivas a la crisis educativa, de modo específico.

Síntesis de las entrevistas

A continuación se presenta una síntesis de las respuestas a las entrevistas, subrayándose los principales aspectos de interés y resaltándose en **negrita y cursiva** aquellos aspectos más directamente relacionados con la temática de la crisis educativa, los cuales serán presentados y analizados por separado más adelante, dada su especial importancia, pues de ellos surgirá otra categoría y sus subcategorías.

Categorías emergentes en las entrevistas a profundidad.

Categorías emergentes de las entrevistas en estructura general

En el siguiente cuadro se pueden apreciar las categorías que surgieron del análisis de la entrevista a las directoras, las cuales han sido construidas procurando respetar al máximo su discurso y las ideas subyacentes al mismo. Las ideas que fundamentan las subcategorías se muestran en **negrillas**.

Cuadro 4. Categorías emergentes en la entrevista a Directivos

Síntesis de los aspectos fundamentales de la entrevista			Categorías emergentes de la entrevista
1. Realidad de la Educación primaria			
PDEBJ 1	PDEBC 2	PDEBNE 3	RDEP: Realidad deficiente de la Ed.P. La Educación primaria se encuentra burocratizada y politizada ; como resultado de ello, se improvisa constantemente y su personal carece de capacitación adecuada.
Negativa: burocratizada y ajena a la realidad	Limitada: Improvisación y politización	Improvisada: Improvisación, falta de capacitación, politización	
2. Caracterización de la Educación primaria: lo positivo versus lo negativo			
PDEBJ 1	PDEBC 2	PDEBNE 3	EPASC: La Ed. Primaria, una actividad sin calidad Situación severamente crítica , sin calidad y que presenta una severa falla en valores , especialmente el de la responsabilidad, por igual en autoridades ministeriales, supervisores, docentes, representantes y estudiantes.
1) Calificación negativa: no hay calidad	no hay calidad	no hay calidad	
2) Realidad: Crítica	Crítica	Crítica	
3) Valores en crisis: responsabilidad	responsabilidad	responsabilidad	
3. Caracterización de las Escuelas Bolivarianas			
PDEBJ 1	PDEBC 2	PDEBNE 3	EBFD: La Escuela bolivariana, una figura decadente Los objetivos de las Escuelas bolivarianas han sido desvirtuados políticamente y han sido incumplidos; su funcionamiento es deficiente y desfasado con la realidad, su impacto sobre el aprendizaje es moderado o bajo, su impacto sobre el contexto es moderado (sobre todo en lo alimentario), y en general su situación es severamente crítica.
1) Objetivos: Incumplidos	incumplidos	incumplidos	
2) Funcionamiento: Crítico	deficiente	desfasado	
3) Impacto en el aprendizaje: Ninguno	decadencia	positivo	
4) Impacto sobre el contexto: Importante	En decadencia	Sólo en lo alimentario	

Las categorías resultantes son entonces las siguientes:

(1) Realidad deficiente de la EP

La Educación primaria se encuentra burocratizada y politizada; como resultado de ello, se improvisa constantemente y su personal carece de capacitación adecuada.

Subcategorías:

Burocratización: en el sistema educativo hay un exceso de personal, de procedimentalismo y de requisitos administrativos.

Politización: el sistema educativo se encuentra afectado directamente de modo negativo por el sistema político y la ideologización que resulta de la política partidista.

Improvisación: el funcionamiento del sistema se caracteriza por decisiones ministeriales repentinas y carentes de fundamento, para satisfacer propósitos políticos, por la orden de ejecución de actividades no planificadas, y por la exigencia de resultados inmediatos, sin cumplimiento de los pasos y requisitos necesarios para una actuación bien fundamentada.

Carencia de capacitación: gran parte del personal carece de los estudios, preparación y experiencia necesarios para un desempeño técnicamente adecuado.

(2) La Educación primaria, una actividad sin calidad

La Educación primaria se encuentra en una situación severamente crítica, sin calidad y que presenta una severa falla en valores, especialmente el de la responsabilidad, la cual se manifiesta por igual en autoridades ministeriales, supervisores, docentes, representantes y estudiantes.

Subcategorías:

Situación severamente crítica: alta criticidad de la situación del sistema.

Ausencia del valor responsabilidad: carencia de entereza de gran parte de los actores, para asumir responsabilidad ante los compromisos contraídos.

(3) La Escuela bolivariana, una figura decadente

Los objetivos de las Escuelas bolivarianas han sido desvirtuados políticamente y han sido incumplidos; su funcionamiento es deficiente y desfasado con la realidad, su impacto sobre el aprendizaje es moderado o bajo, su impacto sobre el contexto es moderado (sobre todo en lo alimentario), y en general su situación es severamente crítica.

Subcategorías:

Objetivos desvirtuados políticamente: la politización sesga la actuación de los actores del sistema y en consecuencia afecta negativamente su funcionamiento, debido a que se procura el alcance de objetivos políticos y no educacionales.

Funcionamiento deficiente y desfasado con la realidad: la deficiencia de funcionamiento consiste en que el sistema no rinde resultados como debería, dados sus insumos, y el desfase con la realidad implica que ésta exige ciertos cambios, actividades y logros que el sistema no genera.

Impacto sobre el aprendizaje moderado o bajo: los estudiantes no están alcanzando los objetivos de aprendizaje adecuados para su nivel y competencias iniciales.

Impacto sobre el contexto es moderado: el impacto social se reduce a la mayor integración cultural con la comunidad local.

Manejo de la idea de crisis educativa en la entrevista

A continuación se muestran los resultados de las entrevistas en cuanto al concepto crucial de crisis educativa, y la categoría que emergió de ello.

Cuadro 5. Presencia y manejo de la idea de crisis educativa en la Educación primaria en la entrevista a Directivos

Síntesis de los aspectos fundamentales en el discurso:			
	PDEBJ 1	PDEBC 2	PDEBNE 3
1 Aspectos administrativos	<p>Cuando el gobierno habla que la educación es buena, de calidad, no es así, porque ellos no van a las instituciones, no visitan a las instituciones, para saber, cómo se desarrolla el hecho educativo.</p>	<p>No hay una verdadera planificación en el año escolar, por parte de los supervisores ya que improvisan</p> <p>No le pasan al directivo un cronograma, hay reuniones, pero esas reuniones son hechas y convocadas con una o dos horas de anticipación sin ningún tipo de agenda.</p> <p>Hay muchas debilidades en el sistema educativo:</p> <p>Improvisación de las líneas orientadoras; escaso acompañamiento pedagógico; poca actualización docente; ideologización política, que por demás ha hecho mucho daño a la educación.</p> <p>Todas estas barbaridades lejos de mejorar la educación, hacen que la misma caiga en picada.</p> <p>Eso es muy, pero muy, muy, muy negativo en el sistema. Ojo con eso.</p> <p>En mis años de ejercicio, nunca había visto tantas fallas en la administración</p> <p>Fallas, muchas</p>	<p>La educación ha ido decayendo, por la mala gerencia del Ministerio de Educación, Zona Educativa, la coordinación que ya no funciona y posteriormente en el equipo de supervisores que ellos iban colocando de manera improvisada.</p> <p>El docente de aula tiene que ingeniárselas para realizar trabajo pedagógico</p> <p>Desde la Zona Educativa, hay un personal en la parte de gerencia que no reúne las condiciones gerenciales, en vista de que improvisadamente realizan unas planificaciones mal organizadas</p> <p>esa información llega al plantel dos o tres veces con la misma línea pero con diferentes formatos y aunado a ello de un día para otro.</p> <p>Aquellos directores que llegaron por tendencia política, no conocen ni siquiera que es una planificación gerencial, las cosas las van haciendo en la medida se van dando.</p> <p>Entonces todo sale mal y los que quedan aún peor son los estudiantes</p> <p>Un problema crítico es que la crisis comienza desde el Ministerio, tenemos un ministro que no conoce nada de educación.</p> <p>Bueno, la verdad hay un desfase en el sentido, que ya no es el directivo el que</p>

<p>2 Aspectos operativos</p>	<p>El funcionamiento de las escuelas bolivarianas es crítico, porque (En lo operativo) bajo rendimiento académico de los estudiantes. Mucho cumplimiento de asuntos administrativos y poca atención al maestro. Este se dedica más a la entrega de recaudos administrativos que el tiempo que les dedica a los muchachos. Entonces desde lo gerencial y operativo las escuelas están en crisis.</p>	<p>En lo operativo, el docente se dedica más a unas líneas orientadoras y descuida el currículo que es la esencia de la educación.</p>	<p>gerencia, quien gerencia es un supervisor que está encargado de esa escuela, los jefes municipales, los políticos de turno que sean amigos del supervisor, ellos son los que dan las líneas. La función, lamentablemente, del director hoy día es la de llevar y traer papeles a la jefatura municipal. Ya el director no tiene autonomía, ni para nombrar suplente, el director no puede tomar ningún tipo de decisiones como se hacía en años anteriores, que la toma de decisiones del directivo se respetaba como tal. Entonces estamos funcionando mal.</p>
<p>3 Lo estructural</p>		<p>Y, en lo estructural (porque la educación actual) responde más a intereses políticos que a educativos</p>	

4 Aprendizaje de los estudiantes	<p>Hay un punto de partida en la Educación Primaria; que es una crisis muy grande.</p> <p>Las debilidades en lectura-escritura y matemática son elementos críticos. Esa es la realidad de la crisis.</p>	<p>Es crítica, porque en lo administrativo el director no tiene autonomía, ni poder de decisión.</p>	<p>Para mí está muy mal, eso es negativo.</p> <p>Le faltan muchísimas cosas para mejorarla</p> <p>Los estudiantes no están alcanzando el aprendizaje que de verdad se aspira que ellos obtengan, un perfil académico acorde con su formación física y mental.</p> <p>En definitiva la realidad es que la educación primaria está en crisis</p>
5 Programa de alimentación escolar	<p>La administración no funciona, el PAE no funciona como debe ser, deterioro en la planta física. Eso es lo gerencial.</p>	<p>En cuanto al PAE, ha decaído, mucho, pero muchísimo</p> <p>No buscamos la manera de que el Estado asuma su responsabilidad y provea los comedores escolares con la alimentación de los infantes.</p>	<p>un nudo crítico dentro del programa PAE</p> <p>Las escuelas en la actualidad confrontan una crisis.</p> <p>Me refiero a la crisis que se ha generado con el PAE, no se le da cumplimiento, porque no se le da a los discentes, como dicen ellos, desayuno, ni merienda. Sólo el almuercito.</p>
6 Valores	<p>Es decir, estamos frente a crisis de valores en lo que respecta a los valores, como ya le he dicho, este es un punto que está en crisis. En la escuela se incentivan, no se refuerzan desde el hogar.</p>	<p>Crisis de La tolerancia, lo que afianza la irresponsabilidad. Los chamitos son poco tolerantes, demuestran mucha agresividad y esas cosas muestran que la educación está en crisis de valores</p> <p>Funcionando a medio tren. Nadie asume la responsabilidad del decaimiento de estas escuelas.</p> <p>Me refiero no solamente a las autoridades educativas, también a los directivos y docentes. No hemos sido capaces de buscarle una solución a la crisis.</p>	<p>La educación está tan mal en Venezuela quizá por la poca práctica de valores.</p>

Categoría emergente con respecto a la crisis educativa:

Crisis de la Educación primaria:

La crisis de la Educación primaria en Venezuela presenta seis aspectos fundamentales: administrativos, operativos, estructurales, aprendizaje de los estudiantes, Programa de alimentación escolar y valores.

Subcategorías:

Ineficiencia ministerial: la gerencia nacional es deficiente e ineficiente; el Ministerio incumple las políticas que establece; hay una gran improvisación y politización, y se privilegia la política partidista por sobre la calidad de la educación; el ministerio desconoce la realidad de las escuelas.

Sin calidad: no hay una educación de verdadera calidad, puesto que está constreñida por un contexto politizado, que responde a intereses ideológicos y no educacionales.

Representación social de la crisis educativa según las directoras

La representación social resultante acerca de la crisis educativa, correspondiente a la aplicación de la entrevista a directivas, se muestra a continuación, de acuerdo con las categorías y subcategorías que han sido encontradas en el análisis del discurso docente.

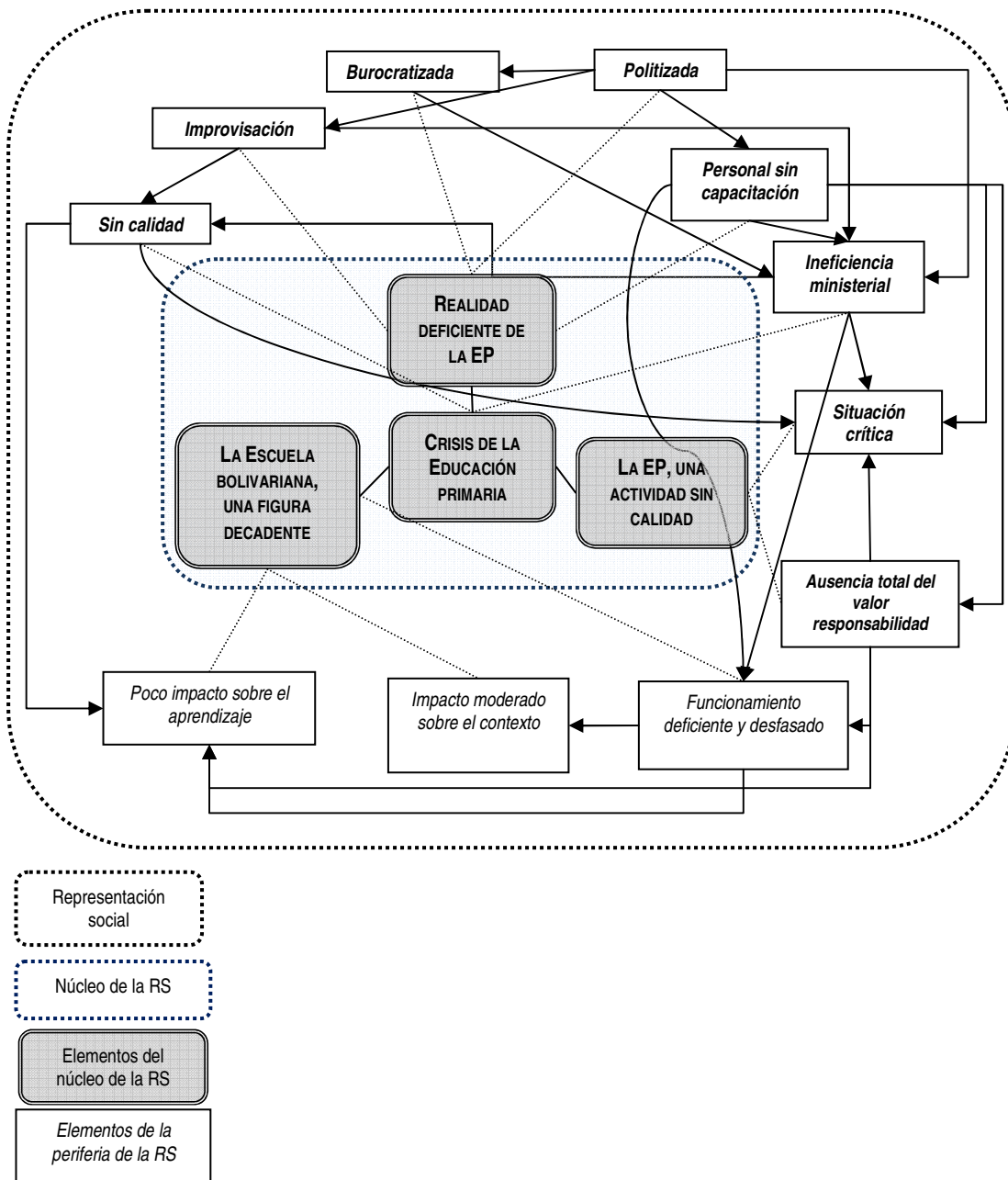


Gráfico 10. Representación social de la crisis educativa de la Educación primaria en el personal directivo

Como se puede ver apreciar, aquí se trata también de una representación con un núcleo compuesto por 4 categorías y con 11 subcategorías a su alrededor. Las categorías se muestran con borde doble,

en tanto que sus subcategorías en cuadros de borde simple; se han colocado en negrilla aquellas subcategorías sobre las que las entrevistadas han hecho un énfasis mayor.

El criterio de asignación al núcleo para los constructos que componen la representación (categorías), ha sido el de presentar una importancia fundamental, en tanto que el criterio de asignación a la periferia de la representación (subcategorías), ha sido el de ser un elemento subordinado a las categorías.

Según la RS obtenida, la crisis de la educación primaria es producto de una realidad sumamente deficiente del sistema educativo, y se manifiesta en 2 cuestiones a su vez interrelacionadas: la falta total de calidad de la Educación primaria, y la decadencia de la escuela bolivariana, sesgada políticamente desde su origen (aunque debe decirse que las directoras reconocen que en sus inicios la idea se manifestó de manera positiva, si bien para luego politizarse de modo negativo).

La Realidad deficiente de la Educación primaria se manifiesta en 4 subcategorías, a saber: Falta de capacitación del personal, Politización, Burocratización e Improvisación.

La Crisis de la educación se manifestaría a su vez en 2 cuestiones claras: la Ineficiencia ministerial y la Falta de calidad.

Por su parte, debe notarse que la falta de calidad no sólo aparece específicamente como una subcategoría, sino también como una categoría, de modo que ello se ha respetado en la representación que se ha elaborado, y llama la atención que se manifiesta también en una situación de crisis (como subcategoría) y en la crisis de valores, específicamente en la ausencia del sistema del valor responsabilidad.

El resto de las subcategorías se relacionan entre sí de modo dinámico causalista, algo que será analizado posteriormente en el capítulo del

constructo teórico emergente, y conducen en definitiva a un bajo impacto sobre el aprendizaje, a un impacto moderado sobre el contexto social, y a un funcionamiento deficiente, ineficiente y desfasado de la realidad social del país.

Esta es la visión o representación social que del fenómeno de la crisis educativa en la escuela primaria tiene el grupo de directoras que fueron entrevistadas.

Triangulación de resultados

Contraste de los resultados de entrevista y cuestionario con las notas de campo.

Los resultados generados por las entrevistas y la aplicación del cuestionario ajustan perfectamente con las observaciones registradas mediante las notas de campo: las entrevistadas coinciden en la totalidad de su discurso y los docentes por su parte muestran cierta diversidad de criterios, lo cual se puede corroborar precisamente en las notas de campo.

Contraste entre las categorías según la RS de las docentes de aula y según la RS de las directivas

Este análisis comparativo entre las categorías y subcategorías de uno y otro grupo de sujetos será presentado en el capítulo siguiente, de elaboración del constructo definitivo, pero se puede adelantar que hay una muy amplia coincidencia entre las categorías que surgieron en ambos grupos de discursos, así como entre sus contenidos subcategoriales.

Contraste entre las categorías iniciales y las categorías definitivas

A fin de poder contrastar las categorías tentativas de inicio de la investigación, que sirvieron para la elaboración de los instrumentos preparados para el trabajo de campo, con las categorías definitivas, que

aparecen en la representación social que será presentada más adelante como constructo final de la investigación, véase la tabla siguiente.

Cuadro 6. Contraste entre categorías iniciales y categorías definitivas.

Categorías iniciales	Subcategorías	Categorías definitivas	Subcategorías
Realidad de la Educación Primaria	<i>Características</i>	Crisis de la Educación primaria Valores en crisis Imposibilidad de gerenciar	
		Politización	<i>Ineficiencia ministerial</i>
Crisis en las Escuelas Bolivarianas	<i>Funcionamiento</i>	Práctica deficiente	
		Incumplimiento de propósitos	<i>No hay aprendizaje No hay formación Gerente mero ejecutor de planes Directores sin autonomía.</i>
	<i>Impacto</i>	Impacto moderado de las EB sobre el contexto La Escuela bolivariana, una figura decadente La EP, una actividad sin calidad	
Representaciones sociales de la educación primaria	<i>Conocimiento</i>	Inter aprendizaje	<i>Formas, guías, cambios, transformación real, contexto real</i>
	<i>Actitud</i>	Improvisación	<i>Sin basamento, no hay aprendizaje</i>
	<i>Representación</i>	Burocratización	<i>Improvisación ministerial</i>

Se podrá apreciar que las categorías iniciales se mantuvieron hasta el final de la investigación (una, con otras denominaciones). En el caso de las categorías que se mantuvieron, la primera de ellas (Realidad de la Educación Primaria) se manifestó en una variedad de formas en las representaciones

de docentes de aula y de directoras, las cuales ya han sido explicadas suficientemente, y su subcategoría no apareció como tal en el registro de datos, puesto que el discurso de las participantes fue más concreto.

Para el caso de la categoría inicial de Crisis en las Escuelas Bolivarianas, ésta se concretó en ciertas ideas centrales en la representación definitiva: la politización del sistema, crisis de valores, la imposibilidad de gerenciar y la burocratización, con diversas subcategorías.

Para el caso de la tercera categoría inicial (Representaciones sociales de la realidad educativa), la realidad de los hechos mostró ideas como inter-aprendizaje, improvisación, burocratización. Sin embargo, se evidencia que los docentes de aula poco conocen sobre el tema. En cambio, las directoras si mostraron casi todas conocer al menos parcialmente el tema, pero igualmente éste careció totalmente de importancia en vista de la representación de la crisis educativa.

CAPITULO V

CONSTRUCTOS TEÓRICOS EMERGENTES

En los capítulos anteriores se ha mostrado todo el proceso de investigación para descubrir la representación social acerca de la crisis educativa por parte de un grupo de docentes, siendo unas docentes de aula y otras directoras de escuela primaria.

El trabajo de campo se inició con la aplicación de una entrevista estructurada a las docentes de aula y la realización de *entrevistas* en profundidad a las directoras, mientras que paralelamente se fueron elaborando *notas de campo* que permitieron tomar en consideración diversos aspectos que las otras dos técnicas no permiten recoger, los cuales permitieron efectuar una triangulación entre las técnicas a fin de garantizar la fiabilidad del dato.

El cumplimiento adecuado del proceso permitió llegar a ciertos resultados, tales como la depuración y detección de patrones de respuesta en los datos del cuestionario, así como la detección de patrones de respuesta en las entrevistas; la organización de estos datos fue lo que permitió encontrar ciertas categorías y subcategorías en el discurso de las participantes.

La organización de los nuevos datos, su depuración, el análisis de subcategorías y la síntesis intercategorial fue lo que hizo posible llegar a los dos primeros de los tres resultados fundamentales de la investigación ejecutada, a saber: uno, hallar la representación social del fenómeno analizado por parte de las docentes de aula, el segundo, mostrar la representación social del fenómeno analizado por parte de las directoras:

ambos resultados han sido presentados en el capítulo anterior. Y el tercer resultado crucial es encontrar la representación social del fenómeno analizado por parte de todas las participantes como un grupo, y ello es lo que se desarrollará a continuación en el presente capítulo.

Emergencia del constructo definitivo

Características del discurso docente

Se podrá haber apreciado hasta aquí que el proceso para la construcción teórica de una representación social implica un análisis de los discursos y sus datos que permita encontrar no sólo patrones subyacentes en tales datos, sino que esos patrones deben ser representativos de un constructo, en este caso la idea o concepto de crisis educativa en la educación primaria para el grupo cuyo discurso fue analizado.

Al efecto, los instrumentos fueron empleados porque en su elaboración se tuvo presente tal necesidad, de modo que era preciso que facilitaran cierta clase de datos referidos a cierta clase de constructo, y la reelaboración de éste último es precisamente lo que se ha venido haciendo hasta ahora.

El análisis del discurso, manifestado en respuestas a un mismo instrumento (entrevista estructurada) y en respuestas a un esquema similar pero variable (entrevista en profundidad), permitió la detección de ciertos errores, vacíos, confusiones y ausencias de respuesta, así como todo aquello presente a lo largo de los datos.

Y ésta última es una cuestión muy importante a señalar, puesto que si algo caracteriza el discurso docente y directivo (aquí analizado) acerca de la crisis, es precisamente una constante crítica al *status quo* tanto por parte de las docentes como de las directoras. Esto es, se ha encontrado que *el discurso acerca de la crisis educativa es de por sí, y tiene que ser, crítico.*

Un asunto crucial, desde el punto de vista de política educativa, sería el de con quién es crítico tal discurso, y aunque parezca obvio, los datos muestran que *ese discurso es crítico exclusivamente para con el Estado venezolano*, que es el ente rector de la educación en el país.

Hay también algunas críticas a otros sujetos, tales como los docentes de aula en abstracto, las comunidades locales y la familia, pero el centro de la crítica siempre es el Estado venezolano, concretado en ciertos entes, a saber:

- (1) El Ministerio del Poder Popular para la Educación,
- (2) La Zona educativa regional, y
- (3) Las y los supervisores educativos.

Estos 3 sujetos en realidad vienen a ser uno solo, puesto que desde el de mayor nivel de abstracción, como es el ministerio, las políticas educativas descienden en su manifestación como pautas de acción obligatorias, hasta el nivel regional y luego al específico de cada institución, mediante los supervisores.

Se puede decir que, a pesar del apasionamiento que en diversos momentos se evidencia en las respondientes a la entrevista, su discurso en general (así como el de las docentes de aula) es (1) *impersonal* y (2) *objetivizante*, esto quiere decir: impersonal, porque no se hace muestra de que ninguna de las críticas formuladas sean aplicables a sí mismas, y objetivizante, porque (salvo escasas excepciones) sus respuestas son formuladas de una manera objetiva, sin indicaciones de que exista una mínima involucración personal en las causas de la problemática tratada en las respuestas.

Elaboración de los constructos iniciales

Los dos constructos iniciales fueron resultado del análisis del discurso de las participantes, concretado en las repuestas que presentaron ante las preguntas y cuestionamientos que les fueron formulados.

Las respuestas de las docentes de aula estuvieron, si se puede decir, más afectadas por cuestiones típicas de estos procesos, tales como algunas respuestas erróneas o preguntas que no fueron respondidas, algo por demás normal y que se presta para diversas interpretaciones que no viene al caso formular ahora, en tanto que las respuestas de las directoras fueron más idiosincráticas y detalladas, dada la naturaleza del proceso mediante el cual se obtuvo.

El análisis de tales respuestas brindó el insumo para la elaboración de los tres constructos iniciales; dado que ya ambos han sido explicados y analizados suficientemente en el capítulo anterior, acá no se repetirá eso, sino que en la siguiente sección se procede a la comparación entre ambos constructos, con vistas a la elaboración del constructo definitivo para la presente investigación. Al respecto, considérese el gráfico 9, en donde se presentan ambos constructos (representación social de docentes y representación social de las directivas).

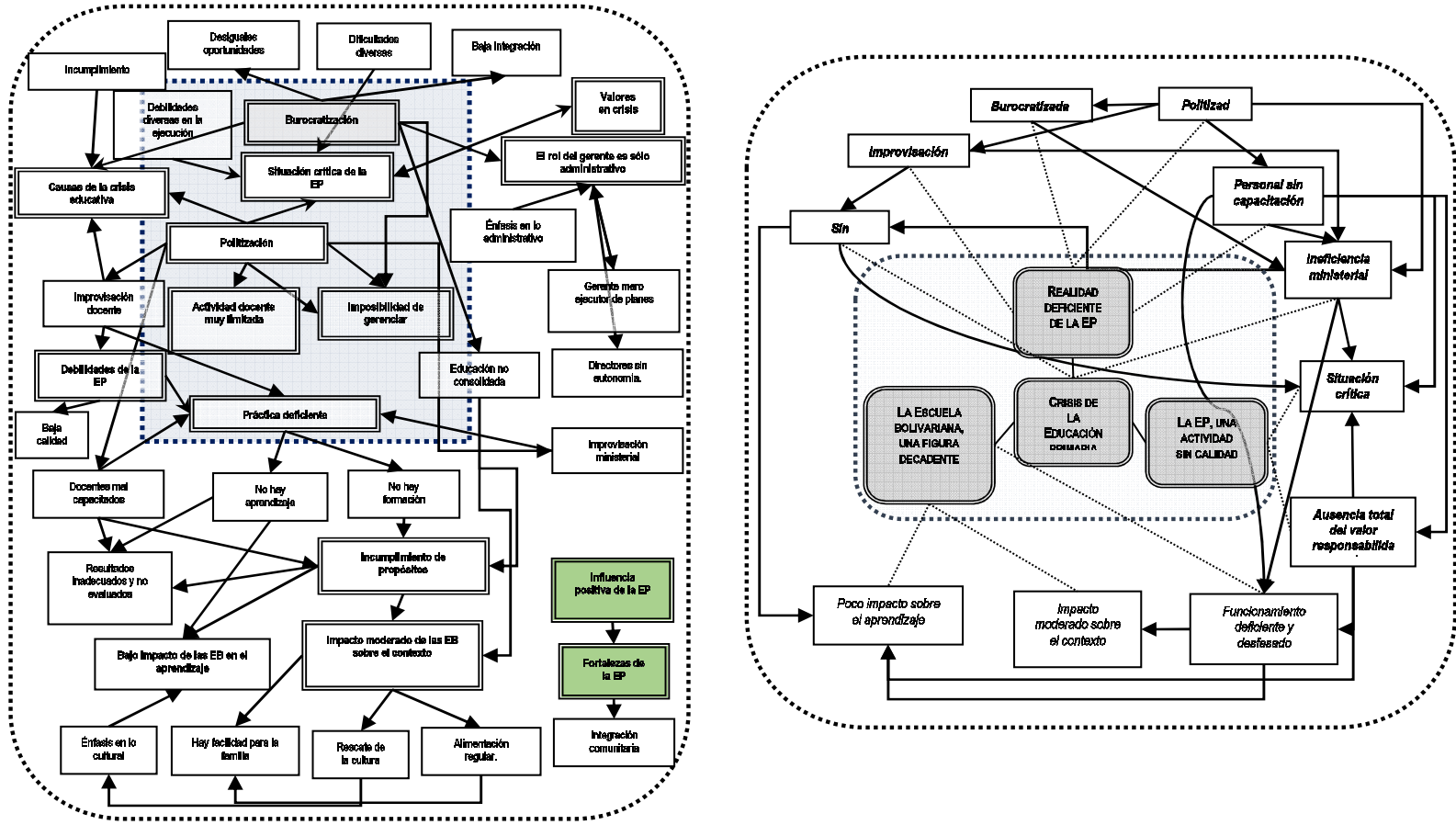


Gráfico 11. Comparación gráfica entre las representaciones sociales de la crisis educativa de la Educación primaria para las docentes de aula y para los directivos

Comparación entre las dos representaciones obtenidas

La representación social de la crisis educativa por parte de las docentes de aula, y la de las directoras son mostradas en la gráfico 9, a efectos de poder facilitar su análisis comparativo, el cual en realidad es muy sencillo debido a su gran similitud.

Similitudes entre las representaciones:

Se podrá notar que ambas representaciones hacen referencia a los mismos aspectos centrales o cruciales, y que la diferencia fundamental es que del análisis del discurso de las docentes surgió una cantidad mayor de subcategorías, lo cual incrementó considerablemente la complejidad visual y real de la representación, al tener que incluirse una mayor cantidad de enlaces o aristas entre los elementos de la representación.

En todo caso, los aspectos centrales de cada representación, esto es, su núcleo, es esencialmente el mismo, como se podrá apreciar visualmente en la figura indicada: la crisis de la educación primaria, la falta de calidad de la educación, la politización de la educación, su burocratización, y la deficiencia de la práctica educativa, así como el incumplimiento de dos de sus objetivos cruciales: el aprendizaje y la formación.

Para unas y otras participantes, algo crucial es el rol del gerente educativo, que actualmente es sólo meramente administrativo, y cuya labor se ve desbordada por una burocratización desmedida (“papeleo”): llenado de planillas, elaboración de informes, rendición de cuentas y demás detalles administrativos que no le dejan tiempo para la gerencia propiamente dicha del establecimiento educacional.

Es interesante indicar también que mientras la politización y la burocratización aparecen como subcategorías, aunque muy importantes, en el discurso de las directoras, en la representación de las docentes son elementos centrales (categorías). En todo caso, debe resaltarse que ambos

núcleos de la representación son básicamente iguales. Ambos grupos de sujetos hacen referencia asimismo a la baja calidad de la capacitación docente, puesto que tales profesionales están siendo formados actualmente más como agentes de ideologización política que como profesionales capacitados técnicamente para crear y para formar.

Sumamente interesante (y particularmente llamativo) también es notar que en ninguno de los dos grupos se hace referencia a un tema que es de cotidiano manejo crítico por parte del personal docente y directivo, como es la baja remuneración que reciben. Ni las docentes ni las directoras hacen referencia a la influencia que pudiera tener su bajo salario sobre su satisfacción laboral y sobre su rendimiento desde el punto de vista técnico y de involucración en el hecho educativo.

Es sabido desde siempre que este factor influye en el rendimiento laboral, y que en un país con una muy severa crisis inflacionaria como Venezuela ello debe ser un factor crucial para el bajo rendimiento laboral, y éste para la crisis educativa, pero, asombrosamente, las participantes no lo han mencionado. Una explicación posible pudiera ser que las entrevistadas no hayan tocado ese tema por vergüenza ante el entrevistador (sesgo del entrevistador), pero esta explicación no parece válida para todas las sujetos, si se considera que por su parte el cuestionario fue autoaplicado y con carácter anónimo.

Por ello parece metodológicamente lícito concluir que lo que ocurre es que las participantes en realidad aparentemente no asocian la idea de crisis educativa con su nivel salarial, lo cual admite dos alternativas subsidiarias de explicación: una, que las participantes consideran que si bien el salario pudiera influir sobre su rendimiento profesional, éste no es relevante a efectos del fenómeno analizado (pues se trata en realidad de un problema de politización y no de rendimiento técnico), y la otra es que el salario no influye

sobre su actividad profesional. La opción de interpretación que parece más adecuada es la primera.

Finalmente, a destacar algo muy importante: *en ningún momento se evidenció autocrítica de ninguna clase*, ni por parte de las docentes de aula, que podrían haber criticado fallas en su propia labor, ni por parte de las directoras, las cuales podrían haberse reprochado a sí mismas el ser o haber sido incoherentes ante su trabajo, dado que si no están de acuerdo con lo que hace el Estado venezolano, en consecuencia podrían haber elevado protestas, manifestado desacuerdos o bien haber ejecutado ciertas directrices ministeriales sólo parcialmente a fin de atenuar los efectos de lo que ellas, justa y acertadamente, denominan “politización de la educación”.

Y esto es algo *paradójico* en realidad: la formulación constante de una crítica severísima sin manifestar responsabilidad alguna, a pesar de que quien emite opinión forma parte directamente de la situación criticada.

Diferencias entre las representaciones

Las diferencias entre ambas representaciones radican sobre todo, como ya se ha dicho, en la cantidad de subcategorías que surgieron en uno y otro caso. Así, mientras que en la representación de las docentes surgieron 22 subcategorías, en la representación de las directoras hay sólo 10 subcategorías.

Otra diferencia a destacar es que mientras que en el discurso de las docentes de aula surgieron dos aspectos positivos de la temática, en el discurso de las directoras ello no sucedió. Los aspectos positivos de la Educación primaria, según las docentes, son la influencia y las fortalezas de la educación primaria, manifiestas ambas básicamente en la integración con y de la comunidad.

Una diferencia interesante y comprensible, es que sólo las docentes se refieren en varias oportunidades a la constrictión y a las limitaciones de la

labor docente, ocasionada por la politización, pues la o el docente debe ceñirse a una agenda que, más que educativa, es política, y en consecuencia su ejecución del currículo se ve afectada por tales constricciones.

Finalmente, una diferencia que se colige a simple vista de ambos modelos de representación, es que las rutas o caminos de generación del fenómeno de la crisis educativa, si bien resultan claramente similares, en el caso de las docentes de aula presentan más desviaciones y complejidades que en el caso de las directoras, esto es, que la ruta crítica de generación y de eventual solución del problema es más compleja en la visión de las docentes.

Lo anterior será analizado en la sección final de este capítulo. Antes se presenta el constructo definitivo generado durante la investigación, lo cual es el centro definitivo de todo este trabajo de investigación.

Análisis de alternativas de acción en la representación social de la crisis educativa de la Educación

Habiéndose presentado lo anterior, subsiste un problema muy importante, y es el de qué se puede hacer, según los datos obtenidos, para lograr un cambio deseable ante una situación tan *alarmantemente crítica* como la que ha sido expuesta por las profesionales de la docencia a quienes se ha recurrido como informantes, sobre todo si presumiblemente la situación es la misma o muy similar para todo el país.

Una alternativa de interés al respecto es el estudio de los aspectos críticos en el discurso de las entrevistadas, a fin de identificar los nudos críticos en la representación, sobre los cuales se pudiera actuar desde el punto de vista de políticas educativas, a objeto de subsanar en alguna medida la situación encontrada, siempre según el discurso de los sujetos de interés.

Al efecto, se aplicará a continuación un método de análisis de la ruta crítica en el discurso, según ha sido expuesto en Velasco (2012), quien formula una propuesta metodológica para examinar este problema, en el marco del análisis de las representaciones sociales (RS). El método es el siguiente.

Dada una RS formulada icónicamente (esto es, en una figura), si no se incluye el factor tiempo en la representación, allí se muestra la estática de la RS, esto es, la manera como se relacionan los elementos encontrados para un momento dado, lo cual suele ser resultado de que los datos fueron obtenidos durante un corto espacio de tiempo o bien con un diseño transeccional, por ejemplo, una serie de entrevistas efectuadas durante un mes, una serie de observaciones durante poco tiempo, una encuesta aplicada en una única oportunidad, etc. (Velasco, 2012).

Ahora bien, si se efectúa una toma de datos con un diseño longitudinal, será posible incluir el factor tiempo en el estudio, y apreciar el modo como los elementos de la RS y sus relaciones cambian a lo largo del eje temporal. En el presente caso de investigación, como en muchos otros, los datos han sido obtenidos mediante un diseño transeccional, esto es, de corte transversal, de manera que no es posible conocer el cambio de la RS analizada.

No obstante, hay que tener en cuenta que se puede llevar a cabo un análisis de las relaciones de causalidad entre los elementos de la RS, debido a que los sujetos (como suele suceder) formulan razonamientos causales en su discurso, esto es, verbalizan expresiones tales como “debido a...” “porque...” “cuando... entonces...”, entre otras.

Y cuando un estudio trata, como en el presente caso, acerca de una situación problemática, el análisis causal podrá conducir a descubrir las causas y consecuencias de la problemática, al permitir identificar los nodos críticos en la RS acerca del fenómeno considerado. Y dado que en este caso se analiza la RS de la crisis de la educación primaria venezolana,

resulta totalmente pertinente efectuar tal clase de análisis. En consecuencia, a continuación se expone el método propuesto por Velasco, 2012 (el cual es afín al método de camino crítico en la disciplina de Investigación de operaciones), para luego aplicarlo a los datos obtenidos en la presente investigación.

Pasos a seguir acerca del fenómeno de crisis educativa según los actores participantes en la investigación:

1°. Tomar la figura en que se muestre la RS del caso.

2°. Utilizar preferentemente los elementos de la periferia de la RS.

3°. Asignar aristas orientadas (flechas) entre los elementos de la RS, a fin de mostrar el flujo del razonamiento causal de los sujetos.

4°. Organizar los elementos seleccionados en un diagrama que muestre el flujo del razonamiento de los sujetos para el fenómeno analizado.

5°. Asignar a cada idea o concepto de la RS (nodo) un número (m/n) compuesto por: número de flechas que llegan a ese nodo, y número de flechas que parten del nodo.

6°. Aquellos nodos que no reciban aristas tendrán un número compuesto cuyo numeral será cero (0/n), éstos serán los nodos de origen o inicio del proceso, en tanto que los nodos de los que no salgan flechas tendrán un denominador cero (m/0), y éstos serán los nodos de finalización o cierre del proceso.

7° Luego se deben identificar los nodos críticos del proceso, que son aquellos que reciben más flechas y de los que parten más flechas.

8°. Posteriormente se deberá establecer la ruta crítica, de la siguiente manera:

8.1. Seleccionar de entre los nodos de origen aquél del cual parten más aristas (el o los de mayor denominador),

8.2. Entre los nodos que conectan con el indicado, seleccionar el o los que tengan el mayor denominador.

8.3. Marcar la arista que conecta ambos nodos.

8.4. Repetir el proceso hasta llegar al nodo final (o uno de ellos si existe más de uno).

8.5. Resaltar en la figura o grafo los nodos de origen, críticos y de cierre, así como las aristas de la ruta crítica.

9°. Los nodos de origen y los nodos críticos son aquellos sobre los cuales debe actuarse para afectar el proceso al que se refieren los actores en su discurso, y la ruta crítica es la que presumiblemente se deberá seguir para ejecutar las acciones de intervención (correctivas).

10°. El nodo final o de cierre que haya sido resaltado será el que presumiblemente (según los actores) se verá afectado con las acciones que se lleven a cabo.

11°. Debe tenerse presente que todo lo anterior es siempre en el marco de lo que los sujetos piensan acerca del fenómeno al que se refiere su discurso.

La aplicación del método referido a la representación social de la crisis educativa por parte de las docentes de aula ha arrojado el resultado que se muestra en el gráfico siguiente (Gráfico 10). Luego se la comparará con el resultado que arroje el método indicado, al ser aplicado a la representación social por parte de las directoras (Gráfico 11).

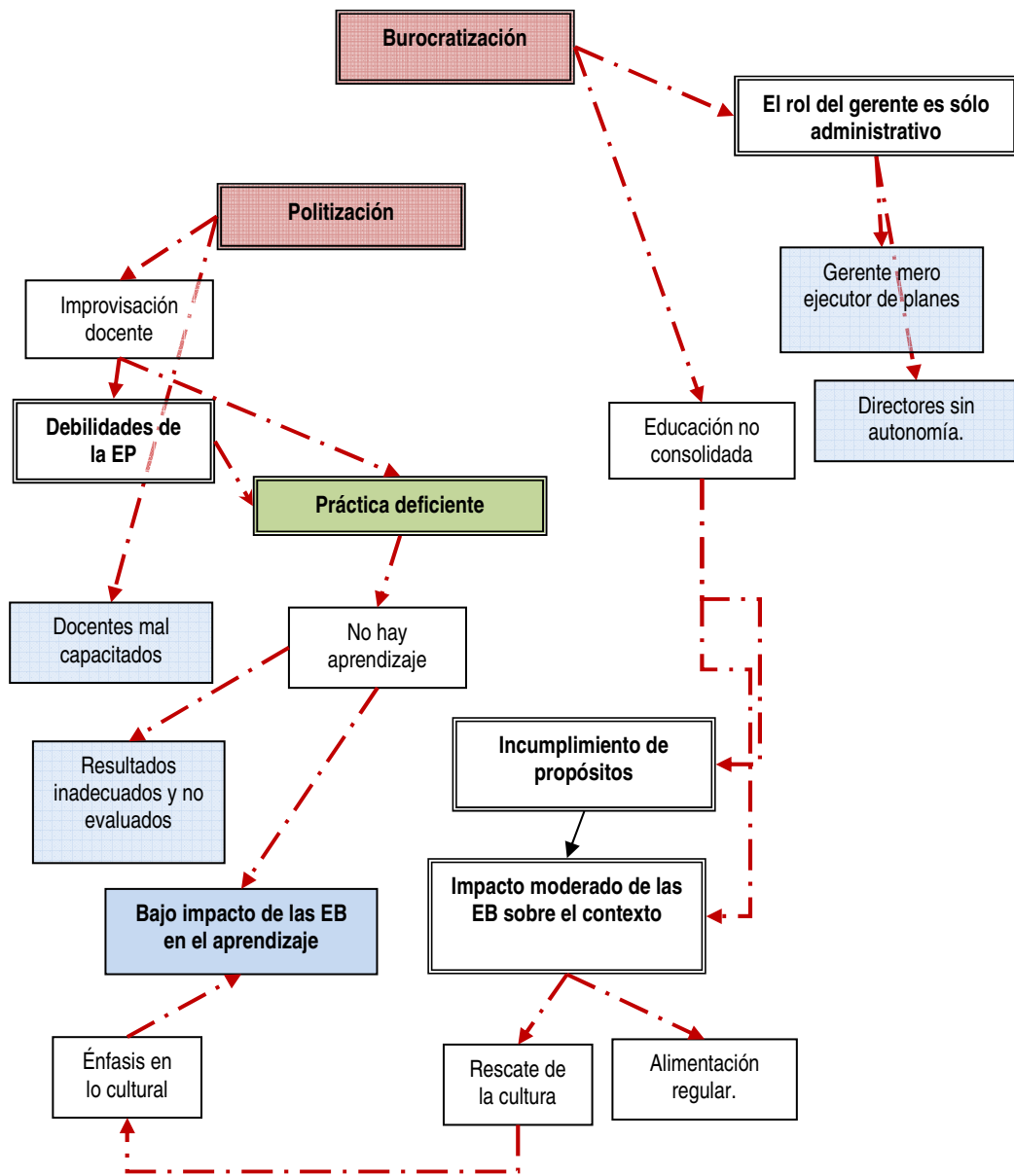


Gráfico 12. Análisis de la ruta crítica en la representación social de la crisis educativa de la Educación primaria según el personal docente

Ahora se aplicará el método ya indicado, a la representación social por parte de las directoras, y el resultado se muestra en la figura siguiente.

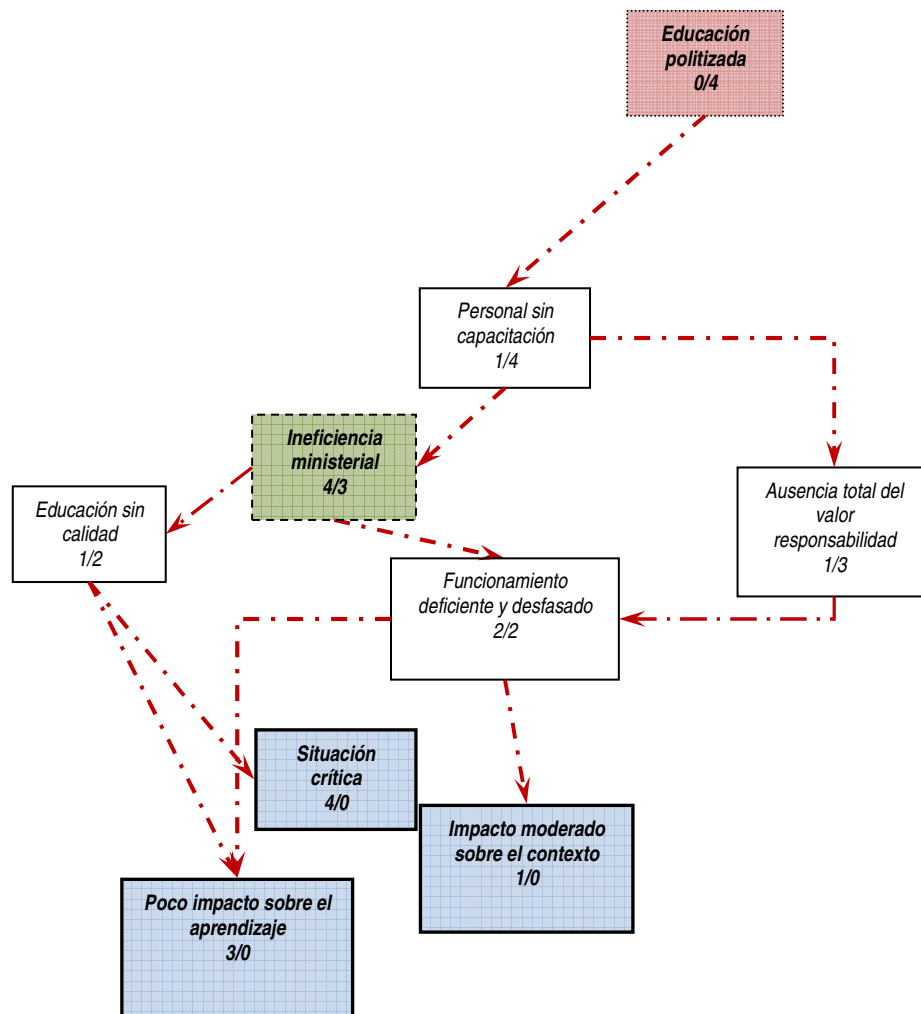


Gráfico 13. Análisis de la ruta crítica en la representación social de la crisis educativa de la Educación Primaria según el personal directivo

Como se puede apreciar, ambas figuras resultan muy similares en forma y contenido: en ambas figuras la politización es factor crucial y de origen del problema; para ambos grupos de profesionales el nodo crítico es la ineficiencia ministerial o práctica ministerial deficiente, y para ambas visiones del asunto, el problema fundamental o acaso la consecuencia más relevante consiste en el bajo impacto que tiene la escuela sobre el aprendizaje de los estudiantes, quienes no están aprendiendo lo que realmente deberían aprender.

Asimismo, es de indicar que este análisis muestra a las claras que la vía de solución al problema pasa por tomar acciones en los nodos de origen, críticos y de finalización del problema general: la politización, la burocratización y el funcionamiento ministerial, a fin de lograr una mejora en el aprendizaje estudiantil, un mayor impacto sobre el contexto social y resultados que sean adecuados para el sistema social como un todo, y que no sólo sean funcionales para el sistema político y sus dirigentes del momento.

Aporte Teórico del Investigador

Cuando se elabora el modelo de una representación social se debe tener presente que pueden existir grupos dentro de la muestra de sujetos o participantes que sea analizada. La existencia de grupos hace aconsejable que se analice el discurso o la conducta o actitudes, etc., de cada grupo por separado, que se elabore una representación para cada grupo y luego se examinen sus aspectos comunes y no comunes a fin de elaborar una representación conjunta definitiva para toda la muestra, siempre que ello resulte metodológicamente lícito (ver Velasco, 2012).

En el presente caso se ha optado por preparar un modelo de la representación social del fenómeno bajo estudio, por parte de las docentes, y otra de la representación social según las directoras; la cuestión ahora es qué aspecto habrá de tener una representación social conjunta para ambos grupos de participantes, puesto que no solamente es preciso conocer la RS correspondiente a docentes de aula y directivas por separado, sino que se debe efectuar una síntesis de ambas.

En tal sentido, el análisis de similitudes y diferencias entre ambas representaciones ya nos ha brindado una primera idea del aspecto que debería presentar tal representación social definitiva. Ello se muestra a continuación, en el gráfico 12:

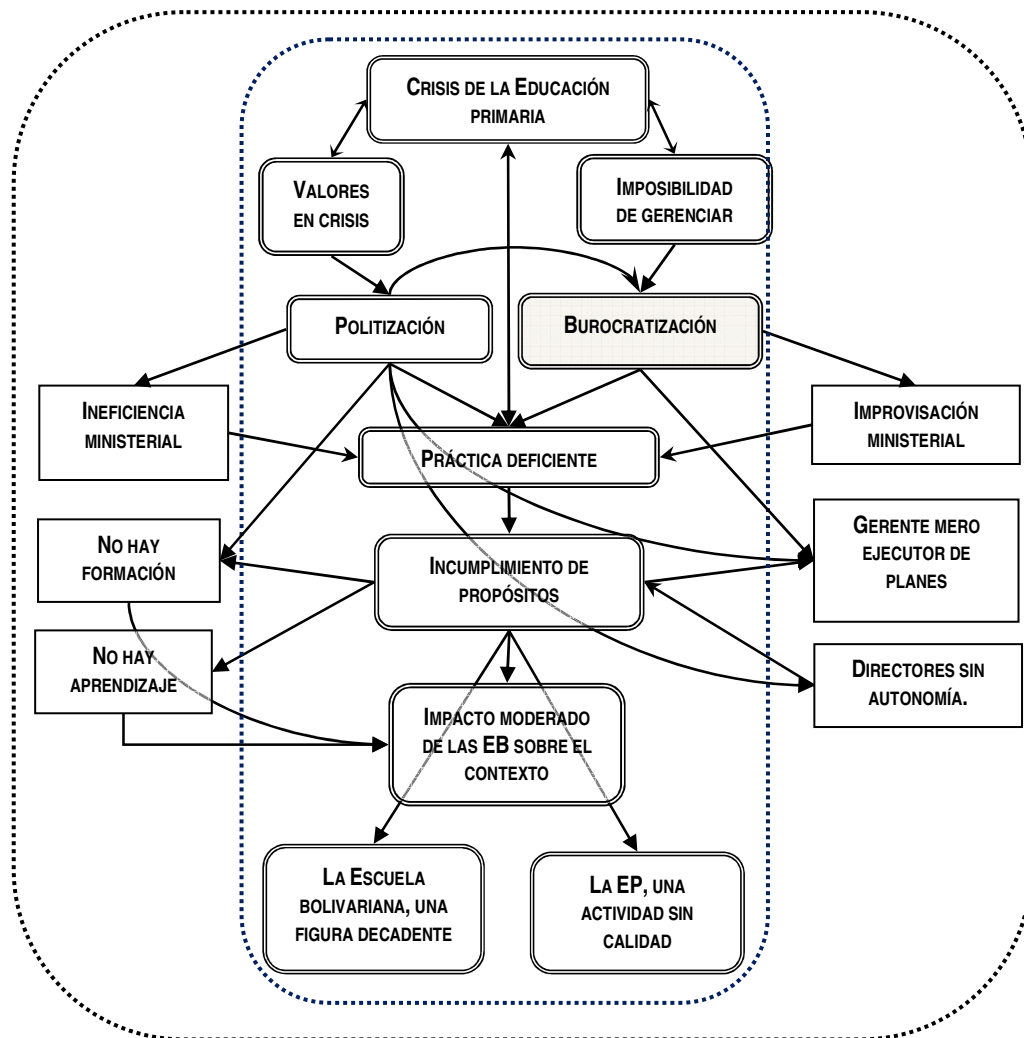


Gráfico 14. Representación social de la crisis educativa de la Educación primaria para los participantes

Como se podrá apreciar, se trata de una representación o modelo con un núcleo compuesto por 10 categorías y 6 subcategorías; en principio sería de esperar que surgiesen menos categorías y más subcategorías, pero recuérdese que el modelo ha sido construido en base a las coincidencias entre las 2 representaciones sociales anteriores. El criterio de asignación al núcleo para los constructos que componen la representación (categorías definitivas), ha sido el de consistir en un elemento nuclear para ambas

representaciones iniciales o bien en presentar una importancia fundamental, en tanto que el criterio de asignación a la periferia de la representación (subcategorías definitivas), ha sido el de ser un elemento de la periferia en ambas representaciones originales. En todo caso, unas y otras debían de ser compartidas por ambas representaciones iniciales para poder estar presentes en la representación social final o definitiva, que es la que acá se presenta.

Según la RS definitiva, la crisis de la educación primaria se manifiesta en 3 cuestiones básicas, a saber, una crisis de valores, la imposibilidad de gerenciar adecuadamente, y una práctica educativa deficiente a todos los niveles del sistema; nótese que estos tres aspectos se retroalimentan con respecto a la crisis, de modo que no sólo resultan ser consecuencia de la crisis educativa, sino que también serían factores causales de ésta.

La crisis de valores conduce básicamente a la politización, y ésta a su vez tiene varias consecuencias en el modelo: por una parte, genera una gran burocratización en el sistema; por otra, genera ineficiencia ministerial, asimismo se manifiesta en una práctica educativa deficiente, afectando negativamente a todo el proceso de formación; igualmente, tiene efectos (negativos, en el sentido de estar severamente politizados) sobre la labor gerencial en general y sobre la autonomía de los directivos escolares. Ante esto, se retoma lo señalado por Moscovici (1984) donde la actitud implica un estímulo ya construido, dado por las dos vertientes señaladas anteriormente; es decir, la diferencia más notable entre la actitud y representación está dada en las interpretaciones de los datos más que los instrumentos que son utilizados.

La imposibilidad de gerenciar de modo técnicamente correcto (dado el nivel de politización) se manifiesta en una mayor burocratización, la cual a su vez afecta a la práctica y hace que el gerente escolar sea un mero ejecutor de planes ministeriales. La práctica también se ve afectada negativamente

por la improvisación del propio ministerio y por la ineficiencia de éste. Lo cual conlleva, retomando a Moscovici (1984), a ver las RS en su función icónico-simbólica, donde permite hacer presente un fenómeno, objeto o hecho de la realidad social, a través de las imágenes o símbolos que sustituyen esa realidad; actuando como una práctica teatral, recreándonos la realidad de modo simbólico.

La práctica educativa deficiente y la falta de autonomía de los directores hace que los propósitos del sistema no se vean cumplidos o no lo sean de modo adecuado, y esto a su vez se manifiesta en que no hay una adecuada formación del estudiante, no hay aprendizaje de calidad del estudiante, el gerente escolar es un puro ejecutor de planes; asimismo se manifiesta en que la escuela bolivariana se ha convertido en una figura en decadencia, y en que la educación primaria ha pasado a ser definitivamente una actividad carente de calidad. Este constructo, opera contrario a la función del conocimiento de las RS planteado en el modelo teórico de Jodelet (1998), donde las RS son vistas como modalidades del pensamiento práctico, las cuales están orientadas hacia la comunicación, comprensión y la conducción del entorno social, material e ideal.

En definitiva todo ello conduce a un moderado impacto de la escuela sobre el contexto social, lo cual también es producto de la escasa formación y deficiente aprendizaje de los escolares, resultado de modelos complejos e inoperantes. Pues, complementando con Morín (2004), la complejidad es efectivamente el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que, la complejidad se presenta con los rasgos perturbadores de la perplejidad, es decir de lo enredado, lo inextricable, el desorden, la ambigüedad y la incertidumbre.

Esta es pues la visión o representación social que del fenómeno de la crisis educativa en la escuela primaria tiene el grupo de docentes y directoras que participaron en la investigación (Gráfico 13).

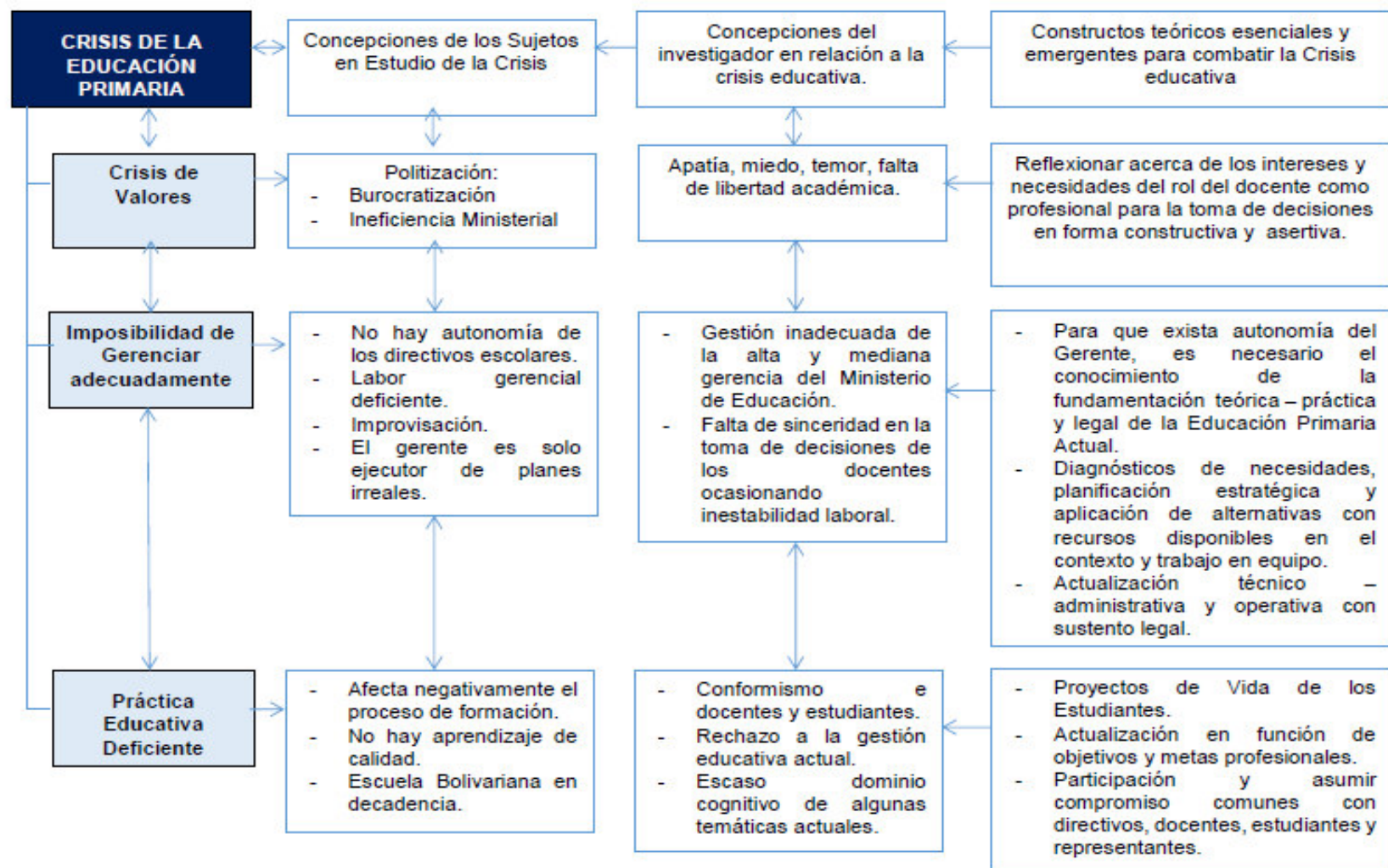


Gráfico 15. Representación Social de la Crisis Educativa según los docentes e investigador.

Para combatir esta crisis es necesario reflexionar acerca de los intereses y necesidades del rol del docente como profesional para la toma de decisiones en forma constructiva y asertiva. Igualmente, para que exista autonomía del gerente es necesario el conocimiento de la fundamentación teórico – práctica y legal de la educación primaria actual, así como realizar diagnósticos de necesidades y aplicación de alternativas con recursos disponibles en el contexto y el trabajo en equipo, asimismo la actualización técnica administrativa y operativa con sustento legal.

Finalmente, es necesario planear proyecto de vida de los estudiantes, actualización en función de objetivos y metas profesionales, para lo cual es importante la participación y asumir compromisos comunes con directivos, docentes, estudiantes y representantes.

CAPITULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. Las características de la crisis en la Educación Primaria, según los docentes son: la gerencia es un proceso de papeleo, práctica pedagógica carente de basamento curricular acordes con la realidad educativa; hay poco conocimiento de la práctica pedagógica; las planificaciones no tiene secuencia lógica (conceptual, procedimental y actitudinal); las políticas educativas no se articulan, lo que debilita los objetivos y fines para los cuales han sido creados; limitación en la toma de decisiones del gerente; hay improvisación en el desempeño de funciones; las autoridades educativas no se actualizan cognitivamente.

2. Las representaciones sociales de la crisis educativa en educación primaria son: poca participación de los entes gubernamentales en el seguimiento y evaluación del proceso educativo; escasa integración escuela – comunidad; irrespeto a la autonomía del docente, cambio constante del personal que ejerce funciones gerenciales; rechazo a los discursos de la alta gerencia en cuanto a la realidad supuesta pues los docentes deducen que no la conocen; las funciones docentes responden más a un mandato político que a lo establecido en la Constitución y leyes educativas; los valores de los estudiantes y familia están en crisis; los valores están en crisis en la escuela se incentivan, no se refuerzan desde el hogar; en las escuelas se ha generado una crisis en cuanto al PAE, no se le da cumplimiento; en las escuelas hay un desfase en el sentido que ya no es el directivo quien gerencia es un supervisor que está encargado de la escuela; mucho cumplimiento de asuntos administrativos y poca atención al maestro; no se

busca de que el estado asuma la responsabilidad y provea los comedores escolares; bajo rendimiento por falta de buena alimentación en los niños; nombramiento de supervisor sin ningún tipo de conocimiento administrativo.

3. La concepción epistémica de la crisis desde la perspectiva de los docentes de educación primaria es definido como el incumplimiento de los propósitos; deficiencia, limitación por falta de planificación, organización, evaluación y seguimiento, escasos programas y planes que difieran de las organizaciones escolares convencionales; así como pérdida de autonomía; las causas que generan la crisis en las escuelas bolivarianas, ausencia de especialistas; improvisación en la planificación tanto en lo institucional como en lo instruccional, por cuanto los directivos como los docentes se centran más al trabajo administrativo, obviando la parte pedagógica, escasa aplicabilidad de la función directiva genera modos críticos en la calidad educativa; las actividades pedagógicas se limitan por la falta de recursos administrativos, didácticos y apoyo institucional por parte de quienes ejercen funciones gubernamentales para el adecuado funcionamiento y desarrollo de los procesos educativos; se desvirtuó completamente el objetivo para lo cual fueron creadas; desde lo gerencial y operativo las escuelas están en crisis; nadie asume la responsabilidad del decaimiento de las escuelas bolivarianas, es decir autoridades educativas, los directivos y docentes; el director no tiene autonomía, no puede tomar ningún tipo de decisiones como tal autoridad; poco acompañamiento que se le da a los docentes en cuanto a la praxis educativa, no se orienta, no se guía; asignación de docentes con poco sentido de pertinencia por la escuela y con escasa preparación académica; no hay un impacto de atracción como era antes, porque las escuelas tienen y ofrecen los mismos beneficios.

4. La realidad observada por el investigador en cuanto a la crisis de valores se refleja en la apatía, miedo, temor así como en la falta de libertad académica; asimismo la gestión del Ministerio de Educación como de la alta

y media gerencia es inadecuado, por la falta de sinceridad en la toma de decisiones ocasionando inestabilidad laboral; en lo que concierne a la práctica educativa deficiente hay un conformismo tanto de los docentes como de los estudiantes en cuanto a la acción educativa, lo que evidencia un rechazo a la gestión educativa actual; así como también escaso dominio de algunas temáticas actuales. Todo ello conlleva a generar constructos teóricos emergentes para combatir la crisis educativa en educación primaria.

Recomendaciones

Es cierto, desde luego, que existe una situación crítica en el sistema educativo, y aunque su análisis no ha sido el propósito aquí, debe reconocérsela y parece claro que debe hacerse algo al respecto.

Este hacer no consiste solamente en políticas de Estado en el área educativa, las cuales requieren de tiempo para su concepción, de negociación para su formulación y de recursos para su ejecución (si se desea evitar la improvisación), sino que a nivel local consiste sobre todo en la toma de ciertas decisiones de carácter personal en el ejercicio de la actividad que cada componente del sistema lleve a cabo durante su trabajo dentro del mismo.

Estas decisiones, siendo de carácter personal, pueden llegar a tener consecuencias políticas, y ello puede tener consecuencias muy delicadas para quienes trabajan dentro del sistema: esto debe ser tomado en cuenta, sobre todo en una época en que el sistema político se encuentra, como lo han expresado las participantes, totalmente politizado.

Claro que los factores del sistema político siempre podrán argumentar que la ideologización tiene por fin último precisamente la creación de un nuevo estudiante, de un nuevo ciudadano o de un mejor venezolano, pero esto debe ser visto con mucho cuidado, pues ya se sabe bien qué caminos

terribles tomaron los experimentos de ingeniería social del “nuevo hombre” en la antigua Unión Soviética, en Camboya o en Vietnam del norte, o los experimentos de condicionamiento operante y ciertas escuelas de ideología liberal-norteamericana en los USA: los extremos son deletéreos.

Aquellas decisiones a que se hace referencia son las relacionadas con la específica actuación técnica profesional de cada docente, director, supervisor y gerente zonal: ¿se debe actuar en cada caso concreto en pro del mayor y mejor aprendizaje de los estudiantes o en pro de la promoción y mantenimiento de la ideología del sistema político?

La respuesta a ello depende de muchas variables y su consideración excedería los límites de la investigación realizada; al respecto sólo se dará un principio de decisión que pudiera ser útil en estos casos: ante una acción a tomar dentro del sistema educativo, deberá considerarse si ella servirá para mejorar el aprendizaje de los estudiantes o para el mantenimiento del sistema político y su control ideológico.

REFERENCIAS

- Abric, J. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En Abric, J.C. **Prácticas sociales y representaciones**. México: Ediciones Coyoacán.
- Alasino, N. (s/f). **Alcances del concepto de representaciones sociales para la investigación en el campo de la educación**. Argentina: IRICE, CONICET Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario.
- Albornoz, O. (1992) **Las tensiones entre educación y sociedad**. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Aldape, T. (2010). **Desarrollo de Las Competencias del Docente. Demanda de La Aldea Global Siglo XXI**. España: Educación.
- Álvarez, O. (1999). **La Educación Venezolana es un gigantesco fraude**. El UNIVERSAL p. 2-1 Caracas.
- Araya, S. (2002). **Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión**. Cuadernos de Ciencias Sociales, San José, Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. [Documento en línea] Disponible: <http://www.flacso.or.cr/fileadmin/documentos/FLACSO/cuaderno127.pdf> [Consulta: 2014, julio 18]
- Arbesú, M., Gutiérrez, S., y Piña, J (2008). **Las representaciones sociales de los profesores de la UAM-X y las becas a la productividad académica**. XIII Seminario Taller. Evaluación de la docencia y competencias docentes, México: cesu-unam (publicación electrónica: http://www.cesu.unam.mx/eval_docencia)
- Arcia, G. y Saltos, A. (1995). **Análisis de la crisis educativa en Ecuador. Bases para un consenso**. Quito: Fundación Ecuador.
- Ausubel, D. (2002). **Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva**. España: Grupo Planeta (GBS).
- Azuaje, E. (2005). **Pensamiento Gerencial su desarrollo**. Caracas: Ediciones Urania.
- Banco Mundial (2006). **Informe sobre el desarrollo mundial**. España: Autor.
- Bertrand, Y. y Valois, P. (1999) **Théories contemporaines de l'éducation**. Montréal: Éditions Nouvelles.
- Bravo, J (2015). **Escolaridad e inversión educativa en Venezuela al 2015**. Informe Memoria Educativa Venezolana. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

- Cabrera, M. (2004) **El diseño soy yo. Una propuesta desde las representaciones sociales**. La Habana: Universidad de La Habana. Facultad de Psicología.
- Campos, R. (2003) **Seminario Internacional: Notas sobre la crisis educativa**. México: Universidad Nacional de México.
- Casco, F (2013). **Políticas Educativas en Venezuela**. Ensayo. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- CEPAL (2010). **Panorama Social en América Latina**. Cap. 2. La educación frente a la reproducción de la desigualdad y la exclusión: Situación y desafíos en América Latina.
- Cerda, H. (1991). **Los elementos de la investigación. Como Conocerlos, diseñarlos y construirlos**. Santa Fe de Bogotá: El Buho.
- Certo, S. (2009). **Administración Moderna**. Trad. Jaime Gómez. (1ª traducción al español). México: Nueva Editorial Interamericana S.A.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**(1999) Gaceta Oficial N° 5453 Extraordinaria. Caracas Venezuela.
- Coombs, P. (1985). **La crisis mundial de la educación**. Segunda edición. Barcelona: Provenza.
- Delors, J. (1996). **La educación encierra un tesoro**. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Dou, A. y Benavides, J. (2010). **La comunicación**. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Duran, O. (2011). **La crisis de autoridad en el mundo educativo. Una Interpretación sociológica. Nómadas, revista crítica de ciencias sociales y jurídicas**. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, 28 (2010.4).
- Echeverría, J. (2000). **La Educación Actual**. El UNIVERSAL p. 2-8 Caracas.
- Flores, C., Guerra, V. y Segovia, M. (2005). **Aspectos Críticos de la Supervisión Educativa en el estado Mérida**. Trabajo especial de grado. Mención publicación. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Gairin, J. (2000) **La organización escolar: contexto y texto de actuación**. 3era edición. Madrid: Editorial La Muralla.
- García, N. (1990). **Culturas Híbridas**. México: Grijalbo.
- García, O.; López, A.; Aguilera, M. y Pragas, L. (1992). **Crisis educativa**. Mérida, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- Garnique, F. (2012) Las representaciones sociales. Los docentes de la educación básica frente a la inclusión escolar. **Perfiles educativos**, vol. XXXIV, núm. 137: 99–118.

- Gómez, J. (2009). **Práctica Educativa**. [Documento en línea] Disponible: <http://www.cep.edu.uy/index.php/component/content/article/97encpractica05/538-practica-educativa-icnstruccion-o-rutina>. [Consulta: 2014, junio 18]
- Guaglianone, M. (2011). **Crisis de la educación, uno de los múltiples rostros de la crisis global (ponencia)**. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UCV.
- Guber, R. (2004) **El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo**. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, K. (2010). **Crisis actual de la educación venezolana**. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio "Siso Martínez".
- Hernández, M. y León, M. (2007). **Representaciones sociales de la educación cooperativa en el movimiento cooperativo venezolano**. Trujillo, Venezuela: Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario Rafael Rangel, Centro para el Desarrollo Integral Sustentable (CIDIS).
- Informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Nacional (1986) **Educación en Venezuela – Problemas y Soluciones**. Caracas: Autor.
- Jodelet, D. (1998). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. Capítulo 13 en: Moscovici, S. **Psicología Social**, vol. II. Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (2000). **La representación social: Psicología Social**. vol. I. Barcelona: Paidós.
- Keith, D. (2010) **Comportamiento humano en el trabajo: Comportamiento organizacional**. México: McGraw Hill, Interamericana S.A.
- Ley Orgánica de Educación**. (2009). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 5929 (Extraordinario).
- Lucena, T. (2012). **Modelo Holístico para la Gerencia del Capital Humano Docente enfocado desde la Crisis Gerencial**. Trabajo de grado no publicado. Tesis Doctoral. Barquisimeto: Universidad Lisandro Alvarado.
- Martínez, J. (2012). **¡Que nos recorten el futuro!: Impacto de la Crisis Educativa**. Madrid, España: FECCO.
- Martínez, M. (1999). **La Nueva Ciencia**. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2000). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación**. 2º Edic. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2006). **Ciencia y arte en la metodología cualitativa**. México: Editorial Trillas.

- Martínez, M. (2008). **Ciencia y arte en la metodología cualitativa**. México: Editorial Trillas.
- Michéa, J. (2002) **La escuela de la ignorancia y sus condiciones modernas**. Madrid: Ediciones Acuarela.
- Ministerio de Educación y Deportes (2006). **Escuelas Bolivarianas. División de Académica**. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2007) **Currículo Nacional Bolivariano. Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano**. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008). **Experiencias de aprendizaje en la materia sistema educativo venezolano**. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2013). **Políticas educativas**. Caracas: División de currículo.
- Mireles, O. (2011). **Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación**. *Sinéctica* (36), pp. 9–19.
- Moñivas, A (1994). **Epistemología y representaciones sociales: concepto y teoría**. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 47 (4), 409-419. Extraído febrero de 2013.
- Morin, E. (2001) **Tierra-patria**. Madrid: Kairós.
- Morin, E. (2004) **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Caracas: Grupo Planeta.
- Moscovici, S. (1979) **El psicoanálisis, su imagen y su público**. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. (dir.) (1984). **Psicología social**. Barcelona: Paidós.
- Muñoz, B. (2009). **Teoría de la Crisis**. Madrid España: Editorial Siglo. Universidad Carlos III.
- Odreman, N. (1996). **La reforma curricular venezolana. Educación Básica**. Caracas: *Revista Educación*, 181,6-26.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO (2013). **Situación de América Latina y el Caribe: Hacia una Educación de Calidad para Todos al 2015**. Santiago de Chile: Autor.
- Organización de estados Americanos (1995). **V conferencia Iberoamericana de Educación**. Buenos Aires Argentina.
- Ortega, M (2000). **Calidad total en Educación**. Universidad de Carabobo. Material mimeografiado. Venezuela.

- Perera, M (2005) **La Teoría de las Representaciones Sociales en las Ciencias Sociales Cubanas. Trayectoria y actualidad.** Ponencia presentada a la Sexta Conferencia sobre Representaciones sociales, Stirling, Escocia.
- Pérez, C. (s/f). **La Educación y el sector laboral.** [Documento en línea] Disponible: [http:// dinero. com.ve/ 172/portada/ informe 9-1. html](http://dinero.com.ve/172/portada/informe_9-1.html) [Consulta: 2014, junio 15].
- Pérez, L. (2011). **Estrategias Didáctico–Organizativas Para Mejorar Los Centros Educativos.** Madrid: Narcea.
- Pérez, M. (2010). **Administración.** México: Pearson Educación
- Pérez, O. (2006). **Alternativas para Mejorar la Calidad de la Educación Básica en el Estado Táchira.** Tesis Doctoral en Educación. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Piaget, J. (2013) **Psicología de la Inteligencia.** Lecciones en el College de France. España: Siglo XXI Editores.
- Picón, J. (2006). **Plan Estratégico de Actualización en la Función Supervisora.** Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Siso Martínez.
- Piñero, M. y Rivera, M. (2013). **Investigación Cualitativa: Orientaciones procedimentales.** Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Prats, J y Raventós, F (2012). **Los Sistema Educativos Europeos ¿Crisis o transformación?.** Madrid España: Fundación “La Caixa”.
- PREAL (2007). **Políticas Educativas para la niñez trabajadora. Hacia la erradicación del Trabajo Infantil en Centroamérica y República Dominicana.** Santiago: PREAL- PrimeroAprendo.
- Puelles, B. (2005). **Psicología y educación.** Madrid: Siglo XXI.
- Reyes, R (2006). Representaciones Sociales. Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Universidad Complutense de Madrid. España
- Rodríguez, Gil y García (1999). **Metodología de la Investigación.** España: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, O. (2001) **Representación social del alcoholismo.** Cuba: Facultad de Psicología. Universidad de la Habana.
- Rodríguez, S. (2008) **Inventamos o erramos.** Caracas: Biblioteca Básica de Autores Venezolanos.
- Rojas, B. (2010). **Investigación cualitativa, fundamentos y praxis.** 2da edición. Caracas: FEDUPAEL. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Sánchez, T. (2000). **La supervisión para la calidad educativa**. Mérida Venezuela: Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Educación. Universidad de Los Andes.
- Serrano, M. (2009). **El Proceso Enseñanza Aprendizaje**. Mérida, Venezuela: Editorial Talleres Gráficos Universitarios.
- Soledad, M (2009). **La praxis educativa**. [Documento en línea] Disponible:[http://refexionesentornoalrol docente. blogspot.com/](http://refexionesentornoalrol%20docente.blogspot.com/). [Consulta: 2014, agosto 12].
- Taylor, S. y Bogdan, R. (2000). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación**. 3era. Ed. Barcelona, España: Paidós.
- Torres, G. (2000) **Un sueño para Venezuela**. Caracas: Editorial Banco Venezolano de Crédito.
- Trejo, N. (2009). **Representaciones sociales sobre los fines de la educación venezolana**. Trabajo de grado, mención publicación. Mérida Venezuela: Universidad de Los Andes.
- UNESCO (2008). **Coordinación Internacional de Educación para todos**. Chile: Autor.
- UNESCO (2011). **Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Una crisis encubierta: conflictos armados y educación**. Chile: Autor.
- Velasco, A. (2012). **Notas acerca del análisis del sistema educativo venezolano y el concepto de crisis educativa**. Mérida: Trabajo no publicado.
- Velázquez, M. (2010). **Representación social de autonomía 1910–1945**. En Mireles, O. (Coord.). *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas*. México: IISUE–UNAM (en prensa)
- Vigotsky, L. (2010). **Pensamiento y lenguaje**. (2ª ED.) (En papel) Madrid: Paidós Iberica.
- Villa, A. y Álvarez, M. (2003). **Técnicas de Triangulación y Control de la Calidad en la Investigación Socioeducativa**. Bilbao: Fundación Horrèum Fundazioa.
- Villamizar, D. (2009). **Evaluación de la Didáctica del Docente Chileno**. Tesis Doctoral. Universidad de Cataluña: España.

ANEXOS

Anexo A

**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
COORDINACIÓN DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Estimado docente:

El presente instrumento, tiene por finalidad recabar información válida y confiable para sustentar la investigación: “Constructos Teóricos Emergentes de las Representaciones Sociales sobre la Concepción de la Realidad Educativa desde la Perspectiva de los Docentes de Educación Primaria, específicamente Escuelas Bolivarianas del estado Mérida”.

La información aquí suministrada tiene carácter estrictamente confidencial, cuyo único propósito es ampliar el contexto teórico y analítico sobre la Crisis Educativa en la Educación Primaria venezolana.

Por su colaboración:

Gracias

Cristóbal Flores

Investigador

I Parte. Datos generales

Instrucciones: complete la información que se presenta a continuación, marcando con una equis (x) los espacios en blanco de acuerdo a su criterio.

Institución: _____.

Municipio: _____.

Género: Masculino _____. Femenino _____. Edad _____.

Nivel académico:

Pregrado: Licenciado _____. Profesor _____. T.S.U. _____.

Postgrado: Especialista _____. Magister _____. Doctor _____. Post-Doctor _____.

Años de servicios: Seis _____. Siete _____. Ocho _____.

Condición laboral: Contratado _____. Titular _____.

II Parte. Realidad de la Educación Primaria.

Instrucciones: responda ampliamente a los planteamientos realizados.

1.- ¿Qué característica tiene la Gerencia Educativa en la Educación Primaria?

2.- ¿Cómo describe la práctica pedagógica actual en la Educación Primaria?

3.- ¿Desde el punto de vista social, cómo influye la realidad educativa en la Calidad de la Educación Primaria?

4.- ¿Cómo influye la realidad de la Educación Primaria en el contexto cultural?

5.- ¿Qué políticas de Estado sustentan actualmente la Educación Primaria?

III Parte. Representaciones sociales de la realidad educativa.

Instrucciones: responda claramente a cada una de las interrogantes que se señalan a continuación.

6.- ¿Cómo define las Representaciones sociales de la Educación primaria?

7.- ¿Cuál cree usted sea la función de las Representaciones sociales en el contexto de la realidad de la Educación Primaria?

8.- ¿Qué importancia tienen las Representaciones sociales para el estudio de la Realidad Educativa?

9.- Desde su percepción, ¿Qué fortalezas representan socialmente la Educación Primaria?

10.- Desde su percepción, ¿Qué debilidades representan socialmente la Educación Primaria?

11.- Desde su experiencia, ¿cómo representa usted la realidad en la Educación Primaria actual?

12.- ¿Qué valores considera usted están en Crisis dentro de la Educación Primaria actualmente?

IV Parte. Crisis en las Escuelas Bolivarianas

Instrucciones: de acuerdo a su experiencia responda cada una de las interrogantes que se señalan a continuación.

13.- ¿Cómo define usted el término Crisis en las Escuelas Bolivarianas?

14.- ¿Cuáles son las causas y consecuencias de la crisis educativa en la Escuelas Bolivarianas?

15.- ¿Cómo influye la Gerencia y Liderazgo de las autoridades educativas en la Crisis Educativa y el Comportamiento Organizacional de las Escuela Bolivarianas?

16.- ¿Cómo influyen las actividades pedagógicas en la Crisis educativa de las Escuelas Bolivarianas?

17.- ¿Qué impacto tienen la Escuelas Bolivarianas como Instituciones Educativas en el aprendizaje significativo de los estudiantes?

18.- ¿Qué impacto ha causado las Escuelas Bolivarianas en la comunidad adyacente?

Anexo B

**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
COORDINACIÓN DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**Guion de entrevista en Profundidad dirigido al Personal Directivo de las
Escuelas Bolivarianas**

- 1.- En atención a su función docente-directivo ¿cómo caracteriza la situación actual de la Educación Primaria desde los aspectos: Gerencia Educativa; Práctica Pedagógica; Sociocultural y Políticas de Estado?**
- 2.- ¿Qué importancia tienen las representaciones sociales de la Educación Primaria en la actualidad?**
- 3.- ¿Qué aspectos positivos y negativos percibe usted de la actual Educación Primaria?**
- 4.- Desde su experiencia ¿Cómo representa usted la Realidad de la Educación Primaria actual?**
- 5.- ¿Qué valores, considera usted, están en Crisis dentro de la Educación Primaria actualmente?**
- 6.- ¿Qué objetivo cumplen actualmente las Escuelas Bolivarianas en el Marco de la Educación Primaria?**

7.- En la actualidad, ¿cómo percibe usted el funcionamiento gerencial y operativo de las Escuelas bolivarianas?

8.- ¿Qué impacto tienen las Escuelas Bolivarianas como instituciones educativas en el aprendizaje significativo de los estudiantes?

9.- ¿Qué impacto ha causado las Escuelas Bolivarianas en la comunidad adyacente?

Anexo C

Resultados de los cuestionarios abiertos

Cuadro 5. Categoría. Realidad Educativa, Subcategoría. Características, Indicador. Gerencia educativa. Ítem 1: ¿Qué característica tiene la Gerencia Educativa en la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	Ser gerente en una institución educativa exige desarrollar y manifestar una serie de características que faciliten el desarrollo óptimo de sus <u>funciones</u> requiere de tener conocimiento y habilidades para liderar, dirigir y gestionar.
DEBJ2	<u>La planeación</u> que determina los objetivos de acción. La <u>organización</u> o distribución del trabajo. La <u>ejecución</u> o realización de actividades. El <u>control</u> en la conformación de planes.

Cont. Cuadro 5.

Informante	Respuestas
DEBJ3	Vigilar y organizar los <u>planes y programas</u> que emana el Ministerio de Poder Popular para la Educación.
DEBC4	Los directores de la nueva escuela necesitan tener habilidad tecnología y capacidad para <u>innovar</u> soluciones dentro de un ambiente tan cambiante como el que caracteriza los tiempos actuales.
DEBC5	<u>Integral, flexible, coherente, humanista.</u>
DEBC6	<u>Organizar</u> y velar por el buen funcionamiento de las líneas y directrices emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación.
DEBC7	Tiene tres características primordiales, la <u>autonomía, la participación y la formación.</u>
DEBNE8	Se caracteriza por ser un <u>proceso administrativo</u> de papeleo constante sin más propósito que intentar satisfacer planes externos (líneas ministerial), incongruentes a las realidades de las instituciones
DEBNE9	Conocimiento general del Sistema Educativo Primario. Docente integrador, holístico y generador de conocimientos. Afectivos y coherentes con el nivel Educativo. Proactivo, integral. Proactivo en la acción pedagógico.

Cuadro 6. Categoría. Realidad Educativa, Subcategoría. Características, Indicador. Práctica pedagógica. Ítem 2: ¿Cómo describe la práctica pedagógica actual en la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	Formar niños (as) críticos, reflexivos e independientes con un desarrollo de comprensión y confrontación de la realidad, que le permita aprender desde su entorno.
DEBJ2	Actualmente se desarrolla a través de los <u>proyectos de aprendizaje</u> con el apoyo de la Canaima, colección bicentenario y la creatividad del docente.
DEBJ3	Bueno desde mi punto de vista al desarrollar las estrategia que se planifican y se obtienen los <u>aprendizajes esperados</u> en los alumnos.
DEBC4	Flexible.

Cont. Cuadro 6.

Informante	Respuestas
DEBC5	Actualmente la práctica pedagógica <u>carece de basamentos curriculares</u> ya que se ve bombardeada por un conjunto de programas o líneas ministeriales que hace que el docente deje a un lado el contenido básico de áreas como lenguaje y matemática.
DEBC6	Desde mi punto de vista es positiva de acuerdo a la aplicación de las <u>estrategias planificadas</u> a diario, desde la realidad en el aula.
DEBC7	Es un <u>proceso</u> que comienza con el establecimiento de los objetivos, con fines de estrategias políticas y planes detallados para lograrlos.
DEBNE8	La práctica pedagógica está en manos de docentes subordinados a lineamientos improvisados; alejados del interés esencial de formación de conductas, lo que conlleva a un <u>producto con deficientes conocimientos</u> para responder que requerimientos de la sociedad actual.
DEBNE9	Desde el punto de vista teórico deben ser <u>abierta y flexible</u> , en oportunidades se observa docentes <u>conductistas</u> ya que no involucran a los alumnos (as) en el proceso de aprendizaje de manera interactiva.

Cuadro 7. Categoría. Realidad Educativa, Subcategoría. Características, Indicador. Sociológica, Ítem 3: Desde el punto de vista social, ¿cómo influye la realidad educativa en la calidad de la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	La realidad educativa se enmarca más en la <u>parte administrativa</u> exigiendo recaudos que cumpliendo con lo planificado para lograr una mejor calidad de la Educación Primaria.
DEBJ2	La sociedad cree que la educación le corresponde solo a la escuela; siendo los <u>medios de comunicación</u> tan importantes para educar, están dañando a los niños con programas de violencia, pocos valores morales y destrucción de la sociedad.

Cont. Cuadro 7.

Informante	Respuestas
DEBJ3	Mientras la sociedad no tome conciencia de que la educación es el motor que mueve el <u>desarrollo de un país</u> siempre estaremos desfasados.
DEBC4	Cumple con lo establecido en CRBV en su artículo 102, sin embargo no ofrece oportunidades para toda, la educación rural tiene poco acceso y atención.
DEBC5	Si el ser humano tiene <u>estabilidad</u> social por ende tiene estabilidad mental que le ayudara a apropiarse.
DEBC6	La <u>eficiencia en la realidad educativa</u> de la sociedad, en la calidad de la Educación Primaria; mientras no se consolide como tal no se verá el desarrollo educativo.
DEBC7	<u>En la participación e integración</u> comunitaria en lo cultural, ambiental y en la convivencia familiar para potenciar valores y mejorar la calidad educativa.
DEBNE8	Nuestra realidad educativa evidencia poco <u>conocimiento</u> conceptual por parte de los docentes, planificaciones en aula sin secuencia lógica- psicológica, clases pasivas que limitan el desarrollo mental del alumno conducentes a minimizar la calidad de la educación.
DEBNE9	Hay señales de <u>integración</u> de los docentes, alumnos y alumnas y algunos padres pero la comunidad y redes sociales por lo general están fuera del proceso.

Cuadro 8. Categoría. Realidad Educativa, Subcategoría. Características, Indicador. Culturales, Ítem 4: ¿Cómo influye la realidad de la Educación Primaria en el contexto cultural?

Informante	Respuestas
DEBJ1	No respondió
DEBJ2	La Educación Primaria ha <u>fortalecido el contexto cultural</u> puesto que el currículo Nacional Bolivariano exige que se mantenga la realidad del contexto cultural de cada lugar.
DEBJ3	La cultura forma parte de la Educación primaria ya que permite avance en la <u>formación del ciudadano.</u>
DEBC4	Los docentes en el área rural no están formado para ofrecer al estudiante espacios adecuados.

Cont. Cuadro 8.

Informante	Respuestas
DEBC5	La educación primaria es la base para la <u>formación integral</u> del ser humano, es por ello que si no se nos enseña a valorar nuestra cultura desde la primaria, nos dejamos influenciar por otras formas de vida.
DEBC6	No respondió
DEBC7	Influye en cada una de las <u>manifestaciones artísticas</u> que se realizan en la escuela y comunidad.
DEBNE8	La escuela es el primer <u>centro cultural</u> de una comunidad. Los resultados de la primaria se reflejan en el hogar, en la sociabilidad del niño con su entorno, con calidad de atraso si la escuela no avanza a la par de la demanda exterior.
DEBNE9	<u>Positiva</u> para los alumnos y alumnas porque tienen la oportunidad de socializar saberes.

Cuadro 9. Categoría. Realidad Educativa, Subcategoría. Características, Indicador. Políticas de Estado, Ítem 5: ¿Qué políticas de Estado sustentan actualmente la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	El estado sustenta con diferentes <u>programas</u> como Canaima, colección Bicentenario y las líneas orientadoras.
DEBJ2	La educación primaria está sustentada por la LOE, <u>planes, programas y proyectos</u> emanados el MPPE. Resolución 058 y líneas orientadoras.
DEBJ3	<u>Líneas estratégicas, planes, proyectos</u> que emana por el Ministerio de Educación.
DEBC4	Existen diversas <u>políticas</u> pero no se articulan.
DEBC5	<u>Programas</u> de alimentación. <u>Dotación</u> de recursos para el desarrollo de la ciencia y tecnología. <u>Organización</u> estudiantil.
DEBC6	Las políticas que sustentan al estado actualmente son las <u>líneas estratégicas, planes y proyectos</u> de la Nación emanados por MPPE.
DEBC7	Los <u>valores</u> de la cultura, el estado garantiza las condiciones, los medios y los presupuestos necesarios para la realización de actividades que sustentan la educación primaria.

Cont. Cuadro 9.

Informante	Respuestas
DEBNE8	<u>La escuela bolivariana</u> que debería fomentar la reflexión y participación en el alumno. Uso de las TIC'S <u>Proyecto Canaima Educativo</u>
DEBNE9	Las <u>teorías</u> conductistas, basadas en procesos de aprendizajes integradores.

Cuadro 10. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Conocimiento, Indicador. Definición, Ítem 6: ¿Cómo define las Representaciones sociales de la Educación primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	No respondió
DEBJ2	Es una <u>forma de comprender y explicar</u> la realidad social del contexto mediante las organizaciones o instituciones educativas, económicas y culturales.
DEBJ3	<u>Organizaciones</u> que se encargan de fortalecer el proceso educativo.
DEBC4	<u>Son guías</u> para la acción social de los sujetos por una comunidad.
DEBC5	Se definen como <u>organizaciones</u> que tienen como finalidad planificar, ejecutar y evaluar actividades en beneficio de la calidad educativa.
DEBC6	Este influye debido a los <u>cambios</u> que permanente que se están dando y que pueden integrarse como parte de la formación de la educación.
DEBC7	La educación es un <u>derecho humano</u> y un deber social, fundamental es democrática, gratuito y obligatorio como base en lo científico, humanístico, y tecnológico al servicio de las comunidades.
DEBNE8	Lo define como la <u>práctica docente</u> que permite mostrar un docente exitoso por dominar la conducta en el aula y un alumno exitoso por mostrarse sumiso a la autoridad, trabajador en el cuaderno y educando ante sus docentes.
DEBNE9	Sentido del <u>contexto real</u> .

Cuadro 11. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Conocimiento, Indicador. Función, Ítem 7: ¿Cuál cree usted sea la función de las representaciones sociales en el contexto de la realidad de la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	No respondió
DEBJ2	<u>Fomentar los valores</u> transmitidos en la sociedad; fortaleciendo el sentido de pertenencia y pertinencia de su entorno en lo cultural, histórico creencias y valores.
DEBJ3	<u>Crear alianzas.</u>
DEBC4	La <u>función</u> es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre individuos.
DEBC5	<u>Diagnosticar, planificar, ejecutar y evaluar</u> en relación a la realidad de cada colectivo.
DEBC6	Función: velar porque estas sean dadas cada una de estas representaciones y organizarse de manera conjunta.
DEBC7	<u>Potenciar valores</u> para desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en la sociedad a través de la participación en el ámbito donde se desenvuelve.
DEBNE8	<u>Proyectar una imagen</u> de progreso equitativo e integrado comunidad- escuela-educativo. La realidad de la educación no está reflejada en ninguna propuesta educativa que solo diseñan idealismos.
DEBNE9	<u>Transformar</u> la realidad

Cuadro 12. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Conocimiento, Indicador. Importancia, Ítem 8: ¿Qué importancia tiene las Representaciones sociales para el estudio de la Realidad Educativa?

Informante	Respuestas
DEBJ1	No respondió
DEBJ2	Las representantes sociales juegan un papel importante en la realidad educativa puesto de que ellas se desarrollan <u>el interaprendizaje.</u>
DEBJ3	Para <u>mejorar</u> la Educación Primaria.

Cont. Cuadro 12.

Informante	Respuestas
DEBC4	La <u>interacción</u> de los grupos para el estudio de la realidad y la participación.
DEBC5	Son las que <u>conocen</u> la realidad de la educación, es decir de instituciones, estudiantiles y comunidad.
DEBC6	<u>Cooperar</u> y prestar la mejor solución posible para el estado de la formación del ciudadano.
DEBC7	Todas las familias deben participar en la educación de los niños y las niñas como un medio de contribución en proyectos y programas educativos.
DEBNE8	No respondió
DEBNE9	<u>Orientar</u> a la sociedad a nuevos cambios.

Cuadro13. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Actitud, Indicador. Fortalezas, Ítem 9: Desde su percepción. ¿Qué fortalezas representan socialmente la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	<u>Oportunidad</u> de estudio, participación, libertad de aprendizaje.
DEBJ2	Promueven la <u>prevención</u> de enfermedades y saneamiento ambiental. Incentivan la alimentación balanceada. Promueve el acervo cultural local, Regional y Nacional.
DEBJ3	Es la base de toda <u>formación</u> .
DEBC4	<u>Educación</u> inclusiva. Dotación de recursos de aprendizajes. Integración comunitaria.
DEBC5	Del aprendizaje que se adquiere en la Educación Primaria, depende el <u>desenvolvimiento</u> del individuo en un futuro sin abandonar sus saberes culturales.
DEBC6	Fundamentalmente es la <u>base de la sociedad</u> ; para una mejor educación.
DEBC7	La educación ambiental, cultural, humanística y tecnológica.
DEBNE8	Estimula el amor del alumno por el ambiente (manos a la siembra). Procura integrar el hogar a la escuela (PEIC) Fomenta el deporte físico y salud, la escuela está abierta a los aportes de cultores locales.
DEBNE9	<u>Alumnos</u> críticos; democráticos, holísticos y patrióticos.

Cuadro 14. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Actitud, Indicador. Debilidades, Ítem 10: Desde su percepción, ¿Qué debilidades representan socialmente la Educación Primaria?

Informante	Respuestas
DEBJ1	No hay formación al docente para llevar a cabo el proyecto Canaima. <u>Deficiencia</u> en el seguimiento de los diferentes programas y proyectos.
DEBJ2	Poca practica de valores éticos, morales y culturales. <u>Poca participación</u> de organismos gubernamentales en la solución de problemas de servicios públicos (luz eléctrica, agua, mantenimiento de escuelas) en las instituciones.
DEBJ3	La <u>difusión</u> para la aplicación de los planes y programas.
DEBC4	Infraestructuras en malas condiciones. Poca disposición del docente. <u>Improvisación</u> por parte del MPPE. Docentes sin formación y resistencia al cambio.
DEBC5	La falta de <u>valores</u> desde el hogar. En algunos casos falta de vocación del Docente. Ausencia de un aprendizaje significativo. Irrespeto a la autonomía del docente en relación a la planificación.
DEBC6	La falta de <u>información</u> y comunicación de los planes y programas para llevarlos a cabo como tal.
DEBC7	<u>Actualizar</u> programas de investigación docencia y extensión.
DEBNE8	<u>Baja calidad</u> docente, influencia de líneas politizadas partidistamente, no se concreta la integración escuela comunidad, no se consideran las competencias y todos aprueban, en desmérito de la calidad del producto.
DEBNE9	Cambios de ministros sin aclarar políticas Educativas precisas cada vez que llega uno nuevo. Hace cambios bruscos.

Cuadro 15. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Representación, Indicador. Experiencia, Ítem 11: Desde su experiencia, ¿Cómo representa usted la realidad en la Educación Primaria actual?

Informante	Respuestas
DEBJ1	A pesar que la institución está vinculada a la comunidad, se observa mayor la <u>ausencia de los representantes</u> .

Cont. Cuadro 15.

Informante	Respuestas
DEBJ2	Actualmente la educación primaria tiene <u>debilidades</u> debido a los cambios de paradigmas que a cada rato realiza el MPPE; a la poca orientación pedagógica por parte de directores y supervisores.
DEBJ3	Con <u>muchas dificultades porque las instituciones están deterioradas, el PAE llega incompleto y cada periodo cambia el director.</u>
DEBC4	Actualmente la educación primaria.
DEBC5	Actualmente se observa mucha <u>burocracia</u> en recaudos y poco tiempo de dedicación al estudiante.
DEBC6	Como una forma de mejorar <u>la calidad</u> de la educación.
DEBC7	El impulso de proyectos y programas a nivel social.
DEBNE8	Los educadores deben ampliar su <u>conocimiento y reflexionar</u> sobre su realidad para construir un ritmo de trabajo adecuado a las necesidades de su escuela.
DEBNE9	En este momento <u>no hay claridad con las políticas</u> porque los cambios constantemente sin evaluar los anteriores.

Cuadro 16. Categoría. Representaciones sociales, Subcategoría. Representación, Indicador. Valores, Ítem 12: ¿Qué valores considera usted están en Crisis dentro de la Educación Primaria actualmente?

Informante	Respuestas
DEBJ1	<u>El respeto, la aceptación, la convivencia,</u> la colaboración.
DEBJ2	Considero que todos pero con mayor énfasis en la <u>responsabilidad, tolerancia, respeto, comunicación...</u>
DEBJ3	La gran mayoría de <u>todos los valores presenta crisis</u> como respeto, tolerancia, comunicación, responsabilidad, paz, entre otros.
DEBC4	<u>Trabajo en equipo,</u> tolerancia, amor al trabajo, puntualidad, compromiso, ética.
DEBC5	La <u>responsabilidad y falta de compromiso</u> en la trilogía que se involucra en el proceso educativo.

Cont. Cuadro 16.

Informante	Respuestas
DEBC6	Los valores que considero que están en crisis dentro de la educación primaria son <u>la gran mayoría</u> en cuanto a lo moral, los principios y costumbres que se han perdido.
DEBC7	Los valores familiares
DEBNE8	La <u>ética como principio humano</u> . La autonomía para proyectarse a una educación descentralizada, en uso de la lógica y la razón. La responsabilidad para fijar criterios. Tolerancia a criterios diferentes.
DEBNE9	Responsabilidad, respeto, amor hacia el prójimo. Educación. Autonomía.

Cuadro 17. Categoría. Escuelas Bolivarianas, Subcategoría. Conocimiento, Indicador. Definición, Ítem 13: ¿Cómo define usted el término Crisis en las Escuelas Bolivarianas?

Informante	Respuestas
DEBJ1	Las escuelas bolivarianas, incumple con su <u>propósito creador</u> , en cuanto a sus habilidades y destrezas en el hacer como por ejemplo manualidades, danza, informática, música, entre otras.
DEBJ2	Se puede definir como la <u>deficiencia en el desarrollo enseñanza-aprendizaje</u> , docentes con poca vocación y gusto por su profesión la mayoría preparados ideológicamente y no pedagógicamente. Directores y Supervisores. Improvisados; elegidos por color partidista.
DEBJ3	Debido a los constantes cambios que se presentan en los planes y proyectos no se ha permitido evaluar cuales están dando resultado y cuáles no.
DEBC4	Se define que no cumple con lo establecido en la ley, porque no ofrece una <u>educación integral</u> de calidad que le permita al niño desarrollar sus potencialidades.
DEBC5	Desde mi experiencia pienso que las escuelas bolivarianas no han dado los <u>resultados</u> esperados por parte del Ministerio y han generado mayor inversión.
DEBC6	Es un cambio dado para nuevas transformaciones de los planes y proyectos; de los cuales no se han permitido ser evaluados; para obtener los resultados.

Cont. Cuadro 17.

Informante	Respuestas
DEBC7	La <u>crisis</u> es la limitación que se presenta en algunas escuelas, por la falta de planificación, organización, evaluación y seguimiento.
DEBNE8	La <u>crisis</u> se deriva por no poseer programas o planes de trabajo que defieran de las convencionales, la atención integral al educando está limitada al servicio de comida de bajo contenido proteico y vitaminas.
DEBNE9	En el Sistema Educativo actual <u>las autoridades han perdido la autonomía</u> y se observan muchos jefes y pocos subalternos.

Cuadro 18. Categoría. Escuelas Bolivarianas, Subcategoría. Conocimiento Indicador. Causas y consecuencias, Ítem14: ¿Cuáles son las causas y consecuencias de la crisis educativa en la Escuela Bolivariana?

Informante	Respuestas
DEBJ1	<u>Ausencia de especialistas</u> : desfavorece desarrollar habilidades en el estudiante. Programa de Alimentación: no cumple con la alimentación balanceada.
DEBJ2	<u>Improvisación</u> en la planificación y en los gerentes educativos (supervisores, directores, subdirectores y coord.). Los docentes realizan demasiado trabajo administrativo y obvian la práctica pedagógica.
DEBJ3	Debido a los constantes cambios que se presentan en los planes y proyectos no se ha permitido <u>evaluar</u> cuáles están dando resultado y cuáles no.
DEBC4	<u>Improvisación</u> , poco compromiso de los docentes en formar parte directa de la construcción del currículo.
DEBC5	No se estudian los perfiles del docente para ingresar al sistema se crean programas y las instituciones no cuentan con espacios para el desarrollo de los mismos.
DEBC6	No respondió
DEBC7	Equipamiento, docentes especialistas en unas escuelas y otras no, esto disminuye el trabajo en cuanto a <u>calidad</u> educativa.

Cont. Cuadro 18.

Informante	Respuestas
DEBNE8	Las políticas ministeriales subrealistas, la falta de intervención de los hogares en la formación de los hijos, bajo nivel cognitivo de los docentes, sobre todo la falta de <u>propuesta</u> firmes que eleven la razón de ser y el fin para lo que fueron creadas.
DEBNE9	No respetar la C.R.B.V. (2009) y el no existir el Reglamento de la L.E. Actual con coherencia en la constitución

Cuadro 19. Categoría. Escuelas Bolivarianas, Subcategoría. Funcionamiento, Indicador. Gerencia y liderazgo, Ítem 15: ¿Cómo influye la Gerencia y Liderazgo de las autoridades educativas en la Crisis Educativa y el Comportamiento Organizacional de las Escuelas Bolivarianas?

Informante	Respuestas
DEBJ1	El directivo de hoy en día, no lo dejan gestionar ni gerenciar, solo son portadores de información encomendados por los supervisores del municipio, sin tomar en cuenta la realidad de institución.
DEBJ2	Las autoridades educativas se enfocan en el aspecto político y el acompañamiento y seguimiento de los planes, programas y proyectos no se cumple. No dejan al director organizar el plantel y gerenciar.
DEBJ3	En la mayoría de las veces no concuerda. La gerencia con el comportamiento de la escuela pues cada uno parece que tienen formas <u>diferentes</u> de cumplir las <u>funciones</u> para la cual fueron creadas.
DEBC4	Los planteles son las unidades operativas y los docentes ejecutan todas las acciones, es por ello que la gerencia y el liderazgo <u>influyen</u> + o – en el clima organizacional y la gestión escolar.
DEBC5	La falta de liderazgo hace que las instituciones no funcionen y tomando en la crisis de las escuelas bolivarianas se dan por la ausencia de supervisión y evaluación.
DEBC6	Considero que falta más fuerte es la <u>integración y comunicación</u> ; para mejor gerencia y liderazgo de las autoridades educativas, en la crisis educativa y comportamiento organizacional.

Cont. Cuadro 19.

Informante	Respuestas
DEBC7	Una buena <u>gerencia</u> es importante desde una buena planificación, organización, evaluación y seguimiento y con un liderazgo educativo desde las bases.
DEBNE8	Todas las escuelas bolivarianas y las convencionales carecen hoy día de gerencia más de liderazgo. Hoy día son instituciones sometidas al yugo arbitrario de quien gobierna al país, sin respeto a las leyes y con normativas relámpagos y oportunistas.
DEBNE9	En lo actuales momentos no se observan porque las ordenes sólo vienen del nivel central

Cuadro 20. Categoría. Escuelas Bolivarianas, Subcategoría. Funcionamiento, Indicador. Pedagógico, Ítem 16: ¿Cómo influyen las actividades pedagógicas en la Crisis Educativa de las Escuelas Bolivarianas?

Informante	Respuestas
DEBJ1	Las actividades pedagógicas, se limitan por falta de <u>recursos y apoyo</u> a nivel institucional.
DEBJ2	Las actividades pedagógicas se realizan pero los estudiantes presentan <u>deficiencias</u> en el hogar puesto que en las zonas rurales la mayoría vive con abuelos o tíos, los padres trabajan en la ciudad.
DEBJ3	La <u>crisis</u> influye mucho puesto que no se cuenta con material de limpieza, canaimas en mal estado, PAE incompleto y no hay acompañamiento pedagógico.
DEBC4	En el <u>rendimiento</u> estudiantil.
DEBC5	La falta de <u>integración</u> de especialistas en los proyectos aprendizajes. La no <u>correspondencia</u> de la planificación con la realidad del estudiante.
DEBC6	No respondió
DEBC7	Una buena actividad pedagógica es necesaria para <u>superar cambios</u> en la crisis educativa.
DEBNE8	Las actividades pedagógicas actualmente fomentan la <u>crisis educativa</u> toda vez que son acciones que no responden a una necesidad real, sino a una visión partidista.

Cont. Cuadro 20.

Informante	Respuestas
DEBNE9	<u>Los docentes se ajustan a las necesidades políticas</u> y sus estrategias las llevan a cabo de acuerdo a los lineamientos general más no a las necesidades de los alumnos.

Cuadro 21. Categoría. Escuelas Bolivarianas, Subcategoría. Impacto, Indicador. Institucional, Ítem 17: ¿Qué impacto tiene las Escuelas Bolivarianas como instituciones Educativas en el aprendizaje significativo de los estudiantes?

Informante	Respuestas
DEBJ1	Si hubiera más integración entre escuela y comunidad los aprendizajes fuera más significativos a pesar que el horario es integral de 8 am a 4pm no hay <u>acompañamiento</u> de sus representantes en su aprendizaje.
DEBJ2	En la zona rural el aprendizaje significativo se basa en la <u>producción</u> agrícola y el desarrollo endógeno, además del aspecto cultural en las tradiciones y costumbres.
DEBJ3	Que debido a su horario los estudiantes fueron egresados con un cumulo de <u>experiencias</u> propias de cada lugar donde esta se encuentre ubicados.
DEBC4	En el área rural los docentes no cuentan con especialistas en diferentes áreas para <u>mejorar</u> los <u>procesos</u> de aprendizajes en los estudiantes.
DEBC5	En el área rural los docentes no cuentan con especialistas en diferentes áreas para mejorar los procesos de aprendizajes en los estudiantes. Integración de la escuela, familia y comunidad. Investigación de la realidad socio cultural de las comunidades.
DEBC6	Que el perfil de los y las estudiantes egresados obtengan conocimientos diversos en cuanto a su experiencia educativa.
DEBC7	Las escuelas bolivarianas tienen <u>impacto</u> en las comunidades en cuanto al aprendizaje en lo tecnológico, humanístico, deportivo, ambiental, y cultural.
DEBNE8	Ninguno. La calidad es tan baja como en cualquier escuela convencional. Son las más buscadas por el horario de jornada, pero realizan la misma labor que todas.
DEBNE9	Desde el punto de vista social bien pero pedagógicamente no se define con claridad el propósito.

Cuadro 22. Categoría. Escuelas Bolivarianas, Subcategoría. Impacto, Indicador. Comunitario, Ítem 18: ¿Qué impacto ha causado las Escuelas Bolivarianas en la comunidad adyacente?

Informante	Respuestas
DEBJ1	Hoy en día ese <u>impacto</u> ha decaído ya que el gobierno no proporciona los medios para el bienestar educativo; la comunidad se encuentra pasiva a lo observado.
DEBJ2	Todas las comunidades desean tener escuelas con horario de (8) ocho horas para beneficiarse del programa PAE y para que los niños estén en la escuela todo el día.
DEBJ3	<u>Solución a los problemas</u> de enseñanza-aprendizaje.
DEBC4	<u>Fortalecer y crear espacios</u> de participación en las comunidades organizados.
DEBC5	Rescate de la cultura de las comunidades. <u>Integración</u> de los colectivos comunitarios para el <u>mejoramiento</u> de la infraestructura.
DEBC6	El avance de <u>superar los problemas</u> de enseñanza-aprendizaje.
DEBC7	<u>El impacto tecnológico</u> en las familias y los estudiantes; el ambiental, el cultural.
DEBNE8	Solo el horario de <u>jornada</u> es lo favorable ya que permite a los padres trabaja con la comodidad de tener a sus hijos resguardados y almorzados. Los alumnos son llevados a instituciones deportivas, de música y otros para completar el conocimiento de sus hijos, porque la escuela bolivariana no satisface esta necesidad, aun contando con áreas complementarias.
DEBNE9	<u>Masificación</u> por la alimentación pero <u>el</u> aprendizaje para los padres no es relevante.

2. Resultados de la aplicación de la entrevista:

En el siguiente cuadro se muestra una síntesis de las respuestas de las entrevistadas, subrayándose aquellos aspectos de interés que surgieron en el examen del discurso de las directoras, a fin de destacarlos, lo cual permite ver al lector de dónde surgirán posteriormente las categorías y

subcategorías, pues lo subrayado sirvió como primer acercamiento a las categorías y sus subcategorías.

La presentación de la información se efectúa mostrando en primer término cada pregunta de la entrevista y luego las respuestas a la misma por parte de cada una de las tres personas entrevistadas. Durante el intercambio correspondiente a cada pregunta se muestran los aspectos principales que surgieron, con las preguntas, comentarios e intercambios que con carácter subordinado a cada pregunta fueron apareciendo en la interacción con cada entrevistada.

Anexo D

Resultados de las entrevistas

Cuadro 23. Síntesis de resultados de la entrevista en profundidad aplicada a las directoras de las Escuelas Bolivarianas, municipio Sucre, estado Mérida.

Texto

(1).- En atención a su función docente-directivo ¿cómo caracteriza la situación actual de la Educación Primaria desde los aspectos: Gerencia Educativa; Práctica Pedagógica; Sociocultural y Políticas de Estado?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

Directivo. Con respecto a esa pregunta la caracterización en la gerencia educativa, con respecto a eso yo conceptualizo que la gerencia educativa, yo considero que como gerente, como supervisores natos estamos en la capacidad, de guiar y de orientar, de acompañar nuestros docentes. Esta gerencia no se está realizando, tal como es, se pide el perfil del gerente educativo pero esta función no se está cumpliendo.

Investigador. ¿Por qué la gerencia no se cumple?

Directivo. Porque la Zona Educativa nos manda hacer muchas cosas administrativamente, la función como gerente y supervisores no sé está cumpliendo a cabalidad.

Investigador. ¿Por qué?

Directivo. Porque somos más administrativos, que pedagógicamente acompañar a nuestros docentes en el aula. En cuanto a la práctica pedagógica, esto viene muy enlazado con la práctica de la gerencia educativa, porque la práctica pedagógica, se refiere a visitas de acompañamiento. Los proyectos que se realizan y todos los talleres, no se realizan, es decir no se están llevando a cabo como manda la Zona Educativa, pero ¿Por qué?, por ellos mismos; ¿Por qué? porque no nos dejan el espacio para que nosotros como pedagogos, como supervisores, como docentes, porque somos docentes, acompañemos para lograr la calidad educativa o avanzar más.

Investigador. Si el director no puede cumplir esa función de acompañamiento, ¿Quién cumple entonces esa función?

Directivo. Ac-ac-actualmente... es que en este año escolar 2013-2014, no se hizo las visitas de acompañamiento como se planificaron desde la dirección debido al exceso de trabajo administrativo, que Zona Educativa emana a las escuelas estatales que no tenemos, ni contamos con la figura de un de un coordinador pedagógico.

Este... no hay, en este momento las visitas de acompañamiento. Ahorita hay

nuevas líneas orientadoras 2014-215, donde nos dejan a nosotros un poquito de espacio para hacer las visitas de acompañamiento con el supervisor que desde la institución tiene que trabajar con nosotros. Pero comenzamos nuevamente con nuevo trabajo administrativo, es decir no se compagina una cosa con la otra, por tanto, el acompañamiento de los docentes no se realiza. En la parte sociocultural, podemos decir que nuestra institución que es una escuela bolivariana, enaltece mucho la parte cultural, danzas, trabajar con nuestras comunidades. Aunque las comunidades no están dispuestas a compartir con nosotros esa cultura. Enalteciendo siempre, los valores, este, este, que tiene este entorno; sino ocupan más su tiempo en su trabajo que en las cosas que realmente tiene el niño y la institución para sobrellevar, enaltecer esos valores culturales de nuestra región.

Investigador. ¿Cómo pudiéramos definir esa poca participación de la comunidad, particularmente en el aspecto cultural?

Directivo. Como una parte crítica o algo común dentro de la organización, dentro del contexto de la comunidad como de la propia escuela. Esa poca participación es una parte crítica reflexiva.

Investigador. ¿Por qué?

Directivo. Porque ellos en vez de ocupar un poquito más de tiempo en actos culturales o venir a participar no lo hacen, entonces es algo crítico, estamos fallando en algo, realmente no encontramos el punto de partida de esa falla. Se quiere la triada familia, escuela, comunidad, pero esa triada entre más la queremos no la tenemos, no encontramos el punto de partida entre esa desunión entre familia y escuela. Las políticas de estado ¡emm! las políticas educativas de estado no han sido muy claras en las líneas orientadoras, en todo lo que quiere el Ministerio de educación hacia nuestras instituciones, pero esas políticas cuando se dan, o dan esas orientaciones desde los talleres son muy bonitos, pero la realidad es otra en su ejecución. El ME quiere buscar la calidad educativa y lo realizó a través de los diagnósticos. Nosotros tuvimos los diagnósticos desde nuestra institución para poder llevar esas políticas de estado, las políticas que quiere el ME llevarlos a un bien común de todos, mas creo que las políticas deben realizarlas desde arriba hacia abajo, porque nosotros las cumplimos, ellos no cumplen nada, esas políticas.

Investigador. ¿Cuándo usted dice ellos no cumplen esas políticas a que se refiere?

Directivo. Desde la parte de Zona Educativa, desde los coordinadores, es decir ellos nos mandan muchas cosas y nosotros cumplimos reglamentos, cumplimos todo lo que emana de la Ley todo lo de la organización, de nuestras instituciones ¡emm!, Si nosotros cumplimos, más cuando se llega allá, no cumplen; es decir hay como un desenlace, una crisis, y yo creo que debido a eso es que se llevó a cabo lo de la calidad educativa, vamos

esperar en bien común que salen de esos resultados.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

Yo podría decir, que una de las cosas que caracterizan la educación primaria, es que las escuelas dan la oportunidad de recibir una educación de acuerdo, al, al currículo que en estos momentos tiene el estado venezolano en relación a este nivel de educación primaria; el cual abre sus puertas de cada una de los medios de enfocar este currículo, para beneficio de los niños, dándole oportunidad de todo lo que se refiere a la parte cultural con los lineamientos pedagógicos, emanados del ME,

Investigador. Y desde lo gerencial ¿Cómo se caracteriza la Educación Primaria?

Directivo. En relación a la gerencia yo podría decir que, ¡he! todo está basado en los lineamientos que él ME, baja a través de los supervisores y aparte de eso hace el trabajo, en cuanto uno hace el trabajo de gerencia en la escuela, no. Basándonos también en la resolución 058, de, de, lo que hace referencia, que la 058 habla de los consejos educativo, verdad, junto con esto lo que está en la 058 se hace el trabajo de gerencia, sin embargo la gerencia falla mucho.

Investigador. Prof., cuando usted dice que la gerencia falla mucho ¿A qué falla se refiere?

Directivo. Sí veo muchas y grandes fallas el directivo lo limitan, para tomar decisiones, por nombrar algo en lo que respeta al nombramiento de suplentes de la institución, ese suplente lo colocan, incluso hasta las autoridades municipales, y nombran personas que no tienen perfil académico, y no se ve que sabe, que preparación tiene esa persona, le quitan al director la potestad y el directivo tiene que conformarse con las personas que nombran, así no tengan credencial.

Investigador. Prof., ¿hay limitante en la función directiva?

Directivo. Actualmente sí, incluso otra limitante que en los últimos cuatro años hemos podido observar, en mi caso como directivo, que no hay una verdadera planificación en el año escolar, por parte de los supervisores ya que improvisan, la improvisación viene dada en el mismo momento que no le pasan al directivo un cronograma, hay reuniones, pero esas reuniones son hechas y convocadas con una o dos horas de anticipación sin ningún tipo de agenda, lo que hace que a nivel pedagógico, no hay comunicación, cuando el directivo tiene una función de la parte pedagógica que cumplir dentro de la institución y muchas veces hay que dejar de cumplir esa función para asistir a reuniones, poco productivas con el supervisor ¡emm! urgente con los supervisores.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

En la actualidad la educación ha ido decayendo, el proyecto de, de Escuelas

Bolivarianas se inició para mí, excelente, solo que a medida que fueron pasando los años el proyecto fue decayendo por la mala gerencia del Ministerio de Educación, Zona Educativa, la coordinación que ya no funciona y posteriormente en el equipo de supervisores que ellos iban colocando de manera improvisada, puesto que estas personas no tenían la experiencia en gerencia, ni siquiera en práctica pedagógica, estaban supervisando Escuelas Bolivarianas como bandera política, cuando el proceso de Escuelas Bolivarianas no es solo de la parte política sino más pedagógica.

Se decía que para las Escuelas Bolivarianas los perfiles del personal docente tenían que traspasar las barreras, en cuanto que ellos tenían que dar una educación integral. Los docentes tenían que perfeccionarse en todas las áreas, específicamente en todo lo que tiene que ver con cultura o si el docente tenía muchos años de servicio y no contaba con esas habilidades, las escuelas tenían que ser dotadas de ese personal con esas habilidades, cosa que no ocurrió en las escuelas rurales. Quizá en las escuelas urbanas fueron dotadas de ese personal pero, en las escuelas rurales no y el docente de aula tiene que ingeniársela para realizar trabajo pedagógico de las cinco horas pedagógicas más de las horas complementarias.

En la actualidad de acuerdo a las nuevas líneas orientadoras no se habla de actividades complementarias, sino que ahora se habla de unas grillas culturales, claro que estoy de acuerdo con la actualización de términos, de muchísimas cosas de la tecnología pero en la zona rural hay que seguir con la misma metodología de la vieja cultura que tiene la población, respetándole sus características, sus creencias, cualidades indígenas, en mi caso, que tenemos población indígena, tenemos que respetar esa cultura. Cuando nos hablan de grillas, pues la gente lo entiende de otra manera, no es el dialecto que tenemos en el pueblo, aldeas y menos en las comunidades indígenas.

Investigador. Prof., quiere decir el proyecto de Escuelas Bolivarianas, ha decaído por su parte gerencial.

Directivo. Exactamente sí, porque desde la Zona Educativa, hay un personal en la parte de gerencia que no reúne las condiciones gerenciales, en vista de que improvisadamente realizan unas planificaciones mal organizadas, éstas llegan a la supervisión; y esa información llega al plantel dos o tres veces con la misma línea pero con diferentes formatos y aunado a ello de un día para otro. Las líneas planteadas por la política educativa son planificadas al inicio del año escolar por el directivo, claro está, aquellos directores de experiencia, porque aquellos directores que llegaron por tendencia política, no conocen ni siquiera que es una planificación gerencial, las cosas las van haciendo en la medida se van dando. Entonces todo sale mal y los que quedan aún peor son los estudiantes; ellos no saben que atender si a los profesores de educación física, al profesor de aula, si es el proyecto de aprendizaje o es la otra actividad que le están colocando o si es la cartelera

del patio o sea tantas cosas que llegan al plantel tan mal gerenciadas y sin coordinación. Entonces, todo eso hace que vaya decayendo la educación, prácticamente el proceso de inter-aprendizaje se lleva sin tomar en cuenta las características de la comunidad; como le decía anteriormente cuando inició Escuelas Bolivarianas se planificaba con la escuela-familia-comunidad con el fin de que se tomaran las cosas de la comunidad, para que el estudiante se iniciara en el aprendizaje desde allí y cuando llegara al liceo iba a estar conociendo las cosas de la ciudad, de un estado, el país inclusive de otros países del mundo.

Investigador. Prof., las políticas educativas se corresponden con la realidad actual de la educación primaria.

Directivo. No claro, porque una cosa es lo que está escrito en esas políticas, en esos planes, proyectos o programas y otra cosa es como se llevan a la realidad, es decir a la praxis educativa. Esas políticas educativas si usted lee todas esas cosas son excelencia; a mí incluso, cuando mandan esas líneas orientadores del Ministerio Educación, uno dice cónchale aquí está todo para trabajar los diferentes contenidos de un proyecto en una comunidad, pero cuando va al plantel la realidad es otra.

Investigador. ¿Por qué?

Directivo. Porque los supervisores todo quieren de hoy para mañana, piden cosas que ni siquiera están en las líneas de trabajo; con una línea de trabajo mandada desde agosto, el director tiene la oportunidad de hacer su plan anual y subdividirlo en los tres periodos que tienen el año escolar con todas la cantidad de cosas que en gerencia. Resulta que a partir del primero de octubre nada de esas líneas se está dando, porque ya se modificó todo, por las líneas orientadoras que da, cada uno de los supervisores. Ahora tienen un supervisor para cada línea y todo ese desorden hace que el director no sabe a cuál de los supervisores atender, si al que le corresponde por sector, o al que le corresponde por áreas, o a lo que va llegando por correo, ahora todo es por correo, todo es digital. Los niños no saben utilizar las canaimitas con el internet, porque a las antenas surtidoras no se le da mantenimiento. Un problema crítico es que la crisis comienza desde el Ministerio, tenemos un ministro que no conoce nada de educación.

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

(2).- ¿Qué importancia tienen las representaciones sociales de la Educación Primaria en la actualidad?

Bueno, lo poquito que yo he leído sobre la teoría de las representaciones sociales es que estas capacitan al ser para orientarse en su mundo natural social, mediante el sentido común. ¡Ha!, también, hace hincapié en la comunicación. Yo, yo estudie esta teoría en el postgrado. No me gusto para nada, es muy enredada. Habla de comunicación como representación social,

si tenemos todos los miembros de una comunidad o de nuestra institución podemos hablar que estamos comunicándonos muy bien, cuando uno habla de Representación Social habla de capacitar, de dar una opinión al respecto desde el punto de vista de cual se encuentra sea docente, administrativo, obrero dentro de la institución, para entender el contexto escolar.

Investigador. En atención al conocimiento que usted tiene de las representaciones sociales ¿Cuál es su importancia?

Directivo. Si la representación social habla de la comunicación, esta debe ser muy fluida, siempre se respeta el derecho de palabra de todos para tener un trabajo unido, y de verdad tener una mejor comprensión de la solución de los problemas existentes. Entonces, la importancia radica, se orienta en que capacita al personal para orientarse en el espacio en el que está inmerso, que es la escuela.

Investigador. Entonces ¿Según su percepción las Representaciones Sociales resuelven problemas educativos?

Directivo. Claro chico, porque las Representaciones Sociales se hace énfasis en el sentido común, lo cual permite que se lleguen a un acuerdo para poder solventar la situación que pudiera solucionar sea buena o sea mala.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

Para mí, las representaciones sociales son conocimientos, que, que, que consideran la comunicación que tiene la sociedad tomando como consideración él, el ¿Cómo se llama?, el sentido común. Entonces, yo pienso a lo último emanado del currículo Bolivariano, del último currículo que está legalizando, hace mucho énfasis en la importancia del entorno social, el contexto donde la escuela está inmersa. El actual habla acerca de esa importancia de mini unión.

Investigador. Entonces ¿Cuál es la importancia?

Directivo. De por sí, se busca la formación de un individuo apto para la sociedad, por lo tanto, yo siempre lo he dicho, en primaria, es poco, allí en la organización se forma el valor. Pareciera ser que quieren abordar muchas cosas al momento y de verdad, ni a la escuela el sitio que se merece, no se le ha dado.

Investigador. Cuando usted dice que se quieren abordar muchas cosas ¿A qué cosas se refiere?

Directivo. Mucha oportunidad para tener una relación más concentrada, verdadera, a través del amor por quienes participan, se debe atender a todos, para entender el entorno, particularmente la integración familia-escuela-comunidad, siendo una debilidad, no solamente de la escuela, sino de todas. Eso es común en educación.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

Son muy importantes, desde el punto de vista que se inserta en toda la comunidad, puesto que forman parte del sistema de vida de una sociedad.

Investigador. Prof., cuando usted dice forman parte del sistema de vida ¿A qué se refiere?

Directivo. ¡Bueno!, hasta donde yo sé, las Representaciones Sociales son un conjunto, un sistema de valores, prácticas e ideas que orientan a las personas en su entorno natural. Entonces en una comunidad las representaciones sociales juegan un papel muy importante, solo es que hoy por hoy los consejos comunales por ejemplo, van a las escuelas a ver quién no está para cortarle la cabeza y esa no es la esencia de las representaciones sociales.

Investigador. Prof., entonces ¿Cuál es la esencia de las Representaciones Sociales?

Directivo. La cuestión es que sirvan de apoyo de lo que necesita el plantel; inclusive hay personas del consejo comunal que no son educadores y tienen muchas cosas positivas que pueden aportar al plantel en cuanto a su creencia, su forma de vida, y hasta económica. Ahora con los consejos educativos pues pensábamos que era algo para solucionar ciertos casos de la institución, y no es así, siguen haciendo el mismo trabajo que hacia la comunidad de padres y representantes; pero en las zonas rurales no es tan fácil decir que va a venir un consejo educativo a solucionar problemas.

(3).- ¿Qué aspectos positivos y negativos percibe usted de la actual Educación Primaria?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

Aspectos positivos, vamos a empezar por los aspectos negativos, los negativos. En la actual educación primaria los aspectos negativos. Ciento que la educación, cuando el gobierno habla que la educación es buena, de calidad, no es así, porque ellos no van a las instituciones, no visitan a las instituciones, para saber, cómo se desarrolla el hecho educativo. Se me fue la palabra, ya, ya. Cuando hablamos de aspectos críticos buscan los aspectos negativos. Yo digo negativos, porque ellos no vienen a las instituciones hacer vista de acompañamiento, no hay visita de acompañamiento, por parte del supervisor que es nuestro jefe inmediato. ¡He! ya no quieren dar talleres para actualizar el docente, sino que formemos un colectivo de formación docente dentro de la escuela. Eso sería un aspecto positivo, porque tenemos un gran talento y tenemos personas con capacidad: Maestrías, Prof., en matemática, Bachilleres, que nos pueden actualizar, para no buscar fuera de la institución lo que se tiene dentro. Otro aspecto positivo que tenemos es el gran potencial dentro de la institución. Sin embargo, no se tiene coordinadores pedagógicos, por tanto colectivos de

formación docente que nos puedan ayudar en la parte de acompañamiento.

Investigador. ¿Quiénes coordinan los colectivos de formación docente?

Directivo. Uno hace todo lo que es la sensibilización de un colectivo de formación docente, de investigación para estudiar las líneas orientadoras y cada línea orientadora que da el ME. Una de las líneas es conocer la parte de educación física y deporte, reglamentos con las horas que tiene esa actividad, pues en cuanto a educación física, actividad física, deporte y recreación, y habla de la parte sociocultural, es decir darle un punto, una línea orientadora a cada docente para que investiguen y en dos horas en un día se da ese taller de sensibilización docente, pero el directivo nombra a un vocero del colectivo de formación para que esté en constante investigación y llame a los docentes, a caracterizar qué es lo que realmente necesitamos dentro de la instituciones en la parte pedagógica, administrativa y social, que lo que realmente interesa dentro de la institución y no fuera, cuál, qué problemas tenemos. Es decir, en este caso la actualización sería para los docentes en colectivos dentro de la institución y no fuera de ella.

Investigador. ¿A qué se refiere cuando dice de manera particular?

Directivo. Bueno, usted decía al principio que usted está realizando estudios de cuarto nivel, esa es una actualización personal. Quiero decir, aquella que uno realiza de forma privada, en relación a su nivel académico y no dependiente del estado. En la institución la actualización tiene que ver en colectivo, porque la realizamos dentro de la escuela y no particular, fuera de ella. Entonces la actualización colectiva influye en la medida de la formación del docente para el mejoramiento de su praxis en el aula de clases.

Investigador. Surge una inquietud se le ha dado respuesta al aspecto administrativo.

Directivo. Ese colectivo de formación parte para solventar y caracterizar los problemas administrativos y sociales a partir del diagnóstico de la calidad educativa. Parte de allí, se puede decir que la actualización parte del contexto escolar, del entorno, porque a través de ella se le daría solución a los problemas de la institución.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

Los aspectos positivos que percibo en la educación primaria actual, son los programas educativos como Canaimita, colección bicentenario, aumento de beca escolares, tecnologización de la educación. Si no nosotros con todas las actividades que se planifican, se realizan con buenas estrategias, el niño va con una nueva base. En el aspecto negativo hay muchas fallas.

Investigador. ¿Cuáles son esas fallas negativas?

Directivo. Mire Prof., para nadie es un secreto que en la educación primaria

hay fallas cognitivas en lo que respecta a la lectura, escritura y cálculo matemático. Otra falla para mi carrafal es la decisión de las autoridades educativas de alto nivel de aprobar a niños que no reúnen las competencias mínimas necesarias, con aquello que en grado subsiguiente se nivela, cuándo, nunca. Hay debilidad y es operativa vinculada con la ejecución del currículo.

Investigador. ¿Por qué esas fallas están vinculadas con la ejecución del currículo?

Directivo. Mire Prof., en la actualidad el docente realiza más la función administrativa que operativa, porque se le exige muchos recaudos administrativo, descuidando la parte pedagógica a través del desarrollo del currículo. Hay muchas debilidades en el sistema educativo.

Investigador. ¿Dígame cuáles son esas debilidades?

Directivo. Improvisación de las líneas orientadoras; escaso acompañamiento pedagógico; poca actualización docente; ideologización política, que, que, que por demás ha hecho mucho daño a la educación. Todas estas barbaridades lejos de mejorar la educación, hacen que la misma caiga en picada. Eso es muy, pero muy, muy, muy negativo en el sistema. Ojo con eso.

Investigador. Y, en lo administrativo ¿Cuáles sería los aspectos positivos y negativos?

Directivo. ¡Ah!, se me olvidaba eso es muy importante, en mis años de ejercicio, nunca había visto tantas fallas en la administración. Improvisación en el nombramiento de muchachitos recién graduados como supervisores, me pregunto ¿Qué saben ellos de gerencia?, le respondo nada de nada, porque no tiene la experiencia que el cargo requiere. Eso es una falla. Cambios constantes de directores y de paso contratados. A mí no cae eso porque soy titular del cargo y fija de paso. Fallas muchas, falta de acompañamiento, escasa actualización docente. Bueno, y para usted de contar.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

Bueno, en relación al aspecto educativo, me llama mucho la atención la inclusión es un aspecto positivo, incluyendo el énfasis y realce que se le ha dado a las actividades culturales y deportivas. La forma de participación al mantenimiento del ambiente, orientar el aspecto de la alimentación es un aspecto muy positivo puesto que se educa en alimentación a base de lo que cultiva la comunidad. El aspecto negativo es que la selección del personal para ingresar a estas instituciones, no se ha dado revisión a través de concursos, si reúne las condiciones, cuál es su perfil, sino que la selección se hace por color partidista y ese es el que va a estos planteles. Por otra parte, los jefes de zona y supervisores que han estado en el proyecto no son

los más idóneos para el desempeño del cargo.

Investigador. Prof., ¿Por qué dice usted que los jefes de zona y supervisores que han estado en el proyecto no son los más idóneos para el desempeño del cargo?

Directora. Bueno Prof., porque su función responde más a un mandato político que lo que establece la constitución y la ley en materia educativa. Son más políticos que pedagógicos. Otra parte negativa es lo que tiene que ver con la alimentación balanceada de los educandos, quienes dirigen esos programas sociales en los centros educativos tienden a dar soluciones. Yo diría que erróneas, a ellos lo que le interesa es que quedar bien en mi dependencia, en mi dirección, en mi coordinación y tú haces lo que sea necesario pero tu resuelves la situación en la escuela, eso representa un nudo crítico dentro del programa PAE (me refiero a los planes de contingencia para que la comunidad done alimentos cuando falta comida porque solo llegó harina de maíz pre cocida y mantequilla, no hay transporte para el traslado de alimentos, tampoco dan el gas, se dañó la nevera entre otros)

(4).- Desde su experiencia ¿Cómo representa usted la realidad de la Educación Primaria actual?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

Bueno la educación, la represento como una de las bases fundamentales, para que los niños salgan bien preparados, bien formados, actualmente si hablamos de Educación Primaria en base al diagnóstico y los resultados obtenidos en unas pruebas de castellano y matemática, los niños están saliendo muy mal preparados. Debo buscar el punto de partida, para poder que este año escolar sean los mejores en los liceos, los mejores en la universidad, los mejores donde vayan. Bien preparados para que se puedan desempeñar, que puedan defender la realidad que es lo que queremos. Pero hay un punto de partida en la Educación Primaria; que es una crisis muy grande.

Investigador. Esa crisis de la cual usted habla, ¿Cuál es, la parte de la lectura, escritura y matemática?

Directivo. Las debilidades en lectura-escritura y matemática son elementos críticos. Esa es la realidad es de la crisis. La realidad es que en el diagnóstico de la consulta educativa una de las instrucciones fue que trabajáramos los primeros quince días en lectura escritura y operaciones lógico matemático. En realidad ellos vieron la crisis que realmente existe en las instituciones.

Investigador. Cree usted que en quince días se resuelve el problema de la lectura, escritura y matemática, trabajando el área de castellano y literatura y

matemática se estaría resolviendo esa problemática.

Directivo. No, porque se debe fortalecer durante todo el año escolar, en estas áreas universales. Se inicia el año se trabaja con estas áreas, fortaleciendo al estudiante.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

La represento como una realidad fragmentada.

Investigador. ¿Cuándo usted dice una realidad fragmentada a que se refiere?

Directivo. Porque la realidad actual, es que en la Educación Primaria hay muchas deficiencias, y podría decir desde lo administrativo, operativo y estructural (desarrollo). Yo podría decir que la debilidad desde los tres aspectos administrativo, operativo y estructural, es decir es crítica.

Investigador. ¿Cómo crítica?

Directivo. Es crítica, porque en lo administrativo el director no tiene autonomía, ni poder de decisión. En lo operativo, el docente se dedica más a unas líneas orientadoras y descuida el currículo que es la esencia de la educación. Y, en lo estructural responde más a intereses políticos que a educativos. Así de cortico.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

Para mí está muy mal, eso es negativo.

Investigador. Prof., ¿Cuándo usted dice está muy mal a que se refiere?

Directivo. Le faltan muchísimas cosas para mejorarla, para que sea la educación que realmente necesitan nuestros estudiantes.

Investigador. ¿Por qué?

Directivo. Los estudiantes no están alcanzando el aprendizaje que de verdad se aspira que ellos obtengan, un perfil académico acorde con su formación física y mental. La educación esta tan mal en Venezuela quizá por la poca practica de valores. En definitiva la realidad es que la educación primaria está en crisis.

(5).- ¿Qué valores, considera usted, están en Crisis dentro de la Educación Primaria actualmente?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

La responsabilidad, valores el respeto, creo que esos valores, creo es lo que estamos hablando.

Investigador. ¿Por qué la responsabilidad, por qué el respeto?

Directivo. Lo saco, esto, del diagnóstico que se realizó desde la calidad educativa, desde lo que opinan los niños, niñas, desde lo que opinan los

padres y representantes y desde lo que opina la comunidad, en base a eso se detectó que los valores ha perdido o que se encuentran en crisis es la unión respeto y responsabilidad.

Investigador. ¿Estos valores forman parte de todo el conglomerado?

Directivo. Mi punto de vista a nivel macro si deben estar estos valores como una filosofía, como una axiología. Hablar de responsabilidad hablaron los padres y representantes que acusan a los docentes que no hay respeto, responsabilidad en cuanto a enseñar, en cuanto a fortalecer, cuando hablamos de unión lo hablan los niños, dicen que no hay unión entre los docentes, a todos los que trabajan dentro de la institución y fuera de ella. Es decir estamos frente a crisis de valores.

Investigador. La unión, respeto y responsabilidad forman parte de los valores que están en crisis.

Directivo. Los valores como crisis salen del diagnóstico de la calidad educativa y partiendo de allí se quiere comenzar otra vez; la escuela para padres, comenzar a trabajar con los domingos familiares, unir la escuela – comunidad.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

En la escuela se hacen actividades para que los niños afiancen los valores, porque los valores que traen del hogar y la comunidad están, están en, en crisis así lo muestran ellos cuando están en la escuela.

Investigador. Entonces, ¿Cuáles son esos valores?

Directivos. Que valores, el valor de la responsabilidad. Los chamos son irresponsables con las tareas, trabajos, con ellos mismos. Pero los padres también son irresponsables, no se integran, son apáticos. Como forme son ellos, así lo transmiten a los chamitos. En la escuela se instruye, pero en el hogar no se refuerza, a que el niño tenga afianzado ese valor de la responsabilidad. Hay otros valores en crisis. **Investigador.** ¿Cuáles?

Directivo. La tolerancia, lo que afianza la irresponsabilidad. Los chamitos, son poco tolerantes, demuestran mucha agresividad y esas cosas muestran que la educación está en crisis de valores.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

Pienso que todos los valores pero se hace más énfasis en la responsabilidad, el compartir, la tolerancia, el respeto, ya no se practican los valores éticos y morales. La crisis es álgida.

Investigador. Prof., cuándo usted dice la crisis es álgida, ¿A qué se refiere?

Directivo. La parte álgida, porque empieza por la responsabilidad que es algo tan sencillo e importante y no se aplica, ya no hay responsabilidad en

las instituciones o los mismos gerentes a nivel ministerial, zonal, y municipal.

Investigador. Prof., ¿Cómo es eso?

Directivos. Quiero decir, que los gerentes no son responsables ni en lo más sencillo como es una reunión, dicen a una hora y resulta que se pasa la hora y no han iniciado la misma. La falta de aplicación de educación en valores está dañando inclusive hasta las aulas de clase, cuando no se le da importancia a que el alumno cumpla con las actividades asignadas.

6.- ¿Qué objetivo cumplen actualmente las Escuelas Bolivarianas en el Marco de la Educación Primaria?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

En la actualidad cumplen el objetivo de desarrollar los proyectos de aprendizaje. Cumplir con la integralidad de las áreas de aprendizaje. Fomentar los valores dentro de cada institución.

Investigador. ¿Se logran todos esos objetivos, hoy día?

Directivo. En parte se cumple, porque en lo que respecta a los valores, como ya le he dicho, este es un punto que está en crisis. En la escuela se incentivan, no se refuerzan desde el hogar.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

Aquí voy a ser muy enfática, se desvirtuó completamente el objetivo, está totalmente desvirtuado.

Investigador. ¿Por qué usted dice que el objetivo se desvirtuó?

Directivo. 1ero comenzando que uno de los aspectos importantes es el horario jornada completa y el PAE en los ocho años que llevo en E.B. Eso, no se lleva a cabo. No cumple con ese objetivo, ya que las escuelas que depende de la gobernación del estado no ha cumplido con el PAE (no funciona) desde hace más de ocho años. Las escuelas en la actualidad confrontan una crisis.

Investigador. ¿A cuál crisis usted se refiere?

Directivo. Me refiero a la crisis que se ha generado con el PAE, no se le da cumplimiento, porque no se le da a los discentes, como dicen ellos, desayuno, ni merienda. Solo el almuercito. Las escuelas bolivarianas no han cumplido en su totalidad con el objetivo para lo cual fueron creadas.

Investigador. ¿Por qué?

Directivo. Como le digo, el PAE no cumple a cabalidad el objetivo de alimentación a los discentes, como dicen ellos.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

Para mí debería de cumplir muchos, pero sí, el objetivo primordial debería ser, que el estudiante que egrese de las escuelas bolivarianas tenga un perfil académico excelente que sea diferenciado de los demás estudiantes por sus conocimientos, porque ese es el objetivo primordial. Al comienzo el programa fue excelente, sin embargo, ha ido decayendo por la falta de unificación de criterios.

Investigador. Prof., si hay un desfase ¿Cómo usted percibe el funcionamiento gerencial de las Escuelas Bolivarianas?

Directivo. Bueno, la verdad hay un desfase en el sentido que ya no es el directivo el que gerencia, quien gerencia es un supervisor que está encargado de esa escuela, los jefes municipales, los políticos de turno que sean amigos del supervisor, ellos son los que dan las líneas y el director no puede tomar ningún tipo de decisiones como se hacía en años anteriores, que la toma de decisiones del directivo se respetaba como tal.

(7).- En la actualidad, ¿cómo percibe usted el funcionamiento gerencial y operativo de las Escuelas bolivarianas?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

Con todo lo que le he expresado anteriormente, le indico que en la actualidad el funcionamiento de las escuelas bolivarianas es crítico, porque la

administración no funciona, el PAE no funciona como debe ser, deterioro en la planta física. Eso es lo gerencial.

Investigador. ¡Y, lo operativo!

Directivo. Bueno bajo rendimiento académico de los estudiantes. Mucho cumplimiento de asuntos administrativos y poca atención al maestro. Este se dedica más a la entrega de recaudos administrativos que el tiempo que les dedica a los muchachos. Entonces desde lo gerencial y operativo las escuelas están en crisis.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

Funcionando a medio tren. Nadie asume la responsabilidad del decaimiento de estas escuelas.

Investigador. Cuando usted dice nadie asume la responsabilidad ¿A quién se refiere?

Directivo. Me refiero no solamente a las autoridades educativas, también a los directivos y docentes. No hemos sido capaces de buscarle una solución a la crisis. Por ejemplo el PAE tenemos un plan de contingencia, el cual consiste en que el niño vaya a sus hogares reciba el almuerzo y regrese de nuevo a clases, pero no buscamos la manera de que el estado asuma su responsabilidad y provea los comedores escolares con la alimentación de los infantes.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.Bueno, la verdad hay un desfase en el sentido, que ya no es el directivo el que gerencia, quien gerencia es un supervisor que está encargado de esa escuela, los jefes municipales, los políticos de turno que sean amigos del supervisor, ellos son los que dan las líneas.

Investigador. Entonces ¿Qué función ejerce el directivo?

Directivo.La función, lamentablemente, del director hoy día es la de llevar y traer papeles a la jefatura municipal. Ya el director no tiene autonomía, ni para nombrar suplente, el director no puede tomar ningún tipo de decisiones como se hacía en años anteriores, que la toma de decisiones del directivo se respetaba como tal. Entonces estamos funcionando mal.

(8).- ¿Qué impacto tienen las Escuelas Bolivarianas como instituciones educativas en el aprendizaje significativo de los estudiantes?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

En la actualidad tienen un impacto negativo.

Investigador. ¿Por qué es negativo?

Directivo. Es negativo, porque desde el mismo momento que no funciona el

PAE se desvirtúa el objetivo de la escuela, porque los niños no van a clases cuando no hay comedor. Hay bajo rendimiento, presumible en algunos casos por falta de buena alimentación en los niños. Otra cosa, el poco acompañamiento que se le da a los docentes en cuanto a la praxis educativa. No se orienta, no se guía. Como le he dicho antes, el tiempo lo dedica más el docente a los recaudos administrativo que al tiempo que dedica a los educandos.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

Las Escuelas Bolivarianas buscan que el niño se desenvuelva como toda institución, de manera natural, que comparta, que se comunice, que interactúe con los demás. Eso es un impacto positivo. Sin embargo ese impacto ha decaído, mucho, pero muchísimo.

Investigador. ¿Por qué ha decaído?

Directivo. Ha decaído, por lo siguiente: fallas en el servicio del comedor, este no es constante. Nombramiento de supervisores sin ningún tipo de conocimiento administrativo. Improvisación de líneas orientadoras. Asignación de docentes con poco sentido de pertinencia por la escuela, y en algunos casos con escasa preparación académica. Todas estas cositas, claro que tienen un impacto en el aprendizaje de los chamos, porque no son mejoradas a tiempo, entonces eso repercute en el aprendizaje significativo de los chamos.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

Si hay un impacto educativo, puesto que en la parte cultural desarrollan los alumnos muchas habilidades.

Investigador. Profa., usted habla de impacto en lo cultural, y en lo académico ¿qué pasa allí?

Directivo. No, Prof., también en lo pedagógico ha habido un impacto positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos, porque tienen actividades complementarias a los contenidos del currículo, el rendimiento académico de los estudiantes no es tan malo. Hay comedor bueno o malo, pero lo hay. Todo esto influye como granito de arena en el aprendizaje significativo de nuestros muchachos.

(9).- ¿Qué impacto ha causado las Escuelas Bolivarianas en la comunidad adyacente?

PDEBJ 1. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Juan XXIII”

En la comunidad adyacente, no le sabría decir, pero en la comunidad sí, porque antes el horario era convencional, no se tenía comedor escolar, el acceso a la tecnología era costoso. Ahora se tiene todas esas cosas, con deficiencia pero se tienen.

Investigador. ¿Cuáles deficiencias?

Directivo. Buenos fallas en el funcionamiento a medias del comedor. Poca actualización del laboratorio de computación. Fallas que son superables.

Investigador. ¿Cómo se superan?

Directivo. Dándole cumplimiento a los propósitos para los cuales fueron creadas las escuelas bolivarianas. Así de fácil.

PDEBC 2. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Cases”

En un principio el impacto fue excelente, muy bien, hacían colas para inscribir a los niños por el PAE, por la extensión del horario, por las actividades complementarias. Sin embargo este impacto ha ido decaendo.

Investigador. ¿Por qué ha ido decaendo?

Directivo. Porque la mayoría de las escuelas tiene comedor escolar, tiene laboratorio de computación, además los alumnos tienen su Canaima. Ve, ya no hay un impacto de atracción como era antes, porque las escuelas tienen y ofrecen los mismos beneficios.

PDEBNE 3. Personal Directivo Escuela Bolivariana “Nueva Esparta”.

En el caso del área rural el impacto ha sido significativo, por el programa de Alimentación Escolar, porque las familias cuentan con esa alimentación para sus hijos la cual no tienen en sus casas.

Investigador. Profa., ¿el impacto ha sido sólo por el comedor?

Directivo. Prácticamente sí, porque las familias son de escasos recursos. Lo tecnológico es indiferente para ellos, porque lo que les interesa ellos es que el niño vaya a la escuela y reciba la comidita. Lo demás es función de la escuela.

Anexo E

Resultados de las notas de trabajo de campo

3.1. Notas de campo

Cuadro 24. Notas de campo.

Fecha	Situación presentada	Actores	Lugar	Logros
10/10 2014	Primera. Se presentó a la directora el proyecto de investigación y se solicitó permiso para la aplicación del cuestionario a los docentes y la entrevista a profundidad.	Investigador Directora	Escuela Bolivariana "Juan XXII"	La directora fue receptiva, se mostró interesada por la temática objeto de estudio. Al tiempo que manifestó no tener ningún tipo de impedimento para ofrecer la entrevista, así como también para la aplicación de los instrumentos a los docentes. Asimismo, hizo la invitación para que asistiera a un Consejo de Docentes a realizarse el día 12/10/2015, en el cual daría un derecho de palabra para explicar el objetivo de la aplicación de los instrumentos.
12/10 2014	Segunda visita. Encuentro con los docentes. Se presentó el investigador y se dio a conocer el proyecto de investigación, solicitando al mismo tiempo su colaboración en lo que respecta a la aplicación del cuestionario.	Investigador Docentes	Escuela Bolivariana "Juan XXII"	Los docentes estuvieron atentos a la explicación en relación al proyecto de investigación, hicieron algunas preguntas, tales como: ¿Cuál es el interés de estudiar la crisis de la educación?, ¿Por qué se escogió las escuelas bolivarianas y no las convencionales?, ¿Cómo resolver la crisis en las escuelas bolivarianas, en particular la del comedor? Finalmente, Manifestaron interés y disposición para colaborar con la investigación, fijando fecha para la aplicación del instrumento.
15/10 2014	Tercera visita. Aplicación del cuestionario abierto a docentes. Previamente se dieron las instrucciones para el llenado del instrumento. Luego los docentes procedieron al llenado del mismo.	Investigador Docentes	Escuela Bolivariana "Juan XXII"	Los docentes respondieron el cuestionario abierto en silencio, concentrados y sin presiones.

16/10 2014	Cuarta visita. Entrevista a la directora de la institución. Se le explicó el objetivo de la entrevista. La misma fue grabada utilizando como recurso el teléfono celular. Tuvo una duración de aproximadamente 1 hora 30 minutos.	Investigador Directora	Escuela Bolivariana "Juan XXII"	La directora pidió realizar la entrevista en el laboratorio de computación por estar desocupado y para que no interrumpieran la actividad. La directora comenzó exponiendo su perfil académico, luego respondiendo a cada una de las interrogantes formuladas por el investigador. La conversación fue muy natural. Demostrando dominio y capacidad para abordar la temática en estudio. Se mostró interesada en tratar la temática referida a las escuelas bolivarianas.
19/10 2014	Presentación del investigador ante la directora de la institución. Se le explico el motivo de la visita, solicitándose su autorización para aplicar el cuestionario a los docentes. Asimismo se le solicito la colaboración para realizarle una entrevista personal sobre el tema en estudio.	Investigador Directora	Sede Escuela Bolivariana "Caces"	La directora se mostró receptiva. Acordando como fecha para realizar la entrevista en día 21/10/2014. Igualmente, sugirió que el instrumento fuese aplicado a los tres docentes titulares, porque el resto de docentes son en su mayoría suplentes. Asimismo se trasladó a cada uno de los grados de los docentes titulares a fin de solicitar su colaboración para con el investigador.
20/10 2014	Aplicación del instrumento a los docentes seleccionados. Previa explicación de las instrucciones sobre el llenado del cuestionario.	Investigador Docentes	Sede Escuela Bolivariana "Caces"	Los docentes fueron receptivos. Respondieron el cuestionario en horas libres, es decir mientras los estudiantes estaban en actividades complementarias. Se escogió para su aplicación la biblioteca escolar. Se aclararon dudas en cuanto a algunas interrogantes.
21/10 2014	Entrevista aplicada a la directora realizada en su oficina. Como recurso de grabación se utilizó el teléfono celular. Explicitación del objetivo de la entrevista. Duración 1 hora cinco minutos aproximadamente.	Investigador Directora	Sede Escuela Bolivariana "Caces"	La directora escucho las instrucciones con atención. Luego comenzó la entrevista, la misma se realizó de manera cordial. Demostró conocimiento sobre las escuelas bolivarianas. Así como seguridad y dominio sobre los temas abordados. Fue muy receptiva y se interesó por tipo de estudio que se realiza.

26/10 2014	Presentación del investigador. Se dio a conocer el propósito de la visita a la directora, es decir solicitar permiso para aplicar el cuestionario a los docentes y solicitarle una entrevista personal para tratar temas vinculados con el estudio.	Investigador Directora	Escuela Bolivariana "Nueva Esparta"	La directora se mostró receptiva y autorizó el permiso para la aplicación del cuestionario a los docentes. En cuanto a la entrevista no hubo negación alguna, la misma se realizó este mismo día en el horario de la tarde. Se comenzó la entrevista a las 2 pm, se explicó el objetivo de la entrevista. La directora respondió con precisión y seguridad sobre los temas abordados.
27/10 2014	Aplicación del cuestionario a los docentes. Previa explicación de las instrucciones para el llenado del cuestionario.	Investigador Docentes	Escuela Bolivariana "Nueva Esparta"	Los docentes demostraron interés y disponibilidad en el llenado del instrumento. Se observó dedicación y motivación en el llenado del instrumento.

3.2. Observaciones a las notas de campo:

Interés de las participantes:

Las directoras demostraron interés para que se aplicaran los instrumentos en la institución. Expresaron satisfacción por haberse escogido a su institución como parte de la investigación. En una de las escuelas la directora fue enfática al expresar que como el trabajo no tenía nada que ver con los "chavistas", ella daba permiso en la escuela, porque así se darían a conocer muchas cosas de la escuela que no se sabían. Se observó en los directivos seguridad y sinceridad en lo que decía.

Algunos docentes con sus gestos demostraron interés y motivación en dar respuestas, en particular de aquellas interrogantes vinculadas con la crisis educativa y las escuelas bolivarianas. Se observó sinceridad en cada docente al momento de responder al cuestionario.

En el momento de la explicación por parte del investigador se observó cierta apatía entre algunas las docentes por el trabajo a realizar; en concreto,

de docentes suplentes y de algunos contratados. De hecho uno de los docentes expresó que no respondería al llenado del cuestionario porque eso le pudiera generar problemas laborales y políticos. Se le explicó que el trabajo no tenía nada que ver con la política, ni tampoco comprometía a ninguno de los informantes. Hubo otro docente que manifestó que la crisis educativa era producto de la mala gestión del gobierno, y ante tal situación el investigador medió para que no se involucrara la política dentro del trabajo de campo y recolección de los datos.

Interrogantes y requerimientos de los sujetos

El investigador dio respuesta a todas las interrogantes formuladas por los docentes, se observó atención por parte de las mismas, y sus gestos indicaban que las respuestas emitidas por el investigador satisfacían sus inquietudes. Los docentes se mostraron atentos ante las instrucciones dadas por el investigador. Luego procedieron al llenado del cuestionario, mostraron dudas en la categoría relacionada con las representaciones sociales, algunos manifestaron que conocían la teoría de las representaciones sociales, otros no.

Desarrollo de las entrevistas

En las entrevistas en profundidad (directoras), se observó seguridad y sinceridad al momento de emitir su opinión sobre lo que se estaba abordando. Los gestos de las informantes demostraban dominio de la temática tratada. Se evidenció en las tres directoras un rechazo a la gestión educativa actual.

La conversación fue abierta, sin trabas, sin temores. Con mucha firmeza sobre lo que expresaba cada una. Sin embargo, hubo momentos en los cuales los sujetos no manejaban claramente algunos tópicos, lo que llevó al investigador a formular ciertas interrogantes como guía para que la entrevistada aclarase sus ideas y no dejar que sus respuestas fuesen

meramente superficiales. En la entrevista se constató que los entrevistados tienen clara la representación social sobre la crisis que identifica la realidad de la Educación Primaria, así como de las Escuelas Bolivarianas.