



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

Trabajo de Grado

Presentado para optar al título de:

LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA

(SOCIÓLOGO)

**RELACIÓN DE LA GESTIÓN ESCOLAR EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS Y
DE “FE Y ALEGRÍA” SOBRE LA DESERCIÓN ESCOLAR**

Presentado por: Brito, Yarays
Rodríguez, Silvia
Profesor Guía: Tito Lacruz.

RESULTADOS DEL EXAMEN:

Este Trabajo de Grado ha sido evaluado por el Jurado Examinador y ha obtenido la calificación de: _____ () puntos.

Nombre: _____ . Firma: _____ .

Nombre: _____ . Firma: _____ .

Nombre: _____ . Firma: _____ .

Caracas, _____ de _____ del _____ .

RESUMEN

En la presente investigación se abordará el tema de la deserción a partir de la gestión escolar, es decir, se busca identificar cual es la relación del funcionamiento de la gestión escolar de las escuelas públicas y de “Fe y Alegría” de la Gran Caracas sobre el fenómeno de la deserción escolar en los primeros tres (3) años de educación media para el año 2009-2010. Metodológicamente este planteamiento se abordará desde una técnica descriptiva que permita identificar las relaciones que ocurren entre la gestión escolar y la deserción. Se tomará como objeto de análisis las instituciones educativas que serán seleccionadas intencionalmente. El fenómeno de la deserción escolar debe ser un tema de interés para toda la sociedad ya que implica retrasos y obstáculos no sólo en el desarrollo y desenvolvimiento del individuo que no cuenta con la preparación suficiente para ingresar a un trabajo bien remunerado, sino que también implica retraso en la sociedad en pleno al no contar con un capital humano preparado e incentivado para el desarrollo.

Palabras clave: Deserción escolar, sistema educativo, gestión escolar.

AGRADECIMIENTOS

La realización de este trabajo de investigación no pudo ser posible sin el apoyo y colaboración incondicional de nuestros padres y familiares más cercanos, gracias a ellos y a sus palabras de aliento nos mantuvimos en pie para seguir adelante con nuestro trabajo.

Además de aquellas personas que directa o indirectamente nos ayudaron a la realización de nuestro trabajo de campo, como lo fueron los trabajadores de la Alcaldía de Sucre, los trabajadores en general de las instituciones de “Fe y Alegría” y las instituciones públicas visitadas, las muchachas de proyección a la comunidad y a todos los encuestados y entrevistados quienes con su gran receptividad hicieron posible nuestro estudio. También le agradecemos a nuestro tutor Prof. Tito Lacruz por su constante ayuda, apoyo, tiempo dedicado y paciencia.

En fin gracias a todos los que aportaron su granito de arena para que este trabajo fuera posible.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I: ESTUDIO DE LA DESERCIÓN A PARTIR DE LA GESTIÓN ESCOLAR.....	13
Planteamiento del Problema.....	13
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos	17
Viabilidad	18
CAPITULO II: SISTEMA EDUCATIVO VENEZOLANO	19
Historia del Sistema Educativo Venezolano	19
Cambios en la Educación a partir de la gestión del gobierno actual	23
Tipos de Escuela según su Dependencia.....	31
“Fe y Alegría”	33
CAPITULO III: GESTIÓN Y DESERCIÓN ESCOLAR	
VISTAS DESDE LA SOCIOLOGÍA	39
La institución Educativa vista desde la sociología	39
Gestión Institucional	46
Gestión en el mundo de la Educación	46
Funciones y características del director y del personal docente.....	51
Los proyectos dentro del plantel	57
Definición de deserción escolar, causas y consecuencias	60
Definición de deserción escolar	60
Causas y Consecuencias individuales, económicas, institucionales y sociales de la deserción escolar	61
La deserción escolar en Venezuela	64
CAPITULO IV: MARCO METODOLOGICO	67
Tipo de investigación	69
Diseño de la investigación.....	70
Técnica de recolección de datos.....	70
Muestra	73
Operacionalización de las variables	74
Procesamiento de datos	76
Categorías de análisis para la evaluación de la gestión escolar.....	77
Tratamiento Estadístico de los cuestionarios administrados	79

Tratamiento de los datos cualitativos	82
CAPITULO V: DESCRIPCION, ANALISIS Y DISCUSIÓN	
DE LOS RESULTADOS	83
Evaluación cuantitativa de la gestión escolar.....	83
Planificación y evaluación de programas institucionales	83
Organización institucional	91
Supervisión por parte de la junta directiva de las labores de los docentes y de los alumnos dentro de la institución	96
Índice de acuerdo entre los encuestados	103
Evaluación cualitativa de la gestión escolar.....	104
Codificación de los datos obtenidos en los liceos de dependencia pública y de la red educativa “Fe y Alegría” encuestados	105
Discusión sobre la relación existente entre la gestión y la deserción escolar.....	112
CONCLUSIONES	122
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA	125
ANEXOS.....	130

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA N° 1: Datos Estadísticos de las Instituciones Encuestadas	80
TABLA N° 2: Grupos de Deserción	81
TABLA N° 3: ¿Dicho programa se lleva a cabo?	84
TABLA N° 4: ¿Cómo es el proceso de participación del docente en la elaboración del programa institucional?.....	85
TABLA N° 5: En el programa institucional se contempla la inducción a todos los docentes, A los nuevos, a ninguno de ellos.....	95
TABLA N° 6: Tipo de necesidades del docente que se toman en cuenta	98
TABLA N° 7: ¿Como es el proceso de participación del docente en la elaboración del programa institucional.....	113
TABLA N° 8: Prueba Chi cuadrado	114
TABLA N° 9: ¿Cómo es el proceso de selección del personal para las actividades propuestas en general?	115
TABLA N° 10: ¿Cómo se realiza un seguimiento al desempeño del alumno	117
TABLA N° 11: ¿Qué medidas son tomadas en cuenta con un alumno con reiteradas inasistencias?	118
TABLA N° 12: ¿Qué medidas son tomadas en cuenta con alumnos repitientes	119
TABLA N° 13: ¿Cómo se busca mejorar el rendimiento del alumno?	120

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICA N° 1: Repitencia por Grado escolar a Nivel Nacional	29
GRÁFICA N° 2: Alumnos Desertores de 7mo a 9no Grado	30
GRÁFICA N° 3: ¿Existe un programa institucional por medio del cual se guía la escuela?.....	84
GRÁFICA N° 4: ¿Los docentes participan en la elaboración del programa institucional?	85
GRÁFICA N° 5: ¿Existe seguimiento de los proyectos emprendido en la institución?	86
GRÁFICA N° 6: ¿Cómo se realiza un seguimiento al desempeño de los alumnos?	87
GRÁFICA N° 7: ¿Cada cuanto tiempo se evalúan los logros alcanzados?	87
GRÁFICA N° 8:¿Em que forma son evaluados los programas emprendidos en la institución?	88
GRÁFICA N° 9:¿El programa institucional es utilizado como base para la realización de otras actividades?	91
GRÁFICA N° 10:¿Qué tipo de actividades se planifican a partir del programa institucional?.....	92
GRÁFICA N° 11: ¿Cómo es el proceso de selección del personal para las actividades propuestas en general?	93
GRÁFICA N° 12: En el programa institucional se contempla la inducción.....	94
GRÁFICA N° 13: ¿Cómo se realiza un seguimiento al desempeño del docente?	96
GRÁFICA N° 14: ¿Se toman en cuenta las necesidades del personal docente?.....	97
GRÁFICA N° 15: ¿Qué medidas se toman en caso de peleas entre los alumnos?	98
GRÁFICA N° 16: ¿Qué medidas se toman en caso de peleas entre los alumnos?	99
GRÁFICA N° 17: ¿Qué medidas se toman con los alumnos repitientes?.....	100
GRÁFICA N° 18: ¿Qué medidas se toman con un alumno con reiteradas inasistencias?	101
GRÁFICA N° 19: ¿Qué medidas se toman con un alumno con reiteradas inasistencias?	101
GRÁFICA N° 20: ¿Hasta donde llega el cumplimiento de las decisiones tomadas por los directivos?	102
GRÁFICA N° 21: Índice de acuerdo por tipo de institución	104

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se aborda el fenómeno de la deserción escolar que ocurre en los primeros tres (3) años de la educación media dentro de las escuelas públicas y de la red educativa “Fe y Alegría” en la Gran Caracas, trataremos de acercarnos al fenómeno de la deserción escolar explorando la relación que existe entre la gestión escolar en los centros educativos y la deserción escolar.

Diversos autores como Reimers (2000) y Marchesi (2000), entre otros, han abordado la deserción escolar a partir de distintas perspectivas, tomando al desertor como unidad de análisis. Sin embargo, este fenómeno también puede tratarse tomando como unidad de análisis a la institución educativa la cual no sólo debe impartir la educación formal, sino que también debe esforzarse por mantener a los alumnos dentro de la institución y sobre esto también existen diversas formas de acercarse al fenómeno tomando como puntos de análisis la calidad de la educación, la estructura física del plantel, el contexto social en que se ubica o, como se pretende en esta investigación, a partir de la gestión escolar.

De todas las alternativas para el estudio de la deserción escolar, se escogió la gestión escolar ya que es la que establece las directrices que mueven a los distintos actores que funcionan dentro de la institución. Es la gestión la que propone los planes de acción, el modo de su ejecución, configura la relación entre el docente y el alumno, es la que identifica los problemas y propone sus soluciones. Más adelante, se desarrollará con más detenimiento la importancia que tiene la gestión escolar dentro de los centros educativos.

La educación es un área de gran importancia para toda la sociedad, ya que a partir de ésta se forman los individuos que allí se desenvuelven y son ellos quienes logran el desarrollo de dicha sociedad a partir de sus innovaciones y avances. Ante esto, es posible entender cómo una sociedad con altos niveles de deserción escolar enfrenta graves problemas de desarrollo al no contar con recursos humanos capacitados para hacer frente a los retos actuales. A este respecto, Herrera (2009) señala que entre los factores relacionados con la pobreza, destaca en primer lugar el bajo número de años de escolaridad aprobados en el sistema educativo formal, y es que, a menor número de años de escolaridad aprobados, mayor la probabilidad de ser pobre. Obviamente los años de

escolaridad aprobados no son el único factor que se asocia a la pobreza, pero sí es uno de los factores que mayor peso tiene según Herrera (2009).

Uno de los propósitos que se busca en la presente investigación es hacer un aporte a los estudios previos respecto al tema de la deserción y analizar cómo la gestión escolar puede incentivar o no la deserción escolar. Sin embargo es menester indicar que para ello será necesaria la elaboración de un instrumento que logre medir la eficacia de dicha gestión. Los resultados obtenidos de la presente investigación pueden servir de base para otros estudios y para la ejecución de planes que mejoren las deficiencias encontradas en la gestión escolar de las instituciones educativas que fueron objeto de análisis de la investigación.

Con respecto a las investigaciones previas se tratarán diversos autores que abordan el fenómeno de la deserción escolar y del sistema educativo en América Latina como Reimers (2000), y en Venezuela Duplá (1999). Esto responde a que nuestra realidad subcontinental y nacional presenta características particulares como la centralización de los poderes, altos niveles de pobreza y en el caso de la educación altos niveles de deserción, estos factores dificultan la posibilidad de aproximarse al tema a partir de autores clásicos, sin embargo estos no serán descartados ya que la educación también cuenta con una visión sociológica, como se presentara más adelante. Tomando como referencia estos estudios y sus aportes, se logra identificar como foco de interés, análisis de la deserción a partir de la gestión escolar que se lleva a cabo en las instituciones educativas, sin embargo no se desestiman las diversas aproximaciones que existen respecto al tema, y es que, se debe tener claro que la deserción escolar es un fenómeno multicausal y aquí solo se toma uno de los elementos que podría influenciar sobre dicho fenómeno.

La presente investigación se desarrolla en cinco capítulos. En el primero se plantea el problema de investigación, especificando algunas características del fenómeno y los objetivos planteados. En el segundo se incluye un marco contextual que es necesario para entender la realidad del sistema educativo venezolano, ya que cuenta con características propias que lo distinguen; en el tercero se recopilan algunos de los aportes teóricos previos respecto al tema. El modo de abordaje metodológico se desarrolla en el cuarto capítulo y consiste en una investigación descriptiva que combina estrategias cualitativas y cuantitativas de investigación, con el fin de ampliar la explicación existente sobre la deserción escolar a partir de la influencia del funcionamiento de la gestión escolar. En el

quinto capítulo se presenta la descripción de los resultados obtenidos, a partir de las frecuencias de las respuestas del cuestionario y de la categorización de la gestión escolar, una discusión sobre los resultados obtenidos, lo cual trae consigo una revisión a la teoría sobre la gestión escolar que es llevada a cabo dentro de las instituciones educativas estudiadas para esta investigación. Finalmente se presentaran las conclusiones a las cuales se llego después de haber realizado la discusión de los resultados y haber revisado detenidamente como la gestión escolar se relaciona de una manera directa o indirecta con le deserción escolar.

CAPITULO I

ESTUDIO DE LA DESERCIÓN A PARTIR DE LA GESTIÓN ESCOLAR

1.1 Planteamiento del problema

La presente investigación busca explorar la relación que existe entre la gestión escolar sobre el fenómeno de la deserción a partir de la dinámica que se da en la institución educativa, más específicamente se investigará cómo el funcionamiento de la gestión institucional de las escuelas puede incidir en una exclusión del alumno del sistema educativo formal. Es importante aclarar que, para la presente investigación la deserción escolar es entendida como el abandono de la institución por parte del alumno, dado que, como se mencionó anteriormente nuestra unidad de análisis es la institución educativa y no el desertor.

Diversos autores han tratado la educación y sus restricciones desde una perspectiva institucional. Entre ellos se destaca Bourdieu (2001), quien propone que el sistema educativo funciona como un mecanismo de reproducción de las desigualdades mediante la herencia de los distintos tipos de capital. En el caso específico de la educación se refiere al capital cultural institucionalizado que lo define como la objetivación del capital cultural mediante títulos que garantizan beneficios materiales y simbólicos. Por ejemplo el título de bachiller o licenciado que se supone amplía las oportunidades laborales y por tanto de movilidad mediante el acceso a trabajos mejor remunerados.

Al respecto, Goldthorpe (2007) indica que la desigualdad social persiste porque los actores tienen diversas estrategias de movilidad que varían en función de la clase a la que pertenecen. De este modo, si se pertenece a la clase de servicio (gerente o profesionales) la mejor estrategia de movilidad sería la educación, mientras que si se pertenece a la clase contratada (obrero o mano de obra no calificada) la mejor estrategia de movilidad consiste en abandonar los estudios y entrar en el mercado laboral ya que no cuenta con los enlaces sociales necesarios para la obtención de un buen trabajo, independientemente de su preparación educativa.

Vale la pena mencionar que el proceso educativo no es un área de estudio exclusiva de la pedagogía. En el caso específico de la sociología encontramos que, según Agulla (1976) Durkheim funda la sociología de la educación reduciendo el fenómeno educativo a

un fenómeno social puro, indica que para Durkheim la perspectiva sociológica es la verdadera ciencia de la educación porque permite un análisis integral del fenómeno educativo como un proceso y lo explica al vincularlo con las formas sociales de las que emerge. Este acercamiento de la sociología a la educación y a la institución educativa será ampliado en el marco teórico.

A pesar de la importancia de estos autores clásicos para aproximarnos al problema aquí planteado es necesario dirigirnos a bibliografía más reciente y contextualizada sobre sistema educativo de América Latina y de Venezuela. Marchesi (2000) en un estudio cuyo objetivo fue establecer un conjunto de indicadores sobre las desigualdades en educación en América Latina, indica al igual que Bourdieu, que las desigualdades sociales no se producen en el sistema educativo sino que se agravan en él. Por ejemplo los alumnos con padres que tienen una mayor educación le facilitan la ayuda necesaria en sus estudios por lo que están mejor preparados para hacer frente a las exigencias académicas, y estas desigualdades son reforzadas en la institución educativa.

Continuando con esta línea de argumentación, Marchesi (2000) indica que el origen de esas desigualdades se encuentra en las diferencias socio-culturales y familiares, y entre sus conclusiones expone que en la actualidad la configuración de la mayoría de los sistemas educativos latinoamericanos es incapaz de reducir las desigualdades iniciales. A este respecto Reimers (2000), señala, que dentro de las instituciones educativas de América Latina, existe un proceso de segregación, por medio del cual se transmite la desigualdad social, mediante cinco procesos educativos que deben ser evitados, estos procesos son:

1. Acceso diferencial a distintos niveles educativos para los jóvenes pobres y no pobres; aun cuando la mayoría de los jóvenes se matriculan en la escuela primaria solo algunos de ellos la culminan, y generalmente son aquellos que provienen de hogares de mayor ingreso.
2. Tratamiento diferencial en las escuelas que da más ventaja a los estudiantes que proceden de hogares de mayores ingresos.
3. La segregación social que ocurre en las escuelas, en la cual, la mayor parte de los estudiantes aprenden a relacionarse solo con personas de su nivel sociocultural.
4. Los esfuerzos privados que realizan los padres para apoyar la educación de sus hijos.

5. Contenidos y procesos educativos que no se dirigen específicamente a tratar la desigualdad como un problema de estudio, no existe un proyecto para promover la justicia social.

Estos no son los únicos procesos por medio de los cuales se mantiene la segregación y la desigualdad, también existen fenómenos que los perpetúan como el caso de la deserción escolar. A este respecto Espíndola y León (2002) señalan que los sistemas educativos de gran parte de América Latina tienen como principal problema una escasa capacidad de retención de los niños y de los adolescentes, además comparten los siguientes rasgos:

1. Cobertura insuficiente con respecto a la educación preescolar: Esto puede crear retrasos y desventajas en aquellos alumnos que no entraron en los primeros años de educación formal, dificultando su integración en la escuela, más adelante, cuando abordemos el sistema educativo venezolano se mostrarán las cifras correspondientes.
2. Elevada cobertura y acceso en las dos primeras etapas de ciclo básico (de primero a sexto grado) que no continúa en la última etapa del ciclo básico, que en el caso del sistema educativo venezolano se refiere al bachillerato.
3. Repitencia y retraso escolar especialmente en la última etapa del ciclo básico, o, en el caso venezolano la primera etapa de educación media.

La educación ha sido desde larga data un tema sensible para la ciudadanía; muchas veces se escucha decir frases como “la educación es un problema de todos”, “la prioridad es estudiar”, etc., ya que, como indica Duplá (1999), la educación es la forma más eficaz de formar personas competitivas, excelentes, con aptitudes y actitudes, con conocimiento y voluntad, con destreza y decisión.

A partir de la educación es posible formar individuos proactivos, comprometidos con la ciudadanía, responsables y consientes de los problemas básicos de la sociedad, además es una vía de desarrollo personal no sólo en el ámbito profesional sino también económico lo que podría potencializar sus oportunidades y las de su descendencia a partir, por ejemplo, del capital cultural. Para Rodríguez (1998) el acceso masivo al sistema escolar es considerado importante por dos razones: ideológicamente se le atribuye el mantenimiento de la democracia y; económicamente la educación es considerada como un factor fundamental para el incremento de la productividad y para el proceso de industrialización.

Entonces, si la educación es tan importante para el desarrollo del individuo en la sociedad ¿Qué ocurre en dicha sociedad cuando un porcentaje importante de su población no recibe los beneficios educativos que por ley le corresponde? Se debe tomar en cuenta que la falta de preparación no solo incrementa la posibilidad de pobreza para quien lo experimenta sino que también se convierte en una carga social, en un individuo improductivo sin oportunidades eficaces de desarrollo para él y su descendencia.

Como indican Espíndola y León (2002) la deserción escolar implica costos no sólo individuales, sino también sociales ya que se dispone de una fuerza de trabajo menos competente y competitiva provocando así una baja productividad laboral y un menor crecimiento de la economía. La deserción también implica mayores gastos que deben ser destinados a programas sociales y de transferencia para aquellos sectores que no son capaces de producir sus propios recursos. Por último las fallas en el sistema educativo implican mayores dificultades para el fortalecimiento y profundización de la democracia.

Por tanto, el problema de la educación sí es un problema de todos, de ella depende el futuro productivo y social de nuestra ciudadanía. Es necesario identificar las fallas en la educación impartida por el sector público ya que atiende principalmente a los sectores populares o más necesitados, que son los más perjudicados por el proceso de segregación y desigualdad que fue mencionado anteriormente. Por lo tanto, se deben implementar los cambios necesarios en busca de disminuir los niveles de repitencia, deserción escolar, entre otros factores relevantes para el desarrollo nacional en general.

A partir de esta propuesta es posible plantearse el estudio de la deserción escolar de los estudiantes de los tres (3) primeros años de educación media, ya que según los datos que se muestran más adelante son los años que presentan los mayores niveles de deserción, no desde las perspectivas de problemas personales o familiares de los desertores, sino desde el funcionamiento de la gestión escolar de la institución educativa. Por lo tanto se busca observar cómo es el funcionamiento del sistema educativo en Venezuela, en los tres (3) primeros años de educación media.

Siguiendo con el tema de la gestión escolar, surge la inquietud sobre los factores de su funcionamiento que pueden estar influenciando en los alumnos que continúan sus estudios al ingresar en los tres (3) primeros años de educación media y deciden no culminar su educación formal, es decir, se trata de estudiar el fenómeno de la

deserción escolar a partir del funcionamiento de la gestión escolar, y es que, suponemos que una mala supervisión y deficiencias por parte de las directivos de las instituciones escolares para guiar a los docentes en lo que se refiere a la pedagogía, afecta la dinámica educativa negativamente en las instituciones y refuerza la decisión del desertor.

A modo de síntesis la presente investigación consiste en explorar y describir el fenómeno de la deserción escolar que ocurre en los tres (3) primeros años de educación media en las instituciones públicas y en los colegios de “Fe y Alegría” tomando como punto de análisis la institución educativa y como referencia comparativa la gestión escolar de dichas instituciones. Se plantea esta comparación porque se observa que la red educativa de “Fe y Alegría”, cuya misión es definida como un movimiento de educación popular integral y de promoción social con una acción dirigida a sectores empobrecidos y excluidos, y a pesar de que, al igual que los colegios públicos atiende principalmente a jóvenes de sectores populares a lo largo del país presenta niveles inferiores de deserción cuando se le compara con las instituciones educativas públicas.

Finalmente se propone la interrogante ¿Qué tipo de relación existe entre la gestión escolar en las instituciones educativas oficiales y de la red educativa de “Fe y Alegría” sobre la deserción escolar en los tres (3) primeros años de la educación media en la Gran Caracas para el año 2009-2010?

1.2 Objetivos de la investigación:

A partir de esta interrogante se proponen los siguientes objetivos:

Objetivo general: Describir la relación entre la gestión escolar en las escuelas públicas y de la red educativa de “Fe y Alegría” y la deserción escolar que ocurre en los tres (3) primeros años de educación media en la Gran Caracas en 2009-2010

Objetivos específicos:

- Describir el funcionamiento de la gestión escolar de las instituciones educativas de dependencia pública y de la red educativa de “Fe y Alegría” en los tres (3) primeros años de educación media.

- Identificar las diferencias en el funcionamiento de la gestión escolar de las instituciones educativas de dependencia pública con respecto a las de la red educativa “Fe y Alegría” en los tres (3) años de la educación media.
- Evaluar la gestión escolar de las instituciones de dependencia públicas con la red educativa “Fe y Alegría”.
- Analizar la relación entre el funcionamiento de la gestión escolar de las instituciones educativas y la deserción escolar.

1.3 Viabilidad

A partir de los objetivos planteados, es necesario obtener información oficial sobre los niveles de deserción escolar o abandono, tanto de las escuelas públicas como de la red de “Fe y Alegría”. Para esto se cuenta con la información ofrecida por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación, sin embargo los datos que este ente ofrece son vagos, también se contará con la información que suministren las instituciones educativas durante la aplicación del cuestionario diseñado para la recolección de los datos pertinentes. Además de profundizar en las planificaciones, misiones y proyectos que son implementados por las diversas instituciones educativas que se visitarán como unidades de estudio. También se requiere estudiar las diversas posturas y avances de distintos autores respecto al tema aquí tratado, tanto de Venezuela como de América Latina.

CAPITULO II

SISTEMA EDUCATIVO VENEZOLANO

En el presente capítulo se desarrollará una reseña de lo que ha sido y es actualmente el sistema educativo venezolano. Se identificarán a grosso modo sus características generales, sus dependencias, los cambios que se han desarrollado a desde sus inicios y las deficiencias que actualmente se presentan.

Aquí se pretende ampliar la información sobre cómo ha sido el desarrollo del sistema educativo formal venezolano desde sus inicios haciendo énfasis en las debilidades que este trae consigo. También se abordará el caso de la red educativa “Fe y Alegría”, cuándo nace, cuál es su misión, cómo ha sido su desarrollo y a quiénes atiende o brinda su educación. Con esto se pretende un mejor entendimiento de la presente investigación referido a la influencia que tiene la gestión escolar sobre los niveles de deserción en Venezuela en los primeros tres años de educación media dentro de la Gran Caracas.

2.1. Historia del Sistema Educativo Venezolano

Antes de iniciar es importante indicar algunas acotaciones de Duplá relevantes para comprender la importancia de la educación oficial en la actualidad. Para Duplá (1991) fue a partir del renacimiento que la educación comienza a jugar un papel innovador y fue gracias a las ideas de la ilustración que se comienza a reclamar con fuerza la necesidad de educación para todas las clases. Además Duplá distingue la educación como

“Un proceso total de comunicación por el que se transmiten conocimientos, actitudes, destrezas, habilidades y valores” del sistema educativo como una “condensación formal de ese proceso, que sirve para facilitar y sistematizar lo que se aprende, pero en realidad, a nivel de los conocimientos y actitudes básicos” (Duplá, 1991:5).

Según indica Uzcátegui (2006) ya desde 1936 existía en Venezuela una Federación Venezolana de Maestros que proponía la necesidad de una escuela unificada de once grados donde ésta se organizaría en función del desarrollo del alumno. Estas demandas

fueron sintetizadas en el Proyecto de Ley de Educación propuesto por Prieto Figueroa, quién lo presenta ante el Congreso Nacional pero esta propuesta no cobraría rango legislativo sino hasta 1948, cuando se promulga la Ley Orgánica de Educación donde se proclama el Estado Docente que toma como bases los principios del humanismo democrático, la escuela unificada y la educación para las masas. Esta ley no duró más de un año ya que el gobierno de Prieto Figueroa fue derrocado mediante un golpe de Estado, y fue solo hasta 1955 que se promulgó una nueva Ley de Educación.

Continuando con el desarrollo histórico del sistema educativo venezolano, desde 1955, según Carvajal (2009), el gobierno estimuló el crecimiento de la educación privada con la Ley de Educación que, para el momento, establecía el concepto de instituciones subvencionadas creadas por iniciativa privada y ayudada por el Estado. Otro Hecho de relevancia ocurrido en 1955, como reseña Carvajal (2006), fue la propuesta de educación integral desarrollada por Belén Sanjuán donde el centro y objeto de la pedagogía es el estudiante, define la educación integral como un método pedagógico que busca el desarrollo total de la personalidad de los educandos, la meta es educarlos para la vida y no llenar sus cabezas de conceptos; plantea que lo integral comprende la naturaleza del ser vivo y el ambiente natural, económico, social y humano, esta concepción, como veremos más adelante, continúa vigente en la actualidad. En 1958 Venezuela sufre importantes cambios, según Rodríguez (1998), con la caída del dictador Marco Pérez Jiménez se inicia la consolidación de la democracia participativa, con la dictadura se redujo el presupuesto para la educación y se favoreció la educación de las élites. Pero con la caída de la dictadura, la educación para todos y el derecho al estudio se convirtió en la principal oferta de los gobiernos que le siguieron.

En ese mismo año se ejecuta el Pacto de Punto Fijo donde se concibe en su texto, en materia educativa, la educación popular desde pre-escolar hasta la universidad; adaptación del sistema educativo venezolano a las necesidades de desarrollo del país; erradicación del analfabetismo y mejor formación de los docentes (Uzcátegui, 2006). Al siguiente año, en 1959, según señala Uzcátegui (2006), se crea la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación (EDUPLAN) y el Instituto Experimental de Formación Docente y así se dan los primeros pasos para el establecimiento de la Educación Básica.

El 31 de agosto de 1969 mediante el Decreto N° 120 se reforma la educación media al exigir con rango de obligatoriedad la implementación del Ciclo Básico común de tres años y el Ciclo Diversificado con una duración mínima de dos años. Según este decreto durante la educación secundaria los alumnos podrán especializarse en Ciencias o en Humanidades. Posteriormente en el VI Plan de Nación planteado para los años 1970-1974 se plantea la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y la escuela como institución debe vincularse con la promoción de su comunidad.

En el V Plan de la Nación propuesto en 1975 se reitera la obligatoriedad y acceso igualitario el sistema educativo y se agrega que se debe proporcionar al alumno una educación individualizada que sea relevante para sus condiciones, necesidades y aspiraciones. Rodríguez (1998) señala que este V Plan de la Nación tuvo como lema “Revolución Educativa y Desarrollo Nacional” y sus finalidades se agrupan en tres importantes estrategias que son la educación para la democratización, educación para la innovación y educación para el desarrollo autónomo del individuo. Finalmente en 1980 se promulga la Ley Orgánica de Educación donde se institucionaliza de modo definitivo la Educación Básica en Venezuela (Uzcátegui, 2006).

En la década de los años setenta, como señala Rodríguez (1998), el partido social cristiano llega al poder y, por tanto, al Ministerio de Educación, entre sus visiones proponen a la educación como un instrumento para generar y acelerar el cambio social y el desarrollo de modo que la educación estaría presente en todas las actividades humanas. Todas las reformas que hasta aquí han sido reseñadas hacen referencia a cambios formales, y legales, es decir, se refieren a la base sobre la que debe actuar el sistema educativo, el cual, como se ha podido mostrar, luego de la caída de Pérez Jiménez, se centra en la democratización de la educación basada en el desarrollo del país.

En lo que se refiere al rol del docente venezolano, estos nuevos parámetros exigían una mejor formación del docente, ante lo cual, como es señalado por Uzcátegui (2006), para 1983 se plantea como finalidades y objetivos en la formación docente desarrollar sus capacidades de promotor, investigador y agente de cambio y su perfil se plantea como el de facilitador, orientador, promotor, investigador y planificador pero Venezuela entraba en un periodo de decrecimiento económico que conllevo a una disminución del presupuesto

disponible para la gestión pública en general incluyendo el presupuesto necesario para la educación.

Ya para los años 90 las demandas que se hacían a las escuelas se ampliaron hacia una misión integradora. Según Uzcátegui (2006) en el VIII Plan de Nación se diagnostican graves fallas en el sistema educativo que demuestran el no cumplimiento de las reformas legales hasta aquí tratadas y para cada una de estas fallas se plantearon igualmente soluciones, así tenemos:

- Débil vinculación del sistema educativo con diversos ámbitos de la sociedad lo que provoca que la educación no se adecúe a los nuevos retos de desarrollo. Ante esta deficiencia se propone la apertura de escuelas como centros culturales y de mejoramiento de las comunidades, también se busca vincular las empresas con las instituciones educativas y la integración cultural y técnica con otros países.
- Fallas importantes en la asignación de recursos requeridos y baja calidad profesional del docente y por tanto de la enseñanza que proveen. Ante esto se proponen esfuerzos por mejorar la calidad de los docentes y de las instituciones, esto último mediante la dotación de recursos necesarios para el proceso educativo; mejorar las condiciones de nutrición y salud de los alumnos y; finalmente fortalecer la obligatoriedad de la educación pre-escolar y básica en las zonas rurales, marginales urbanas, indígenas y fronterizas.
- Altos niveles de repitencia y deserción que llevan a plantear al sistema educativo como un sistema flexible de modo que pueda adaptarse a circunstancias locales y aptitudes individuales.
- Baja cobertura en todos los niveles educativos que hacen necesaria la ampliación de la cobertura de la matrícula y del rango de acción de la escuela, recordemos que ahora tiene una función integradora.

Estas nuevas exigencias vienen acompañadas por nuevas estrategias y métodos, Uzcátegui (2006) indica que para 1995 se crea en todas las entidades federales las redes de escuela cuyo propósito es la ejecución coherente de los proyectos emanados por el Ministerio de Educación para su posterior evaluación. Una importante innovación fue la

implantación de los Proyectos Pedagógicos del Plantel, propuesta hecha en 1997 por el Ministerio de Educación, en un intento por adecuar el proceso de aprendizaje del alumno con su realidad social y personal basándose en los principios de libertad, autonomía e innovación, esto también busca promover la participación de padres, madres, representantes y vecinos en el proceso de enseñanza.

2.2.1 Cambios en la educación a partir de la gestión del gobierno actual.

A partir de 1999 Venezuela es escenario de importantes cambios políticos y sociales con la llegada al poder del actual gobierno de Hugo Chávez que propone un nuevo orden social con lo cual las funciones públicas, incluyendo la educación, sufren importantes cambios estructurales, como la integración de varios ministerios en uno solo. En este mismo año inicia lo que se denominó “La Educación Bolivariana” con unas 599 escuelas y aplicando un nuevo modelo educativo. Para el 2001 se comienzan a implementar las misiones sociales que, mediante la acción conjunta cívico-militar, propone el mejoramiento de las desigualdades sociales y atiende los principales déficit de la población. En el ámbito educativo se implementan misiones que buscan atacar las deficiencias del sistema en todas sus fases, a partir de junio del 2003 se pone en marcha la primera misión educativa Robinsón I y II y en octubre del mismo año la misión Ribas (González y Lacruz, 2008). Y ya a finales del 2004 y principios del 2005 se comienza a hablar del socialismo del Siglo XXI, el cual según el actual presidente trata de una filosofía económica marxista que busca la justicia social.

Antes de continuar es importante reseñar que para el año 2000 Carvajal identifica cinco rasgos entrópicos de la educación venezolana que son:

- Disminución de la calidad de la formación impartida: Los alumnos muestran un bajo rendimiento en todos los niveles de educación y además la formación del carácter que proporciona la escuela venezolana es deficiente. Un factor de relevancia en este punto es que, dada la descalificación profesional y salarial sufrida por el docente venezolano quienes optan por estudiar carreras docentes suelen ser los que traen el peor promedio de bachillerato.
- Infuncionalidad administrativa del aparato institucional: La educación venezolana sufre un excesivo carácter centralista donde el Ministerio del Poder Popular para la

Educación pretende controlarlo todo imposibilitando la participación de las comunidades y cerrando las puertas a las innovaciones. Más adelante se verá cómo entre las consecuencias de esta deficiencia se tiene el hecho de que, en instituciones de educación pública en Venezuela hay déficit de personal docente el cual debe ser asignado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y este no logra dar respuesta a esta demanda.

- Quiebra financiera del gasto público educativo: Lo que se destina a la dotación de los planteles es irrisorio dadas las demandas y necesidades que presentan. Esto lleva a fallas importantes respecto a la infraestructura de las instituciones educativas y falta de recursos materiales para la ejecución de actividades.
- Conflictivismo crónico de docentes y estudiantes: El tiempo de trabajo escolar es escaso y esto se agrava dadas las interrupciones y reducciones forzadas, las raíces de este problema se encuentran en la mala administración educacional.
- Anomia de la acción y del pensamiento educativo: Se investiga muy poco sobre la educación en Venezuela y de lo poco que se estudia no es conocido por el público ni sus resultados son usados como bases para mejorar los grandes defectos del sistema educativo.

Estos elementos nos permiten contar con un panorama sobre la situación del sistema educativo al inicio de la llegada al poder del actual gobierno que implementa el modelo bolivariano de educación que como indica Rivas (2008) señala se centra en las coordenadas dadas por la nueva constitución donde la educación de calidad se asume como un derecho humano y un deber social sin discriminación de ningún tipo. Esta nueva concepción de la educación hace un importante énfasis en la educación como un continuo humano, es decir, como algo fundamental para el desarrollo del ser social que es un proceso que se da a lo largo de toda la vida del individuo. En este sentido el Ministerio de Educación y Deportes (2004) indica que al considerar la educación como continuo humano exige una articulación y continuidad curricular entre los distintos niveles del sistema educativo.

Ante esto, continúa Rivas (2008), el propósito fundamental de la escuela es el desarrollo integral de los alumnos lo que a su vez implica la formación de un nuevo docente comprometido no sólo políticamente sino también culturalmente con el nuevo proyecto de refundación de la nación. A partir de aquí se evidencia como la nueva

propuesta educativa se halla fuertemente arraigada a la nueva concepción “revolucionaria” de la nación en lo que respecta al área política, económica, social y cultural. Finalmente para Rivas (2008) el currículo se ha venido redefiniendo en busca de una mayor inclusión que implica una gestión escolar centrada en el estudiante y no en una concepción administrativa.

En el caso de la educación Bolivariana, como es llamada actualmente, se señala por medio de los artículos 139, 141, 143, 168 y 62 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, que la educación es un derecho humano y de servicio público, así como también indica que esta educación tiene que ser plural, obligatoria, intercultural y bilingüe (bilingüe para los pueblos indígenas). Se debe tener total acceso al conocimiento de las culturas indígenas para el aprendizaje de los orígenes de esta sociedad y por lo tanto también es obligatorio aprender su idioma hasta el tercer grado (Muñoz y otros 2007).

Esta modificación parece dirigirse a la búsqueda de mayor conocimiento de nuestros orígenes. Sin embargo, es menester indicar que en los tiempos actuales es necesaria una educación que forme ciudadanos competitivos que den respuesta a las nuevas dificultades que se presentan. Ante esto se debe estar consciente que sería de mayor utilidad el estudio de idiomas modernos que permitan a los estudiantes entender las propuestas e innovaciones adelantadas por sociedades avanzadas que puedan ayudar a impulsar nuestro desarrollo.

Todas estas propuestas de nuevo orden social son presentadas con el fin de lograr una educación más democrática y de acceso total a las diferentes culturas, y poder incentivar a todos los ciudadanos a la implementación de nuevas y mejores políticas públicas. Este cambio ha provocado disputas entre los profesionales de la educación y las comunidades organizadas, ya que las líneas de división que deben establecer los límites de acción de los distintos actores involucrados no parecen estar estrictamente definidas; estas disputas son presentadas a la nación a través de noticias o programas de debates que se desarrollan en diversos medios de comunicación.

Por otra parte también es señalado por esta visión de educación que la comunidad debe tener pleno acceso al proceso educativo, esto para lograr una universalización de la misma, una mayor inclusión de los ciudadanos al sistema educativo y, una mejor

formación educativa, de hecho, según un informe entregado por el Ministerio de Comunicación e Información (2005) la educación bolivariana genera una nueva relación Estado-familia- sociedad de modo que la escuela pasa a ser la principal forma organizada del poder del Estado promoviendo la participación y consolidando el modelo de desarrollo endógeno y soberano.

Según el Ministerio de Educación y Deporte (2004) la educación bolivariana parte de una concepción holística del ser social y la educación es considerada un continuo humano localizado que atiende los procesos de enseñanza y aprendizaje tomando en consideración la unidad compleja y total de la naturaleza humana. Esta propuesta , según señala el informe de Políticas Programas y Estrategias de la Educación Venezolana del Ministerio de Educación y Deporte (2004) es extendida a todos los niveles de educación inicial y básica y el objetivo final de la educación bolivariana es brindar una educación integral con una práctica pedagógica abierta, flexible y constructiva, con un conocimiento de lo regional, lo venezolano, lo latinoamericano y mundial con el fin de ofrecer respuesta a las necesidades de la comunidad en general.

En el caso que nos es pertinente se encuentra que el bachillerato que ahora es denominado “Liceo Bolivariano”, según el Ministerio de Educación y Deporte (2004) es una institución educativa que atiende al ser humano en sus etapas de adolescencia y juventud, más específicamente entre los trece y dieciocho años de edad para el desarrollo endógeno y soberano. Entre los objetivos que se propone se encuentra:

- Garantizar el acceso, permanencia y prosecución de los adolescentes en el sistema educativo.
- Extender la cobertura de la matrícula para la inclusión de todos.
- Elaboración de proyectos educativos productivos y sustentables que atiendan a la realidad sociocultural.
- Contribuir en el mejoramiento de los niveles de integración de la población mediante acciones desarrolladas en la comunidad.

En este mismo orden de ideas Ibarra, Cerón, Solé y Gómez (2005) indican que el liceo bolivariano tiene como objetivo garantizar el acceso y la continuidad de los adolescentes en el sistema educativo priorizando a los indígenas y la población rural y

fronteriza. El Ministerio de Educación y Deportes (2004) hace referencia al reto que tiene el liceo bolivariano por atender a la población adolescente que suele ser vulnerable y, en el caso de los jóvenes venezolanos muestran importantes problemas de violencia, drogadicción y maternidad temprana. Según el Ministerio de Comunicación e Información (2005) el liceo bolivariano se articula con el sistema de producción de bienes y servicios, esto en respuesta a las necesidades de la población rural y fronteriza.

Un elemento importante en este contexto es el “Proyecto Educativo Nacional” que va trabajando en la transformación del currículo educativo, con el fin de incluir a los alumnos en la realidad social que está viviendo el país, y en torno a este planteamiento, surgen las misiones educativas, para no solo incluir a los alumnos en edades escolares, sino también a todos los ciudadanos que no se encuentran alfabetizados en el país, esto es señalado por Muñoz y otros autores (2007).

Entre las distintas acciones que ha llevado a cabo el gobierno actual para hacer frente a las diversas problemáticas sociales sobresalen las misiones educativas y una de las principales es la misión Robinsón I que brinda a los ciudadanos una alfabetización primaria, es decir, les enseñan lo que vendría a ser en el sistema educativo convencional las asignaturas del primer grado, las letras y los números; luego está la misión Robinsón II, la cual tiene como objetivo que los ciudadanos culminen el sexto grado. Posteriormente la misión Ribas está dirigida a jóvenes y adultos con el fin de cursar y culminar el nivel de secundaria y así poder terminar el bachillerato; quienes ingresan a la misión Ribas no necesariamente deben venir de haber cursado la misión Robinsón, también pueden entrar aquellos que hallan cursado la primaria en la educación formal. Finalmente la misión Sucre tiene como finalidad que los ciudadanos culminen sus estudios de educación superior y se apoya con la apertura de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

Así se puede observar que las llamadas “Misiones Educativas” buscan atacar las deficiencias del sistema educativo formal a lo largo de su extensión, sin embargo se ha convertido, en la realidad, en un sistema paralelo que no cuenta con la cooperación del sistema educativo de escuelas tradicionales, es decir, su implementación no cuenta con el apoyo o la compañía del Ministerio del Poder Popular para la Educación. Estas misiones se han encargado de suministrar a los ciudadanos que no habían estado incluidos en el sistema educativo formal una educación que va desde la una alfabetización inicial hasta culminar

con la educación superior; pero no se encarga de atacar las causas de los problemas que existen en el sistema educativo convencional como lo son la repitencia, la deserción escolar, la infraestructura, sino sus consecuencias inmediatas.

Otro cambio que ha implementado el Gobierno Nacional, fue la aprobación de una nueva Ley Orgánica de Educación, la cual fue aprobada el 15 de agosto del 2009. Esta nueva ley es calificada como una herramienta que abre los caminos para una educación liberadora sin embargo en sus primeros artículos (del artículo N° 1 al artículo N° 4) no existe un mayor cambio en comparación con la LOE de 1980. Seguidamente se puede observar como a partir de la reformulación de algunos artículos se intenta implementar en el país una educación socialista con la participación de los consejos comunales en la formación de los ciudadanos dentro de las escuelas que llevan a las disputas previamente mencionadas en la presente investigación sobre cuáles son los límites de cada uno de estos actores dentro del sistema educativo.

Sin embargo, más allá de lo que dice y exige la ley se está lejos de tener un sistema educativo cuya característica sea la igualdad de acceso a la educación, esto es aceptado por el Ministerio de Educación y Deporte (2004) cuando señala que, a pesar de haber incrementado la matrícula, el problema de la prosecución y de la esperanza de vida escolar no ha sido solventada y la problemática de la gestión que llevan las instituciones educativas sigue incrementándose. A esto se añade la investigación llevada a cabo en el 2003 por Mabel Mundó donde se evidencia la discontinuidad de las oportunidades de estudio en la institución escolar, entendida ésta como la pérdida progresiva de tejido escolar en cada grado de la educación básica, media diversificada y finalmente profesional.

Esta discontinuidad entre la educación básica (que culmina en sexto grado de primaria) y en los tres (3) primeros años de educación media (donde se inicia el bachillerato) es la más grave, pues de cada cien (100) oportunidades que iniciaron la trayectoria escolar, quedan treinta y dos (32), esto según Memoria y Cuenta del 2007 del Ministerio del Poder Popular para la Educación. La preocupación de esta falla es igualmente mencionada por la Fundación Escuela de Gerencia Social (2003), donde indica que en la medida que se avanza en edad y en grados el sistema escolar pierde capacidad de inclusión y contención, así, se encuentra que existen 8,6 planteles que ofrecen 1er Grado por cada plantel que ofrece 1er Año de bachillerato. También se observa que entre sexto grado y primer año de

bachillerato se dan los mayores niveles de repitencia y deserción aquí se evidencia el cierre de oportunidades en el acceso a la educación (Mundó, 2003). Esta observación se evidencia en los datos de Memoria y Cuenta de Ministerio Para el Poder Popular de la Educación, presentados en el grafico N°1, que los niveles de repitencia más altos se presentan entre el 1er y el primer año.

Grafico N° 1



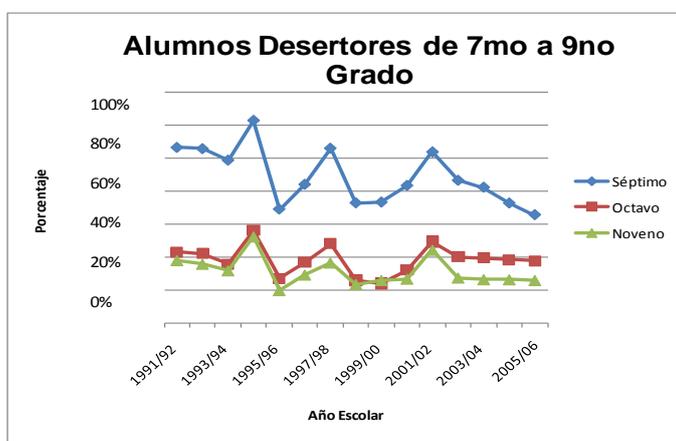
Fuente: Ministerio del Poder Popular para la Educación, Memoria y Cuenta 2007.

Como se ha mencionado con anterioridad, las consecuencias de esta falla del sistema educativo acarrea consecuencias sociales así se observa que un 45% de la población económicamente activa cuenta con un promedio de escolaridad de cinco a seis años, esto señalado por Mundó (2003) a partir de un estudio realizado por CISOR en 1997. A este respecto, la Fundación Escuela de Gerencia Social en su boletín del 2003 expone que los problemas de cobertura trajeron como consecuencia un sistemático descenso en el nivel de desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes de modo que para las pruebas realizadas en 1998 por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de la UNESCO en lengua y matemática en tercero y cuarto grado de educación básica, Venezuela oscila entre los últimos cinco países en el ranking.

Actualmente el sistema educativo venezolano consta de cuatro (4) niveles que son el de la educación preescolar que consta de tres niveles, la educación básica que abarca desde primero a sexto grado de primaria, la educación media diversificada o el bachillerato que puede ser media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y

educación media técnica con duración de seis años y la educación superior. De estos niveles educativos del sistema escolar venezolano, el que nos es de interés es el de los tres (3) primeros años de educación media; este especial interés se debe a que es en esta etapa donde se observan los mayores niveles de deserción en las zonas urbanas, sin embargo es menester indicar que en las zonas rurales, según indican Espínola y León (2002) la deserción se concentra en las primeras etapas del ciclo básico. Esto se puede ver reflejado en las estadísticas nacionales, por medio de las cuales se observa que los niveles de deserción escolar se concentran en los primeros tres (3) años de educación media. Esto se reseña en el siguiente gráfico:

Grafico N° 2



Fuente: Instituto Nacional de Estadística. Ministerio del Poder Popular para la Educación

En Venezuela, según la Ley Orgánica de Educación de 1980 Tomo I (Disposiciones Fundamentales) artículo N° 2, la educación es principalmente responsabilidad del Estado y es declarado como un derecho de todos los ciudadanos. Esta propuesta se mantiene en la nueva LOE. Sin embargo, como nos menciona Herrera (S.f.), estas escuelas oficiales muestran menores rendimientos cuando se le compara con las instituciones educativas privadas. Según Herrera, teniendo en cuenta que una importante proporción de la población recibe su educación en instituciones públicas de baja calidad, el Estado produce injusticia social a través de la educación.

Por lo mencionado anteriormente se puede decir que el sistema educativo venezolano ha sufrido una constante transformación a lo largo de los años, por medio de las cuales se han implementado diversas políticas para su mejoramiento, tanto en estructuras físicas como para su funcionamiento interno, lo que tiene que ver con un mejor

funcionamiento de la acción educativa como tal. Pero, sin embargo, siguen existiendo fallas en este sistema, y es que, con la inclusión de nuevas visiones educativas no se ha logrado una homogenización de las verdaderas necesidades del sistema educativo, para así poder atacarlas y llegar a mejorar las mismas.

En la actualidad el sistema educativo venezolano sigue padeciendo importantes deficiencias y a esto se le añade el hecho de que se intentan implementar cambios importantes que respondan a una nueva concepción de orden social socialista que no ha logrado implementarse en el sistema educativo venezolano y como respuesta se crean instancias paralelas que provocan mayor desidia en el sistema educativo tradicional venezolano.

2.2. Tipos de escuela según su dependencia

No todas las instituciones educativas en Venezuela están bajo el control directo del Ministerio del Poder Popular Para la Educación, en lo referente a las dependencias las instituciones educativas, según Bruni, Ramos y González (2001) se categorizan en:

- De dependencia nacional: Administradas directamente por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación.
- De dependencia estatal: Administrada por las Gobernaciones.
- De dependencia municipal: Administradas por las Alcandías.
- Planteles autónomos: Escuelas de empresas o instituciones del Estado.
- De dependencia privada: Escuelas de particulares. Estas a su vez pueden ser subvencionadas (como es el caso de “Fe y Alegría”) o no subvencionadas

Este ordenamiento se mantiene vigente en la actual LOE (2009). Pero, a pesar de esta diversidad, el Estado sigue teniendo un peso importante en lo que se refiere a la institución educativa. Bruni (2001), Ramos (2001) y González (2001) señalan algunas características de la organización del sistema educativo venezolano que otorga al Estado un rol fundamental en la educación como:

- El Ejecutivo Nacional es quien establece las políticas generales bajo las cuales se rige el sistema, dejando autonomía a la administración estatal, municipal y

privada respecto a la definición e instrumentación de sus políticas y proyectos particulares.

- En todas las instituciones educativas el Sistema de Supervisión Nacional es el encargado del seguimiento del proceso educativo y velar por el cumplimiento de los planes de estudio definidos por el Ejecutivo Nacional.

En el caso de Venezuela, uno de los rasgos más evidentes sobre cómo el fenómeno de la deserción se ve influenciado por la institucionalidad educativa se observa en el hecho de que, como señala Herrera (s.f.), el mayor porcentaje de escuelas de primero a sexto grado pertenecen al sector público y a partir del primer año de bachillerato empieza a disminuir la proporción de escuelas públicas; si bien se hizo obligatoria la escolaridad de seis a catorce años de edad, a lo largo de nueve años de duración organizados en nueve grados, la infraestructura se mantuvo sin mayores avances. En este sentido Herrera (s.f.) indica que el número de instituciones públicas que atienden a la educación media y diversificada es superado en un 50% por los centros privados.

Este hecho evidencia como el proceso educativo a partir del bachillerato cierra sus puertas a una gran cantidad de alumnos, sin embargo, el caso de la falta de estructura física para la atención de los nuevos bachilleres no puede ser visto como deserción, y es que, en estos casos, el joven excluido ni siquiera tuvo la oportunidad de continuar su educación.

Adicionalmente el problema de la exclusión no puede plantearse únicamente como un problema de capacidad física. Se observa que, según cifras oficiales del Ministerio de Educación y Deportes para el período 2003-2004, de un total de 393.214 repitientes de educación básica 75.332, es decir, un 19,16% de alumnos pertenecen sólo al primer año de educación media y 75.145 (19,11%) al primer grado de educación básica siendo estos los grados donde se contempla el mayor número de repitientes lo cual puede ser consecuencia del poco alcance de las instituciones que imparten la educación preescolar. Además se registra que de 213.621 alumnos desertores, para el año 2002-2003 la mayor concentración de estos alumnos se encuentra entre primero y noveno año de bachillerato, mostrando un total de 86.119 y 27.084 respectivamente.

Todos estos datos son indicadores de las fallas en el sistema educativo venezolano, que no solo debe ofrecer educación de calidad a todos sus ciudadanos sino que también

debe esforzarse por mantener a los estudiantes dentro del sistema educativo, esto está contemplado en la reglamentación legal.

2.3. Fe y Alegría

Fe y Alegría nace en Caracas Venezuela en 1955 fundado por el padre José María Vélaz, al inaugurar su primera escuela con la ayuda de un benefactor llamado, Abrahán Reyes, quien brinda la primera sede de lo que es ahora la red de Fe y Alegría. Esta red educativa se define como un movimiento de educación popular integral, nacido e impulsado por la fe cristiana y comprometida con el proceso histórico de las mayorías marginadas, así es señalado por Sáez (1999) en su artículo “*De la chispa al incendio. La historia y las historias de Fe y Alegría*”. Herrera y Díaz (1995) definen a Fe y Alegría como una institución de carácter religioso dedicada a la acción educativa.

En el mismo año el padre José María Vélaz crea el Instituto Técnico Laboral, que según Sáez (1999) era una escuela de capacitación técnica para obreros y estaban ubicados en locales de la Universidad Católica Andrés Bello. Este instituto ofrecía, además de dos cursos básicos, una especie de bachillerato acelerado, nueve carreras cortas o especialidades de dos años cada una, estas eran: topografía, dibujo técnico, construcción, siderurgia, electricidad, mecánica, radio-televisión, contabilidad y secretaría, y asistían a este instituto unos doscientos jóvenes obreros o empleados a partir de noviembre de 1955 durante dos horas y media. También indica Sáez (1999) que la finalidad del padre Vélaz era crear una cadena de centros educativos en los barrios populares, que en sucesivas fases y sin perder su carácter, darían paso a grupos escolares de primaria, secundaria y por fin a una Escuela Politécnica Obrera en los mismos lugares.

Para la creación de esta cadena de centros educativos Sáez (1999) indica que el padre Vélaz se dirigía a más de cuarenta ex alumnos o personas de cierto prestigio social en demanda de apoyo para su obra en pro del niño necesitado y del enorme problema de la población de los barrios de los cerros de Caracas, Sáez (1999) señala que no todas las peticiones tuvieron una respuesta positiva, sin embargo las pocas donaciones que recibieron fueron suficientes para mejorar las primeras aulas y crear en Petare una nueva institución educativa.

Hasta 1961 las donaciones y la realización de diferentes rifas fueron la principal base económica para el funcionamiento de “Fe y Alegría” hasta que, finalmente se estableció que se cancelaría una mensualidad que no tendría un monto específico, sino que sería una colaboración que los padres que tuvieran las disponibilidades económicas darían a la institución para poder mantener las instalaciones y proveer a los alumnos de los recursos pedagógicos necesarios para su educación. También cabe destacar que la política asumida por “Fe y Alegría” según Sáez (1999) era lograr un subsidio estatal que fuera estable, no solamente para “Fe y Alegría” sino para toda la educación católica popular del país. Sin embargo esto no les fue fácil ya que fue una lucha durante diecisiete años para lograr este beneficio para las instituciones y solo consiguió una subvención parcial del 45,4% para los profesores de primaria.

A los treinta y cinco años de fundación de Fe y Alegría (1989), la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC), en representación de los colegios gratuitos, logra un ventajoso convenio con el Ministerio de Educación, que cerraba la larga espera de una subvención estatal estable y actualmente en Venezuela existen 967 instituciones de “Fe y Alegría” de las cuales 148 son planteles, una red de educación radiofónica con 13 emisoras y 527 centros de atención, y otras 279 unidades con diversos programas esto según su portal oficial en Internet.

Esta red busca ubicarse en los sectores marginales. De hecho Herrera y Díaz nos recuerda que uno de sus slogans es “Fe y Alegría comienza donde termina el asfalto”, y extiende su presencia en los sectores rurales mediante la implementación de programas técnicos agropecuarios y en los sectores indígenas según Rodríguez (S.f) entre sus objetivos contemplan:

- Promoción y formación de un hombre nuevo que sea agente de cambio comprometido con las realidades que le rodean y con capacidad crítica y autocrítica.
- Adopción de una pedagogía liberadora y evangelizadora.
- Escogencia de los sectores más necesitados para llevar a cabo su acción educativa.
- Defensa de la justicia educativa: la definen como aquella que asegura a todos el derecho que tienen de la educación y respetando el derecho que tienen las familias en escoger el tipo de educación que ellos decidan como

la más apropiada y comprometiendo al Estado como garante del bien común.

- Permanente esfuerzo por el conocimiento de la realidad local y nacional y por valorar y revitalizar las culturas y experiencias populares, urbanos, campesinos e indígenas.
- Permanente formación de los actores que integran “Fe y Alegría” a lo largo de sus diversos estamentos.

Respecto a los planteles de “Fe y Alegría” Herrera y López (1996) reseñan las siguientes características que comparten las diversas instituciones de esta red educativa:

- Existe un proyecto que es sentido como propio por el personal directivo y docente respecto al espíritu y la filosofía planteada por esta red educativa.
- Los directores tienen la responsabilidad directa de la ejecución del presupuesto, exceptuando los casos en que los sueldos del personal docente empleado es cancelado directamente por el Ministerio de Educación.
- El personal directivo y docente ejerce un rol de actores sociales de la acción pedagógica ejecutado mediante un modelo de organización y gestión educativa descentralizada y con cierto grado de autonomía.
- El ideario de “Fe y Alegría” ejerce un rol orientador, motivador y de control sobre la acción y gestión pedagógica.
- Se hace un esfuerzo por la utilización del tiempo útil de modo que se cumplan los 180 días que oficialmente constituyen el año escolar.
- “Fe y Alegría” posee una coordinación de apoyo a la formación continua del personal directivo y docente de modo que en la programación anual se incluyen talleres de formación.
- El director debe trabajar en equipo propiciando la participación de los distintos actores.
- Las instituciones educativas de la red “Fe y Alegría” se esfuerzan por vincularse con la comunidad mediante el planteamiento de un proyecto educativo claro que parte de un diagnóstico.

A pesar de la labor humanitaria y de la ayuda que brinda a los necesitados es necesario tener presente que “Fe y Alegría” también contó con una serie de problemas

vinculados al sistema educativo y de infraestructura entre otros. Sáez (1999) señala que entre los problemas de mayor importancia resaltan deserción escolar, exceso de alumnos por aula, inestabilidad e insuficiente retribución o atención al personal docente, incluyendo las religiosas, que se refleja en su falta de identificación, como en otras instituciones de la Iglesia. Para la solución de dichos problemas se realizaron una serie de planteamientos entre los que se incluyen según Sáez (1999):

1. Que el alumnado sea del barrio en donde esté la escuela, no de otras zonas.
2. Que el profesorado, en medida de lo posible, sea también del mismo barrio.
3. Que haya contacto permanente con los padres y representantes como habitantes del barrio y conocedores de la problemática marginal.
4. Que las decisiones se tomen juntamente con los representantes sobre problemas que sufre el barrio, y que los maestros estén en contacto con las fuerzas vivas del barrio

A comienzos de 1961 señala Sáez (1999) se inicia la creación de la red de Fe y Alegría en Maracaibo, Valencia, Maracay, Barquisimeto, Puerto La Cruz, Cumaná y Puerto Ordaz; con el mismo elemento de ayuda al necesitado que le caracteriza. Para 1964 la red de Fe y Alegría como señala Sáez (1999) comenzó a expandirse por América Latina, operando hoy en día en catorce países que conforman a partir de 1987 la Federación Internacional de Fe y Alegría, los países que conforman esta federación son: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Venezuela.

Sáez (1999) indica que desde 1986 hasta 1997 Fe y Alegría ha celebrado catorce congresos y asambleas internacionales. Como se había hecho por vez primera en 1982 (XIII Asamblea de Lima, Perú), la agenda de cada una de esas reuniones incluye un tema de estudio. Los tratados en las últimas trece asambleas internacionales han cubierto áreas tan importantes como la formación en y para el trabajo manual productivo (1986), la educación popular dentro de la educación no formal (1987), la exigencia de la participación en la educación popular (1988), la relación entre evangelización, educación y compromiso (1990-1992), educación e identidad cultural (1992-1993), la formación de los formadores (1996) y las respuestas educativas innovadoras que plantea la realidad del nuevo milenio (1997).

A raíz de la realización de estos congresos y como un plan de proyección internacional, “Fe y Alegría” pone en marcha según Sáez (1999) un sistema de promoción y representación de la obra en Europa, donde consiguen el apoyo del gobierno Español, quienes patrocinaron esta obra humanitaria y permitieron su entrada a diversas provincias del mencionado país; “Fe y Alegría” se encuentra presente actualmente en once de ellas, además de su oficina central, estas son: La Coruña, Santander, Badajoz, Manzanares, Puertollano, Toledo, Pamplona, Murcia, Granada, Sevilla y Palma de Mallorca demostrando así el alcance que tiene la red humanitaria de “Fe y Alegría”, no solo brindando ayuda a los niños más necesitados del país, sino que también expandiendo sus raíces a lo largo de América Latina y Europa.

En estas instituciones educativas trabajan actualmente miembros de diferentes congregaciones religiosas y numerosos laicos, así como también un gran grupo de docentes comprometidos con la misión integral de esta red educativa quienes según Sáez (1999) son los encargados directa e indirectamente de beneficiar actualmente a aproximadamente más de un millón de estudiantes que se encuentran inscritos en el programa de Fe y Alegría. A este respecto Herrera y Díaz (1995) indican que en Venezuela la mayoría de los colegios de Fe y Alegría son asumidos por una comunidad o una congregación religiosa que reside en la institución y se encarga de su funcionamiento. Sin embargo, el cargo de director suele ser ejercido por personal laico que sería el representante oficial del colegio ante el Ministerio de Educación.

En lo que respecta a la autonomía de las instituciones de Fe y Alegría Herrera y Díaz (1995) indican que, por pertenecer a la Asociación Venezolana de Educación Católica los directivos son patrones directos del personal que labora en la institución lo que da mayor control a la hora de amonestar el ausentismo del personal y también les permite ser los encargados de la selección, contratación, despidos y permisos del personal docente. Cabe mencionar que existe una “Oficina central” que se encarga de evaluar la elaboración y la ejecución de los proyectos educativos de los planteles mediante la programación de encuentros y reuniones y la visita a las distintas escuelas, adicionalmente es la Oficina Central la que se encarga de organizar cursos de formación continua para el personal docente y directivo.

Finalmente Herrera y Días (1995) indican que la eficiencia más evidente que se aprecia en el modelo de la red educativa de Fe y Alegría está en la escasa pérdida de clases dentro de sus planteles, en los altos niveles de prosecución escolar de sus alumnos y en el bajo costo que implica su funcionamiento, adicionalmente, en su investigación encuentran que la ejecución de los proyectos institucionales se lleva a cabo, principalmente por el personal docente, directivo, coordinador y la Oficina Central e incluyen objetivos pedagógicos precisos y planteamientos respecto al papel social que debe cumplir la institución. Herrera y Días (1995) concluyen que el control administrativo y el compromiso del docente con un proyecto elaborado participativamente que suponga un compromiso como docente y como agente de un proyecto filosófico-religioso permiten mejorar la calidad en la labor del docente y, por tanto, obtener mejores resultados.

CAPITULO III

GESTIÓN Y DESERCIÓN ESCOLAR VISTA DESDE

LA SOCIOLOGÍA

3.1 La institución educativa vista desde la sociología

Como se mencionó previamente, en la presente investigación el estudio de la educación no se limita a las ciencias pedagógicas, sino que ha sido abordado por diversas ramas entre las que cabe destacar la sociología. Como señalan Borgatta y Montgomery (2000) cuando los sociólogos hablan de la educación generalmente se refieren al proceso deliberado, fuera de la familia, mediante el cual las sociedades transmiten conocimientos, valores y normas con el fin de preparar a los jóvenes para sus roles de adultos. En lo que respecta a los debates teóricos dentro de la sociología, Borgatta y Montgomery (2000) indican las distintas perspectivas sociológicas desde las cuales se trata el tema de la educación. En primer lugar está el enfoque funcionalista el cual propone que la educación provee a los individuos las habilidades cognitivas necesarias para ser trabajadores exitosos, de modo que las escuelas sirven a la necesidad de orden social comprometida con la meritocracia, la racionalidad y la democracia. Entre los autores defensores de este enfoque destacan Durkheim y Parsons.

En este sentido Durkheim (1989) indica que la educación responde ante todo a necesidades sociales y su objeto es:

“suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado” (Durkheim, 1989, Pp. 53)

Para Durkheim (1989) la educación ha variado enormemente a través de los tiempos y según los países. Cuando se estudia históricamente la formación y el desarrollo de los sistemas educativos se evidencia que dependen estrechamente de la organización política, el nivel de industrialización, la religión entre otros, de modo que cada sociedad, en función de su estadio de desarrollo, cuenta con un sistema educativo que se impone a los individuos con una fuerza, por lo general, irresistible y que los hábitos e ideas que

determinan ese tipo educacional surgen como consecuencia de la vida en común. Sin embargo aclara que la acción que ejerce la sociedad sobre el individuo mediante la educación no tiene por objeto el desnaturalizarlo o disminuirlo sino convertirlo verdaderamente en un ser social.

Durkheim (1989) continúa explicando que el sistema educativo es único y múltiple a la vez, múltiple porque hay tantos tipos de educación como capas sociales existan en una sociedad. En lo que respecta al poder del Estado sobre la educación indica que, por ésta ser una función esencialmente social debe quedar supeditada a la influencia del Estado, incluso cuando se trata de educación privada ésta debe ser controlada por el Estado y solo él es el juez que garantiza que la función del educador sea ejercida por quien cumple con los requerimientos impuestos. El autor aclara que esto no implica de ningún modo la monopolización de la educación, también advierte que la escuela no puede ser usada como instrumento de algún partido político y el maestro no debe usar su autoridad para promulgar a sus alumnos prejuicios personales, y se debe tomar en cuenta que, en su relación con el educador, el estudiante se encuentra en un estado de pasividad.

En este sentido se puede hablar de la ideología dentro de la escuela, según Althusser (s.f), en los Aparatos Ideológicos del Estado señala que debido al tiempo que permanecen los niños y jóvenes dentro de la escuela estos aprenden los contenidos y las prácticas donde no sólo se ocultan las diferencias de las relaciones de clase. Por lo tanto no nada más se les está enseñando las diversas habilidades y destrezas pertinentes a la educación y a la división del trabajo, sino que también están adoctrinando e ideologizando según las normas y valores de las clase dominante. Por lo tanto para Althusser (s.f.) la ideología actúa de falsa conciencia para los educandos, y considera que el sistema educativo no solo está subordinado a las normas y valores de la clase dominante sino que también a las exigencias económicas de dicha clase.

Continuando con la explicación de Durkheim (1989) indica que el sistema educativo no puede alcanzar grandes metas si se imparte de modo desorganizado, brusco o intermitente, por el contrario la educación debe implementarse pacientemente, de modo continuado, sin hacer énfasis en la búsqueda de éxitos inmediatos y extraordinarios. La educación debe ser esencialmente un ente de autoridad.

Por otra parte se encuentra la visión de Parsons acerca de la educación, Rafael Feito (s.f) en su reseña sobre las *Teorías Sociológicas de la educación* señala que, según Parsons, uno de los hechos claves de la modernización es la revolución educativa y una de las características de esta revolución es la inmensa extensión de la igualdad de oportunidades. Sin embargo, esta igualdad acarrea diferencias de logro que conducen a una serie de desigualdades individuales como:

- Orientaciones familiares: aspiraciones y actitudes en la familia con respecto a la educación que pueden incentivar a seguir estudiando o a que se abandone la escuela.
- Motivaciones individuales: variaciones en el nivel de interés en la educación, se refiere al deseo de los alumnos a permanecer dentro del sistema educativo y de trabajar duro por sobresalir en el mismo.

Así tenemos que para Parsons a pesar de que se busca y promueve las igualdades de oportunidades en el sistema educativo, estas finalmente afianzan las desigualdades individuales, Feito (s.f) señala que para Parsons una de las funciones del sistema educativo es legitimar las desigualdades, y que esto se da a través del proceso de socialización, ya que cuando los alumnos ingresan por primera vez en el aula todos poseen el mismo punto de partida, pero aun así, Parsons señala que las diferencias relativas a los roles sexuales, el grado de independencia de los alumnos con respecto a otros y a la enseñanza recibida, legitiman esas desigualdades a medida que avanzan en el sistema educativo. Sin embargo, señala que todos los alumnos son tratados del mismo modo, les son asignados los mismos deberes y son evaluados bajo los mismos criterios y, sucesivamente al realizar dichas actividades los alumnos son diferenciados a través del logro alcanzado. Por lo tanto señala dos tipos de logro que deben obtener los alumnos mediante la educación, estos son, *el aprendizaje puramente cognitivo* de información y destrezas y el otro es lo que se puede llamar *aprendizaje moral*, el cual implica el ejercicio de una ciudadanía responsable en la comunidad escolar.

Adicionalmente los logros que deben ser alcanzados por los alumnos dentro del sistema educativo se encuentran sesgados por las expectativas difusas que tienen sobre ellos los profesores. Esto, según Parsons, se debe a que los componentes cognitivos por los que deben guiarse los profesores, llevan consigo un proceso de jerarquía académica que constituye el criterio para la asignación de las calificaciones y por lo tanto de asignación de status futuros dentro de la sociedad, que dado a las credenciales educativas determinan el

empleo que obtendrá el individuo y el responsable de dicha labor son los profesores, así como también son los encargados de forzar a los alumnos a la adopción de normas universales que les permitan la convivencia y contribuye a la eliminación de individualismos esto señalado por Feito (S.f) en su reseña.

Así, para Parsons, la escuela es un espacio neutral que proporciona un proceso de selección que está presidido por principios universalistas y conduce a estatus adquiridos mediante la educación y el esfuerzo que cada uno de ellos pone en la realización de las actividades establecidas dentro del sistema educativo.

Dentro de la educación vista desde la sociología Borgatta y Montgomery (2000) también toman en cuenta el enfoque marxista. Dicho enfoque plantea que la organización de las escuelas refleja los dictámenes de la economía capitalista, de modo que la educación sirve a las necesidades del capitalismo y las escuelas son agentes de reproducción social ya que las inequidades educativas reflejan y perpetúan las inequidades de la sociedad capitalista. Actualmente el presidente de Venezuela propone un orden socialista de la sociedad y, al igual que este enfoque, indica que es el capitalismo el que ha provocado las grandes desigualdades que ha nivel social presenta nuestra sociedad y, en lo que respecta a la educación ha propuesto acciones cívico militar llamadas “misiones” previamente reseñadas en esta investigación que, sin embargo no han logrado mejorar las marcadas desigualdades sociales que pretenden solventar.

Continuando con los aportes de la sociología dentro del estudio del sistema educativo tenemos que el enfoque funcionalista y el marxista coinciden en proponer que la escuela reproduce las desigualdades sin embargo, en el caso del enfoque funcionalista se habla de desigualdades individuales que se afianzan en un contexto neutral dentro del sistema educativo mientras que, para el enfoque marxista se reproduce el orden capitalista al privilegiar a las elites y, por tanto, suponen que el sistema educativo no es, en realidad un contexto neutral. Sin embargo ambos enfoques coinciden al indicar que la educación y el sistema educativo varían en función del estadio en que se encuentre la sociedad sus las necesidades o demandas.

Otro de los enfoques de las teorías sociológicas de la educación es el Weberiano, el cual como indica Feito (S.f) en su reseña, no ha dado lugar a una amplia literatura sobre el

tema de la educación y cuando lo ha hecho se trata de una reflexión muy vinculada al ámbito de la producción y de la profesionalización. Así la idea de Weber sobre la burocracia ha tenido alguna proyección en el estudio de la escuela como organización racional-burocrática, sobre todo en su obra sobre la sociología de la religión donde se ocupa de la educación sin mencionarla explícitamente y señala tres áreas donde posiblemente la educación podría tener problemas. Estas áreas están referidas a:

1. Su teoría de la educación y la homología que establece entre el aparato eclesiástico y los aparatos educativos: en esta área Feito (S.f) destaca que Weber distingue un tipo particular de asociación de dominación a la que llama asociación hierocrática, entendiendo por tal una asociación que aplica para la garantía de su orden la coacción psíquica, concediendo o rehusando bienes de salvación. Los bienes de salvación que concede la escuela son los bienes culturales. Al igual que hizo en su momento la Iglesia, la escuela establece qué cultura es legítima, de modo que excluye al resto de las culturas sin explicar de modo científico el por qué ese debe ser el camino a seguir de modo termina siendo impuesta la cultura dominante.
2. Su teoría de los tipos de educación: en esta área Weber distingue tres tipos de educación los cuales son: *educación carismática*, la cual se propone despertar cualidades humanas consideradas como estrictamente personales, no transferibles y pertenecientes a la esfera de lo extra cotidiano. Se supone que esas cualidades preexisten en el individuo y la educación se limita a estimular, a desarrollar y a poner a prueba dichas cualidades en aquellos sujetos que ya las poseen. *La educación humanística* trata sobre todo de cultivar un determinado modo de vida que comporta unas particulares actitudes y comportamientos que terminan siendo normas de convivencia. *La educación especializada* corresponde a la estructura de dominación legal, asociadas al proceso de racionalización y burocratización de la sociedad contemporánea.
3. La problemática de las relaciones entre escuela y burocracia: aquí establece que el profesor no es un pupilo salvador del mundo, sino que es solo un especialista (burócrata) cuya función es instruir y ayudar a los alumnos.

Finalmente se tiene el enfoque de Bourdieu que, como fue mencionado anteriormente, propone que el sistema educativo funciona como un mecanismo de reproducción de las desigualdades mediante la herencia de los distintos tipos de capital. En el caso específico de la educación se refiere al capital cultural institucionalizado. En su libro de “La Reproducción” (1972) Bourdieu señala que existe una autonomía relativa al campo cultural, lo cual se traduce en la reproducción de las relaciones de clase existentes, que fueron desarrolladas desde el campo cultural.

Cando Bourdieu hace referencia a la reproducción y a la idea central de autonomía relativa del sistema escolar señala que la reproducción de las de las relaciones de clase es el resultado de una acción pedagógica que no parte de una *tabula rasa*, al contrario, parte del capital cultural y de las posturas con respecto a esa cultura que recibieron los sujetos de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes. Por lo tanto, cada acción pedagógica posee una eficacia diferenciada en función de las características culturales preexistentes en los sujetos. Así señala Bourdieu, que la escuela al sancionar las diferencias como si estas fueran puramente escolares, esta contribuyendo a reproducir la estratificación social legitimándola y haciendo que el sujeto interiorice que esta no es una reproducción social sino natural. Sin embargo el autor aclara que, la escuela no posee la función de reproducir el orden social, sino que es la violencia simbólica la que por medio de la acción pedagógica impone las significaciones como legítimas de una cultura y dicha legitimación implica la autonomía relativa de las escuelas para disimular las relaciones de fuerza que determinan la acción.

La violencia simbólica se refiere a la imposición de sistemas de significados sobre grupos o clases, de modo que tal imposición se concibe como legítima y lo legítimo es entendido como la forma de disfrazar las relaciones de poder permitiendo así que la imposición de estos símbolos tenga éxito, adicionalmente, el sustento principal de esta violencia simbólica es la acción pedagógica la cual como señala Bourdieu es por medio de la cual un poder arbitrario impone la arbitrariedad de una cultura. Por tanto, la educación no es un juez independiente para juzgar a los alumnos ya que está determinada por la cultura de las clases dominantes, cultura que resulta modificada hasta cierto punto por el sistema educativo.

Finalmente para Bourdieu la escuela puede servir como un reflejo inmediato de la organización social, pero también opera como la forma de imposición de la cultura dominante, estableciendo jerarquías y enmascarando la realidad de las relaciones sociales. Por lo tanto convierte las jerarquías sociales en jerarquías académicas. El sistema educativo para Bourdieu (1972) en “La Reproducción” cumple una función de legitimación necesaria para la perpetuación del orden social de modo que cuando el alumno abandona el sistema educativo, bajo esta perspectiva, estaría abandonando el capital cultural legítimo para esa la sociedad a la que pertenece y en la cual esta siendo socializado.

Así tenemos que, desde los distintos enfoques de la sociología se han llevado a cabo estudios respecto al sistema educativo y su función dentro de la sociedad. Esta educación formal se impone sobre el individuo provocando la reproducción y legitimación de las desigualdades que se encuentran en el orden social establecido.

En lo que respecta a los estudios empíricos Borgatta y Montgomery (2000) señalan que hoy más que nunca los empleos requieren de certificados académicos. Esto es un requerimiento técnico que recompensa la meritocracia transformando el sistema de estratificación de modo que sean los logros del individuo y no sus características adscritas las que determinan los cambios en la vida. Estos resultados parecen contradecir la visión de la educación como sistema reproductor de las desigualdades de origen.

En esta misma línea, diversas investigaciones se han concentrado en medir la conexión entre el nivel educativo de los individuos y su posición económica y mediante modelos multivariados se ha demostrado que la educación tiene el mayor impacto independiente mientras que el estatus familiar tiene una relación modesta (Borgatta y Montgomery 2000). Sin embargo, la educación también es una gran reproductora porque la familia de altos estatus transmite su posición mediante la educación de sus hijos. A nivel macro se demuestra que la masificación al acceso de la educación no ha reducido el impacto del origen familiar, las investigaciones señalan que esto es consecuencia de:

1. Las familias con buena posición socio económicas cuentan con más recursos materiales.
2. Las familias de altos estatus crean mayores expectativas y dan mayor importancia a los logros académicos.

3. Los padres mejor educados tienen mayor capacidad de dar lecciones académicas en casa y ayudar así al joven estudiante.
4. El estilo cultural del estudiante de alto estatus es más compatible con la norma dominante y los valores de la escuela.

Las conexiones que se forman en los altos estatus con otras familias y con miembros de la comunidad provee al alumno de recursos informativos y emocionales que facilitan su adaptación a las demandas de las escuelas, y finalmente, son esos contactos o relaciones establecidas por sus familiares los que permiten al joven graduado tener mayor probabilidad de empleos bien remunerados. Adicionalmente a la ayuda que la familia puede dar al alumno para su asenso social es menester indicar que no es suficiente con masificar la educación, necesario es ofrecer educación de calidad de modo que se logre compensar esas desigualdades de origen que vienen de la familia, las redes sociales, etc.

3.2. Gestión institucional

El concepto de gestión, como indica Ruiz (S.f.), suele asociarse con empresas o fenómenos relacionados al mundo de la gerencia. Sin embargo, todo tipo de institución requiere para su funcionamiento de una gestión la cual es definida por Ruiz (S.f.) como “la ejecución y el monitoreo de los mecanismos, las acciones y las medidas necesarias para la consecución de los objetivos de la institución” (Ruiz S.f., p.1). Para el logro de dichos objetivos es necesario el compromiso por parte de todos los actores involucrados con respecto a la institución, sus valores y sus principios. La ejecución de la gestión institucional se lleva a cabo por mecanismos donde se destaca la planificación y la evaluación de eficiencia y eficacia.

3.2.1 Gestión en el mundo de la educación

En el presente apartado se abordará el concepto de gestión aplicado a la educación para lo cual se tomará, en principio, la definición de “gestión educativa” propuesta por Carriego (2007) que es también usada por la red educativa “Fe y Alegría”. Esta definición, como se verá más adelante, hace referencia al “deber ser”, a lo que se espera y se exige sobre quienes laboran dentro de la institución educativa.

No se puede abordar el tema de la gestión sin hacer mención del concepto de eficacia. A este respecto Murillo (2003) indica que la calidad y cantidad de trabajos sobre

eficacia escolar han tenido una repercusión muy pequeña en el mundo académico y en la toma de decisiones en políticas públicas. En términos generales la línea de investigación de eficacia escolar está conformada por estudios empíricos que buscan conocer la capacidad con que cuentan las escuelas para incidir en el desarrollo de los alumnos y el objetivo es siempre conocer mejor los factores que ayudan a optimizar los niveles de calidad y equidad. Finalmente Murillo asume a la escuela eficaz como “una escuela que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias” (Murillo 2003; p 2). La eficacia debe ser un punto de partida al momento de establecer los objetivos de cualquier institución.

Volviendo al concepto de gestión educativa ésta también puede entenderse como “la función de ejercer el gobierno de la escuela desde un cargo formal de autoridad y desarrollar procesos estratégicos y operativos para asegurar el logro de sus fines” (Carriego 2007; p 9). Sin embargo esta definición está muy arraigada al rol de la autoridad o del personal directivo, dejando a un lado el papel que cumple el personal docente. A pesar de esta limitante en el momento de abordar los indicadores de medición, Carriego introduce al docente y resalta la importancia de éste dentro de la gestión. Estos indicadores serán abordados en la operacionalización de las variables, por tanto vale destacar que, a pesar que la definición de Carriego es usada como base evaluativa de la gestión institucional de los colegios de “Fe y Alegría” ésta definición es formulada a partir del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) que es una propuesta oficial que ofrece lineamientos de acción para las escuelas primarias de todas las dependencias a nivel nacional pero que oficialmente no se aplica para la acción de los bachilleratos oficiales. De modo que Carriego toma el PEIC como base de lineamiento institucional y lo amplía para su aplicación en los niveles de bachillerato en “Fe y Alegría”.

Continuando con el concepto de gestión educativa, Ruiz (S.f) lo define como las “acciones y decisiones provenientes de las autoridades políticas y administrativas que influyen en el desarrollo de las instituciones educativas de una sociedad en particular.” En el caso de la definición de Ruiz se aprecia la importancia que éste atribuye a la política y las instituciones formales a la hora de ejecutar la gestión dentro de las instituciones educativas y, al igual que Carriego, hace especial énfasis en el rol de las autoridades, además aclara la diferencia que existe entre esta gestión educativa y la gestión escolar la

cual es definida como el ámbito institucional, que involucra objetivos, acciones y directrices en busca de logros planteados e incluyendo dentro de la planificación a la comunidad adyacente.

Por otra parte también se toma en cuenta la definición de la gestión escolar propuesta por Rodríguez (2000), la cual se refiere básicamente a la estructura organizativa y las relaciones entre las personas que desempeñan las diferentes funciones, como lo son el personal directivo, docente, de servicio en general y los alumnos. En este caso la definición de gestión educativa ya no se centra tanto en la autoridad sino en la red de relaciones formadas entre los distintos actores. Asimismo señala que las relaciones de coordinación, subordinación y procedimientos de comunicación son muy importantes para los modos de desarrollo de las funciones de planificación, actualización, supervisión y evaluación, de tal modo que el alumno se sienta atendido.

Otro de los elementos que Rodríguez (2000) señala en su definición que es de gran importancia, es el que se refiere a la preparación académica del personal docente y directivo. Los años de experiencia en una escuela, así como también la participación en las distintas actividades complementarias de las escuelas en distintos cursos extra escolares, tanto de los alumnos como de los docentes y personal directivo de la escuela. A este respecto es importante recalcar que la gestión que se realiza en diversas instituciones, independientemente que sea educativa o no, requiere, como se mencionó anteriormente, del compromiso de sus trabajadores y del conocimiento de la institución y sus valores por parte de los mismos, a este respecto un factor elemental es la experiencia que el trabajador tiene dentro de la institución.

Un aporte importante de Rodríguez (2000) se refiere a la especial mención que da al concepto de gestión pedagógica que la define como la asistencia, puntualidad, y modos de preparación de la enseñanza y coordinación horizontal y vertical de los docentes. Del mismo modo los procesos de interacción en el aula son muy importantes en esta gestión pedagógica ya que lleva consigo las explicaciones, los contenidos, los recursos, actividades, disciplina y uso del tiempo dentro del aula.

A partir de las diferentes definiciones que se presentaron anteriormente sobre la gestión dentro de la institución educativa, se evidencia que éstas tienen algunos puntos en común y otros por medio de los cuales se diferencian. Pero combinando los aportes de cada

uno de estos conceptos es posible obtener una definición operacional de la gestión escolar, la cual será utilizada para el posterior proceso evaluativo de medición que se realizará de la gestión de las escuelas.

Por lo tanto la gestión escolar será entendida en la presente investigación como la función de plantear objetivos y ejecutar los planes correspondientes a partir de una estructura formal de autoridad que facilita la interrelación de los diversos actores involucrados para así lograr eficazmente las metas planteadas. En el caso de la institución educativa se debe tomar en cuenta no solo al personal directivo sino también al docente y todos deben unir esfuerzos para, que dentro de los planes institucionales, sea la figura del alumno el centro de la planificación de modo que se atiendan sus necesidades pedagógicas, físicas y psicológicas proporcionándole así dentro de la escuela no solo un lugar de aprendizaje sino de desarrollo y gusto esto en respuesta de los planteamientos que a nivel educativo propone la nueva visión de educación que se plantea en Venezuela y que fue previamente reseñada

La gestión escolar cuenta con una serie de elementos que son primordiales para mantener la estructura, y por medio de los cuales se le puede hacer una evaluación a dicha gestión y poder observar la eficacia y la eficiencia de la misma. Publicación UCAB (S.f), mencionan algunos de estos elementos que serán tomados como guía de la presente investigación al momento de realizar el instrumento de medición pertinente, estos son:

1. Planificación institucional: dentro de este elemento se encuentra la planificación por objetivos, diagnóstico y análisis del contexto institucional, las estrategias de implementación y de evaluación de los proyectos.
2. Tecnologías para la planificación institucional: referida al diagnóstico institucional de problemas, diagnóstico del clima institucional, técnicas análisis de las fortalezas y las debilidades institucionales.
3. Dirección Institucional: referido a los estilos de gestión como pueden ser, centrada en la autoridad, centrada en si mismo, burocrático, paternalista, influenciable.
4. Organización y coordinación de la gestión institucional: referida a los diferentes modelos de organización dentro de la escuela como, horarios y calendarios, espacios para la participación como por ejemplo: consejo de grado, de curso, consejo de maestros, asamblea de padres y representantes, etc.

5. Fundamentos legales de la actuación directiva: referida al tipo de ley por medio de las cuales deben regirse los directivos de las escuelas, como por ejemplo: Ley Orgánica de Educación, el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación, el Régimen Jurídico administrativo, aplicable al personal docente, administrativo y obrero, los Decretos, las Resoluciones, Circulares e Instructivos relativos a apoyo docente y evaluación, funcionamiento de planteles, fortalecimiento y supervisión escolar.
6. Toma de decisiones gerenciales: definición del problema, obtención de información, formulación y evaluación de opciones y consecuencias. Problemas de la toma de decisiones en grupo. Técnicas de mejoramiento de las decisiones en grupo.
7. Evaluación, control y seguimiento de la gestión institucional: rendición de cuentas a los diferentes actores del proceso.
8. El director como animador curricular: funcionamiento de los equipos docentes. Cantidad y tipo de documentos, acuerdos y acciones generadas. Eficacia de las reuniones, satisfacción de los docentes.
9. El director como supervisor curricular: técnicas y herramientas para conocer las calidades y carencias de la práctica docente, adecuación de la programación de aula a las necesidades y expectativas de la institución escolar, utilización de los recursos didácticos, variedad y adaptaciones de las estrategias de enseñanza a las necesidades del alumnado y del contexto, evaluación de los aprendizajes y grado de desarrollo de los equipos en el aula.

En este sentido, la gestión escolar lleva consigo una serie de elementos que hace que se mantenga la estructura de una escuela. Por lo tanto si uno de estos elementos falla dicha estructura se ve desequilibrada así como también se desequilibrará el personal en general y la educación que los alumnos reciban, siendo estos los más afectados. Antes de culminar este apartado es preciso reseñar algunos elementos que, según Herrera y López (1996) se destacan como características de las escuelas eficaces, estos elementos son:

- La gestión pedagógica es liderizada por el equipo directivo.
- El director se concibe a si mismo como un educador más que como un gerente.
- Se crean equipos de trabajo para la planificación y su evaluación.

- Las metas y los objetivos son establecidos de modo claro y preciso colectivamente.
- El docente cuenta con una formación permanente.

3.2.2 Funciones y características del director y personal docente.

Siguiendo con el tema de la institución educativa, ya se mencionó con anterioridad sus etapas y se expusieron algunos datos que demuestran las fallas del sistema educativo y las graves consecuencias que conlleva. Para el presente apartado nos basaremos en la labor de los directivos en lo que se refiere a su capacidad de cumplimiento, liderazgo, supervisión, lineamientos para con los profesores, trabajo en equipo y capacidad de delegación. A este respecto Davis y Thomas (1992) indican que el factor de mayor relevancia para el funcionamiento eficaz de una escuela está en la dedicación, liderazgo, visión y energía del director el cual debe cumplir con actividades fundamentales como:

- Tener una visión clara sobre lo que debe ser la escuela para luego motivar a sus trabajadores, representantes y estudiantes en la tarea de materializar dicho proyecto. Para esta labor es importante fomentar y reseñar de modo constante cuáles son los valores de la institución educativa, sus objetivos y lo que se quiere lograr por medio de la misma.
- Tener expectativas claras y elevadas respecto al rendimiento de los alumnos que asisten a la institución y al trabajo llevado a cabo por los profesores contratados y demás participantes. Es importante impulsar hacia la excelencia, motivar a los alumnos y profesores a ir más allá de lo necesario, a mejorar siempre sus capacidades.
- Observar la labor de los profesores dentro del aula a fin de identificar las debilidades para corregirlas y las virtudes para fomentarlas. Estas observaciones deben ser periódicas para ser efectivas.
- Seguimiento continuo del rendimiento que presentan los alumnos a modo de guiar a partir de esto la planificación del docente.

El liderazgo es relevante porque, como indican Herrera y López (1996), a pesar de que la mayoría de las decisiones son tomadas por el equipo directivo, las opiniones de los docentes deben ser escuchadas y tomadas en consideración ya que son estos, a fin de cuentas quienes implementan los cambios dentro del aula. Según Carriego (2007) un

aspecto elemental que debe tener un director en una institución educativa es un liderazgo pedagógico asociado a una capacidad de trabajo en equipo que genere oportunidades para la participación de los diversos actores involucrados con la institución. Ésta es la línea base que guía a la red educativa de “Fe y Alegría” haciendo gran hincapié en fomentar el trabajo en equipo. Gyssels (s.f.) especifica algunas habilidades técnicas y humanas con las que debe contar un director educativo de “Fe y Alegría” entre las que destaca:

- Planificar acciones basadas en el análisis de la realidad institucional y su entorno que puedan ser llevadas a cabo y posteriormente evaluadas. Estos planes deben contemplar la corresponsabilidad en todos los participantes.
- Capacidad de negociación y consenso, con respecto a sus planes y proyectos, con los miembros de la comunidad educativa en que labora.
- Evaluar logros y desaciertos de la institución
- Liderazgo y empatía. El director debe ser capaz de motivar y orientar las acciones del equipo.
- Democratizar la información de modo que todos los involucrados estén informados de las decisiones tomadas.

A partir de estas exigencias que se demandan al director se vuelve evidente el importante papel del mismo dentro de la institución educativa, y es que, no se puede suponer que el fracaso escolar que sufre el alumno, bien sea por repitencia o por deserción, es consecuencia única del estudiante o de su entorno familiar ya que el directivo de la institución educativa debe ser capaz de preparar a sus docentes a modo de detectar a tiempo las fallas de los alumnos para así trabajar sobre ellos a modo de solventarlos; la institución educativa debe ser capaz de retener al alumno dentro del sistema educativo y no solo impartir el contenido académico exigido.

También es importante tomar en cuenta la función del maestro quien es, a fin de cuenta, quien materializa dentro del aula los proyectos educativos de la institución y por tanto debe tener las cualidades suficientes para llevar a cabo un proyecto educativo que va más allá de la simple enseñanza de materia; debe estar comprometido con el proyecto, con la institución y sus valores y debe tener los lineamientos, apoyo y seguimiento adecuado por parte de sus superiores a demás de garantizarle estabilidad dentro de la institución. A este respecto Duplá (1991) señala que el docente profesional debe cumplir con las cuatro siguientes características:

1. Facilitador: el profesor debe ser capaz facilitar a los estudiantes oportunidades que propicien el aprendizaje mediante la elaboración de un proyecto que incluya diversas situaciones y metodología.
2. Orientador: el profesional de la educación debe tomar en cuenta las necesidades, características e intereses del estudiante.
3. Promotor de la participación: para lograr los objetivos planteados, el educador debe estimular la coordinación y administración de los recursos humanos y materiales que se disponen.
4. Investigador: las diversas estrategias de aprendizaje deben ser examinadas y empleadas por el educador y luego éste debe decidir si mantenerlas, modificarlas o sustituirlas en función de su eficacia.

Además el educador debe poseer cierto bagaje de conocimiento que según Poggi (S.f.) debe incluir:

- Saberes de sentido común como conocimientos populares y contextuales, hábitos, destrezas, etc. que eventualmente serán transmitidas a sus alumnos.
- Conocer el contenido de las materias que enseña tanto en su referencia pedagógica como curricular. Una propuesta que acompaña a los proyectos que se implementan en las escuelas tienen como finalidad relacionar los contenidos académicos de las materias que se cursan con las problemáticas sociales que se viven, esto permitiría al alumno entender la relevancia del conocimiento a la hora de enfrentar dificultades.
- Capacidad de observación, formulación de diagnóstico que le lleva a la planificación y evaluación de proyectos. A este respecto es importante recordar que el profesor debe ser capaz de detectar las principales deficiencias pedagógicas de sus alumnos de modo que estas observaciones sean tomadas en cuenta a la hora de implementar estrategias pedagógicas a fin de solventar estas limitaciones.
- Conocimientos referentes a la pedagogía, establecer disciplinas y normas institucionales. Estas normas deben ser seguidas por todos de modo que desde el aula se incentive el respeto y comportamiento adecuado no solo para su desenvolvimiento en la institución sino en los distintos contextos en que el alumno se desenvuelva.

A este respecto el Ministerio de Educación y Deporte (2004) indica que la formación tradicional del docente que se encarga de laborar en los liceos se ejecuta en las instituciones de educación superior mediante una formación especializada en una determinada materia, lo que limita las posibilidades de trabajo y desempeño del docente empobreciendo su formación. En este sentido la formación del nuevo docente que labora en el Liceo Bolivariano debe contar con:

- Un enfoque interdisciplinario que integra las distintas asignaturas en áreas de conocimiento contextualizado.
- Seminarios que enseñen metodología necesaria para el planteamiento, ejecución y evaluación de proyectos que fomenten el desarrollo endógeno y soberano mediante la conformación de redes.
- Una visión holística, por parte del docente, de la adolescencia.

Por otra parte se puede mencionar que existe un programa de formación para la dignificación del docente, presentado en el año 2004 a través de un informe de *“Políticas, Programas y Estrategias de la Educación Venezolana, del Ministerio de Educación y Deporte”*, dicho informe señala que el docente necesita de un programa de formación, capacitación y actualización permanente, el cual les será brindado a partir de talleres, jornadas de trabajo e intercambio de experiencias y saberes, en donde participen no solo los docentes, sino también los directivos de todas las escuelas del país, a través de las zonas educativas.

Igualmente este programa de formación de los docentes lleva consigo la responsabilidad de tomar una serie de decisiones, las cuales tienen que ver con las condiciones de trabajo de los docentes, con la finalidad de poder mantener al docente comprometido y motivado con su trabajo y su labor en el proceso de transformación de una nación.

Puede decirse que, en teoría, estos programas de formación proporcionarían una respuesta a las necesidades de los docentes, directivos y al sistema escolar en general sobre las posibles fallas que este lleva consigo, ya que el docente puede ser visto como uno de los responsables de las fallas del sistema, ahora bien, si de verdad este programa de formación es llevado a la práctica ¿Por qué siguen existiendo dichas fallas?

La relevancia del rol del educador dentro del sistema escolar lo carga inevitablemente de ciertas responsabilidades sobre las fallas del sistema. Según Narváez (2002) es necesario resaltar la importancia de la actuación del docente dentro del aula y es menester crear conciencia en los educadores sobre su grado de responsabilidad en el fracaso o desarrollo del estudiante.

De aquí se desprende que, en una institución educativa las labores de los profesores, directivos y alumnos no se encuentran aisladas sino sumamente interrelacionadas lo que hace menester el establecimiento de una planificación de trabajo, una reglamentación de conducta, una exigencia de estándares y un proyecto común dirigido no solo al aprendizaje por parte de los alumnos del contenido pedagógico básico exigido sino también a su mejor rendimiento y afinidad con la visión general de la institución de modo que el alumno también se comprometa y se incentive. Esta es la razón por la cual en este estudio se aborda la deserción escolar a partir del funcionamiento eficaz de la gestión escolar de la institución educativa.

Es menester indicar que los lineamientos dados hasta ahora respecto a la gestión escolar se refieren principalmente al deber ser, a lo que se espera que cumpla un director, un maestro o un alumno dentro de la institución. Sin embargo se debe mencionar lo que ocurre en la realidad, es decir, cuáles son las verdaderas características del sistema educativo venezolano. Así se aprecia que, según el boletín de la Fundación Escuela de Gerencia Social del 2003, entre las fallas del sistema educativo cabe relucir que un 24% de los docentes laboran sin título profesional y muchos de estos cuentan con menos de cinco años de experiencia, a partir de éstas y otras observaciones la Fundación Escuela de Gerencia Social plantea en el 2003 las siguientes propuestas:

- Esforzarse para que el 100% de los docentes cuenten con título universitario o profesional.
- Reparar la situación crónica referida a una importante cantidad de docentes y directores que laboran en escuelas públicas pero tienen “reposo médico” de larga data.
- Preparación de directores para una gestión autónoma de la escuela en que laboran. Para esto es necesario un cambio en el reglamento que facilite la autonomía de las instituciones educativas.

- Solución a la problemática del embudo del sistema escolar, es decir, buscar dar respuesta a la demanda educativa. Es necesario la construcción de nueva infraestructura que dé cabida a los alumnos que ingresan en el sistema educativo, especialmente en los niveles de preescolar y educación media.
- Desarrollo de estrategias en busca de la formación integral de los docentes en ejercicio.
- Descentralización de la gestión hacia las regiones de modo que se mejore la autonomía de cada plantel.

Según Bruni Celli (2001), en el país se ha realizado a lo largo de muchos años el intento de reestructurar el sistema educativo, y lo que se ha conseguido es dejar cada vez más débiles a los directivos a la hora de emplear disciplina laboral, la cual es requerida para garantizar el normal proceso educativo. Por lo tanto se presentan dentro del sistema educativo problemas relacionados con las estructuras y también diferentes problemas en lo que respecta a la formación docente como son: a) la calidad de los docentes en cuanto a la débil formación profesional, la cual en algunos casos es inconclusa; b) la baja atención a la creciente conflictividad que los profesionales de la docencia han desarrollado y que afecta la calidad y el éxito del proceso educativo. Y esto puede ser evidenciado por la falta de responsabilidad de los docentes y por la debilidad de los directivos al poder garantizar el buen cumplimiento de las funciones de los docentes.

Estos problemas señalados por Bruni Celli están íntimamente ligados con la gobernabilidad dentro del sistema educativo y en particular en la escuela, ya que los directivos han perdido autoridad dentro de los planteles lo que les dificulta la posibilidad de mejorar la capacidad administrativa, es decir, de poder imponer sanciones a los docentes que concurran con faltas graves dentro de la institución, así como también poder verificar si los excesivos permisos médicos son verdaderamente justificados. A partir de estas propuestas es posible detectar cierta incongruencia, y es que, cuando se abordan estudios de tipo teórico basados en el deber ser se propone la búsqueda del dialogo y la negociación entre personal directivo y docente mientras que, cuando revisamos las investigaciones empíricas sobre el sistema educativo venezolano el énfasis cambia y pasa a demandar mayor autonomía a la figura del director como un elemento necesario para mejorar las deficiencias.

A este respecto Herrera y López (1996) indican que a pesar de las importantes limitaciones en la administración de la escuela pública y las trabas que ejercen sobre el logro de una gestión de calidad, éstas limitaciones no son imposibles de superar ya que es posible la creación de espacios de autonomía construidos por el director a partir de su legitimidad informal, para esto es elemental el trabajo en equipo y las relaciones con las comunidades aledañas a la institución.

3.2.3 Los Proyectos dentro del Plantel

En la sección anterior se mencionó entre otras cosas, que tanto el personal directivo como el docente deben estar comprometidos con los proyectos que se llevan a cabo dentro de la institución educativa. Sin embargo no se hace alusión a qué es un proyecto y para qué éste debe ser planificado y llevado a cabo dentro de la institución, cuáles son los beneficios que éste trae a los diferentes actores dentro de la comunidad educativa. Por lo tanto se presentará a continuación cuál es la importancia de los proyectos dentro del plantel y qué es un proyecto.

Herrera y López (1996) indican que todas las escuelas tienen un proyecto, que puede ser explícito o implícito, que unifica al colectivo escolar y ofrece un norte a las actividades que allí se llevan a cabo. A demás este elemento ha demostrado, en diversas investigaciones, ser una característica fundamental para la eficacia de la gestión escolar. Según el trabajo de Herrera (2001), los proyectos de la escuela se refieren a un plan de acción combinado con diferentes principios, ya sea un principio pedagógico que busque mejorar la formación impartida a los alumnos, así como también la del funcionamiento interno de la escuela en general. Estos proyectos, según el mismo autor, son elaborados de una manera autónoma por parte de cada uno de los integrantes de las comunidades educativas, dependiendo de las necesidades y de las características específicas de los alumnos a los cuales atienden sin embargo, como veremos más adelante, esta autonomía no es tal ya que los temas del proyecto a desarrollar en los liceos son impuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Por lo tanto el proyecto de escuela permite que el docente encuentre un sentido de acción y de regulación, en donde pueda insertar proyectos individuales en un proyecto colectivo. Es importante mencionar que el proyecto de escuela tiene un ideal, el de ser un instrumento de cambio, acción y reflexión que es construido no solo por los directivos,

sino con la participación de los docentes, alumnos y la comunidad de padres y representantes esto según señala Herrera (2001).

Ahora bien, ya que en la elaboración de los proyectos existen distintos participantes, cada escuela tendrá que atender distintas necesidades, y por lo tanto tendrá que darle prioridades a alguna de ellas. Dependiendo de estas consideraciones el personal docente y directivo se encargará de programar cuales serán las evaluaciones y las actividades que se llevaran a cabo. En este sentido, Herrera (2001) redefine lo que debe ser un proyecto de escuela, en donde indica que dicho proyecto debe definirse como un conjunto coherente de objetivos, métodos y medios particulares que la institución escolar define con la finalidad de participar en los objetivos nacionales.

Es importante destacar en este punto que los proyectos de escuela deben necesariamente estar ligados al Proyecto Educativo Nacional, solo se diferencian en las necesidades de cada uno de los planteles, y las metas a corto, mediano y largo plazo que deben cumplir con el fin de satisfacer dichas necesidades, pero el proyecto global educativo debe ser el mismo para todas las instituciones educativas. En lo que se refiere al Proyecto Educativo Nacional cabe destacar que no se ha podido hacer una revisión del mismo debido a que no ha sido posible obtenerlo, solo se encuentra en la página oficial del Ministerio del Poder Popular para la Educación referencias sobre el mismo que indican que todo proyecto de escuela debe estar ligado a sus líneas de acción

Dentro del Proyecto Educativo Nacional se encuentra presente el Proyecto Pedagógico del Plantel (P.P.P), y estas son propuestas de actividades y de acción a realizar dentro de la institución, según Herrera (2001), el aspecto filosófico tiene que ver con la misión social de la escuela, los valores compartidos por los directivos y los docentes y los programas de acción que se llevaran a cabo. Por lo tanto en este tipo de proyectos se debe tomar en cuenta no solo las necesidades pedagógicas de los alumnos, sino también las físicas, las que tienen que ver con el plantel en general, y sistematizarlas con el fin de mejorar las fallas existentes en cada uno de esos aspectos.

A partir de una adecuada sistematización de las fallas que se encuentran presentes en el plantel, no solo en lo que se refiere de la estructura física sino también en lo relativo a las organizaciones pedagógicas en general, el proyecto de escuela permite que se puedan

llevar a cabo distintas actividades que lleven al mejoramiento de la dinámica educativa en general, tomando en cuenta los siguientes elementos que son señalados por Herrera (2001):

- Buscar de una manera colectiva el mejoramiento de la calidad de la educación, creando una dinámica institucional que de respuesta a las dificultades.
- Definir líneas de acción, prioridades, resultados esperados y diferentes formas de alcanzar los objetivos.
- Revisar constantemente los resultados, corrigiendo las fallas y redimensionando las metas en función de los hallazgos.

Seguidamente es importante conocer cómo es el proceso de elaboración del proyecto de escuela. Como ya se mencionó anteriormente, quienes participan son los diferentes actores de la comunidad educativa, tratando de incluir las necesidades de cada uno de ellos. Pero también su elaboración supone una serie de fases, las cuales son las que indica Herrera (2001) en su artículo “*Los proyectos Pedagógicos del Plantel*”:

1. Análisis de la situación (diagnóstico).
2. Localización de las causas de los problemas.
3. Jerarquización de problemas prioritarios.
4. Definición de objetivos.
5. Elaboración de estrategias.
6. Selección de soluciones y acciones.
7. Programación de la acción.
8. Evaluación.

Cada uno de estos aspectos están en sintonía y con una finalidad: la de hacer un mejor el clima laboral y organizacional de las relaciones que se presentan dentro de la institución, tomando en cuenta principalmente las necesidades de los alumnos, utilizando así los mejores métodos de enseñanza y estrategias para lograr que el alumnos se mantenga dentro de la institución, y no solo eso, sino que mantenga el nivel adecuado de acuerdo a su edad y a sus necesidades particulares.

3.3 Definición de deserción escolar, causas y consecuencias

3.3.1 Definición de deserción escolar

La deserción escolar es una grave consecuencia que ha venido afectando a los jóvenes de América Latina y el Caribe. Los niveles de deserción escolar en estas regiones son considerablemente altos, y afectan principalmente a aquellos sectores que se encuentran en áreas desfavorecidas (Espíndola y León 2002). Como consecuencia resultan perjudicados, no solo el individuo que deserta, sino también la sociedad “cada vez que un adolescente o niño deserta de un programa educativo, el país tiene un desperdicio significativo de capital humano y económico y el Estado pierde un alto porcentaje del financiamiento público destinado a la educación” (Dimaté 2004: 169). Al respecto también se refiere a lo individual, lo cual trae como consecuencia bajas posibilidades de alcanzar un futuro digno.

Pero antes de continuar describiendo el fenómeno de la deserción escolar es preciso exponer su definición, ya que, a lo largo de la investigación este término será utilizado frecuentemente y es necesario tener en claro dicho concepto para poder abordarlo y extraer de él sus causas y consecuencias.

El término de deserción escolar, “se refiere al abandono del sistema educativo por parte de aquel niño o joven que habiendo estado inscrito en un centro educativo formal se retira del mismo” (González 2000: 93). Por lo tanto la deserción escolar se refiere específicamente al total abandono del sistema educativo, sin haber cumplido o completado todos los niveles de la educación básica y diversificada que constitucionalmente son identificadas como obligatorias para todos los ciudadanos. Sin embargo, es necesario aclarar que para la presente investigación la deserción escolar es entendida como el abandono por parte del estudiante de la institución educativa, y no del sistema, ya que los datos de deserción escolar ofrecidos por los entes gubernamentales no ofrecen cifras respecto a los niveles de deserción por cada institución pero dentro de las instituciones si se lleva un control respecto al número de estudiantes que abandonan o se retiran de la institución y este será tomado como dato de deserción para la presente investigación. Adicionalmente es menester recordar que el centro del análisis no es el desertor, sino la gestión escolar que se lleva a cabo dentro de la institución.

También es preciso mencionar que la deserción escolar presenta mayores niveles en las zonas rurales y pobres en donde comienzan a desertar desde el segundo grado y presentándose los mayores índices a partir del primer año de bachillerato. Esto puede deberse a las necesidades que enfrentan estas familias, esto según Duplá (1999), por lo cual los niños y adolescentes se insertan en el mercado laboral a muy tempranas edades.

3.3.2 Causas y Consecuencias individuales, económicas, institucionales y sociales de la deserción escolar

El ingreso temprano al mercado laboral, trae como consecuencia que no solo la deserción afecta al individuo como desertor, sino que también trae consigo efectos sociales que afectan al Estado y al presupuesto que está designado para la educación de los más necesitados. Estas serían consecuencias macro, ya que también están afectando a la economía de un país entero, dado que los individuos que están ingresando en el mercado laboral no están capacitados del todo para diferentes trabajos y tienen que competir con aquellos que cuentan con una escolaridad completa (Espíndola y León 2002).

Autores como Espíndola y León (2002), también hacen referencia a la pérdida del costo privado, lo cual quiere decir, la cuantía de los ingresos que dejan de percibir los jóvenes durante su vida cuando abandonan el sistema educativo. Así la competencia que estos jóvenes tendrán va a ser fuerte para poder llegar al nivel de aquellos quienes completaron todo el ciclo de educación básica y diversificada, mientras tanto seguirán habiendo pérdidas tanto públicas como privadas, que afectan la economía nacional.

Este fenómeno social de la deserción escolar tiene múltiples causas entre las que se incluye las propias del sistema educativo. Un sistema educativo es eficiente si cumple con los objetivos que se ha previsto de enseñanza para todo el año escolar, pero dicho sistema está siendo afectado por dos grandes problemas, los cuales son: el bajo rendimiento y la repetición lo cual fomenta la deserción escolar (Moreno y Moreno, 2005). Por lo tanto se puede decir que la deserción escolar es la consecuencia, entre otros factores, de las graves deficiencias del sistema educativo.

En lo que respecta al rendimiento se puede decir que el promedio que se estima en básica está alrededor de 11,5 puntos Duplá (1999). Este autor también señala que el rendimiento está directamente ligado con la organización curricular y el tiempo dedicado a la enseñanza dentro de los salones de clase, por lo tanto es necesario realizar ajustes en los métodos de enseñanza y en el tiempo de calidad que se le dedica a esta.

La repitencia se encuentra en 19,16% en el periodo 2003-2004¹ según el Ministerio de Educación, repetir un grado se califica como fracaso escolar, y como señala Duplá (1999), el niño o adolescente que repite lleva consigo un estigma social de incapaz y de poco inteligente, por lo tanto su autoestima baja y su trayectoria en el sistema educativo se alarga considerablemente.

Una de las causas de la repitencia es el paso a la de educación media, en donde el alumno siente un desprendimiento con respecto a sus maestros y la institución en general ya que la atención no es tan personalizada como cuando se encontraba en la segunda etapa del ciclo básico, también afectan los cambios físicos al pasar de una institución a otra que implica cambiar de grupos de estudio y de amigos (Duplá 1999).

La deserción escolar es la última de las consecuencias que trae consigo el bajo rendimiento y la repitencia. El hecho de que un alumno deserte del sistema se le puede atribuir a problemas de desmotivación de los alumnos, fracaso escolar y deficiencias en los planteles. Según los datos de Memoria y Cuenta (2008) se logra calcular que, para el año 2007 el nivel de deserción sólo en la Gran Caracas es de 21,61% lo que evidencia la gravedad del problema educativo donde, en la capital de la República se aprecia un importante porcentaje de jóvenes venezolanos que no cursan la educación necesaria para su desarrollo profesional y personal.

La escuela debe hacer lo posible por mantener al alumno dentro de la institución, ya que a demás de que algunos viven en condiciones de pobreza y se encuentran tentados a desertar, sienten que los contenidos de las clases son aburridos y no les enseñan lo necesario y lo útil para su vida (Moreno y Moreno 2005), los docentes son el pilar fundamental para mantener al alumno dentro del sistema educativo, ya que son ellos

¹ El periodo 2003-2004 fue el último que el Ministerio de Educación, recogió datos sobre repitencia.

quienes mantienen un contacto directo con los estudiantes y pueden crear un vínculo entre la institución y los jóvenes para evitar o bajar los niveles de deserción.

Pero para que el docente pueda crear ese vínculo con el alumno, es necesario hacer una readecuación del rol del docente donde se dé una transformación social y educativa, que pueda incentivar al alumno con nuevas formas y proyectos que se adecuen a sus necesidades y así este permanezca dentro de la institución (Goicovic 2002).

Los docentes y directivos para poder afrontar de la mejor manera las fallas que se le presentan también necesitan una serie de motivaciones que pueden lograr que estos se sientan comprometidos con la institución y con sus alumnos, la principal motivación que impulsa a los docentes para estar dentro de las aulas es la vocación que tuvieron y deberían seguir teniendo con la labor de formar a los futuros profesionales del país; pero para seguir incentivando esa vocación de educar es necesario que las condiciones socio-económicas de los docentes sea la mejor, esto según Goicovic (2002).

Según señala Bruni Celli (2001), la condición socio-económicas de los docentes es muy precaria debido a que se perciben dentro de la clase media y a medida que pasa el tiempo se encuentran en una escala más baja, eso los lleva a buscar otras alternativas e ingresos dejando de lado la educación para dedicarse a otras actividades que le pueda producir una mejor condición socio-económica. Por lo tanto la satisfacción del docente en su ejercicio educativo disminuye y se presentan dificultades laborales que el directivo no puede afrontar, es en este punto donde el docente exige encontrarse en la mejor situación para así poder cumplir con sus actividades y tener una mayor vinculación con sus alumnos y con el plantel en general.

Con respecto al mismo punto Ramírez (2005) menciona en su artículo “*Ser Maestro en Venezuela*” que sin tomar en cuenta las condiciones en las que trabajan los docentes en Venezuela, como lo son el deterioro de las escuelas, el maltrato que algunos docentes tienen que soportar, delincuencia, amenazas, entre otros, la remuneración de estos profesionales no logra cubrir con las necesidades de la canasta básica. Señala de igual modo que lo más grave de la situación es que cada vez estos profesionales observan su capacidad adquisitiva disminuir con el paso de el tiempo y el aumento de la inflación.

Ahora bien, la situación económica por la que pasan los docentes los ha llevado a tener que cumplir dobles turnos en diferentes instituciones educativas, a realizar ventas de diferentes artículos dentro de las mismas y a impartir clases particulares para poder obtener un buen sustento económico, esto según Ramírez (2005), quien además indica que a esa situación se le añade las dificultades institucionales como el deterioro, condiciones deficientes de trabajo y el poco estímulo que reciben no solo por parte de la comunidad sino de los directivos.

Finalmente Ramírez (2005) señala a modo de conclusión que, los docentes Venezolanos se encuentran identificados y comprometidos con la labor que realizan lo cual, para este autor, es una prueba del arraigo y servicio de vocación que los docentes prestan, pero a pesar de esto seguirán luchando por mejorar sus condiciones salariales y profesionales, y por lo tanto obtener un patrón de mejores condiciones profesionales entre las cuales se incluyan una organización gremial con reivindicaciones laborales y tratos justos dentro de la institución.

La problemática presentada sobre los docentes, referida a la poca motivación y los bajos salarios específicamente, afecta negativamente a la gestión escolar ya que al afectarse su motivación el compromiso con la institución también se ve comprometida porque sus necesidades no están siendo cubiertas. Esta problemática puede ser percibida por el alumno como desinterés por parte del profesor con su labor disminuyendo la importancia que el alumno podría atribuirle al hecho educativo.

3.3.3 Deserción escolar en Venezuela.

El fenómeno de la deserción escolar en Venezuela es alarmante. Según indica Herrera (2009) para el año 2006 un 52% de la población con 15 años de edad no cursa ningún tipo de estudios en el sistema educativo formal. Este fenómeno de la deserción escolar suele concentrarse en los tres (3) primeros años de educación media donde ocurre un drástico cambio con respecto a la educación primaria. Estos cambios pueden desestabilizar la capacidad adaptativa del joven estudiante; entre algunas diferencias encontramos que:

- En la educación básica, (de primero a sexto grado) la evaluación es cualitativa, es decir, el alumno al ser evaluado se le indican sus capacidades y limitaciones;

mientras que cuando el alumno ingresa a la educación media pasa a ser evaluado de modo cuantitativo, por notas que van de cero (0) a veinte (20) puntos, donde si se obtiene menos de diez (10) puntos no se aprueba la materia.

- En la educación básica el alumno cuenta con un(a) maestro(a) que imparte la mayoría de las materias (con la excepción de educación física), esta dinámica permite una mayor vinculación entre el alumno y la maestra o maestro, ya que se ven de lunes a viernes y mantiene comunicación constante y también facilita la detección, por parte del maestro, de problemas o dificultades por los que pueda estar pasando el alumno y que dificulten su desarrollo normal en las actividades educativas. Por el contrario cuando se entra en el bachillerato el alumno cuenta con un profesor distinto por cada materia lo que conlleva no solo a que el alumno ya no se vincule con el profesor sino que éste último también debe atender muchos más alumnos y ocurre un distanciamiento entre el alumno y el profesor.
- El cambio que se da al pasar de la segunda, al pasar de la educación básica a la educación media, no solo implica cambios curriculares para el alumno sino también una gran mayoría de alumnos del sector público se ven en la obligación de inscribirse en otro centro educativo, ya que la mayoría de las instituciones públicas que imparten educación básica no cuentan con educación media, sino que dividen las instituciones de modo que unas cubran la educación primaria completa y otras la educación de bachillerato.

Estos cambios pueden relacionarse con la deserción escolar debido a que por el paso de una institución a otra se puede notar diferencias en la gestión que se lleva en la institución, como ya fue mencionado la atención que el alumno recibe en primaria es mucho más personalizada, dedicándole más tiempo al estudiante y sus necesidades. Al entrar en la etapa media esta dinámica cambia y la atención no está personalizada lo cual puede afectar al alumno sintiéndose poco atendido y de esta forma su rendimiento académico puede disminuir y si no existe un seguimiento adecuado hacia los alumnos este podría fracasar en la escuela y abandonar.

Como se mencionó anteriormente estas diferencias pueden afectar el equilibrio del joven estudiante, sin embargo, vale recalcar que estos cambios en la dinámica escolar son experimentados por todos los estudiantes y el fenómeno de la deserción escolar se aprecia de modo importante en los sectores populares donde la educación es impartida

mayoritariamente por escuelas públicas. A este respecto Duplá (1999) indica que en 1994, en Venezuela retrocedió la matrícula escolar total por factores como huelgas y paros llevados a cabo por maestros de institutos de educación pública generando así una irregularidad en su funcionamiento, también encuentra factores como la pobreza ya que, en los estratos más pobres algunos individuos se ven en la imperiosa necesidad de trabajo infantil que imposibilita la asistencia escolar, por último Duplá (1999) señala que se evidencia un desencanto del sistema educativo como factor de ascenso social.

Duplá (1999) indica que algunos de los elementos que pueden estudiarse, para realizar un análisis cualitativo del sistema educativo venezolano, pueden ser la funcionalidad escolar, la pertinencia de los planes de estudio y sus programas, la calidad de los docentes, condición física de la infraestructura de los planteles, cantidad y calidad de los materiales educativos. En lo que se refiere al fenómeno de la deserción escolar Duplá (1999) señala que en la tercera etapa de la educación básica, que corresponde a lo que actualmente se denomina educación media, el docente promedio no conoce a los alumnos y cada docente demanda niveles de exigencia, atención y evaluación distintos. Algunas causas escolares, identificadas por Duplá (1999), con respecto a este fenómeno son: instalaciones físicas en mal estado; métodos inadecuados de enseñanza; desmotivación del maestro; discontinuidad por ausencias sostenidas o reiteradas de algunos docentes

Para Espíndola y León (2002) entre los principales factores de riesgo de deserción se encuentra la repitencia provocadas por inasistencias; el retardo escolar que provoca que el alumno no concuerde en edad, expectativas, entre otros, con sus compañeros de clase y; el bajo rendimiento escolar. Sin embargo se debe tomar en cuenta las diferencias en función del género, el ingreso y la zona, así, por ejemplo, como se mencionó anteriormente, en las zonas rurales la deserción suele ocurrir en edades más tempranas si se le compara con las zonas urbanas. La deserción escolar en el primer grado en el periodo 2006-07 (Memoria y Cuenta, 2007) es de 613 alumnos, es decir un 7,50%, donde la deserción se concentra en los tres (3) primeros años de educación media, con nivel de deserción de 26,21% y además las niñas suelen abandonar la educación más tarde que los varones y mantener un promedio superior que sus compañeros masculinos.

Otra de las causas del fracaso escolar en Venezuela son las que señala Michelengela (1996), en donde se toman en cuenta las causas endógenas del problema, es decir, supone que el fracaso escolar depende de la gestión de la escuela y por lo tanto es la

misma escuela la que debe modificar esa gestión de fracaso; se centra en que las mayores deficiencias se encuentran en la figura del director y del docente, ya que son los responsables directos del rendimiento de los alumnos, por lo tanto señala algunos factores del fracaso estudiantil, como el bajo compromiso y cumplimiento del director, poca autonomía y gestión del director, tiempo escaso dedicado al aprendizaje, insuficiente o inexistente material didáctico, la formación docente no correspondida con la práctica, bajas expectativas de los docentes y criterios de evaluación del rendimiento poco adecuadas.

También Herrera (2009) identifica a la deserción escolar como una expresión de fracaso del sistema educativo, indica que un factor común en los desertores es el hecho de haber repetido al menos una vez y que en la actualidad se le suma el riesgo de las inasistencias por parte de los alumnos de escuelas urbanas ubicadas en zonas socio-económicas desfavorecidas, finalmente Herrera (2009) señala que en Venezuela existen una serie de factores que provocan la desvalorización de la escuela estimulando así el retiro de los alumnos del sistema educativo, entre estos factores se destaca la disminución de la calidad pedagógica; el aumento del costo de oportunidad, y es que, a pesar de que la educación pública de bachillerato es gratis la familia del estudiante debe cubrir los gastos de uniformes, cuadernos, etc.

Para finalizar vale recalcar lo que ya se ha mencionado previamente respecto a los costos sociales que representa la deserción sobre la sociedad entera como una consecuencia que dificulta el desarrollo, por no contar con los recursos humanos competitivos y aptos que son necesarios para la innovación y solución de dificultades, no solo productivas sino también económicas, sociales, culturales, etc.

CAPITULO IV

MARCO METODOLOGICO

Antes de entrar de lleno en las especificaciones del marco metodológico, es conveniente destacar la naturaleza de las variables y la metodología de su. Cuando se hace referencia a la deserción escolar, dadas las particularidades de la presente investigación, ésta será tratada como una variable ordinal, es decir, los números asignados a sus categorías solo indican una relación en la dirección “mayor que-menor que” (Briones, 2003), de modo que se considera una deserción escolar alta cuando se encuentra por encima del promedio de la Gran Caracas y baja cuando se encuentra por debajo de este promedio según los datos de Memoria y Cuenta 2008.

En lo que respecta a la gestión escolar, esta es una variable que no ha sido ampliamente estudiada en Venezuela, es decir, no se encuentra hasta ahora un registro o cuestionario por medio del cual se haya medido o hecho alguna evaluación sobre esta variable tal y como se esta planteando en esta investigación. Por lo tanto fue necesario crear un instrumento tipo cuestionario con preguntas cerradas que buscara estudiar las dimensiones de dicha variable que fueron extraídas a partir de la definición que, sobre gestión escolar, se planteó para la realización de esta investigación. Adicionalmente nos apoyamos en las entrevistas mantenidas con los encuestados en busca de otras dimensiones que no hayan sido contempladas inicialmente en la operacionalización o de información adicional que pudiera servir de ayuda.

De modo que, para esta investigación, se combinarán estrategias cuantitativas y cualitativas de análisis e investigación, a fin de captar la mayor información sobre el fenómeno, el cuestionario elaborado proporcionará la posibilidad de una evaluación cuantitativa de la gestión escolar a partir de las respuestas de los encuestados; como se observara más adelante, permitirá evaluar las distintas dimensiones que a partir de la operacionalización de gestión escolar fueron esbozadas de modo que se tenga una evaluación de gestión escolar como buena, regular o mala. En cuanto al análisis cualitativo, éste será extraído a partir de las entrevistas abiertas realizadas a los encuestados con la finalidad principal de ampliar los datos extraídos del cuestionario y tener una mejor comprensión del fenómeno aquí tratado.

En lo referente a la operacionalización de la variable *gestión escolar*, se tomarán las definiciones previamente reseñadas y los planteamientos desglosados en el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) para deducir de allí las dimensiones y los posibles indicadores de esta variable a fin de crear un instrumento de medición efectivo. Es importante recalcar que dicho instrumento tiene como finalidad exclusiva la evaluación de la gestión escolar de las instituciones que forman parte de la muestra de esta investigación. La información obtenida a partir de los resultados de dicho cuestionario será ampliada con los datos cualitativos obtenidos a partir de las entrevistas con los encuestados.

4.1. Tipo de Investigación

El tipo de investigación que se manejará es descriptivo y exploratorio ya que, la “*gestión escolar*” no se ha abordado como variable en los términos que aquí se presentan y requiere ser abordada con una aproximación que permita captar sus características más básicas. Según Tamayo y Tamayo (2003) los estudios descriptivos consisten en la descripción, análisis e interpretación de la naturaleza y la composición de algún fenómeno en el momento en que es estudiado. Adicionalmente Babbie (1999) indica que muchos estudios cualitativos se destinan principalmente a la descripción y, por tratarse de investigaciones científicas, los investigadores suelen profundizar con la finalidad de examinar por qué existen las observaciones que se tomaron y cuáles son sus consecuencias. Esta descripción y análisis se llevará a cabo a partir de los resultados obtenidos por el cuestionario administrado ya que este permitirá reconocer las principales características de la gestión escolar, comparar su operación en función del tipo de institución, pública o subvencionada (Fe y Alegría) y establecer una evaluación sobre la misma.

Adicionalmente, por medio de las entrevistas abiertas se pretende conocer a mayor profundidad el funcionamiento de la gestión escolar y extraer variables de relevancia que no hayan sido previstas ni incluidas dentro del cuestionario. A pesar del apoyo de la información extraída a partir de las entrevistas con los encuestados, para esta investigación, son los resultados de nuestro cuestionario los que tendrán mayor peso a la hora de analizar los resultados y establecer las conclusiones ya que es este instrumento el que podría develar relaciones entre las dimensiones de la gestión educativa y la deserción escolar.

De modo que en la presente investigación se pretende combinar la metodología cualitativa con la cuantitativa, Según Given (2008) los métodos mixtos se aplican en investigaciones donde se colectan y analizan los datos, se integran los hallazgos y se concluyen inferencias usando aproximaciones cualitativas y cuantitativas lo que permite combinar las fortalezas de ambas aproximaciones y una mejor comprensión del fenómeno a tratar

4.2. Diseño de la investigación.

El diseño utilizado en la investigación es de tipo *no experimental-descriptivo*; cuando nos referimos a no experimental se debe a que no se realiza una manipulación intencional de las variables; por el contrario se pretende observar y medir los acontecimientos en su espacio natural sin intervenir en el desenvolvimiento o relaciones que allí se establezcan. Es descriptivo porque se busca ampliar el conocimiento y los hallazgos hasta ahora encontrados a lo largo de los estudios sobre la deserción escolar, estamos conscientes que gran parte de dichos estudios se basan en la relación de este fenómeno con factores personales o socioeconómicos y reconocemos la importante influencia que estos factores imponen sobre la deserción escolar. Sin embargo es preciso resaltar que el fenómeno de la deserción escolar puede ser investigado institucionalmente, es decir, a partir de las posibles fallas que presentan las instituciones las cuales pueden provocar la salida de algunos de sus miembros. Y transversal debido a que la investigación esta centrada en analizar en un momento dado la relación entre las variables o obtener los datos en un punto del tiempo determinado.

4.3. Técnicas de recolección de datos

Tomando en cuenta las consideraciones previamente planteadas para la recolección de los datos pertinentes, esta se basara en la aplicación de un mismo cuestionario con preguntas cerradas el cual se le aplicara al director de la institución, un coordinador en el área de educación media y un docente que imparte clases entre séptimo, octavo o noveno grado, esto por cada escuela que, como se mencionó con anterioridad es tomada como unidad de análisis en esta investigación por tanto, por cada escuela se aplicaran tres cuestionarios.

Según Rojas, Fernández y Pérez (1998) el cuestionario es una herramienta altamente usada en la investigación social y consiste en un documento que recoge de modo estructural y organizado, los indicadores de las variables tomadas en la investigación. Es importante recalcar que, la selección de dichos indicadores debe responder a los objetivos planteados en la investigación. Entre los objetivos del cuestionario tenemos estimar magnitudes, describir una población determinando sus características, y verificar hipótesis sobre relaciones entre las variables a partir de los datos (Rojas, Fernández y Pérez, 1998).

Dicho instrumento se dirige única y exclusivamente a estudiar la gestión escolar en los centros educativos y se basa en los conceptos y dimensiones rescatados de estudios anteriores que permitieron la realización de una operacionalización propia de lo que en este estudio se entiende por gestión escolar en el centro educativo.

Como señala Cea (1996), el instrumento básico de recogida de información de las investigaciones por encuesta es el cuestionario estandarizado constituido por un conjunto de preguntas, que para nuestro caso serán preguntas cerradas o de respuesta fija donde las respuestas se encuentran pre establecidas en opciones ya que esto permitirá un mejor manejo de los datos obtenidos y facilitará el tratamiento estadístico de los mismos dada la uniformidad de la medición que también aporta mayor confiabilidad. Adicionalmente, para el análisis de los resultados encontrados haremos uso de las dimensiones y factores que fueron hallados a partir de las entrevistas no estandarizadas mantenidas con los encuestados.

Según indican Kerlinger y Lee (2002) la investigación por encuesta es de gran significancia cuando se tratan los temas de educación ya que este ámbito suele abordarse mediante muestras no aleatorias y relativamente pequeñas. Se debe recordar que este instrumento de medida debe responder a los indicadores de las variables centrales de la presente investigación, es decir, cada pregunta responde a una dimensión de las variables tratadas.

Debido a la naturaleza de la variable de gestión escolar y en busca de solventar las posibles limitaciones que se puedan tener del cuestionario como herramienta de investigación, se llevaron a cabo entrevistas no estandarizadas a los encuestados. Según Valles (1997) la entrevista de investigación es una técnica que permite extraer información de importancia para el objetivo de la investigación y, en el caso de las entrevistas no

estandarizadas, estas tienen como particularidad el hecho de que no existe un listado prefijado de preguntas.

A pesar del apoyo de la información extraída a partir de las entrevistas con los encuestados, son los resultados del instrumento los que tendrán mayor peso a la hora de analizar los resultados y establecer las conclusiones, ya que es este instrumento el que podría develar relaciones entre las dimensiones de la gestión escolar y la deserción. En síntesis, para la investigación, contamos con dos fuentes de información, una extraída del cuestionario elaborado para los fines aquí planteados y las entrevistas que, durante la aplicación del instrumento, se establecieron con los encuestados.

En lo que respecta al análisis de la información extraída a partir de estas entrevistas no estandarizadas, Coffey y Atkinson (2004) señalan que muchos análisis de datos cualitativos inician con la codificación de los datos obtenidos, esto consiste en asignarles etiquetas a dichos datos en función de nuestros conceptos. Este proceso no debe ser tomado como una tarea mecánica y es el que nos permitirá finalmente organizar e interpretar los datos obtenidos a partir de las entrevistas. Una vez codificados los datos es necesario explorarlos sistemáticamente a fin de crear significados de modo que debemos tomar en cuenta no solo el contenido sino también la forma (Coffey y Atkinson, 2004).

Entonces, se pretende ampliar la explicación existente sobre la deserción mediante el estudio de la influencia que sobre este ejerce la gestión escolar. Suponemos que el funcionamiento deficiente de la gestión escolar puede contribuir como causa en el fenómeno de la deserción ya que no logra mantener al alumno dentro de la institución.

En esta área de la educación se puede explorar el juicio de los directivos, coordinadores y docentes que laboran en las instituciones educativas sobre el funcionamiento de la gestión escolar que se está llevando a cabo dentro de su ámbito laboral, como son las acciones de supervisión, capacidad organizativa, capacidad de planificación, capacidad de delegación y capacidad de liderazgo.

4.4. Muestra

La presente investigación trata la deserción escolar desde una perspectiva institucional, por tanto, tomaremos como unidad de análisis a las escuelas que imparten la educación media en sus tres primeros años, pero no todas las instituciones sino sólo a las instituciones públicas y las pertenecientes a la red educativa de “Fe y Alegría” que se encuentran en ubicadas en la Gran Caracas.

Estas especificaciones responden a dos hechos fundamentales, el primero es que es en la primera etapa de educación media y en las escuelas públicas donde se presenta un mayor nivel de repitencia y finalmente abandono o donde se hace más evidente este fenómeno. Por otra parte se toman las escuelas de “Fe y Alegría” porque éstas atienden primordialmente a estudiantes de sectores populares, al igual que las instituciones públicas, y sin embargo no muestran niveles tan altos de deserción escolar.

El muestreo será intencional, no se utilizará el muestreo aleatorio, porque es necesario que las instituciones educativas a estudiar presenten sus índices de deserción escolar o abandono y estén dispuestos a colaborar con la investigación. Según Kelinger y Lee (2002) el muestreo no aleatorio se basa en las necesidades del investigador que surgen a partir de las características de la investigación, sin embargo este muestreo exige un conocimiento previo de la población que se estudia y del fenómeno estudiado para así solventar las limitaciones que se derivan del uso de las muestras dentro de las investigaciones

En lo que se refiere a la población, en total se sabe que la red educativa de “Fe y Alegría” cuenta con veintisiete (27) instituciones entre el Distrito Capital, el Estado Miranda y el Estado Vargas, algunas imparten su enseñanza desde el primer grado de educación básica y otras solo incluyen los años de bachillerato; de estas veintisiete (27) instituciones educativas con las que cuenta la red de “Fe y Alegría” veintidós (22) de ellas imparten 7º, 8º y 9º grado de educación Media.

Finalmente de estas instituciones se logró tener acceso para la realización de las encuestas a ocho (8) de ellas, ya que las catorce (14) escuela restantes se encontraban en zonas muy alejadas o peligrosas, por lo cual se dificultaba la llegada, las escuelas que fueron encuestadas fueron: Andy Aparicio, Ciudad de los Muchachos, La Rinconada,

Presidente Kennedy, Sagrada Familia, San José Obrero, Luis Vicente Donche y Monseñor Bernal.

Para el caso de las instituciones públicas, según la Memoria y Cuenta del Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2007) las instituciones que imparten la tercera etapa de la educación básica en el Distrito Capital son trescientas dieciocho (318), un número considerablemente alto en comparación con las instituciones de “Fe y Alegría” que prestan el mismo servicio. Se tuvo acceso a once (11) instituciones públicas para la realización de las encuestas, de estas once escuelas públicas cinco (5) de ellas son de dependencia municipal, para lo cual se contó con la ayuda de la Alcaldía de Sucre, quienes nos contactaron con los directores de las instituciones donde se imparten 7°, 8° y 9° grado de educación Media, estas instituciones fueron: Unidad Educativa Municipal (UEM) Cecilio Acosta, UEM Socorro Gonzáles Guinan, UEM Rómulo Gallegos, UEM Alberto Ravell y UEM Sagrado Corazón de Jesús.

Y seis (6) de las instituciones son de dependencia nacional, las cuales fueron: Unidad Educativa Nacional (UEN) Fray Pedro de Agreda, UEN Diego de Lozada, UEN Felipe Fermín Paúl, UEN Bermúdez, UEN Antonio Ortega Ordóñez y UEN Pedro Emilio Coll. Para la realización de las encuestas en las escuelas de dependencia nacional de las instituciones: UEN Felipe Fermín Paúl, UEN Bermúdez se contó con la ayuda de *Proyección a la Comunidad*, organismo ligado directamente a la Universidad Católica Andrés Bello, el cual se encarga de prestar ayuda psicológica y pedagógica a los alumnos de dichas instituciones educativas. Para el resto de las instituciones el acceso fue mediante alguna conexión que se tenía con el personal que labora dentro de la escuela, lo cual permitió el acceso para la realización de las encuestas y entrevistas necesarias para la investigación.

4.5 Operacionalización de las variables.

La realización de la operacionalización de las variables se realizó con la finalidad de poder obtener las dimensiones y sub-dimensiones que nos guiarían directamente a obtener los ítems que posteriormente fueron utilizados para realizar las preguntas y las opciones de respuesta del cuestionario aplicado. De esta forma el cuestionario fue realizado en base al sustento teórico revisado anteriormente sobre la gestión escolar, por lo tanto cuenta con las

preguntas que nos permitirán observar posteriormente el comportamiento de las gestión en cuanto a su relación con la deserción escolar.

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores
Gestión escolar	Función de plantear objetivos y ejecutar planes correspondientes a partir de una estructura formal de autoridad que facilita la interrelación de los diversos actores involucrados para así lograr eficazmente las metas planteadas.	Procesos estratégicos para la elaboración de programa institucionales.	Participación efectiva de los docentes en la planificación. Seguimiento de los proyectos Atención de las necesidades de los alumnos en función del rendimiento. Evaluación constante de los programas Evaluación de los logros alcanzados.
		Organización Institucional	Selección de personal para la ejecución de actividades Proyecto institucional como base de las actividades. Las decisiones directivas son comunicadas al personal docente. Se posee un plan de inducción y formación del personal docente.
		Supervisión por parte de la junta directiva de las	Evaluación del personal y las actividades

		labores de los maestros y los alumnos dentro de la institución.	asignadas. Seguimiento de la conducta del alumno. Seguimiento del nivel de desempeño. Seguimiento de las inasistencias escolares.
Deserción Escolar	El término de deserción escolar, se refiere al “abandono del sistema educativo por parte de aquel niño o joven que habiendo estado inscrito en un centro educativo formal se retira del mismo”. (González, 2000:93)	Proporción de alumnos matriculados que por diferentes motivos abandonan sus estudios sin haber culminado un grado.	Tasa de deserción escolar por grados en los tres primeros años de Educación Media.

4.6 Procesamiento de los datos

En el presente apartado se explicará cómo se llevó a cabo el procesamiento de los datos obtenidos en la presente investigación por medio de los cuestionarios aplicados, las entrevistas realizadas y los niveles de abandono obtenidos. En lo que respecta al análisis del cuestionario contamos con dos procesamientos fundamentales, en primer lugar se crearon categorías de análisis que permiten evaluar la gestión escolar en buena, regular y mala a partir de las dimensiones establecidas en la operacionalización.

Es importante indicar que en el cuestionario que aquí se presenta en algunas preguntas se daba la opción de respuestas múltiples por tanto, para su análisis se realizaron combinaciones de respuestas y estas fueron finalmente categorizadas como buena, regular o mala gestión.

4.6.1 Categorías de análisis para la evaluación de la gestión escolar.

Esta categorización se organiza en función de las dimensiones y los ítems esbozados a partir de la definición operacional de gestión escolar mostradas anteriormente, cada una de estas de opciones a respuestas denota una gestión escolar buena, regular y mala. Ya que en las opciones a respuesta se podía marcar más de una opción, las combinaciones que surgieran de ellas se categorizaron posteriormente de la siguiente manera, según su dimensión:

1. **Planificación y elaboración de programas institucionales:** para esta dimensión se considera que se lleva a cabo una *buena gestión escolar* cuando, se ejecuta el programa institucional, el cual debe ser conocido por más de la mitad del personal que labora en la institución, donde además los docentes participan en su elaboración por medio de reuniones o asambleas, se hace seguimiento de dicho programa y son evaluados por el personal directivo, coordinador y docente en reuniones. Dentro del programa deben ser incluidas las necesidades de los alumnos, un seguimiento respecto a su conducta, rendimiento y estrategias didácticas a implementar ante problemas con dichos alumnos.

Para esta dimensión se considera que se lleva a cabo una *gestión escolar regular* cuando, el programa institucional es llevado a cabo y es conocido solo por el 25% y 50% del personal que labora en la institución, donde el docente participa en la elaboración del proyecto haciendo entrega al directivo de su propuesta, además el seguimiento de dicho programa no es llevado a cabo en conjunto entre el directivo, coordinador y docente y su evaluación es una tarea privada del docente. Y ante una mala conducta del alumno se realizan actividades extracurriculares y se cita al representante.

Finalmente es considerada una *mala gestión escolar* cuando, no existe un programa institucional o este es conocido por menos del 25% del personal que labora en la institución, ya que los docentes no participan en su elaboración, sino que el programa les es impuesto, por tanto no hay seguimiento ni evaluación por quienes laboran en la institución. Adicionalmente llevan un pobre seguimiento del desempeño al de los alumnos.

2. **Organización institucional:** para esta dimensión se considera una *buena gestión escolar* cuando, el programa institucional sirve como guía para realizar otras actividades dentro de la institución educativa, además de las pedagógicas, y donde la selección del personal para las actividades propuestas son por postulaciones en asambleas o por negociación entre las parte. Además se contempla una inducción anual a todos los docentes.

Se considera que es una *gestión escolar regular* cuando, dentro del programa institucional no se incluyen las diversas actividades que lleva a cabo la institución además de las pedagogías. Cuando las actividades que se proponen son presentadas por el equipo directivo y es este mismo el que decide la selección del personal en función de sus capacidades, y la inducción es dada solo al personal docente nuevo.

Finalmente se considera una *mala gestión escolar* cuando, en el programa institucional no se toman en cuenta las actividades pedagógicas; cuando no se da una selección del personal ante las actividades que deben realizarse y no se imparte una inducción al personal docente.

3. **Supervisión por parte de la junta directiva de las labores de los docentes y alumnos dentro de la institución:** en esta dimensión se considera una *buena gestión educativa* cuando, se evalúan continuamente los logros alcanzados y se discuten en reuniones de personal docente y equipo directivo, además hay un seguimiento del desempeño del docente que toma en cuenta sus asistencias, reportes y el cumplimiento del contenido de la materia. Adicionalmente se toman en cuenta las necesidades del personal docente, se evalúa su desempeño en el aula y el cumplimiento de las actividades asignadas.

En esta dimensión se considera una *gestión escolar regular* cuando, el seguimiento de los logros alcanzados no es continuo, el seguimiento al desempeño del docente no es completo y el cumplimiento por parte de los docentes de las decisiones tomadas por el directivo se cumple solo a medias y ante problemas con los alumnos por inasistencias y mala conducta estos no son enfrentados.

Se considera una *mala gestión escolar* cuando, los logros alcanzados solo se evalúan anualmente, solo se hace seguimiento de las asistencias del docente, las necesidades del personal docente no son tomadas en cuenta, no se cumplen las decisiones tomadas por el personal directivo y ante mala conducta o inasistencias reiteradas de suspende o se expulsa al alumno.

Adicionalmente se crea un índice que busca medir el nivel de concordancia entre las respuestas dadas por el director-coordinador, el director- profesor y el coordinador-profesor en cada escuela, para verificar el nivel de concordancia o acuerdo de las partes que laboran y toman decisiones en la institución, posteriormente se contrastará este nivel de acuerdo entre las escuelas de dependencia pública y las escuelas pertenecientes a la red educativa “Fe y Alegría”.

4.6.2 Tratamiento estadístico de los cuestionarios administrados.

Antes de comenzar con la explicación del análisis estadístico, es importante señalar que en el transcurso de la realización de las encuestas en las diferentes instituciones educativas, nos encontramos que algunas de las instituciones no contaban con los registros estadísticos necesarios sobre los alumnos y su desempeño, es decir, los liceos no poseían o solo poseían algunos de los registros como: matrícula inicial y final, de deserción, repitencia o abandono, promovidos, aplazados, retirados, entre otros. A continuación se presentarán los registros estadísticos obtenidos de las instituciones encuestadas.

Tabla N° 1
Datos Estadísticos Obtenidos de las Instituciones Encuestadas

Institución	Abandono	Aplazados	Aprobados
U.E.M Cecilio Acosta			
U.E.M Socorro			
González Guinan	8%		
U.E.N Fray Pedro de Agreda			
U.E.N Diego de Lozada	14,19%		
U.E.N Pedro Emilio Coll			
U.E.N Felipe Fermín Paúl			
U.E.D Bermúdez	4,47%		
Presidente Kennedy	2%		
Andy Aparicio	4,49%	18,73%	74,35%
Ciudad de los Muchachos	2,52%	0,63%	96,84%
Monseñor Bernal	3%		
Luis Vicente Donche	3%		
Sagrada Familia		13,88%	86,84%
San José Obrero			
U.E.N Antonio Ortega Ordóñez	17,15%		
U.E.M Rómulo Gallegos	9,58%	39,58%	53,75%
U.E.M Alberto Ravell	8,58%	46,01%	
Fe y Alegría La Rinconada	2,67%	16,33%	81%
U.E.M Sagrado Corazón de Jesús		29,62%	

Esta falta de registros estadísticos en las instituciones nos trae como consecuencia limitaciones para el análisis de los resultados de la investigación y evidencia deficiencia en el seguimiento del rendimiento de los alumnos. Por lo tanto es necesario utilizar otras herramientas metodológicas que nos permitan ampliar el análisis de los resultados de la investigación. Para ello se utilizará el análisis cualitativo, como ya fue mencionado. Durante el transcurso de las encuestas se realizaron entrevistas no estructuradas a los encuestados, dichas entrevistas permitirán ampliar el análisis los resultados.

Para el análisis estadístico de la población encuestada, primero se realizó una separación en tres (3) grupos de cortes iguales de la tasa de deserción de las doce (12) instituciones que poseen dicho dato, para poder de esta forma crear un parámetro de lo que

se considera una baja, media o alta tasa de deserción escolar estos grupos quedaron de la siguiente manera:

Tabla N° 2
Grupos de Deserción

Deserción Escolar	
Baja tasa deserción	1 – 2,59%
Tasa media de deserción	3 – 9,57%
Alta tasa de deserción	+ de 9,58%

Sin embargo para no dejar por fuera aquellas instituciones educativas que poseen algún dato que pueda servir para el análisis, se utilizará la variable proxy, la cual permitirá capturar mediante una referencia aproximada aquellos datos de las instituciones que nos pueda, servir de ayuda, como es el caso del dato de rendimiento y más específicamente el de aplazados, lo cual como indica Duplá (1991) el bajo rendimiento de los alumnos y la repitencia trae como consecuencia la deserción escolar. A este respecto Moreno y Moreno, (2005) indican de igual forma que el bajo rendimiento y la repetición fomenta el fracaso y la deserción escolar. Así el bajo rendimiento tiene una fuerte relación con el abandono esto se evidencia nuevamente en la investigación llevada a cabo por Duplá y reseñada anteriormente en el Marco Teórico de esta investigación, en este sentido, estos datos de manera indirecta pueden indicarnos una tendencia al abandono.

Por lo tanto se utilizará el dato de aplazados en aquellas instituciones que no posean el dato de abandono, estas son dos (2) instituciones, las cuales son: U.E.N Sagrada Familia y U.E.M Sagrado Corazón de Jesús. Posteriormente para continuar con el análisis estadístico se utilizó Chi cuadrado, una prueba no paramétrica que como indica Siegel (1988) clasifica las respuestas en diferentes categorías para una muestra. La prueba Chi cuadrado es adecuada para analizar los datos clasificándolos en dos o más categorías, la técnica es del tipo de bondad de ajuste, la cual puede usarse para probar la existencia de diferencias significativas entre un número observado de objetos o respuestas de cada categoría y un número esperado basándose en la hipótesis establecida de nulidad la cual supone que no existe relación entre las categorías que se analizan.

Para el caso que nos corresponde en esta investigación se pretende observar si existe relación entre las categorías de gestión escolar en buena, regular o mala y la tasa de deserción categorizada igualmente en alta, media y baja.

4.6.3 Tratamiento de los datos cualitativos.

Como ya se ha mencionado en repetidas oportunidades a lo largo de esta investigación se realizaron entrevistas abiertas no estructuradas a aquellos individuos encuestados, esta información será codificada con la finalidad de ampliar nuestra explicación sobre el fenómeno aquí tratado y es que, como indica Quivi (2005) una de las funciones de las entrevistas exploratorias es mostrar aquellos aspectos del fenómeno que está siendo estudiado y no fueron incluidos por el investigador ya que las entrevistas abiertas llevan al entrevistado a expresar sus vivencias y percepciones sobre el fenómeno a tratar.

En lo que respecta al tratamiento de los datos extraídos a partir de estas entrevistas Coffey y Atkinson (2003) señalan que muchos de los análisis a los datos cualitativos inician con la codificación de los mismos y esto consiste en asignarle etiquetas a los datos basándonos en los conceptos en que se rige la investigación. Este procedimiento permite organizar e interpretar los datos obtenidos.

Continuando con Coffey y Atkinson (2003) estos recomiendan el uso de la codificación con la finalidad de expandir, transformar y reconceptualizar los datos obtenidos y así obtener más posibilidades analíticas. En el caso de nuestra investigación para la codificación nos basamos en la operacionalización de gestión escolar de modo que se ubicara en el discurso las diversas dimensiones que la componen, adicionalmente se busca la percepción que tienen los docentes sobre el caso de la deserción que, como veremos más adelante, la asocian mucho con casos de violencia y droga dentro de la institución y finalmente se busca aquellos factores dentro de la gestión escolar que no fueron atendidos en el cuestionario administrado.

CAPÍTULO V

DESCRIPCIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

DE LOS RESULTADOS.

En el presente capítulo se describen los resultados hallados en la presente investigación. En primer lugar se evaluará la gestión escolar de las instituciones educativas encuestadas a partir de las dimensiones que anteriormente fueron operacionalizadas en el concepto de gestión escolar, lo que nos permitió extraer categorías de evaluación de la gestión escolar como buena, regular y mala. Posteriormente analizaremos el nivel de concordancia entre las respuestas de quienes laboran dentro de las instituciones estudiadas en función de sus cargos.

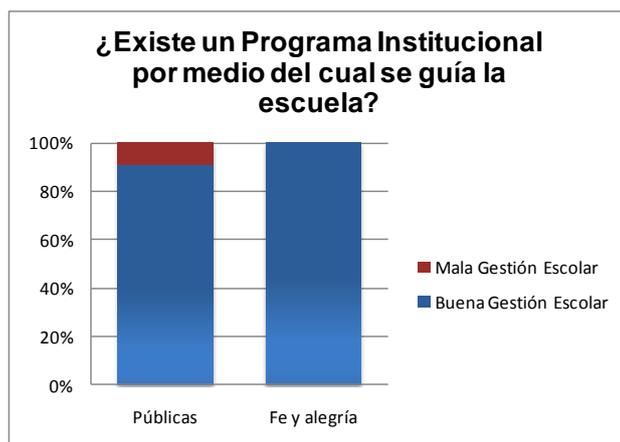
Ambas evaluaciones son extraídas exclusivamente a partir de las respuestas ofrecidas a través del cuestionario el cual fue elaborado de modo que para cada dimensión se logrará una evaluación de la gestión escolar. Este análisis responde a una estrategia principalmente cuantitativa. Finalmente se codificarán y analizarán cualitativamente los datos extraídos a partir de las entrevistas abiertas realizadas a los encuestados y esto permitirá ampliar y dar mayor consistencia a los hallazgos de esta investigación.

5.1. Evaluación cuantitativa de la gestión escolar

5.1.1. Planificación y elaboración de programas institucionales.

A partir de los datos extraídos de los cuestionarios y de la categorización mencionada con anterioridad referente a lo que, para esta dimensión, se evalúa como buena, regular o mala gestión escolar en función de la conceptualización esbozada y a partir de las teorías reseñadas en el marco teórico; se puede decir que después de haber realizado el procesamiento de los datos se puede observar que en la mayoría de las instituciones estudiadas existe un programa institucional que sirve de guía para las actividades a desarrollar y que es categorizada en esta investigación como una buena gestión escolar.

Gráfico N° 3



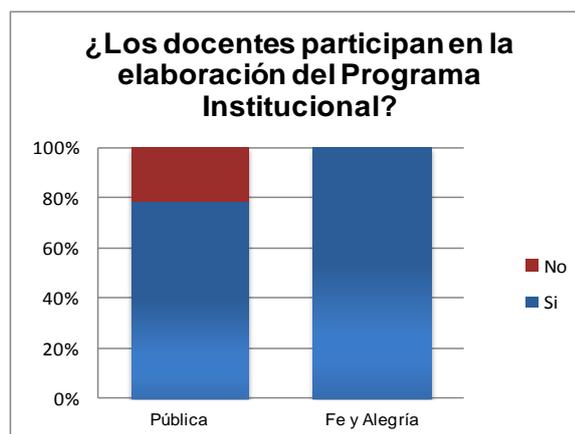
En la gráfica anterior se aprecia como en la gran mayoría de las instituciones visitadas los encuestados responden que la institución cuenta efectivamente con un programa institucional que les guía y solo un 9,09% de las respuestas ofrecidas por quienes laboran en liceos de dependencia pública manifiestan no contar con dicho programa. Sin embargo, al preguntarse si efectivamente dicho programa institucional se lleva a cabo encontramos que en los bachilleratos de dependencia pública un 21,21% expresa que no es ejecutado.

Tabla N°3
¿Dicho programa se lleva a cabo?

	Público	Fe y Alegría
Si	78,79 %	100%
No	21,21%	0%

Esto evidencia una mala gestión en dichas instituciones y es que, como se menciona anteriormente, un proyecto o programa institucional debe buscar ser objeto de cambio, acción y reflexión que unifique al colectivo que labora en la institución y ofrezca un norte a las actividades que allí se llevan a cabo siendo una característica fundamental para la eficacia de la gestión institucional (Herrera y López, 1996). Adicionalmente se encontró que un 21,21% de los encuestados pertenecientes a instituciones de dependencia pública manifiestan que el personal docente no participa en la elaboración de dicho programa lo que ratifica una mala gestión escolar ya que esta participación es la que permite al docente encontrar un sentido de acción y regulación y la inserción de proyectos individuales dentro del proyecto colectivo (Herrera y López, 1996):

Gráfico N°4



Continuando con el tema de la participación de los docentes en la elaboración del programa institucional tenemos que, en el cuestionario administrado para esta investigación, fueron ofrecidas tres opciones de respuestas: una opción referida a la buena gestión escolar que indica que se establecen discusiones en reuniones entre el personal docente y directivo; otra opción que denota una gestión institucional regular donde es el docente el que entrega su propuesta al directivo y; una última opción de respuesta según la cual las directrices son entregadas de instancias superiores que representa una mala gestión escolar ya que supone que el programa le es impuesto. Se puede observar que en el caso de “Fe y Alegría” a pesar de que el 100% de los encuestados responden que los profesores participan en la elaboración del proyecto un 8,33% responde que las directrices les son entregadas por instancias superiores. Lo que se puede evidenciar en la siguiente tabla.

Tabla N° 4
¿Cómo es el proceso de participación del docente en la elaboración del programa institucional?

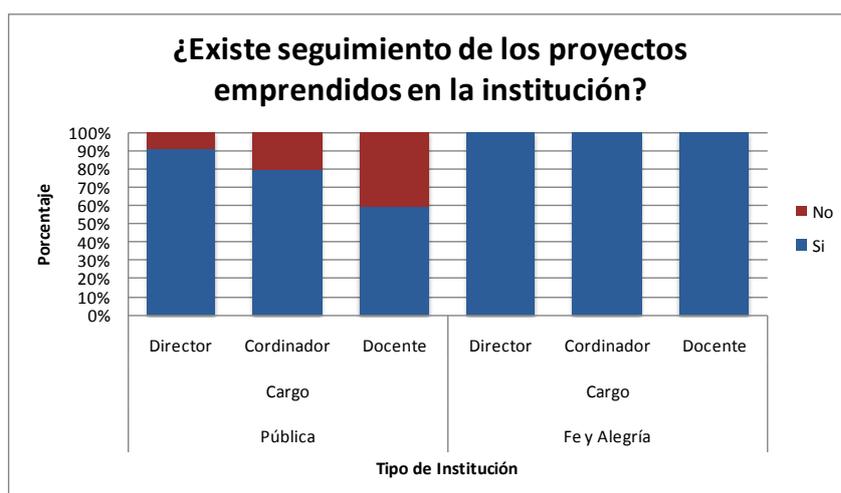
	Públicas	Fe y Alegría
Buena Gestión Escolar	64,52%	87,33%
Gestión Escolar Regular	16,13%	4,17%
Mala Gestión Escolar	19,35%	8,33%

En lo que respecta al seguimiento de los programas que se llevan a cabo en la institución el 100% de los encuestados que laboran en “Fe y Alegría” indican que sí existe un seguimiento mientras que un 25,81% de los encuestados que laboran en instituciones de dependencia pública señalan que no existe seguimiento. Dicho seguimiento es necesario para una buena gestión ya que es el que permite reconocer el cumplimiento del programa

institucional por parte de quienes laboran en la institución y por tanto conocer el desempeño de los docentes.

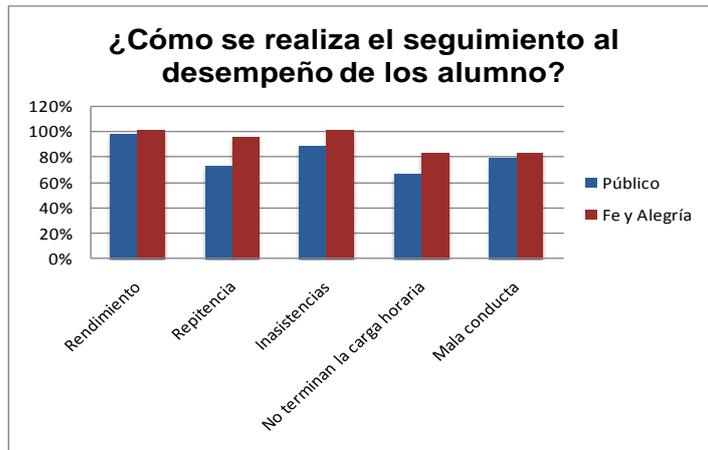
Aquí es importante diferenciar las respuestas en función del cargo que ejercen cada uno de los encuestados, cabe recordar que por cada institución educativa se realizó la encuesta a el director, el coordinador y un docente que impartiera clase en la tercera etapa de educación media, ya que se evidencia que en las instituciones públicas, son los profesores quienes en un mayor porcentaje (36,36%) indican que no existe seguimiento de los programas emprendidos por la institución mientras, en contraste con un 18,18% de los coordinadores y solo el 9,09% del personal directivo que afirman que no existe seguimiento; finalmente tenemos que el 100% de los encuestados que laboran en “Fe y Alegría” manifiestan que sí existe un seguimiento al programa institucional:

Gráfica N°5



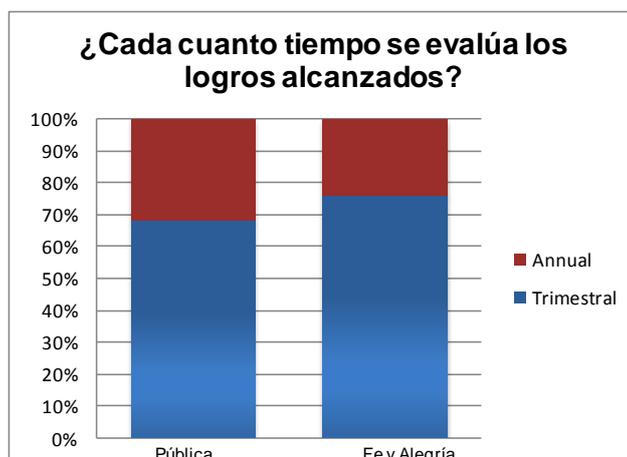
Estas diferencias en los que respecta a las respuestas ofrecidas en función del cargo pueden ser reflejo de un sentimiento por parte del docente de apatía por quienes son la autoridad dentro de la institución, el seguimiento que se hace de los proyectos en ejercicio es el que permite identificar su buen cumplimiento y atacar a buen tiempo las deficiencias que en la marcha se presenten. En esta dimensión también es importante reconocer el seguimiento que la institución lleva sobre el alumno, en función de su rendimiento, repitencia, inasistencia, cumplimiento de la carga horaria y mala conducta. A este respecto tenemos que todos llevan un seguimiento sobre el rendimiento de los alumnos pero en el caso, por ejemplo, cuando se trata de la mala conducta por parte de los estudiantes solo el 80% de los encuestados señalan que existe seguimiento.

Gráfica N° 6



Finalmente el seguimiento que se hace de los proyectos emprendidos en la institución debe llevar a una evaluación de los mismos que sirva como base para las modificaciones necesarias en busca de una mejor gestión escolar. Esto debe conllevar a una evaluación que permita reconocer las fortalezas y debilidades en la ejecución del programa institucional y así implementar los cambios necesarios. Para que dicha evaluación sea efectiva debe de ser constante de modo que se logren detectar las debilidades a tiempo y así poder enfrentarlas, por tanto, para esta dimensión tomamos como parte de una buena gestión cuando estas evaluaciones son continuas.

Gráfico N° 7

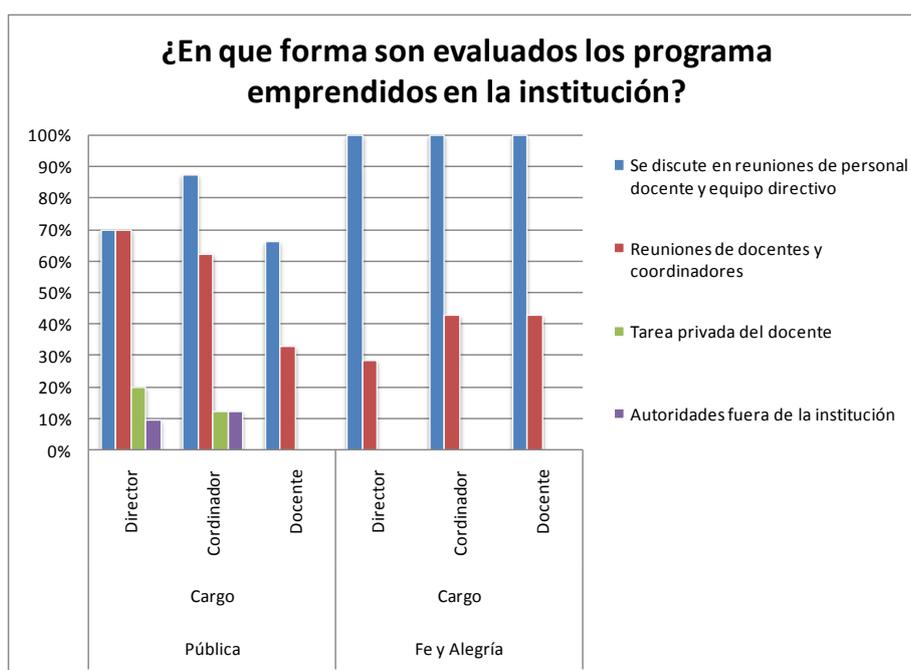


Como se puede observar en la grafica anterior, los liceos encuestados de las escuelas de dependencia pública estudiadas un 31,8% manifiesta que las evaluaciones a los

programas emprendidos se realizan cada año en comparación con un 23,8% que da la misma respuesta en el caso de las instituciones de “Fe y Alegría” lo que denota una mala gestión escolar en los mencionados casos. Si la evaluación de los programas se hacen anualmente las modificaciones necesarias para subsanar las debilidades se aplicarían para el siguiente año escolar y no en el periodo académico en que se implemente el mencionado programa.

Finalmente para culminar con lo hallado en esta dimensión es importante determinar cómo son evaluados los programas que lleva a cabo la institución, a este respecto es importante separar las respuestas obtenidas a partir del cargo que se ocupa ya que se aprecian importantes discrepancias.

Gráfico N°8



A partir de la gráfica anterior se aprecia que, en el caso de las respuestas ofrecidas por los encuestados que laboran en las instituciones públicas los docentes manifiestan que se establecen discusiones y reuniones entre el personal docente, directivo y coordinador, lo que denota una buena gestión escolar porque supone la discusión y por tanto el acuerdo. Sin embargo un 13% de los coordinadores y un 20% de los directores pertenecientes a instituciones de dependencia pública manifiestan que estas evaluaciones son una tarea privada del docente lo que indica que el equipo directivo y coordinador no intervienen en

dicha evaluación, esto es considerado una gestión escolar regular porque supone que efectivamente una de las partes lleva a cabo algún tipo de evaluación sobre el programa que se ejecuta. Finalmente un 10% de los directores y un 13% de los coordinadores encuestados que laboran en instituciones públicas indican que las evaluaciones a los programas emprendidos son realizados por autoridades externas a la institución lo que supone una mala gestión ya que, el programa institucional debe responder a las particularidades de la institución por lo que debe ser discutida y por tanto evaluadas deben ser llevadas a cabo por los involucrados.

En lo que respecta las respuestas ofrecidas por los encuestados que laboran en “Fe y Alegría” no se aprecian tantas diferencias en las respuestas en función del cargo, el 100% de los encuestados responden que la evaluación se lleva a cabo mediante discusiones que se establecen en reuniones entre el equipo directivo y el personal docente lo que, como vimos anteriormente denota una buena gestión escolar; la otra opción de respuesta marcada indica que la evaluación se lleva a cabo mediante reuniones entre docentes y coordinadores y esto también denota una buena gestión institucional.

En síntesis, para cerrar con el análisis de esta dimensión referida a la planificación y elaboración de programas institucionales tenemos que, tanto en los liceos de “Fe y Alegría” como en aquellos de dependencia pública encuestados existe en la gran mayoría un programa institucional que guía sus acciones. A pesar de ello cuando se trata un poco más a fondo se evidencia que, en el caso de los liceos públicos hay una baja participación del personal docente en lo que se refiere a la elaboración del proyecto institucional en comparación con el caso de “Fe y Alegría”, ya se revisó previamente la relevancia de la participación del personal docente en la elaboración del proyecto institucional ya que entre sus objetivos está la coordinación de las acciones de los distintos participantes hacia una meta común, adicionalmente mencionamos que esta participación le permite al docente identificarse con las metas y los valores que busca la institución y que es éste, en última instancia, quien transmite esta información a los alumnos por ser el quien trabaja en aula con los mismos lo que permite suponer que un docente comprometido con el proyecto o programa institucional puede fomentar el establecimiento de este mismo compromiso por parte de los alumnos con la institución.

Obviamente la implementación de todo programa debe tener un seguimiento que conduzca a una evaluación, esto con la finalidad de detectar a tiempo las fallas y llevar a

cabo las modificaciones necesarias para un mejor funcionamiento; a este respecto hallamos que tanto en el seguimiento como en la evaluación es “Fe y Alegría” la que lleva a cabo una mejor gestión escolar al contar en mayor seguimiento, tener evaluaciones continuas y establecer en un mayor número de reuniones de personal donde se discuten dichas evaluaciones. Esto permite a las autoridades que dirigen la institución tener una visión actualizada de la situación por la que ésta atraviesa y así mayor capacidad de tomar decisiones acertadas y a tiempo para solventar eventuales problemáticas que se presenten.

Finalmente tenemos que, en lo que respecta al seguimiento que se hace sobre el alumno tanto los bachilleratos de dependencia pública como los pertenecientes a la red educativa “Fe y Alegría” manifiestan un mayor seguimiento sobre el rendimiento y las inasistencias de los mismos y un seguimiento menos consistente en lo referente al cumplimiento de la carga horaria, repitencia y mala conducta todos estos factores de relevancia cuando se trata el tema del fracaso escolar en general. En el caso del cumplimiento de la carga horaria por parte de los alumnos, la dirección de los planteles debe tener control sobre lo que llamamos en Venezuela las “jubilaciones” que a nivel de los colegios hace referencia a los casos en que los alumnos llegan a la institución pero se retiran antes de culminar las materias que para ese día le han sido asignadas.

Igualmente relevante es el caso de la mala conducta, y es que, como veremos más adelante una de las quejas del personal entrevistado es el hecho que existen actos de violencia entre los alumnos dentro de la institución, esta problemática puede incentivar la decisión del alumno a abandonar el liceo, cuando, por ejemplo ante una situación de peleas reiteradas que no son solventadas el alumno por temor a su integridad decide no volver a la institución. Finalmente se observó que la repitencia es uno de los factores determinantes a la hora de estudiar el fracaso escolar, más adelante se apreciara cómo son tratados estos casos por parte de la institución.

5.1.2. Organización institucional.

Para el análisis de la presente dimensión, organización institucional, se hará una descripción de las respuestas dadas por los encuestados acerca de cómo es utilizado el programa o proyecto institucional dentro de la institución educativa, ya que como se mencionó anteriormente el programa o proyecto institucional no solo unifica el colectivo escolar, sino que ofrece un norte para la realización de otras actividades a desempeñar dentro de la institución (Herrera y López; 1996).

En el gráfico que se presenta a continuación se puede observar que la red educativa “Fe y Alegría” obtuvo una buena gestión escolar, lo que quiere decir que el programa institucional es utilizado como base para la realización de actividades, distintas a las pedagógicas, a desempeñar dentro de la institución. Por otro lado en las instituciones de dependencia pública se observa que 18,75% de los encuestados señalan que el programa institucional no es utilizado como base para la realización de actividades distintas a las pedagógicas dentro de la institución, lo que es considerado como una mala gestión escolar debido a que el programa institucional se refieren a planes de acción combinados como señalan Herrera y López (1996), es decir, tiene un principio pedagógico cuyo fin es mejorar la formación de los alumnos y otro que se encarga de la integración y del buen funcionamiento interno de la escuela en general, dependiendo de las necesidades del plantel y de los alumnos.

Gráfico N° 9



Después de conocer si el programa institucional es utilizado como base para la realización de otras actividades además de las pedagógicas, es importante conocer el tipo de actividades que son planificadas a partir del programa institucional. Como ya se

mencionó dicho programa combina dos principios, el pedagógico y el de integración y buen funcionamiento, por lo tanto se considerara como una buena gestión escolar aquel programa que no solo tome en cuenta las actividades pedagógicas sino que incluya en este actividades administrativas, extracurriculares y de infraestructura, lo cual logra que todos los elementos de importancia en la institución estén presentes en la planificación anual.

En el caso de la red educativa “Fe y Alegría” se puede observar en el siguiente gráfico que cuenta con un 95,83% de buena gestión escolar, es decir, que logra combinar los dos principios fundamentales para que se logre una buena gestión escolar. Sin embargo también se observa que presenta un 4,17% de gestión escolar regular, es decir, no logró combinar los elementos adecuados (solo incluyo las actividades pedagógicas) para lograr una buena gestión.

En el caso de las escuelas de dependencia pública se puede observar un 17,24% de una gestión escolar regular, pero en este caso también se evidencia una mala gestión escolar (3,45%), es decir, no se incluyó en el programa institucional las actividades pedagógicas, lo cual puede traer graves consecuencias ya que no se le estaría dando importancia a la formación impartida a los alumnos. Y finalmente cuentan con una buena gestión escolar en un 79,31% en donde lograron integrar en el programa institucional los principios básicos.

Gráfico N° 10

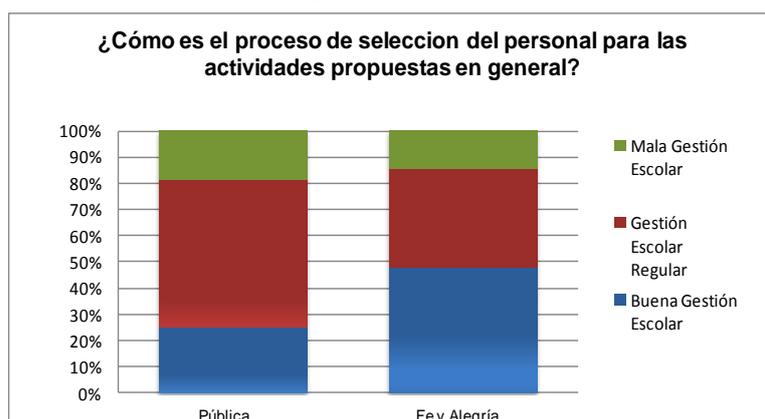


En lo que se refiere a cómo es el proceso de selección del personal para la realización de las actividades, en el cuestionario le fueron dadas las siguientes opciones a los encuestados: presentado por el equipo directivo, por postulaciones y se decide en

asamblea; el equipo directivo decide en función de las capacidades de cada quien o; existe una negociación entre las partes. Para fines de la categorización se consideró que es una buena gestión escolar cuando en el proceso de selección primero se hacen postulaciones y se decide en asamblea y posteriormente existe una negociación entre las partes. En este sentido se tiene que para la red educativa “Fe y Alegría” un 47,62% manifiesta buena gestión y para las instituciones de dependencia pública esta respuesta solo se da en un 25% según las respuestas dadas por los entrevistados.

En la categorización se considera que una gestión escolar regular es cuando la selección del personal para la realización de las actividades es presentada por el equipo directivo y, es el mismo quien decide quien realiza las actividades en función de sus capacidades. En las escuelas de dependencia pública cuentan con una gestión educativa regular en un 56,25% de los casos y en la red educativa “Fe y Alegría” con un 38,10%. Y finalmente se considera una mala gestión cuando no existe una selección previa del personal para realizar las actividades que se planificaron previamente en el programa institucional. A este respecto las escuelas de dependencia pública tiene una mala gestión escolar de 18,75% y la red educativa “Fe y Alegría” de 14,49%, de esta forma se puede evidenciar que no existe una organización eficaz al momento de la realización de las actividades que se emprenden en la institución.

Gráfico N°11

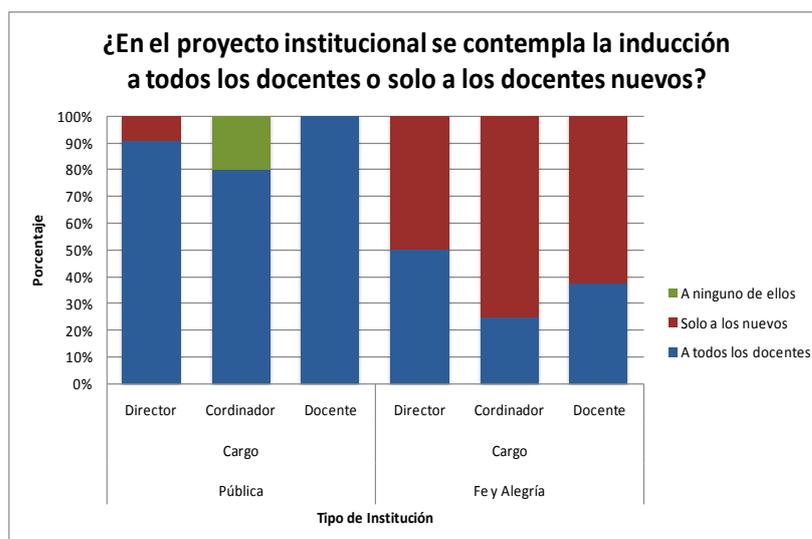


Finalmente para obtener una buena organización institucional, es indispensable que los docentes reciban una inducción anual para estar al tanto de la planificación que se realiza en el plantel, a este respecto es importante observar la opinión de cada uno de los encuestados ya que en las escuelas de dependencia pública se pueden observar algunas

discrepancias entre sus respuestas en función del cargo. Los docentes encuestados señalan en su totalidad que esta inducción se contempla para todos ellos, los coordinadores señalan en un 40% que no está contemplada ningún tipo de inducción a los docentes y, finalmente, los directores de estas instituciones responden que se contempla la inducción solo a los docentes nuevos en un 8,01%. En estas instituciones se puede observar un grado de desacuerdo entre las opiniones de cada uno de los encuestados, lo cual puede traer consecuencias negativas a la gestión escolar, porque si no se contempla la inducción para todos los docentes que laboran en este tipo de instituciones no poseen la misma información y cada quien actúa según crea conveniente y no según los parámetros de la institución.

De igual modo en el caso de la red educativa “Fe y Alegría” se observan discrepancias en las respuestas ofrecidas en función del cargo que se ocupa, en lo que respecta a los directores 50% señalan que dicha inducción es dada a todos los docentes y 50% solo a los docentes nuevos. Con respecto a los coordinadores el porcentaje de quienes indican que se contempla una inducción a todos los docentes es de un 27,50% y los docentes que señalan que dicha inducción se contempla para todos ellos es un 37,85%. Finalmente es importante mencionar que en el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran en “Fe y Alegría” ninguno de los encuestados manifiestan que no se contemple algún tipo de inducción.

Gráfico N° 12



Como ya fueron descritas las respuestas que dieron cada uno de los encuestados en cada tipo de institución, es importante señalar, para finalizar con esta dimensión, cómo se evalúa la gestión a partir de esta observación. A partir de las respuestas ofrecidas, en donde se estableció que si no es brindada la inducción a ninguno de los docentes se considera que en esa institución no existe una buena gestión escolar; cuando se le brinda una inducción solo a los docentes nuevos se considera que en la institución existe un gestión escolar regular y; cuando se le brinda inducción a todos los docentes la gestión escolar es buena tenemos:

Tabla N° 5
En el programa institucional se contempla la inducción a todos los docentes, a los nuevos, a ninguno de ellos

	Públicas	Fe y Alegría
Buena Gestión Escolar	89,29%	37,5%
Gestión Escolar Regular	3,57%	62,5%
Mala Gestión Escolar	7,14%	0%

Por lo tanto se puede observar en la tabla que en las instituciones públicas a pesar de que posee un 7,14% de mala gestión, la buena gestión es más alta en comparación con la de “Fe y Alegría” lo que indica que este tipo de institución le brinda una mayor inducción a los docentes que en las escuelas de la red de “Fe y Alegría”.

Finalmente para esta dimensión es posible concluir que el uso que se hace del programa institucional es más débil en el caso de las instituciones públicas visitadas. Sin embargo es menester aclarar que incluso en los liceos públicos son mayoría las escuelas que a este respecto denotan una buena gestión escolar, sin embargo en relación al caso de la red educativa “Fe y Alegrías” en estas se logra en mayor proporción el uso de dicho programa como base para distintas acciones y actividades a realizar y se logra integrar lo pedagógico, administrativo, extracurricular y elementos de infraestructura en el mismo programa.

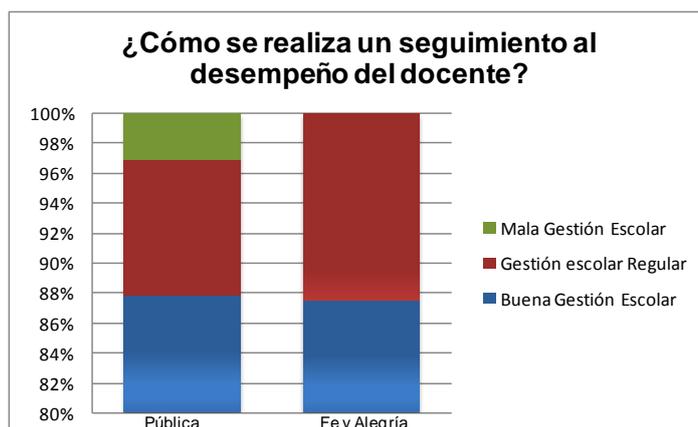
En el caso de la selección del personal docente para la realización de diversas actividades que se lleven a cabo dentro de la institución en ambos casos, tanto públicos como “Fe y Alegría” se encuentra que la mayoría de los encuestados manifiestan que es el equipo directivo el que decide quién lleva a cabo dichas actividades en función de las capacidades de los implicados. Finalmente observamos que en lo que se refiere a la

inducción del personal docente “Fe y Alegría” muestra una gestión escolar deficiente en comparación con los liceos públicos ya que la mayoría de los encuestados pertenecientes a “Fe y Alegría” indican que dicha inducción sólo es contemplada para el personal docente que está entrando a la institución.

5.1.3. Supervisión por parte de la junta directiva de las labores de los docentes y de los alumnos dentro de la institución.

En el presente apartado se describirán y analizarán, a partir de las respuestas a los cuestionarios administrados, la supervisión sobre la labor de los docentes y el rendimiento de los alumnos que lleva a cabo la junta directiva que labora dentro de las instituciones encuestadas. Cuando se pregunta por el seguimiento que se tiene al desempeño del docentes se considera que se lleva a cabo una buena gestión escolar cuando se toman en cuenta las asistencias, el cumplimiento del contenido de la materia, el cumplimiento de la carga horaria y se realizan reportes de las observaciones hechas; por el contrario se considera que se lleva a cabo una mala gestión escolar cuando sólo se toman en cuenta las asistencias de los docentes y el cumplimiento de la carga horaria; y finalmente se define que existe una gestión escolar regular cuando se lleva un seguimiento del cumplimiento del contenido de la materia, el cumplimiento de la carga horaria y se realizan reportes.

Gráfica N° 13

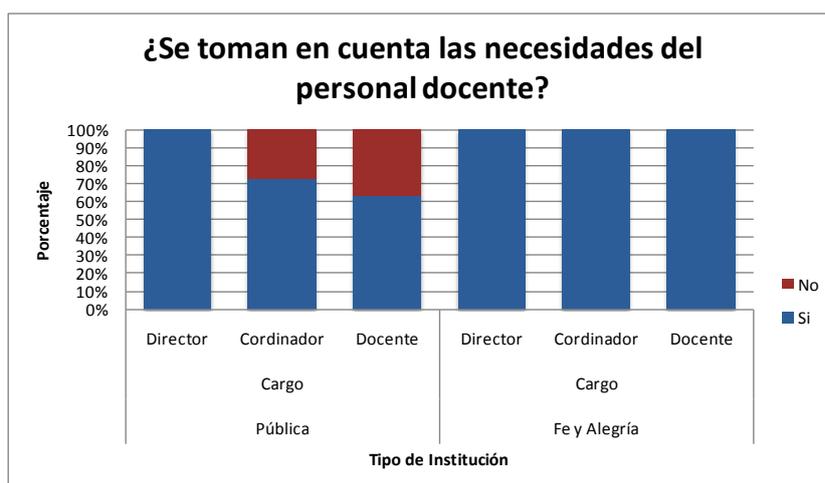


Como se evidencia en la gráfica anterior, en las respuestas dadas por quienes laboran en “Fe y Alegría” se manifiesta un 87,5% de seguimiento completo del desempeño del docente mientras que un 12,5% de los encuestados indican una gestión escolar regular a este respecto. Por el contrario, en el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran

en instituciones públicas tenemos que un 3,03% manifiesta que existe mala gestión escolar al solo tener seguimiento sobre las asistencias cumplidas por los docentes. Un 9,09% indica que se hace seguimiento sobre el cumplimiento de la carga horaria, el cumplimiento del contenido de la materia y la realización de reportes sobre lo observado y, finalmente sólo un 88% dice que se realizan los seguimientos pertinentes sobre el desempeño del docente.

Tras el seguimiento respecto al desempeño del personal docente se deben tomar en cuenta las necesidades de dicho personal para el buen desempeño de su función, a este respecto se preguntó si dichas necesidades son tomadas en cuenta por la institución y hallamos diferencias importantes en las respuestas en función del cargo que se ocupa, así tenemos.

Gráfica N°14



Así se observa como, en el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran en “Fe y Alegría” todos concuerdan en que sí se toman en cuenta las necesidades de los docentes. Sin embargo en el caso de las respuestas obtenidas por quienes laboran en instituciones públicas existen importantes diferencias en función del cargo que se ocupa, es decir, el 100% de los directores encuestados indican que sí se toman en cuenta las necesidades del docente mientras que un 27,27% y un 36,36% de los encuestados que ocupan cargos de coordinador y docente respectivamente manifiestan que dichas consideraciones no se toman en cuenta. Continuando con las necesidades del personal docente se pregunta qué tipo de necesidades se toman en cuenta que se evidencia

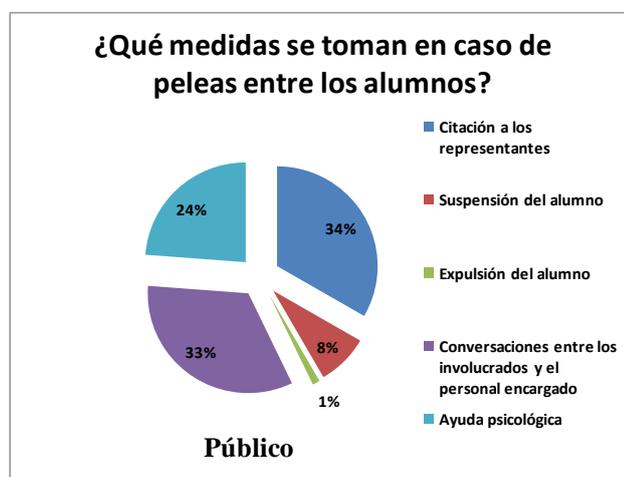
Tabla N°6
Tipo de necesidad del docente que se toma en cuenta

	Público	Fe y Alegría
Debilidades pedagógicas	92%	100%
Deficiencias en materiales	88%	79%
Coordinación de horarios	81%	79%

La existencia de los ya mencionados cursos de formación continua que, para el caso de “Fe y Alegría” son organizados por la *Oficina Central* y fortalecen las herramientas pedagógicas con que debe contar un docente a la hora de impartir clases se evidencian en estos hallazgos. Sin embargo, cabe mencionar, en el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran en colegios de dependencia pública un importante porcentaje manifiesta que sus debilidades pedagógicas son igualmente atendidas por la institución. En lo que se refiere a las deficiencias materiales y la coordinación de los horarios se aprecia como, según las respuestas ofrecidas por los encuestados, estas necesidades son menos atendidas en el caso de quienes laboran en “Fe y Alegría” lo que denota una gestión deficiente en comparación con el caso de las instituciones públicas a este respecto.

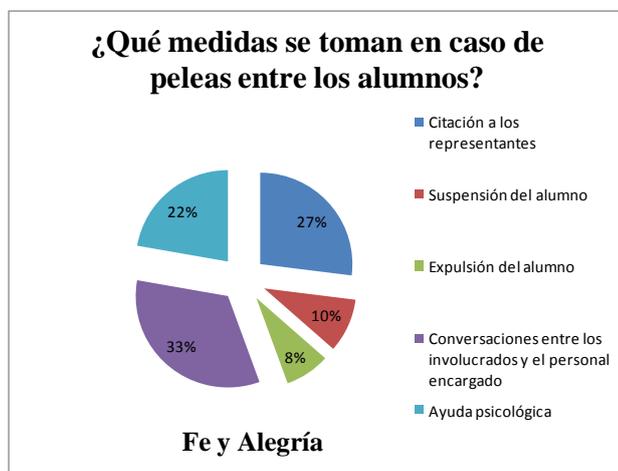
En cuanto al seguimiento que se lleva sobre los alumnos, a este respecto se preguntó qué se hace en caso de peleas entre los alumnos y encontramos en el caso de las instituciones públicas.

Gráfico N° 15



Mientras que, en el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran en “Fe y Alegría” se observa:

Gráfico N° 16

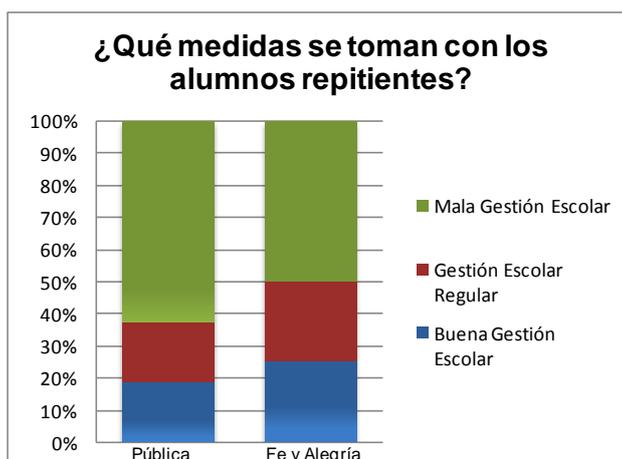


Como en el caso de “Fe y Alegría” se expresa con mayor frecuencia que la acción que se toma ante peleas entre los alumnos es la conversación entre los involucrados y el personal encargado. Mientras que en el caso de los encuestados de los liceos públicos la primera opción de respuesta escogida indica que la principal estrategia ante estos casos es la citación a los representantes. Por otro lado en ambos casos, tanto en los liceos públicos como en los de Fe y Alegría, se escoge como última opción de respuesta la expulsión del alumno, esto puede deberse a que en la actualidad el Ministerio del Poder Popular Para la Educación no permite dicha acción, sin embargo, gracias a las entrevistas abiertas encontramos que en varios casos el personal directivo, ante alumnos problemáticos se reúnen con el representante y el alumno y le proponen un “cambio de ambiente” que es básicamente un cambio de institución y dicho personal le facilitaría el cupo en otro liceo. Este hallazgo será ampliado más adelante.

También se consideraron las medidas que toma la institución con los alumnos repitientes. Esta consideración se toma porque, como se mencionó anteriormente en esta investigación, es más probable que deserte aquel alumno que repite un año escolar, a este respecto preguntamos ¿Qué medidas se con los alumnos repitientes? Y entre las opciones de respuesta se considera que se lleva a cabo una buena gestión cuando la institución ofrece al alumno ayuda pedagógica especial ya que le estaría dando al mismo las herramientas necesarias para un mejor desempeño académico; otra opción fue brindarle al

alumno ayuda psicológica lo cual muestra una gestión escolar regular ya que ayuda al alumno pero no ataca directamente la deficiencia a nivel académico; finalmente se considera que se lleva a cabo una mala gestión institucional cuando al alumno repitente se le trata como a cualquier otro alumno o se le envía a otra institución porque no se está atacando el problema académico que presenta dicho estudiante. A partir de las respuestas de los encuestados se observa.

Gráfica N° 17



Hallamos importantes deficiencias a este respecto. En el caso de Fe y Alegría un 50% de las respuestas ofrecidas se evidencia una mala gestión escolar y en el caso de las instituciones públicas un 62,5% de los casos, lo que demuestra que, ante alumnos con déficit académicos u otro tipo de limitante que le lleva a reprobado una materia la institución no lleva a cabo acciones para ofrecer algún tipo de asesoramiento o ayuda que le permita al alumno mejorar su desempeño académico. Por otro lado un 18,75% de los encuestados que laboran en instituciones públicas y un 25% de los que laboran en “Fe y Alegría” indican que el alumno repitente es asistido por la institución mediante ayuda psicológica lo que, como mencionamos anteriormente manifiesta una gestión escolar regular.

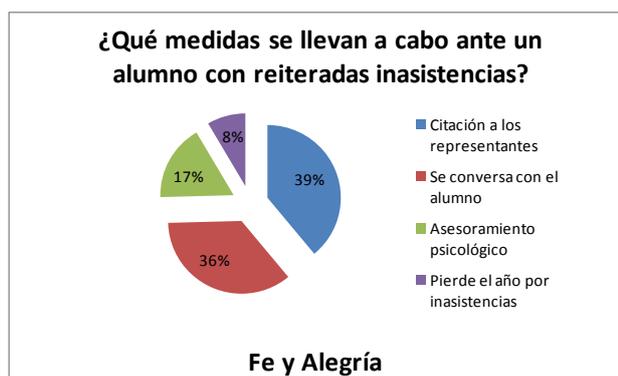
Por último sólo un 19% de los encuestados pertenecientes a liceos públicos y un 25% de “Fe y Alegría” manifiestan que se lleva a cabo una buena gestión escolar cuando, en el caso de un alumno repitente, se le atiende ofreciéndole ayuda pedagógica especial que le brinde las herramientas necesarias para un mejor desempeño académico. Para culminar con el seguimiento que se lleva a cabo sobre los alumnos se pregunta ¿Qué medidas se llevan a cabo ante un alumno con reiteradas inasistencias? Nos parece relevante

este cuestionamiento porque estos casos deben ser detectados a tiempo para evitar una deserción escolar, y es que, las inasistencias reiteradas pueden indicar una desmotivación del alumno hacia los estudios, o dificultades para mantenerse dentro de la institución. A este respecto hallamos que.

Gráfico N° 18



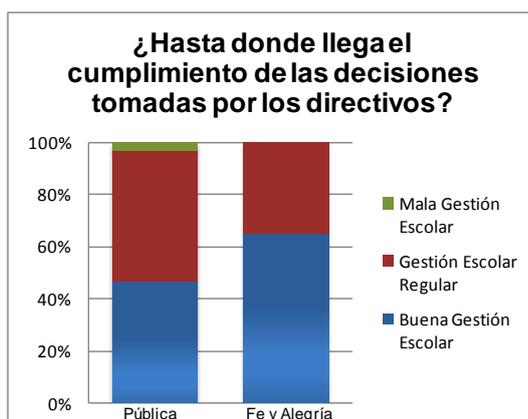
Gráfico N° 19



Tanto en el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran “Fe y Alegría” como en los liceos públicos visitados se aprecia que en ambos casos la mayor respuesta obtenida hace referencia a citación de representantes seguida por la opción de conversaciones con los alumnos esta esto indica una buena gestión ya que son formas que permiten comprender el por qué el alumno no esta asistiendo regularmente a las clases. También vemos que en ambos casos la siguiente opción de respuesta fue el brindar asesoramiento psicológico y dejan como última opción el hecho de que el alumno pierda el año por inasistencia.

Finalmente, para culminar con esta dimensión se preguntó ¿Hasta dónde llega el cumplimiento de las decisiones tomadas por el directivo? A este respecto se considera que existe una buena gestión cuando dichas medidas son cumplidas en su totalidad, mientras que la gestión escolar se evalúa como regular cuando estas medidas solo son cumplidas parcialmente y; finalmente se considera que se lleva a cabo una mala gestión cuando las medidas tomadas por el director no son efectivamente cumplidas. En función de las respuestas hallamos que:

Gráfica N°20



En el caso de las respuestas ofrecidas por quienes laboran en instituciones públicas un 46,87% de los encuestados manifiestan que las decisiones tomadas por los directivos son cumplidas en su totalidad mientras que un 50% de los encuestados manifiestan que dichas decisiones son cumplidas solo parcialmente y, finalmente sólo un 3,13% de los encuestados indican que no se cumplen las decisiones tomadas por los directivos. Finalmente, en el caso de las respuestas ofrecidas por los encuestados que laboran en la red educativa “Fe y Alegría” tenemos que un 65,22% indican que las decisiones tomadas por los directivos son cumplidas en su totalidad mientras que el restante 34,78% indica que dichas decisiones son cumplidas solo parcialmente.

A modo de cierre se puede decir que, en lo que se refiere al seguimiento del alumno, tanto en los liceos públicos entrevistados como en los de “Fe y Alegría” ante los casos de peleas e inasistencias las principales medidas que se toman son la citación al representante, la conversación entre las partes involucradas, las autoridades de la institución y la búsqueda de asesoramiento o apoyo psicológico también se observó que, a pesar de que legalmente no es permitido la suspensión ni la expulsión del alumno, éstas son medidas que aún son tomadas dentro de las instituciones, en mayor medida en el caso de “Fe y Alegría”. Esto puede ser consecuencia de las limitaciones con que cuenta el personal directivo, ya vimos como Celli (2001) reseña que en el caso del sistema educativo venezolano en busca de su reestructuración lo que se ha logrado es debilitar la función disciplinaria del personal directivo, con esto no se quiere decir que la expulsión del alumno sea la solución pero ante casos de hechos violentos dentro de la institución es necesario sanciones contundentes, se debe tener en cuenta que la impunidad de estos actos pone en

peligro a los estudiantes víctimas que ante esta situación pueden sentir miedo a la hora de volver a la institución y como consecuencia no regresar a la misma.

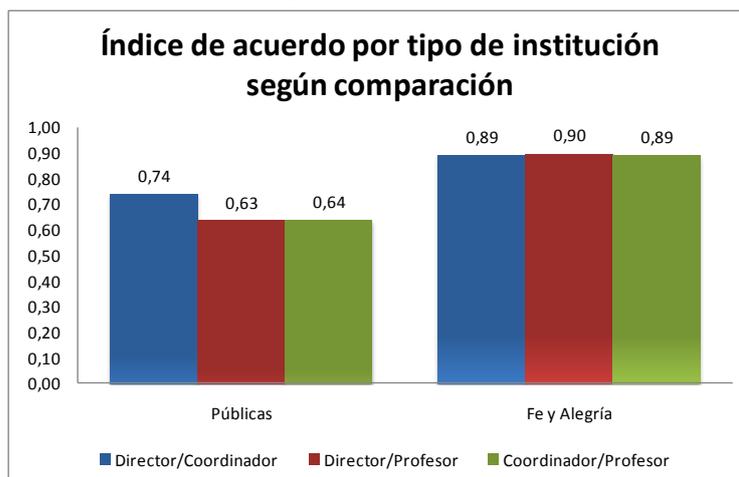
Finalmente se encontró que en el caso de los alumnos repitientes no se toman medidas institucionales de asesoramiento sino que al repitiente se le trata como a cualquier otro alumno. La repitencia no afecta solo al repitiente sino cada alumno que repite supone un cupo menos para quien desea entrar a la institución, adicionalmente quienes laboran en los liceos deben esforzarse por el éxito académico de los alumnos por tanto es importante que a quienes presentan dificultades académicas se les asesore con técnicas pedagógicas que impulsen dicho éxito académico.

5.1.4 Índice de acuerdo entre los encuestados

A partir de los datos obtenidos es posible crear un índice que muestre el nivel de acuerdo o de concordancia entre las respuestas dadas por los encuestados en cada institución. Recordemos que, para esta investigación la unidad de análisis es la institución educativa y por cada una fueron encuestados el director, un coordinador y un profesor.

Con el índice se midió el nivel de acuerdo entre el director-coordinador, director-docente y coordinador- profesor, y la escala utilizada fue de cero (0) a uno (1), donde mientras más cercano a uno (1) existe un mayor nivel de acuerdo entre las partes. El índice se creó a partir de las respuestas dadas por cada uno de los encuestados. Para las preguntas en las que solo se podía dar una respuesta (sí o no), se asignaba uno (1) cuando era la misma respuesta y cero (0) cuando era diferente. Para las preguntas con respuestas múltiples, se asignaba uno (1) en cada categoría en la que hubiese un acuerdo, y cero (0) en las que no; de igual forma para la creación del índice no fueron tomadas en cuenta las preguntas que no se contestaron por salto de pregunta, pero sí en las que no hubo respuesta (NS/NC) asignándoles a esta un cero (0). Después esos unos (1) y ceros (0) fueron sumados y divididos entre el total de preguntas que contestaron cada uno de los encuestados, para así obtener un *índice de acuerdo*.

Gráfico N° 21



Este índice se toma en cuenta en respuesta a la observación hecha por Durkheim (1989) quien indica que dentro de un sistema educativo no es posible el logro de grandes metas cuando la educación se imparte de modo desorganizada y los planes se implementan de brusca o intermitentemente. En el gráfico se muestra como, en las instituciones públicas hay un buen nivel de acuerdo, especialmente entre el director y el coordinador en las respuestas suministradas en el cuestionario sin embargo el nivel de acuerdo entre las respuestas suministradas por el director y el profesor y el coordinador y el profesor no deja de ser apreciable esto muestra un mayor nivel de acuerdo entre las autoridades. En el caso de las respuestas ofrecidas por “Fe y Alegría” se aprecia un alto nivel de acuerdo en las respuestas ofrecidas por los distintos encuestados lo que evidencia sin que se evidencia diferencias en función del cargo que se ocupa.

5.2 Evaluación cualitativa de la gestión escolar

A continuación se reseñarán los hallazgos logrados por medio de las entrevistas abiertas realizadas al personal directivo, coordinador y docente que nos permitirá ampliar nuestro análisis respecto a la gestión institucional en los liceos tomados como muestra para esta investigación.

Codificación de los datos obtenidos en los liceos de dependencia pública y de la red educativa “Fe y Alegría” entrevistados.

A partir de las entrevistas llevadas a cabo en los liceos públicos fue posible codificar algunos aspectos relevantes para los objetivos planteados en la presente investigación que permiten enriquecer nuestro análisis respecto a la gestión escolar mediante la introducción de variables que no fueron incluidas inicialmente y la ampliación de algunas otras variables que sí fueron incluidas en el cuestionario aplicado entre las variables halladas se encuentran:

- Entrega de cronogramas: El personal docente entrevistado que laboran en instituciones de dependencia pública indican que, al inicio del periodo académico se les hace entrega de un cronograma con las fechas en que deben entregar notas a los representantes y las fechas de inicio y finalización del año escolar. En lo que se refiere a las reuniones del personal docente o reuniones con representantes éstas son planeadas a lo largo del año en función del desarrollo de las actividades.

En el caso de quienes laboran para la red educativa “Fe y Alegría” estos indican que, al inicio de cada periodo académico se hace entrega al personal docente de un cronograma de actividades donde se indican las fechas destinadas a reuniones con representantes, reuniones del personal, entrega de notas, entrega de boletas, talleres que se impartirán dentro de la institución para el personal docente e incluso el cumpleaños de los que laboran en la institución. El cumplimiento de estas actividades es supervisada por el coordinador encargado, adicionalmente los profesores comentan que en raras oportunidades estos cronogramas no son cumplidos en la realidad y que se les son impuestos, es decir, se les entrega cada año el inicio de las actividades escolares sin previo debate o discusión.

El uso de un cronograma académico permite al personal docente, directivo y administrativo planificar las actividades que deben ser cumplidas a lo largo del periodo académico y adicionalmente permite la coordinación de los distintos empleados. Una medida que podría hacer más eficaz el funcionamiento de la institución es otorgar a los padres y representantes cronogramas donde se señalen las fechas tentativas de exámenes de lapso, la entrega de notas y, reuniones de

representantes de modo que los padres tengan conocimiento de las actividades que se llevan a cabo en la institución y pueda tener mayor control y supervisión sobre el rendimiento del alumno.

- Supervisión: Los docentes encuestados que laboran en liceos públicos se sienten a gusto con el hecho de que se les da suficiente autonomía respecto a las actividades que realizan dentro del aula, manifiestan no sentirse restringidos a este respecto y que esto es algo con que no cuentan a la hora de laborar en liceos de dependencia privadas, donde le son impuestos de manera exigente los contenidos a desarrollar y la literatura en que deben basarse.

En el caso de la red educativa “Fe y Alegría” se registró que muchos profesores que laboran en estos liceos se quejan de una exagerada vigilancia por parte de los coordinadores y de los directivos a la hora de realizar sus actividades de aula y con respecto a los contenidos que deben impartir e indican que esta exagerada supervisión también la sufren los alumnos que asisten a estas instituciones lo que dificulta la “creación libre” y los convierte en alumnos rebeldes. Señalan que incluso en las horas de receso se les exige a los profesores la vigilancia de los alumnos, y se sienten restringidos a la hora de implementar nuevas técnicas o ideas pedagógicas dentro del aula.

A este respecto tenemos que la supervisión es tomada por el personal docente como una restricción a su labor como educador y se sienten mas libres en el caso de laborar en instituciones públicas ya que les da la opción de autonomía dentro del aula y esta autonomía les da mayor permisividad a la hora de aplicar técnicas de aprendizaje. Sin embargo aunque la autonomía dentro del aula debe facilitar la labor del docente es recomendable para la gestión que este labore bajo cierta supervisión que garantice que el docente cumpla efectivamente con sus funciones.

- Existencia de violencia y drogas: Una queja habitual por parte del personal directivo y docente que laboran en los liceos de dependencia pública encuestados es la existencia, dentro de las instalaciones de la institución, de drogas e incidentes

violentos que han llegado incluso a poner en peligro a los profesores que allí laboran.

Ante esto y la imposibilidad legal de expulsión e incluso suspensión del alumno el director suele buscar un acuerdo con el alumno y su representante al proponerle un “*cambio de ambiente*” y si estos no aceptan el acuerdo el alumno debe permanecer en la institución. Para muchos de los profesores entrevistados éste es un factor determinante en el fenómeno de la deserción escolar ya que, por una parte un grupo de alumnos asisten al liceo en busca de someter o reprender a otros estudiantes y estos ante la amenaza decide no volver a clases.

En el caso de quienes laboran en “Fe y Alegría” se tiene que ante alumnos con problemas de violencia la primera acción que llevan a cabo las autoridades es una reunión con el representante y el alumno. Al igual que en los liceos públicos estudiados, invitan al estudiante problemático a un “*cambio de ambiente*” pero en caso que esta oferta no sea aceptada se solicita la intervención de la “Defensoría del Pueblo” para hacer frente a la problemática, y que ellos se encarguen de llevar a cabo las acciones necesarias para proteger la seguridad del alumno en cuestión y otros posibles involucrados.

Así se puede apreciar que, en ambos casos la primera opción es recomendar al alumno un cambio de ambiente, pero en caso que esto no sea posible en la institución pública el alumno problemático continúa en la institución mientras que en “Fe y Alegría” la problemática es llevada a instancias superiores que puedan tomar acciones incluso legales sobre dicho problema.

- Programa institucional: Como se explicó anteriormente en esta investigación, se exige que las instituciones trabajen mediante proyectos o programas, esto en busca de fomentar la vinculación de la institución educativa con la comunidad en que se encuentra. Este proceso consiste en la selección de un tema social que será tratado a lo largo del periodo académico en las distintas cátedras en que participa el alumno, sin embargo encontramos que, en el caso de los liceos públicos el tema de dicho proyecto es impuesto por el Ministerio del Poder Popular para la Educación y por lo general es modificado a lo largo del periodo académico.

Esta imposición del tema a tratar en el programa dificulta la organización y planificación del año escolar y de las actividades a realizar, muchas de las instituciones optan por hacer caso omiso al proyecto impuesto por el ministerio y cursar regularmente las materias exigidas de modo independiente unas con otras. Adicionalmente el hecho de que sea el ministerio el que imponga el tema a tratar en los proyectos se contradice con su finalidad de fomentar la vinculación de la institución con la comunidad o contexto en que se encuentra.

A este respecto algunos de los que laboran en las escuelas de “Fe y Alegría” encuestados indican que no suelen guiarse por proyectos para la ejecución de las labores pedagógicas ya que lo que buscan es modificar este enfoque pedagógico por una nueva organización basada en las competencias, es decir, que busque laborar basándose en el mejoramiento de las habilidades de los alumnos. Aquí vemos como, la visión pedagógica de “Fe y Alegría” busca centrarse en el alumno y no tanto en su vinculación con el entorno, sin embargo sí se elabora un proyecto anual que es presentado a las autoridades educativas superiores.

Esta información parece contradecir las respuestas que los encuestados señalaron en el cuestionario sin embargo gracias a las entrevistas con los directivos se encontró que las instituciones efectivamente realizan un proyecto que deben mostrar ante el Ministerio del Poder Popular para la Educación pero se guían más por el programa de actividades que se elabora entre quienes trabajan en la institución y se basa en una perspectiva tradicional de la misma. Entonces si se ahonda a este respecto se observa que cuando se refieren a proyectos no se está hablando de esta nueva visión bolivariana de un tema a desarrollar por todas las materias sino que hacen referencia al cronograma de actividades que cada empleado en su función debe cumplir.

- Procesamiento de la información: Una deficiencia de especial relevancia para la presente investigación es el hecho de que, la información o reporte que deben entregar los liceos públicos al Ministerio del Poder Popular para la Educación no está organizada bajo un único formato. De modo que las instituciones no dan cuenta de la misma información, lo que provoca una inmensa dificultad a la hora

de, por ejemplo, elaborar un diagnóstico general de la situación de los liceos públicos.

En el caso de “Fe y Alegría” si existe un formato único a llenar por todas las instituciones de esta red donde deben incluir matrícula inicial y final, aprobados, reprobados, repitientes y desertores. A pesar de esto no todas las instituciones entregan dicha información.

El procesamiento de información estandarizada es menester para detectar deficiencias y problemáticas ante cualquier tipo de institución u organización, es necesario para tener un escenario de la realidad dentro de las escuelas en el país y su gestión escolar, esto a su vez permitirá planificar programas de intervención en busca de una mayor eficacia y eficiencia dentro de las instituciones educativas en general. Adicionalmente otorgará mayor control y conocimiento sobre estas instituciones. Finalmente al mejorar la eficacia y la eficiencia es posible ofrecer educación de calidad a los jóvenes que asisten a estas instituciones.

- Infraestructura de las instituciones: Entre los diversos liceos visitados, son los de dependencia nacional los que sufren mayores deficiencias respecto a la infraestructura, estas instituciones atienden a gran cantidad de alumnos (un promedio de 2.500 bachilleres) y sólo imparten educación media. Sin embargo, sus paredes se encuentran deterioradas y se aprecia que no existe una separación tangible que distinga los límites de la institución con respecto a la zona en que se encuentran.

En contraste con lo anterior encontramos que, en los liceos de dependencia municipal estudiados en la presente investigación, estos suelen impartir cursos de educación básica y media dentro de una misma institución, son escuelas más pequeñas en cuanto a la infraestructura pero mejor conservadas y parecen llevar un mayor control sobre los alumnos. La infraestructura de una institución educativa debe ser capaz de dar respuesta a las demandas de los estudiantes, es decir debe contar a nivel académico con aulas dignas, laboratorios acondicionados, bibliotecas, salas de computación, etc. También debe contar con canchas o espacios de recreación y espacios para la coordinación t asesoramiento del estudiante.

Finalmente a lo largo de las visitas realizadas encontramos que, en el caso de los liceos de “Fe y Alegría” hay gran variedad con respecto a los tamaños de las instituciones, sin embargo, en su mayoría, cuentan con un buen mantenimiento de la infraestructura, muchos de los encuestados indican que la supervisión de las “monjas” es un factor de especial relevancia a este respecto ya que son estas quienes mantienen al personal de mantenimiento en constante trabajo.

- **Déficit de personal docente:** Esta fue una deficiencia hallada en cuatro (4) de los liceos públicos incluidos en nuestra muestra. Los directores de dichas instituciones mencionan que ante el hecho de no contar con un profesor que imparta alguna materia en particular estos no tienen la autonomía para contratar nuevo personal, sino que deben enviar una solicitud a la “Zona Educativa” donde pueden incluir la recomendación de algún profesional y esperar una respuesta. Este proceso es sumamente deficiente ya que se dan casos de cátedras que no son cursadas a lo largo de todo un año académico y como solución a la problemática se le coloca al alumno como nota de la materia que no cursó, un promedio de las notas obtenidas en las cátedras que si fueron dictadas.

Esta deficiencia perjudica en última instancia al alumno que culmina su periodo escolar y no cuenta con las herramientas necesarias y exigidas, lo que lo coloca en desventaja con respecto a sus pares especialmente a la hora de buscar acceso a una educación superior. De modo que se puede observar como un proceso burocrático excesivamente centralista provoca deficiencias que llevan a desventajas y desigualdades en nuestros alumnos que cursan sus estudios de bachillerato dentro de los liceos públicos aquí encuestados.

En el caso de “Fe y Alegría” como se evidencia que este no es un inconveniente ya que el personal directivo tiene la autonomía necesaria para la contratación del personal docente requerido para el funcionamiento de la institución

- **Autogestión:** A lo largo del trabajo de campo fue fácil percatarse de las deficiencias respecto a la infraestructura y los recursos materiales que sufren los liceos de dependencia pública, especialmente los de dependencia nacional. Ante esto, dichas instituciones buscan diversas actividades informales con la finalidad de recaudar

fondos para la mejora de sus instalaciones y la compra de recursos necesarios para funcionar. Sin embargo estas actividades, como el alquiler de sus instalaciones o la organización de rifas, no son informadas al Ministerio del Poder Popular para la Educación ya que no son permitidas por dicho ente y de ser descubiertos pueden ser multados. Esta amenaza de multa no priva el hecho de que quienes laboran en instituciones públicas busquen salidas ante los déficit presupuestarios, incluso es común el solicitar dinero u otro tipo de colaboración a los representantes para el logro de actividades académicas o incluso culturales.

- Pastoral: Las instituciones de “Fe y Alegría” cuentan con un departamento de “Pastoral” cuyo papel es, según el personal directivo y docente, fundamental para el funcionamiento de la institución ya que por medio de éste el alumno recupera los “valores” y les enseñan a organizar sus prioridades imponiendo además una “norma ciudadana”. Este departamento responde a la visión cristiana que desde un inicio caracteriza a las instituciones de “Fe y Alegría” pero ante lo descrito por la ley esto no es posible de implementar dentro de los liceos públicos ya que según la LOE (2009) en su Artículo 50 indica: “La educación religiosa se impartirá a los alumnos hasta el sexto grado de educación básica, siempre que sus padres o representantes lo soliciten. En este caso, se fijarán dos horas semanales dentro del horario escolar”.

A modo de cierre es posible identificar, gracias a las entrevistas abiertas diversos elementos que, para los entrevistados son de relevancia para la gestión escolar e incluso la deserción del alumno. Se aprecia como la violencia y el uso de drogas dentro de la institución es percibida como una variable de relevancia ante el fenómeno de la deserción; por otro lado se encuentra que la supervisión sobre las labores de los docentes es apreciada por estos como una limitante a la hora de ejercer su labor.

Otro factor de relevancia encontrado fue la búsqueda de salidas informales ante imposiciones legales, por ejemplo en el caso de la exigencia de un proyecto institucional este es entregado a las autoridades superiores pero no es efectivamente ejecutado dentro de la institución la cual labora bajo los mismos criterios de educación previos a la llegada de esta nueva visión socialista, otro ejemplo es la búsqueda de fondos u otro tipo de

colaboración de representantes u otros agentes para el funcionamiento de la institución ante la incapacidad de control presupuestario.

Finalmente un factor encontrado que perjudica enormemente al estudiante es el déficit de docentes dentro de algunas de las instituciones visitadas ya que esta falta, como se mencionó anteriormente, afecta al alumno poniéndolo en desventaja educativa ante sus pares a la hora, por ejemplo de intentar ingresar a un instituto de educación superior que le permite el acceso a empleos mejor remunerados.

Todos estos factores esbozados a partir de las entrevistas no estructuradas nos permite una visión más clara acerca de la situación que enfrentan nuestras instituciones educativas de bachillerato y ampliar nuestra explicación sobre lo hallado a partir de los cuestionarios, así tenemos, por ejemplo que en el caso de la supervisión a pesar de que, teóricamente es necesaria para una buena gestión escolar el docente la percibe como un limitante a su labor como educador. Adicionalmente encontramos importantes deficiencias especialmente en las instituciones públicas en lo que respecta al tratamiento de la información de funcionamiento interno y a la capacidad de hacer frente a sus problemáticas ante el excesivo centralismo que en muchas oportunidades no permite tomar las acciones necesarias para solventar dichas dificultades.

5.3 Discusión sobre la relación existente entre la gestión y la deserción escolar.

En el presente apartado se presentará la discusión de los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico realizado a las respuestas de los cuestionarios, el cual consistió en aplicar la prueba Chi cuadrado. La aplicación de dicha prueba a la muestra dará pie para realizar una discusión sobre el contenido teórico de la gestión escolar y observar como esta gestión es llevada realmente a cabo dentro de las instituciones educativas. Para ello como, se explicó anteriormente, se separó en tres (3) grupos de cortes iguales la tasa de deserción de las instituciones y se categorizó la gestión escolar en buena, regular y mala, lo cual permitirá observar cómo se clasifican en las distintas categorías, según la tasa de deserción y el tipo de gestión escolar.

Debido a que en este apartado se realizará una discusión sobre la relación entre la gestión y la tasa de deserción escolar, fueron seleccionadas aquellas preguntas del

cuestionarios que estaban ligadas directamente a mantener al alumno dentro de la institución, ya que se desea observar la relación que existe entre la gestión y la deserción escolar. Por los datos observados las instituciones de dependencia pública, estas poseen una mayor tasa de deserción escolar y una gestión escolar un poco deficiente frente al caso de las instituciones de “Fe y Alegría”. Por lo tanto nos interesa profundizar estos resultados mediante la desagregación mencionada de la tasa de deserción y su relación con los tipos de gestión. Para ello se le prestara mayor atención a aquellos elementos de la gestión escolar que apunten a una retención del alumno.

Anteriormente nos referimos a la participación del docente en la elaboración del proyecto o programa institucional, en el cual por los resultados de las frecuencias se pudo observar que las instituciones de dependencia públicas obtuvieron un 64,52% de buena gestión escolar, lo cual indica que se establecen discusiones en reuniones entre el personal docente y directivo a la hora de elaborar el proyecto. Pero si se observa detenidamente la tabla que se presenta a continuación, se puede apreciar que ciertamente las instituciones de dependencia pública poseen una buena gestión. Sin embargo se ubican en el rango de alta tasa de deserción escolar.

Tabla N° 7
¿Cómo es el proceso de participación del docente en la elaboración del programa institucional?

		Buena Gestión Escolar	Mala Gestión Escolar	NS/NC	Total
Públicas	Tasa media de deserción	6	0	3	9
	Alta tasa de deserción	10	1	1	12
Fe y Alegría	Baja tasa deserción	6	0		6
	Tasa media de deserción	9	0		9
	Alta tasa de deserción	0	3		3
	Total	31	4	4	

Ahora, si nos detenemos a observar los resultados que arroja la prueba de Chi cuadrado de Pearson que permite determinar si el comportamiento de las categorías de una variable se relaciona con la varianza de las categorías de otra variable, se puede apreciar

que en el caso de las instituciones de dependencia pública la significación asintótica que arroja es de 0,27 y al ser mayor que 0,05 indica que no existe ninguna relación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas. Por el contrario para el caso de la red educativa de “Fe y Alegría” se puede observar en principio que poseen una buena gestión escolar en un 87,33% de los casos y se ubican en el rango de baja y media deserción escolar. En el caso de estas escuelas la significación de la prueba Chi cuadrado es de 0,00 lo cual indica que en este tipo de instituciones existe una relación entre las variables estudiadas, es decir, que la buena gestión influye en que exista una tasa baja o media de deserción escolar.

Tabla N° 8
Pruebas de Chi-cuadrado

		Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Públicas	Chi-cuadrado de Pearson	2,63	2	0,27
	N de casos válidos	21		
Fe y Alegría	Chi-cuadrado de Pearson	18	2	0,00
	N de casos válidos	18		

Después de observar los resultados obtenidos, nos compete un caso en particular y es que, como se pudo apreciar en las instituciones de dependencia pública a pesar de poseer una buena gestión escolar, el nivel de deserción es alto, lo cual resulta contradictorio con la teoría que aquí se presenta, ya que suponemos que con una buena gestión escolar el alumno debería permanecer dentro de la institución educativa y ello no se refleja en los resultados obtenidos. Como ya fue señalado el personal docente y directivo están comprometidos con la institución y con los alumnos, debido a que se dice que la participación que se da para la elaboración del proyecto es a través de discusiones entre el personal directivo y docente; pero entonces debe existir un factor determinante para poder entender este resultado.

Se dijo anteriormente que el proyecto o programa institucional permite que el docente encuentre un sentido de acción y de regulación, en donde pueda insertar proyectos individuales, en un proyecto colectivo, (Herrera 2001). En este sentido, y en función de los

resultados puede ocurrir que el docente no le está transmitiendo a los alumnos ese sentido de acción y de integración necesarios para que así el alumno se comprometa con las líneas de acción a seguir y que el alumno al igual que el docente pueda integrar sus intereses en el proyecto. De esta forma el personal docente y directivo en sus discusiones a la hora de realizar el proyecto se encuentran de acuerdo y comprometidos, pero este compromiso por parte del docente no parece afectar el hecho de que un bachiller que asiste a liceos de dependencia pública decida abandonar dicha institución. Esto refuerza la idea de explorar con detalle aquella gestión escolar que se orienta directamente al estudiante. En este caso, la participación del docente puede ser parte de una buena gestión, pero también puede ser observado como un simple protocolo el cual tiene un impacto bajo o nulo en el desempeño del estudiante.

Por otra parte, esta contradicción se presenta de una manera no tan marcada al momento de la selección del personal para realizar diferentes actividades propuestas. En este caso se puede observar que tanto en las instituciones de dependencia pública como en la red de “Fe y Alegría” la concentración de las clasificaciones se da en las tres categorías de gestión escolar, concentrándose en mayor parte en una gestión buena y regular, la ubicación en los rangos de deserción se distribuyen de igual forma en los tres niveles para “Fe y Alegría” mientras que en el caso de las instituciones públicas se concentra en una alta y media tasa de deserción.

Tabla N° 9

¿Cómo es el proceso de selección del personal para las actividades propuestas en general?

		Buena Gestión Escolar	Gestión escolar Regular	Mala Gestión Escolar	NS/NC	Total
Públicas	Tasa media de deserción	3	4	1	1	9
	Alta tasa de deserción	2	8	2	0	12
						0
Fe y Alegría	Baja tasa deserción	3	0	3	0	6
	Tasa media de deserción	3	3	0	3	9
	Alta tasa de deserción	1	2	0	0	3
	Total	12	17	6	4	

Al observarse una mayor concentración de las clasificaciones en una gestión escolar regular para ambas instituciones, se está refiriendo a que el proceso de selección se da cuando es presentada por el equipo directivo y, es el mismo quien decide quien realiza las actividades en función de sus capacidades. Por otra parte la concentración en los rangos de deserción puede señalar que esta acción que es tomada para la selección de los docentes para las actividades no es la más idónea, y eso se puede observar en el caso de las instituciones de dependencia pública ya que poseen una mayor concentración en la deserción alta.

A este respecto Carriego (2007) señala que los directores de las instituciones educativas deben poseer un liderazgo pedagógico asociado a una capacidad de trabajo en equipo que genere oportunidades para la participación de los diversos actores involucrados con la institución, así como también el director debe ser capaz de motivar y orientar las acciones del equipo y democratizar la información de modo que todos los involucrados estén informados de las decisiones tomadas. Si efectivamente estos aspectos señalados por Carriego se pueden observar en la ejecución de la gestión en las escuelas los resultados obtenidos no deberían ser contradictorios, es decir, deberían ir acorde a la teoría planteada. Pero como ya fue mencionado anteriormente algunos de los lineamientos propuestos por Carriego por medio de los cuales se guía el personal directivo y docente para cumplir sus funciones principalmente se refieren al “deber ser”, a como se espera que sea el funcionamiento dentro de la escuela.

Este “deber ser” puede perjudicar la gestión escolar que se observa en las escuelas, debido a que las definiciones aquí planteadas sobre gestión y su categorización se basaron en un ideal y no a partir de un estudio de campo profundo. Sin embargo a pesar de que esto pueda ser una limitante para la evaluación de las escuelas, se observa que el caso de las instituciones públicas muestran en términos generales una gestión escolar deficiente y mayores niveles de deserción si se le compara con el funcionamiento de “Fe y Alegría” las cuales en pocas oportunidades manifiesta una deserción escolar alta.

En relación a lo que es la gestión escolar referida a la atención que reciben los alumnos se preguntó cómo se realiza el seguimiento al desempeño de los alumnos. Como se puede observar en la descripción de los datos los dos tipos de instituciones llevan un seguimiento al rendimiento y las inasistencias del alumno, así como también de los

alumnos repitientes. A este respecto se puede observar que existe una gestión regular y buena dentro de las instituciones en general, lo cual representa que, efectivamente este seguimiento es llevado a cabo. Sin embargo, nos encontramos con la misma situación contradictoria en el caso de las instituciones públicas de una buena gestión y una alta deserción. A pesar de que se lleva el mismo seguimiento para los alumnos en los dos tipos de institución, la tasa de deserción demuestra que a pesar de realizar dicha supervisión en las instituciones públicas no se está haciendo nada más por el alumno, es decir, no se están tomando las medidas necesarias para retener al alumno viéndose estos niveles altos de deserción.

Tabla N° 10
¿Cómo se realiza un seguimiento al desempeño de los alumnos?

		Buena Gestión Escolar	Gestión Escolar Regular	NS/NC	Total
Públicas	Tasa media de deserción	7	1	1	9
	Alta tasa de deserción	9	3	0	12
					0
Fe y Alegría	Baja tasa deserción	3	3		6
	Tasa media de deserción	9	0		9
	Alta tasa de deserción	3	0		3
Total		31	7	1	

Un señalamiento que hacen Espíndola y León (2002) es que entre los principales factores de riesgo de deserción se encuentra la repitencia provocadas por inasistencias, y este retraso provoca que el alumno no concuerde con la edad y los intereses de sus compañeros y lo lleva finalmente a abandonar la institución, lo que se define como fracaso escolar. A este respecto se encuentra una gran contradicción en los resultados obtenidos por parte de las instituciones públicas, debido a que a la hora de tomar medidas en el caso de las inasistencias del alumno poseen una buena gestión, es decir, el alumno recibe asesoramiento psicológico y se conversa con el para conocer cuales son las posibles causas de las inasistencias, pero sin embargo el alumno sigue abandonando la institución.

Tabla N° 11
¿Qué medidas se toman en cuenta con un alumno con reiteradas inasistencias?

		Buena Gestión Escolar	Gestión Escolar Regular	Mala Gestión Escolar	NS/NC
Públicas	Tasa media de deserción	5	3		1
	Alta tasa de deserción	8	3		1
Fe y Alegría	Baja tasa deserción	3		3	0
	Tasa media de deserción	7		1	1
	Alta tasa de deserción	3		0	0

Para Michelengela (1996) fracaso escolar depende de la gestión de la escuela y por lo tanto depende de ella misma el cambio, señala que el personal docente y directivo son los responsables directamente del rendimiento de los alumnos, indicando así algunos factores del fracaso estudiantil:

- Bajo compromiso y cumplimiento del director
- Poca autonomía y gestión del director
- Tiempo escaso dedicado al aprendizaje, insuficiente o inexistente material didáctico
- Bajas expectativas de los docentes y criterios de evaluación del rendimiento poco adecuadas.

Por lo tanto se puede decir que a pesar de que se le brinda la opción de asesoramiento psicológico y conversar con los alumnos, el personal directivo y docente no está comprometido del todo con los alumnos o, como señala Michelengela (1996) las expectativas de los docentes no son las adecuadas a la hora de tratar con los estudiantes. Por ello se observa que por más que las opciones estén en sus manos, los alumnos siguen retirándose de la institución, porque no encuentran en ella y en quienes laboran allí el apoyo y a motivación necesaria para continuar con su formación académica.

Otro aspecto importante que señala Herrera (2009) en cuanto al fracaso escolar y que es un factor común entre los desertores, es el hecho de haber repetido al menos una

vez. En el cuestionario aplicado, se tomó en cuenta a los alumnos repitientes y se preguntó qué medidas se toman con dichos alumnos, a este respecto se puede observar que las instituciones en general presentan una gestión escolar de regular a mala, es decir, se le brinda ayuda pedagógica especial o se envía a otra institución educativa. A este respecto de cambio de institución, los liceos de dependencia pública conversan con el involucrado y su representante, con el fin de recomendar un cambio de ambiente, lo cual serviría de ayuda para que el alumno se integre a otros espacios y se interrelaciones con compañeros y docentes nuevos para él a fin de que de esa forma mejorar su desempeño académico.

Tabla N° 12
¿Qué medidas se toman con los alumnos repitientes?

		Buena Gestión Escolar	Gestión Escolar Regular	Mala Gestión Escolar	NS/NC	Total
Públicas	Tasa media de deserción	1	3	4	1	9
	Alta tasa de deserción	0	8	3	1	12
						0
Fe y Alegría	Baja tasa deserción		3	3		6
	Tasa media de deserción		4	5		9
	Alta tasa de deserción		2	1		3
	Total	1	20	16	2	

En el análisis de la prueba de Chi cuadrado de Pearson se puede observar que no existen diferencias significativas por medio de las cuales se pueda decir que existe una relación entre las variables de deserción y gestión escolar para esta pregunta, ya que para las instituciones públicas esta significación fue de 0.38 y para la red educativa “Fe y Alegría” de 0.80. A pesar de ello es importante destacar que las medidas que se tomen con los alumnos repitientes son de suma relevancia, ya que la forma en que estos son tratados va a determinar si este permanece o no dentro de la institución.

Como fue señalado anteriormente por Michelengela (1996) depende de la gestión que se lleve a cabo dentro de la institución que se revierta la condición de fracaso escolar, por lo tanto el personal docente y directivo tiene en sus manos la posibilidad de hacer que el alumno se interese y se involucre con la institución, brindándole diversas opciones por medio de las cuales el estudiante busque mejorar su rendimiento académico. A este respecto se puede observar que en la pregunta referida a mejora el rendimiento de los

alumnos, ninguna de las instituciones educativas posee una mala gestión escolar, así que a los estudiantes les son ofrecidas actividades extracurriculares y se implementan estrategias didácticas con la finalidad de ayudarlo a mejorar su record académico. Ya que como señala Moreno y Moreno, 2005 en el fenómeno de la deserción escolar también influyen el bajo rendimiento, por eso es tan importante dar al alumno opciones para que este mejore.

Tabla N° 13
¿Cómo se busca mejorar el rendimiento de los alumnos?

		Buena Gestión Escolar	Gestión Escolar Regular	NS/NC	Total
Públicas	Tasa media de deserción	8	0	1	9
	Alta tasa de deserción	10	2	0	12
					0
Fe y Alegría	Baja tasa deserción	3	3		6
	Tasa media de deserción	5	4		9
	Alta tasa de deserción	3	0		3
	Total	29	9		

Como en el caso de la tabla anterior los niveles de significación para esta pregunta tampoco indican una relación directa entre la gestión y la deserción escolar. Sin embargo si se observa a fondo, la búsqueda del mejoramiento académico también incentiva al estudiante a permanecer en la institución, debido a que se le están ofreciendo distintas herramientas que son brindadas opcionalmente y también como de iniciativa de los docentes al aplicar estrategias didácticas que permitan una mayor comprensión de los contenidos de las materias. Se sabe que también queda de parte del alumno aprovechar o no dichas opciones, y eso es lo que puede verse reflejado en la tabla anterior, ya que se evidencia que la institución esta comprometida a que el alumno mejore y este no le interesa o no le llaman la atención este tipo de actividades. En el caso de las instituciones públicas se observa que estas opciones están a la mano del estudiante, pero la tasa de deserción es alta, es decir, el estudiante no esta aprovechando al máximo estas actividades o herramientas para mejorar. Entonces ya no queda de parte de la institución educativa ofrecer la ayuda, queda de parte del estudiante tomar la iniciativa dar un buen uso a las herramientas que la institución le brinda.

En síntesis, como ya fue señalado anteriormente los resultados obtenidos nos apuntaban a hacer una discusión acerca del tema de la gestión escolar, dado que, teóricamente una buena gestión escolar lleva a unos bajos niveles de deserción. Sin embargo esto resulto en algunos casos contradictorios, ante esto debemos recordar que el fenómeno de la deserción escolar es multicausal, es decir, se ve afectado por simultáneamente por una variedad de factores (económicos, sociales, familiares) que pueden estar ocultando o debilitando la relación directa que puede existir entre la deserción y la gestión escolar.

Finalmente después de haber realizado una aproximación teórica de gestión y deserción escolar con los datos obtenidos de los cuestionarios, se puede decir que, a pesar de no haber una significación relevante que indique una relación directa entre las variables, la gestión si tiene una relación con los niveles de deserción ya que, a pesar de ser débil, demuestra como en los casos de las instituciones con deficiencias generales a nivel de la gestión escolar se aprecian mayores índices de abandono o deserción, indicando así que de mejorar la gestión dentro de las escuelas estas estarían incentivando a los estudiantes a permanecer dentro de ellas y culminar exitosamente con los períodos académicos correspondientes.

CONCLUSIONES

A partir de los datos esbozados con anterioridad y las discusiones planteadas es posible culminar la presente investigación reseñando sus principales hallazgos, en términos generales se aprecia que la gestión escolar que se lleva a cabo dentro de las instituciones públicas es efectivamente deficiente si se le compara con la gestión escolar ejecutada dentro de las instituciones que forman parte de la red educativa “Fe y Alegría”. A pesar de que nuestros datos no logran ser estadísticamente concluyentes se aprecia una relación entre gestión escolar y niveles de deserción al encontrar que es en los liceos públicos encuestados es donde se aprecia un mayor nivel de deserción por parte de sus estudiantes. A este respecto es importante recordar que la presente investigación no busca establecer relaciones directas de causa y efecto ya que el fenómeno de la deserción es un fenómeno social que se ve afectado de modo simultaneo por diversos factores.

Es menester aclarar que, una de las razones por las cuales los resultados pueden parecer contradictorios con la teoría aquí reseñada, es decir, existen hallazgos que relacionan la buena gestión escolar con altos niveles de deserción y esto puede deberse a que en el caso de la definición que las diversas aproximaciones ofrecen sobre gestión escolar son resultado de la búsqueda de un ideal, de un “deber ser” no contrastado con la realidad de nuestras instituciones educativas, no son resultado de un trabajo de campo exhaustivo que de cuenta de la situación real que enfrenta nuestro sistema educativo por lo que es necesaria una investigación exhaustiva del sistema educativo que a partir de un diagnóstico pertinente proponga un modo de gestión que permita la mejora de las deficiencias que este sistema presenta.

Adicionalmente tenemos que, una importante limitante a la hora de llevar a cabo la presente investigación es el hecho que no existe información estandarizada u organizada que de cuenta de la eficiencia de nuestros liceos públicos, lo que imposibilita la realización de un diagnóstico profundo y real sobre el fracaso escolar (repetencia y abandono) en estas instituciones. A pesar de estas limitantes la presente investigación logra finalmente importantes hallazgos:

- Como ya se conocía a partir de los datos de Memoria y Cuenta ofrecidos por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, es en las escuelas de dependencia

pública donde se concentra en mayor número los desertores del sistema escolar y a partir de las propuestas teóricas reseñadas que tratan la gestión escolar son igualmente estas escuelas las que muestran mayores deficiencias a este respecto.

- A pesar de la excesiva centralización de la gestión escolar que llevan a cabo las escuelas de dependencia pública por parte del Ministerio del Poder Popular para la Educación, este ente no lleva el control requerido que le permita conocer la eficacia de estas escuelas en lo que respecta a las labores del personal docente en cuanto al desempeño de los alumnos que asisten a estas instituciones. Se observó con anterioridad como en el caso de las instituciones públicas el personal directivo y coordinador se ven limitados a la hora de contratar nuevo personal requerido, administrar los recursos económicos disponibles e incluso aplicar la disciplina dentro de las instituciones.
- Se observa como, según la perspectiva del personal docente que labora en la red educativa “Fe y Alegría” un factor de especial relevancia para su funcionamiento es el hecho de contar con un departamento de “pastoral” que reafirma los valores sociales, tanto al personal docente como a los alumnos bajo una perspectiva cristiana. Este no fue un factor inicialmente atendido en esta investigación pero una vez en el trabajo de campo fue un elemento constantemente señalado por los entrevistados que laboran en “Fe y Alegría” por ser un departamento de especial relevancia a la hora de organizar actividades que fomenten la difusión de los valores de la institución.
- Finalmente hallamos una débil relación débil entre gestión escolar y deserción de modo que a medida que la gestión escolar en general se vuelve deficiente los niveles de deserción incrementan, esto puede deberse a factores externos a la institución que actúan sobre la deserción y anulan el efecto que sobre esta puede ejercer la gestión escolar. Recordemos que la mayoría de los alumnos que asisten a las instituciones que aquí se tomaron como muestra pertenecen a sectores populares donde las necesidades son apremiantes como el caso de la vivienda y la alimentación, que deben ser solventados de modo inmediato mediante la búsqueda de empleos que le provean de los recursos económicos necesarios para hacer frente a sus problemas. Por lo tanto la institución no tiene suficiente capacidad para retener al alumno, ya que los problemas económicos, familiares y de vivienda que estos puedan tener y que son necesidades inmediatas no podrán a ser resueltos con conversaciones con el alumno o con citar al representante. No se quiere decir que

no sea de ayuda la institución pero en este caso el alumno necesita resolver algunas prioridades para él, que van más allá de los estudios. De esta forma la débil relación entre las variables de deserción y gestión escolar se debe a que como fue señalado anteriormente la deserción escolar es un fenómeno multicausal por lo tanto en él influyen diferentes factores familiares, económicos y sociales que llevan al alumno a abandonar los estudios y si a esto se le suma una gestión escolar deficiente que no fomente en el alumno valores y demuestre la importancia de la educación para el futuro esta decisión puede ser reforzada.

Para dar cierre a la presente investigación, parece menester un estudio a profundidad que permita un diagnóstico completo respecto a las diversas problemáticas que se presentan en el sistema escolar venezolano, especialmente en la etapa de educación media. Esta labor no debe ser vista como un simple trabajo exploratorio ya que, dada la deficiencia en lo que respecta a la información disponible se requiere de un seguimiento profundo de las distintas instituciones a fin de identificar y jerarquizar las problemáticas más relevantes y así proponer finalmente soluciones reales ya no basadas en un deber ser sino en nuestra realidad social para que efectivamente se puedan apreciar mejoras en la educación de nuestros jóvenes, para ello es necesario contar con instituciones educativas que efectivamente den respuestas a las demandas de los adolescentes y no sean espacios de riesgo para los mismos. Ante la problemática social por la que atraviesan los jóvenes venezolanos que habitan en sectores populares de Caracas la escuela debe ser un mecanismo que garantice el éxito a futuro de estos jóvenes, debe ser una institución que de respuesta a sus demandas y una vez conocida a mayor profundidad la problemática es necesario proponer, implementar y revisar mecanismos clásicos de la gestión escolar que incentiven al estudiante a permanecer en la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Agulla, J. (1976). “*Sociología de la Educación*”. Paidós- Buenos Aires.
- Althusser (s.f). *Los Aparatos Ideológicos del Estado*. Ediciones de la Universidad del Zulia.
- Babbie Earl (1999).”*Fundamentos de la investigación social*”. Internacional Tomson Editores. México.
- Borgatta E. y Montgomery R. (2000.). “*Encyclopedia of Sociology Second Edition*”. Volumen 5. Macmillan Reference USA.
- Bourdieu, P. (2001). “*Poder, derecho y clases sociales*”. Desclée de Brouwer, Bilbao.
- Bourdieu, P (1972). *La Reproducción*. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Editorial laia/Barcelona.
- Briones, G. (2003).*Métodos y Técnicas de Investigación Para las Ciencias Sociales*. Trillas.
- Bruni Celli, J. (2001). “*Los maestros en Venezuela: carreras e incentivos*”. Instituto de Estudios Superiores de Administración.
- Carriego, C. (2007). “*Gestión institucional*”. Colección “Formación de Directivos”.
- Carvajal, L. (2000). “*Para transformar la educación*”. Publicaciones UCAB. Caracas, Venezuela.
- Carvajal, L. (2009). “*¿Quién hizo qué en Venezuela?*”. Los libros de El Nacional.
- CEA, María de los Ángeles. (1996) “*Metodología cuantitativa*”. Madrid: Síntesis.
- Coffey, A. y Atkinson P. (2004). “*Encontrar el sentido a los datos cualitativos*”. *Estrategias complementarias de investigación*. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Davis, A; Thomas, M (1992). *“Escuelas Eficaces y Profesores Eficientes”*. Editorial La Muralla.

Dimaté, P; Rincón, C; De la Torre, O; Hernández, D; Alba, D; Triviño, A (2004). *“Deserción y retención escolar”*. Universidad distrital José De Caldas. Cooperativa Editorial Magisterio.

Duplá, F. (1999). *“La Educación en Venezuela”*. Curso de Formación Sociopolítica. Centro Gumilla.

Durkheim, É. (1989). *“Educación y sociología”*. Ediciones península. Barcelona.

Espíndola, E. y León, A. (2002). *“La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la agenda regional”*. Revista Iberoamericana de educación N° 30.

Fe y Alergia, *“Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social”*, <http://www.feyalegria.org/>. [Consulta: sábado, 21 de marzo del 2009].

Feito, R (S.f). *“Teorías Sociológicas de la Educación”*. Edición de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociológicas de la UCM

Fundación Escuela de Gerencia Social. Ministerio de Planificación y Desarrollo (2003). *“Equidad y educación en Venezuela: breve caracterización del sistema escolar venezolano”* BOLETIN SOCIAL N° 1. Noviembre-Diciembre 2003. Caracas, Venezuela

Given, L. (2008). *“The Sage Encyclopedia of Qualitative reserch methods”*. Sage

Goicovic, I. (2002). *“Educación, Deserción Escolar e Integración Laboral Juvenil”*. Última Década N°16, CIDPA Viña del Mar, PP. 11-53.

Goldthorpe, J. (2007). *“On sociology” Volume 2. Illustration and retrospect,”* Stanford, Stanford University Press.

González, L. (2000). *“Deserción Escolar y exclusión juvenil en Venezuela”*. San Sebastián.

González, L y Lacruz, T. (2008). *Temas de Formación Sociopolítica*. Política social en Venezuela # 35.

Gyssels, S. (S.f). *“La Formación de Directivos”*. Federación Internacional Fe y Alegría.

Herrera, M. (S.f). *“El Sistema Educativo Venezolano”*.

Herrera, M. (2009). *“El valor de la escuela y el fracaso escolar”*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2009) - Volumen 7, Número 4

Herrera, M. (2001). *“Los Proyectos Pedagógicos de Plantel”*. Universidad de los Andes. Pp .61-66.

Herrera, M. y Días, J. (1995). *“Gestión y Uso de Recursos de la Red Escolar Fe y Alegría”*. UNESCO/OREALC. Santiago, Chile.

Herrera, M. y López, M. (1996). *“La eficacia escolar”*. Centro Interamericano de Estudios e Investigación para el Planeamiento de la Educación (CINTERPLAN).

Ibarra C., Cerón M., Solé M., Gómez N. (2005). *“La Educación Bolivariana”*. Colección Temas de Hoy. Ministerio de Comunicación e Información. Caracas, Venezuela.

Kerlinger, F. Y Lee, (2002). *“Investigación del comportamiento”*. (2ª.ed.) México: McGraw-Hill.

Ley Orgánica de Educación. N° 2635, de fecha de julio de 1980

Ley Orgánica de Educación. N° 2635, de fecha de agosto de 2009

Marchesi, A. (2000). *“Un sistema de indicadores de desigualdad educativa”*. Revista Iberoamericana de educación N° 23.

Michelengela, M. (1996). *“Las Causas del Fracaso Escolar en Venezuela”*. Revista SIC, número 583, pp. 124-126.

Ministerio de comunicación e información (2005). *“La educación Bolivariana”*. Colección Temas de Hoy. Caracas, Venezuela

Ministerio de Educación y Deporte (2004). *“Educación Bolivariana. “Políticas, Programas y Acciones. Cumpliendo con las metas del milenio””*. Caracas Venezuela.

Moreno, D.; Moreno A. (2005). *“Deserción Escolar”*. Educación y Futuro Digital. ISSN 1695.4297

Mundo, M. (2003). *“Discontinuidad de la institución escolar y exclusión temprana: temas para una agenda de inclusión”*. CDC, ene. 2003, Vol.20, no.52, p.109-150. ISSN 1012-2508.

Muñoz, I.; Morales, E. y Díaz, I. (2007). *“El replanteamiento de las políticas educativas en Venezuela”*. Gaceta Laboral, dic. 2007, Vol.13, no.3, p.381-397. ISSN 1315-8597

Murillo, J. (2003). *“Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar”*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1, núm. 1.

Narváez, E. (2002). *“El Fracaso Escolar. Definición y Modo de Producción”*. Ediciones de la Secretaría de la Universidad Central de Venezuela.

Poggi, M. (2001). *“La formación de directivos de instituciones educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias”*. IPEE/UNESCO Sede Regional Buenos Aires.

Quivi, C. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. Noriega Editores. México.

Publicaciones UCAB (S.f). *“Áreas temáticas de conocimiento de directores y subdirectores”*. Sitra Enseñanza, delegación Chacao

Ramírez, T (2005). *“Ser Maestro en Venezuela”*. Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela

República Bolivariana de Venezuela (2004). Memoria y Cuenta, Ministerio de Educación y Deporte V-CXXIX- N° CXXV. Caracas 2005

República Bolivariana de Venezuela (2004). Memoria y Cuenta, Ministerio de Educación y Deporte V-CXXIX- N° CXXV. Caracas 2008

República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Educación y Deporte. “*Liceo Bolivariano. Adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano*”. Caracas 2004.

Reimers, F. (2000). “*Educación, Desigualdad y Opciones de Política en América Latina en el Siglo XIX*”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XXX, número 002, pp. 11-42.

Rivas, J. (2008). “*Reforma del Estado Venezolano y educación*”. XIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Buenos Aires, Argentina.

Rodríguez, I. (S.f). “*Identidad de Fe Alegría. Edita Fe y Alegría (Movimiento de Educación Popular)*”. Centro de formación “Padre Joaquín”.

Rodríguez, N (2000). “*Gestión Escolar y Calidad de la Enseñanza*”. Investigación Arbitrada.

Rodríguez, N. (1998). “*Historia de la educación venezolana: seis ensayos*”. Universidad Central de Venezuela, Rectorado, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado. Caracas.

Rojas, Fernández y Pérez (1998). “*Investigación mediante entrevistas*”. Síntesis Psicológica. Madrid España.

Sáez, J (1999). “*De la chispa al incendio. La historia y las historias de Fe y Alegría*”. Editorial Federación Internacional de Fe y Alegría.

Sampieri, R.; Fernández, C. (1991). *“Metodología de la Investigación”*. México XXIV.

Siegel, S (1988). *Diseño experimental no paramétrico: aplicado a las ciencias de la conducta*. Editorial Ricardo Vinós Cruz López, México.

“Políticas, Programas y Estrategias de la Educación Venezolana” (2004). Informe Nacional De la Republica Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Educación y Deportes.

Tamayo, M.; Tamayo (1997). *El Proceso De La Investigación Científica. Incluye Evaluación y Administración de Proyectos de Investigación*. Editorial Limusa. Noriega Editores. Cuarta edición.

Uzcátegui, R. (2006) *“La Educación Básica en Venezuela. Reforma, proceso e innovación a partir de 1986”*. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela. Elaborado: marzo de 2006. Disponible en red desde: julio de 2008

Valera, J. (S.f). *“Sociología de la Educación. Algunos modelos críticos”*. Universidad Complutense de Madrid .
http://www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/E/educacion_sociologia.htm

Valles M. (1997). *“Técnicas cualitativas de investigación social”*. Madrid: Síntesis.

P11.- ¿Quién o quienes son los encargados de hacer el seguimiento a los programas emprendidos?

- | |
|------------------------------|
| a. Equipo directivo |
| b. Coordinadores |
| c. Docentes |
| d. Todas las anteriores |
| e. Ninguna de las anteriores |

P12.- ¿Se evalúan los programas emprendidos en la institución?

- | |
|----------------------------------|
| a. Si (Continúa en la siguiente) |
| b. No (pasa a P15) |

P13.- ¿En que forma son evaluados los programas emprendidos en la institución?

- | |
|---|
| a. Se discute en reuniones de personal docente y equipo directivo |
| b. Reuniones de docentes y coordinadores |
| c. Tarea privada del docente |
| d. Autoridades fuera de la institución |
| e. Ninguna de las anteriores |

P14.- ¿Cada cuanto tiempo se evalúan los logros alcanzados?

- | |
|---------------|
| a. Trimestral |
| b. Semestral |
| c. Anual |

P15.- ¿Cómo se realiza un seguimiento al desempeño del docente?

- | |
|---|
| a. Asistencias |
| b. Reportes |
| c. Cumplimiento del contenido de la materia |
| d. Cumplimiento de la carga horaria |
| e. Todas las anteriores |

P16.- ¿Se toman en cuenta las necesidades del personal docente?

- | |
|----------------------------------|
| a. Si (Continúa en la siguiente) |
| b. No (pasa a P18) |

P17.- ¿Qué necesidades del personal se toman en cuenta?

- | |
|------------------------------|
| a. Debilidades pedagógicas |
| b. Deficiencias materiales |
| c. Horarios |
| d. Todas las anteriores |
| e. Ninguna de las anteriores |

P18.- ¿Cómo es el proceso de selección del personal para las actividades propuestas en general?

- | |
|---|
| a. Presentada por el equipo directivo |
| b. Por postulaciones y se decide en asamblea |
| c. El equipo directivo decide en función de las capacidades |
| d. Existe una negociación entre las partes |
| e. Ninguna de las anteriores |

P19.- En el programa institucional se contempla la inducción:

- | |
|-------------------------|
| a. A todos los docentes |
| b. Solo a los nuevos |
| c. A ninguno de ellos |

P20.- ¿Cómo el docente lleva a cabo su labor dentro del aula?

- | |
|---|
| a. Sigue las directrices de la institución |
| b. En función de las particularidades del grupo |
| c. En función del contenido pedagógico que debe enseñar |
| d. A partir de sus propios métodos y experiencias |

P21.- ¿Hasta donde llega el cumplimiento de las decisiones tomadas por los directivos?

- | |
|----------------------------------|
| a. Son cumplidas en su totalidad |
| b. Se cumplen a medias |
| c. No se cumplen |

P22.- ¿Quiénes influyen en las decisiones institucionales tomadas además del director?

- | |
|-------------------------|
| a. Los docentes |
| b. Los coordinadores |
| c. Los alumnos |
| d. La junta de padres |
| e. La comunidad |
| f. Todas las anteriores |

P23.- ¿Se toman en cuenta las necesidades de los alumnos en función de su rendimiento?

- | |
|-------|
| a. Si |
| b. No |

P24.- ¿Cómo se realiza un seguimiento al desempeño de los alumnos?

- | |
|---------------------------------|
| a. Rendimiento |
| b. Repitencia |
| c. Inasistencias |
| d. No terminan la carga horaria |
| e. Mala conducta |
| f. Todas las anteriores |

P25.- ¿Cómo se busca mejorar el rendimiento de los alumnos?

- | |
|--|
| a. Actividades extracurriculares |
| b. Se implementan estrategias didácticas |
| c. Clases particulares |
| d. Citación a los representantes |
| e. Ninguna de las anteriores. |

P26._ ¿Cuáles actividades son brindadas a los alumnos además de la pedagógica?

- | |
|-------------------------------|
| a. Actividades deportivas |
| b. Actividades culturales |
| c. Actividades Musicales |
| d. Actividades religiosas |
| e. Ninguna de las anteriores. |

P27.- ¿Qué medidas se toman con un alumno con reiteradas inasistencias?

- | |
|------------------------------------|
| a. Citación a los representantes |
| b. Se conversa con el alumno |
| c. Asesoramiento psicológico |
| d. Pierde el año por inasistencias |
| e. Ninguna de las anteriores. |

P28.- ¿Qué medidas se toman en caso de peleas entre los alumnos?

- | |
|--|
| a. Citación a los representantes |
| b. Suspensión del alumno |
| c. Expulsión del alumno |
| d. Conversaciones entre los involucrados y el personal encargado |
| e. Ayuda psicológica |
| f. Ninguna de las anteriores. |

P29._ ¿Qué medidas se toman con los alumnos repitientes?

- | |
|---|
| a. Ayuda psicológica |
| b. Se le envía a otra institución |
| c. Se le ofrece ayuda pedagógica espe |
| d. Se le trata como a cualquier otro alumno |

P30._ ¿Por qué cree que el alumno deserta?

- | |
|-------------------------|
| a. Por falta de interés |
| b. Problemas familiares |
| c. Problemas economicos |
| d. Repitencia |
| e. Bajas notas |
| f. Todas las anteriores |

P31.- ¿Qué cree que se puede hacer para que los alumnos no deserten?

- | |
|--|
| a: Vincularlos con los valores de la escuela |
| b. Mayor apoyo institucional |
| c. Actividades extracurriculares |
| d. Mayor control por parte de la institución |
| e. Talleres que orienten a lo representantes |
| f. Todas las anteriores. |