



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)**

Título: La educación básica “de calidad” según dos grupos de madres con diferentes condiciones de vida en una zona popular

Realizado por:

María Maryelis Da Silva Escalada

Profesor guía:

Alberto Gruson

#### RESULTADO 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 \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

*Dedicado a quienes están comprometidos con la labor de educar a nuestros niños, niñas y adolescentes; sobre todo a aquellos que deben enfrentar situaciones adversas para lograrlo.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a quienes colaboraron con la realización de esta investigación.

A todo el maravilloso equipo de Proyección a la Comunidad- UCAB, quienes con su ayuda y apoyo hicieron de la fase de campo un momento de aprendizaje personal. Gracias por hacerme partícipe de su trabajo en la comunidad de La Vega y por hacerme la vida más fácil durante mis días como investigadora.

A los coordinadores de la Fundación Andrés Bello y de la Oficina Central de Admisiones y Control de Estudios de la Universidad Católica Andrés Bello, muchas gracias por dedicar horas de su valioso tiempo en ayudarme a encontrar los casos; se que no fue fácil y por eso se los agradezco infinitamente.

A los directivos y coordinadores del la Fundación Carlos Delfino, U.E. Fe y Alegría “Alianza”, la U.E.N. El Araguañey, la U.E Fe y Alegría “Luis María Olaso” y de la Escuela Canaima, quienes mostraron interés en conocerme a mí y conocer mi investigación. Muchas gracias por su paciencia y su colaboración. De ustedes me llevo muchos recuerdos y valiosas experiencias. Sin ustedes esos niños, niñas y adolescentes no tendrían esas ganas de estudiar que pude percibir cuando visitaba los planteles. Me mostraron con orgullo su labor, y por eso los respeto y los admiro.

A las madres entrevistadas, quienes sin conocerme accedieron a relatarme su día a día, compartieron conmigo sus experiencias de vida. Gracias a ustedes esta investigación es un hecho.

Y finalmente agradezco a mi grandioso tutor. Usted ya forma parte de mi formación profesional. Gracias por su paciencia y sus palabras que, sin saberlo, me animaban a continuar con este trabajo. Me siento orgullosa de decir que usted fue mi tutor.

A todos ustedes ¡Muchas gracias!

## ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE CUADROS .....	viii
RESUMEN .....	ix
INTRODUCCIÓN .....	10
<b>CAPÍTULO I</b>	
LA EDUCACIÓN EN ZONAS POPULARES DE VENEZUELA: EL CONTEXTO DEL PROBLEMA .....	14
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	
¿QUÉ ES UNA EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD? .....	17
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	20
<b>CAPÍTULO III</b>	
MARCO TEÓRICO.....	21
1.    CONSTRUCCIONISMO SOCIAL .....	21
1.1    ACCIÓN SOCIAL .....	26
1.2    COMUNICACIÓN Y LENGUAJE .....	27
2.    INTERACCIONISMO SIMBÓLICO.....	28

## **CAPÍTULO IV**

<b>MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>31</b>
<b>1. EL ENFOQUE.....</b>	<b>31</b>
<b>2. EL MÉTODO .....</b>	<b>32</b>
<b>3. LA TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....</b>	<b>33</b>
<b>4. EL CAMPO DE ESTUDIO, LA POBLACIÓN Y LA MUESTRA.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 LA VEGA .....</b>	<b>33</b>
<b>4.2 LOS PLANTELES .....</b>	<b>34</b>
<b>4.3 LAS MADRES.....</b>	<b>39</b>
4.3.1 Grupo de vida moderada y grupo de vida precaria.....	39
4.3.2 Tipo de familia, sexo y nivel educativo de los estudiantes .....	42
4.3.3 ¿Cómo se identificaron a las madres? .....	47
<b>5. LA ENTREVISTA .....</b>	<b>48</b>

## **CAPÍTULO V**

<b>CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD.....</b>	<b>52</b>
<b>1. EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD CENTRADA EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: PERSPECTIVA DE FUTURO LEJANO.....</b>	<b>52</b>
El plantel como espacio para el resguardo de los estudiantes .....	53
La mala formación moral en el hogar de los “otros” estudiantes como amenaza para el éxito académico .....	56
El plantel como espacio para el aprendizaje y el refuerzo de normas de conducta y valores.....	58
Régimen estricto de normas que estimulan la formación del carácter y de hábitos de estudio de los estudiantes.....	59
El docente como medio para la adquisición de destrezas y habilidades escolares del estudiante .....	61

Condiciones físicas del plantel que motivan la enseñanza y el aprendizaje.....	62
Del Colegio a la Universidad.....	63
Oportunidad de estudiar para los más pobres .....	65
<b>2. EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD CENTRADA EN LA EVITACIÓN DE SITUACIONES AMENAZANTES COTIDIANAS: PERSPECTIVA DE FUTURO INMEDIATO.....</b>	<b>66</b>
El docente como amigo y segundo padre del estudiante .....	67
El plantel como espacio para el aprendizaje de valores, normas de conducta y buenos modales .....	69
Espacios para el aprendizaje de antivalores: las consecuencias de la gerencia deficiente en el plantel.....	71
Deserción por miedo a ser víctima de la violencia escolar: otra consecuencia de la gerencia deficiente en el plantel .....	76
Alimentación, uniformes y textos escolares para estudiar .....	77

## **CAPÍTULO VI**

### **LOS DETERMINANTES EN EL PROCESO DE CONTRUCCIÓN SOCIAL DE EDUCACIÓN BÁSICA “DE CALIDAD” DE AMBOS GRUPOS DE MADRES ..... 79**

<b>1. LA CERTEZA VS. LAS DIFICULTADES DE SER PROFESIONAL: SOBRE LA SUPERACIÓN.....</b>	<b>80</b>
<b>1.1 EL INDIVIDUO SUPERADO: LOS REFERENTES BIOGRÁFICOS.....</b>	<b>80</b>
<b>1.2 SIGNIFICACIONES DE “SUPERACIÓN” TRAS EL LOGRO EDUCATIVO.....</b>	<b>83</b>
<b>1.3 EDUCACIÓN BÁSICA “DE CALIDAD” Y “SUPERACIÓN”.....</b>	<b>85</b>
<b>2. VISIÓN DE FUTURO LEJANO VS. VISIÓN DE FUTURO INMEDIATO: LAS PREOCUPACIONES DERIVADAS DEL CONTEXTO SOCIAL .....</b>	<b>86</b>
<b>2.1 SELECCIONANDO UN PLANTEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....</b>	<b>86</b>
<b>2.2 SELECCIONANDO UN PLANTEL DE EDUCACIÓN MEDIA.....</b>	<b>88</b>

2.3	¿PARA QUÉ UN RÉGIMEN NORMATIVO ESCOLAR ESTRICTO? .....	91
2.4	¿PARA QUÉ EDUCAR EN VALORES EN EL PLANTEL? .....	93
2.5	PREPARÁNDOSE PARA LA UNIVERSIDAD .....	96
3.	LOS CONOCIMIENTOS SOBRE EDUCACIÓN FORMAL Y SOBRE EDUCACIÓN FORMAL DE “CALIDAD” .....	98
CONCLUSIONES GENERALES .....		103
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....		109
ANEXOS .....		114

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro 1. Casos resultantes de la combinación de las variables .....</b>	<b>47</b>
<b>Cuadro 2. Casos en estudio.....</b>	<b>48</b>

## RESUMEN

Con enfoque teórico fenomenológico esta investigación pretende dar a conocer las significaciones formadas alrededor de lo que debe ser una educación básica “de calidad” según la perspectiva de dos grupos de madres de familias con diferentes condiciones socio-materiales de vida que habitan en la comunidad La Vega (Municipio Libertador- Distrito Capital). Este objetivo se alcanza mediante la descripción y análisis del discurso social obtenido de la aplicación de entrevistas a 16 madres de familias seleccionadas según las siguientes variables: tipo de familia, ciclo de vida doméstico, características materiales de la vivienda, nivel educativo de los miembros del hogar, ingreso económico mensual, grado o año que cursa alguno de los hijos o hijas de estas madres y el sexo de los mismos.

Se logró construir trece categorías, ocho que caracterizan el discurso social de las madres del grupo de vida moderada, y cinco que caracterizan el discurso del grupo de madres de vida precaria sobre educación básica “de calidad”. De acuerdo al contenido de estas categorías se pudo apreciar que la perspectiva de futuro que estas madres tienen sobre sus hijos e hijas pareciera ser lo que las distingue, y esto está determinado, principalmente, por las condiciones materiales de vida, ingreso económico y nivel educativo de las madres.

*Palabras claves:* construcción social; educación “de calidad”; estudio de casos.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, existen diversas investigaciones que afirman que la educación a la que tienen acceso los niños, niñas y jóvenes de zonas populares es, generalmente, de baja calidad, bien por las deficiencias en la gerencia educativa o bien porque no se enseñan las normas y los valores necesarios para vivir en sociedad. Pero sería interesante conocer esta realidad desde la mirada del individuo común, comprenderla tal como la experimentan las madres de los estudiantes, quienes son las que conocen de cerca las consecuencias de que sus hijos e hijas reciban educación de “alta” o “baja” calidad. Son las madres quienes viven y conocen la dinámica de vida popular y son, además, las que se encargan, comúnmente, de encontrar una institución educativa para sus hijos e hijas, por lo que también tienen criterios de educación “de calidad”.

Dicho esto, la siguiente investigación será un estudio descriptivo y comparativo de las significaciones formadas alrededor de lo que debe ser una educación básica “de calidad” según la perspectiva de 16 madres que viven en la comunidad de La Vega (Municipio Libertador- Distrito Capital),

Queda claro entonces que esta investigación tiene un enfoque fenomenológico y sigue los planteamientos teóricos del Interaccionismo simbólico de Herbert Blumer, enfatizando sus razonamientos sobre la acción del actor; el construccionismo de Peter Berger, Thomas Luckmann y Alfred Schütz, resaltando el proceso dialéctico de conformación del mundo social propuesto por los dos primeros autores, la acción social, según Schütz, y el lenguaje y comunicación como manera de objetivar la realidad.

Fue a través de la realización de una entrevista como se logró obtener de las madres un discurso sobre la cuestión planteada.

Estas madres tienen características similares en cuanto a la organización familiar, comparten los mismos espacios -calles y avenidas, conocen los peligros de la comunidad y sus riesgos, interactúan quizás mientras utilizan el transporte público-, pero sobre todo comparten la experiencia de tener, al menos, un hijo o hija dentro del sistema educativo. De estas experiencias individuales y compartidas se derivan los conocimientos que tienen sobre la calidad educativa de algunos planteles. No obstante, estas madres también tienen características muy específicas que las distinguen y que determinan sus significaciones de educación básica “de calidad”.

La muestra de 16 madres fue dividida en dos grupos, de acuerdo a sus condiciones socio-materiales de vida que hace referencia a las características materiales de sus viviendas y a la composición de sus hogares –siendo las variables más relevantes el nivel educativo de los miembros del hogar y el ingreso mensual-.

Para la creación de los dos grupos esta investigación se apoya sobre el trabajo de Ponce (2005) titulado “Condiciones diferenciales de vida en la ciudad de Caracas” en donde logró tipificar la población caraqueña en nueve grupos de acuerdo a sus condiciones socio-materiales de vida.

El primer grupo de madres es el que vive en condiciones moderadas, es decir, en apartamentos con acceso a los servicios básicos y con equipamiento básico, con un ingreso mensual que está por encima del salario mínimo; los adultos en el hogar son, en su mayoría, bachilleres.

El segundo grupo de madres es el que vive en condiciones precarias, es decir, sus viviendas presentan características mixtas entre casa y rancho, con techo de zinc, piso de cemento y paredes de ladrillo frisado o sin frisar, o bien paredes de zinc o tabla. Además, no tienen acceso a todos servicios básicos y el equipamiento de sus viviendas es deficitario. El ingreso mensual en estos hogares es igual o menor al salario mínimo; algunos trabajan por cuenta propia, pero los ingresos mensuales siguen siendo bajos. La mayoría de los padres tienen un nivel educativo bajo (primaria) y algunos tienen hijos que han desertado del sistema escolar.

Se verá, que tales condiciones de vida, especialmente el nivel educativo de las madres, determinan el contenido del discurso de cada una de ellas. Las similitudes entre las significaciones de educación “de calidad” entre las madres de un mismo grupo permitió

agrupar tales significaciones en dos grandes discursos específicos si bien tienen determinadas características en común.

El concepto de educación de calidad está construido alrededor de varios temas que fueron seleccionados previamente por la investigadora y otros que fueron agregados por las mismas informantes de acuerdo a la conversación mantenida durante la entrevista. Se destacan: enseñanzas que deben impartirse en el plantel (entre las que deben resaltarse las asociadas a la formación moral de los estudiantes); régimen institucional y gerencia educativa; infraestructura y equipamiento del plantel; funciones del personal docente; importancia de las actividades extracurriculares en el plantel o fuera de este; y el rol que juegan los padres en la formación de sus hijos e hijas (entorno familiar).

De tales temas, y con una metodología cualitativa, se logró extraer 8 categorías que describen las significaciones de una educación básica “de calidad” en el discurso de las madres del grupo de vida moderada, y 5 categorías que describen la misma cuestión en el discurso de las madres de vida precaria.

Esto permitió observar con mayor facilidad aquellos elementos que, en definitiva, configuran estos discursos. Se verá, entre otras cosas, que para las madres que viven en condiciones moderadas la función educadora del docente se centra en propiciar un ambiente para la enseñanza y el aprendizaje del material académico, mientras que para las madres de vida precaria la función de los docentes va más allá, pues de ellos también esperan que participen en la crianza de los hijos e hijas, que los motiven a avanzar en sus estudios, creando así lazos afectivos entre el docente, el estudiante y la madre.

Quedará en evidencia que lo que distingue a estas madres es, principalmente, la perspectiva de futuro que tienen sobre sus hijos e hijas y, en segundo lugar, los conocimientos que ya tenían sobre planteles de “baja” y “alta calidad” obtenidos de experiencias propias o cercanas. Las madres de vida moderada -quienes son, en su mayoría, bachilleres- utilizaron sus conocimientos sobre educación “de calidad” para seleccionar un plantel que les asegurara a sus hijos e hijas la culminación exitosa de todos los niveles educativos. Por el contrario, el grupo de madres en condiciones de vida precarias –quienes tienen, en su mayoría, un bajo nivel educativo- no tenían criterios de educación “de calidad” para el momento de la selección de un plantel de educación primaria y media para sus hijos e hijas mayores; la educación formal que actualmente reciben sus otros hijos responde a

circunstancias fortuitas que no se relacionan con un proyecto específico de futuro lejano, como si ocurre con el otro grupo de madres.

## **CAPÍTULO I**

### **LA EDUCACIÓN EN ZONAS POPULARES DE VENEZUELA: EL CONTEXTO DEL PROBLEMA**

Dentro del marco del proceso democratizador y de modernización socioeconómica que se inició en Venezuela a partir de 1958 –luego del fin de la dictadura de Marcos Pérez Jiménez- los gobiernos que sucedieron a esa fecha centraron sus esfuerzos en ampliar y fortalecer el sistema educativo a nivel nacional, y es que, (Romero, 2006) la consolidación del proyecto democrático sólo sería posible si se unificaba a la sociedad venezolana bajo valores modernos y, sobre todo, si se formaban los recursos humanos que, a futuro, estarían a cargo de los frutos que se derivarían de este proyecto; la educación se convertiría así en una herramienta fundamental. De esta manera, se hicieron inversiones para la construcción de nuevas escuelas y para el acondicionamiento de las ya existentes. Como lo expresa Romero (2006) en cada caserío fue creada, al menos, una escuela, y en las ciudades se llegaron a levantar hasta 10 colegios en donde apenas había uno. Además de ello, también pusieron especial énfasis en la capacitación profesional de profesores para la educación media, lo que impulsó a estos gobiernos a crear nuevas universidades dedicadas a tal labor y otras dedicadas a preparar profesionales en otras áreas.

Sin embargo, la recesión económica que acaeció años después, y que tuvo su máxima expresión con el *Caracazo* en 1989, el aumento del desempleo, la inflación y el abandono de los nuevos gobiernos en la creación e implementación de políticas que permitieran mejorar y reforzar aún más el sistema escolar cambiaron este panorama. En la última década, el sistema educativo venezolano comenzó a debilitarse y la calidad de los

estudios a la que niños, niñas y adolescentes tienen acceso (principalmente en zonas populares) desmejoró. Los resultados de un estudio realizado por Mónica Venegas (1996) -cuyo objetivo era *Conocer el significado que tiene la educación escolar para las familias pobres habitantes de un barrio de Petare, cuyos hijos asistan o hayan asistido a una escuela de la misma zona*<sup>1</sup>- reflejan esta afirmación: muchos padres califican de ineficientes las escuelas a las que sus hijos asisten y ponen en duda la calidad de los profesores y su pedagogía. Ante tal situación, muchos recordaban lo que ellos consideraban era una buena escuela: “Para una madre, los recuerdos de la escuela de su época están ligados a las buenas condiciones materiales de la misma y a la organización escolar que garantizaba el aprendizaje no sólo de aspectos académicos sino de hábitos y normas sociales” (Venegas, 1996, pág. 55). Según los resultados de la investigación, la escuela – aquella cuya infraestructura imposibilita y menoscaba la correcta impartición de la enseñanza y, sobre todo, aquella cuyos profesores no están realmente capacitados para la docencia- se convierte en un obstáculo para la adquisición de las cualificaciones necesarias para cursar estudios superiores –que son, como dice España (2009), los estudios que retornan en forma de más remuneraciones- convirtiéndose en un grave problema de desigualdad de oportunidades; esto, considerando que hoy día la demanda y competencia por ingresar a alguna de las universidades es mayor.

Este problema persiste aún, para José Francisco Juárez (2009), quien resalta la importancia de la formación humana en los planteles (basada en la aprehensión de valores y que debe ser complementaria con la formación cognoscitiva), resaltó que se conocen escuelas y colegios que se han convertido en espacios para el aprendizaje de antivalores: “Existen centros educativos donde se promueve la competencia desleal entre los estudiantes o donde no se valora el esfuerzo personal; otros le restan importancia a las conductas agresivas de docentes hacia estudiantes y viceversa” (Juárez, F. 2009, p. 13). Tales instituciones no ofrecen educación de calidad en tanto no promueven valores para la convivencia ciudadana y el desarrollo de competencias ajustadas a las necesidades y

---

<sup>1</sup> Investigación sobre la percepción de miembros de diferentes tipos de familia respecto a la institución escolar; entre las 35 entrevistas que realizó, consideró la percepción de padres, madres, abuelas, alumnos y ex alumnos.

nuevas exigencias de la sociedad moderna. Ocurre, en palabras del autor, una acción educativa perversa.

Esto se complementa con lo afirmado por Luis Ugalde: “lo que se desprende de la mayoría de los diagnósticos es que existe una baja calidad en nuestro sistema educativo, en el sentido de que no aporta los aprendizajes socialmente requeridos y solicitados por nuestra sociedad” (Ugalde, 2012, p.28).

Siguiendo esta misma línea, un estudio realizado en el año 2009 por el Centro Gumilla en distintos liceos de Catia y Petare resultó en que el 73% de los estudiantes y el 68% del personal directivo y docente que habían sido encuestados afirmaron haber presenciado hechos de violencia dentro del plantel, siendo estos, agresiones verbales y físicas, abuso de poder y abuso sexual. Además, se habla de venta de drogas y presencia de armas de fuego en aquellos centros educativos para obtener respeto entre los estudiantes o bien para protegerse. En tales circunstancias, para Gloria Perdomo (2011), las probabilidades de rendimiento deficiente de los alumnos y de deserción escolar aumentan: “Un alumno temeroso de lo que le pueda pasar al salir del aula, sencillamente no va a ser capaz de concentrarse en las explicaciones o actividades académicas” (Perdomo, 2011, p. 29). Este es un problema que se asocia a la incompetencia en la gerencia de los planteles y al traslado de la violencia general (y relaciones de poder) a las aulas de clases, convirtiéndose en espacios para la reproducción de la violencia; esto atenta contra la finalidad de la educación.

Para Duplá (2010), la evidencia de una desmejora en la calidad de estudios a los que tienen acceso niños, niñas y adolescentes populares –liceos oficiales en su mayoría- es la disminución en el porcentaje de nuevos ingresos a este tipo de planteles y “en los casos en que esto es posible, el pase a la educación privada” (Duplá, 2010, p.52).

Pareciera ser que la educación de calidad empezó a ser un privilegio del cual sólo pueden gozar unos pocos, principalmente aquellos de la clase media consolidada en las décadas pasadas.

## **CAPÍTULO II**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **¿QUÉ ES UNA EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD?**

El sistema educativo de Venezuela comprende dos subsistemas, el de educación básica y el de educación universitaria, pero para fines de esta investigación sólo interesará resaltar la composición del primer subsistema: este está integrado por los niveles de educación inicial (etapas maternal y preescolar), primaria (de 1er a 6to grado) y educación media general (de 1er a 5to año) y media técnica (de 1er a 6to año). Se entiende, que los padres de niños, niñas y adolescentes que acuden a las aulas esperan que ellos se mantengan dentro del sistema educativo y logren culminar cada uno de sus niveles. Pero como ya se sabe, en la actualidad, no todos (especialmente quienes viven en zonas populares) tienen acceso a planteles con calidad en educación -siendo estos los que promueven valores ciudadanos y el éxito escolar de sus estudiantes-.

En realidad, muchas han sido las propuestas sobre las cualificaciones que ha de tener la educación básica para que sea de calidad<sup>2</sup> pero sería además interesante tratar este

---

<sup>2</sup> Entre las cuales también se puede mencionar el estudio realizado por Carlos Muñoz Izquierdo en el cual expone, entre otras cosas, las dimensiones del concepto *educación de calidad*. Para el autor, la educación de calidad debe ser entendida según cinco dimensiones: 1. Dimensión filosófica –que hace hincapié en la correspondencia entre los valores inculcados por la educación y los valores de la sociedad a los que van dirigidos- 2. Dimensión pedagógica –hace referencia al cumplimiento de los currículos académicos para cada nivel educativo- 3. Dimensión cultural –“...cuando sus contenidos y métodos parten de las condiciones, posibilidades y aspiraciones de cada uno de los conglomerados sociales hacia los cuales está dirigida” (Muñoz, 2009, p.29) – 4. Dimensión social –Hace alusión a la igualdad de oportunidades de cursar estudios de calidad entre diferentes sectores de la sociedad- 5. Dimensión económica – se refiere a los beneficios derivados de la misma-.

asunto desde la mirada del individuo común, especialmente de quienes cumplen con el deber de garantizarles a niños, niñas y adolescentes el acceso a la educación formal -los padres-, pues son estos quienes finalmente conocen y experimentan las consecuencias de recibir educación de “alta” o “baja calidad”. Por eso esta investigación pretende profundizar en la realidad construida por madres que vivan en una zona popular<sup>3</sup> cuyos hijos e hijas cursen o hayan cursado los niveles de educación primaria y media. En este sentido, adoptando una postura fenomenológica -la cual considera que el mundo social es producto de una construcción realizada por los mismos individuos y que, por ende, solo puede ser comprendido si se analiza desde su perspectiva- se pregunta: **¿Cuáles son las significaciones de educación básica “de calidad” atribuidas por las madres de los estudiantes?**

Se espera encontrar contenidos que indiquen las cualificaciones, destrezas, habilidades, valores, normas, entre otros aspectos, que sus hijos e hijas deben aprender en el plantel en los niveles de educación primaria y media.

Dadas las facilidades para contactar a los sujetos de estudio y considerando que “el investigador puede definir un campo según sus intereses teóricos y sentido común...” (Guber, 2001, p.19) se ha seleccionado la Comunidad de La Vega-Municipio Libertador como la zona popular en donde se llevaría cabo la investigación.

Esta investigación no se limita a identificar y describir las significaciones de educación básica “de calidad” –con ello se perderían los aportes que generaría la comprensión de la realidad construida por estas madres-. Es por ello que, aprovechando la heterogeneidad de los grupos sociales presentes en esta comunidad, se seleccionaron dos grupos de madres con características similares en cuanto a la organización del núcleo familiar pero con distintas condiciones de vida (que serán descritas en un próximo capítulo) con la finalidad de hallar diferencias en el concepto de educación “de calidad” construido por ellas.

Y es que, de acuerdo a la propuesta teórica sobre el construccionismo social, se sabe que estos contenidos han de variar de acuerdo al grupo social de pertenencia: a las experiencias vividas por ellos mismos de manera individual o colectiva, o aquellas vividas

---

<sup>3</sup> Pues se sabe que son las madres, principalmente, quienes asumen las responsabilidades vinculadas a la educación de los hijos e hijas en el hogar.

por generaciones pasadas y que les han sido transmitidas hasta el presente a través del relato, -“internalizadas” (según la terminología de Berger y Luckmann) en la memoria colectiva del grupo- a situaciones “extrañas” que agregan información o modifican los significados del objeto, a las normas y pensamientos que poseen, a la biografía compartida; contenidos que han de responder a las interpretaciones que realicen de su propia situación social, económica e histórica y a partir de las cuales *objetivan* sus experiencias para luego ser *internalizadas* en forma de pensamiento social en la memoria de los sujetos y que han de ser transmitidas a las próximas generaciones.

Para Blumer (1982) y Schütz (1974) los individuos -como constructores de su mundo social-, en un proceso de interacción consigo mismos, interpretan y asumen situaciones cotidianas, evalúan alternativas y advierten condiciones favorables y desfavorables para el cumplimiento de sus proyectos: se entiende que inscribir a los niños y niñas en el colegio para su escolarización es una acción que responde a un proyecto preconcebido, a una estrategia ideada por las madres para que sus hijos e hijas -como se verá- se superen. No obstante, la violencia general y escolar y los frecuentes casos de desertión, además de los elevados costos de la educación formal, representan situaciones que han llevado a las madres a replantear su línea de acción. Las significaciones de educación básica “de calidad” que ellas puedan tener responden a la interpretación y evaluación de estas circunstancias presentes en su cotidianidad y que no son entendidas de la misma manera por ambos grupos de madres a pesar de compartir los mismos espacios (planteles educativos y calles).

Son precisamente estos contenidos y formaciones significantes sobre la educación básica “de calidad” construidas por dos grupos de madres (diferenciadas únicamente por sus condiciones de vida) que vivan en una zona popular (La Vega) lo que se desea conocer con esta investigación.

## OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

### Objetivo General:

- ✓ Conocer las formaciones significantes que giran en torno a la educación básica *de calidad* desde la perspectiva de dos grupos de madres que habiten en una misma zona popular pero con diferentes condiciones de vida.

### Objetivos Específicos:

- ✓ Indagar y describir la construcción social formada alrededor de la educación básica *de calidad* a través de la extracción de contenidos biográficos e históricos experimentados por los individuos acerca del tema.
- ✓ Describir cómo las formaciones significantes sobre educación básica *de calidad* sirven de marco para la acción de los individuos.
- ✓ Identificar las diferencias en el concepto de educación básica *de calidad* construido por madres de distintos grupos sociales populares cercanos uno del otro.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1. CONSTRUCCIONISMO SOCIAL**

El construccionismo social es una línea teórica que realza al individuo como el propio constructor de su mundo social, de su realidad.

Los precursores del Construccionismo Social, y cuyos planteamientos se han de exponer a continuación, son Alfred Schütz y sus discípulos Peter Berger y Thomas Luckmann.

Tanto para Berger y Luckmann como para Schütz existen múltiples realidades -o “ámbitos de sentido” usando la terminología de Schütz- a través de los cuales el individuo se mueve, sin embargo, es en la realidad de la vida cotidiana donde los individuos actúan e interactúan entre ellos. Esta representa una realidad constituida por una serie de objetos ordenados e interrelacionados entre sí dotados de significados y que les proporciona a los individuos el cúmulo de conocimientos mediante el cual estos logran aprehender y modificar, a través de sus acciones, su mundo social. Entonces: “Toda interpretación de este mundo se basa en un acervo de experiencias anteriores a él, nuestras propias experiencias y las que nos han transmitido nuestros padres y maestros, que funcionan como un esquema de referencia en la forma de conocimiento a mano” (Schütz, 1974, p.198). Aquel mundo está lleno de objetos cuyas significaciones se derivan de experiencias vividas por los miembros que comparten ese mundo social. El significado de tales objetos es transmitido de generación en generación y puede además ser modificado por los mismos

individuos a lo largo del tiempo. Este es, y así lo afirma Schütz, el mundo en el cual el individuo ejecuta sus acciones (tema que será tratado en un próximo punto).

Para Berger y Luckmann (1968), la sociedad ha de ser entendida como un proceso dialéctico compuesto por tres momentos que se presentan de manera simultánea, a saber: la externalización, la objetivación y la internalización. Este proceso, además de reafirmar la posición del individuo como productor de su realidad, saca a relucir una paradoja: estas producciones humanas –objetivaciones– son experimentadas luego por las siguientes generaciones no como algo producido por ellos, las experimentan más bien como fuerzas que coaccionan y regulan su comportamiento. No obstante, advierten que aun así este sentir no debe ser entendido como algo ajeno a la producción humana. De acuerdo a Berger y Luckmann (1968) este proceso dialéctico explica cómo el hombre es capaz de producir un mundo que luego experimentará como algo distinto de la elaboración humana.

1. **Externalización:** El individuo posee una necesidad antropológica, derivada de su propia biología, que lo impulsa a organizar coherentemente su mundo: “La inestabilidad inherente al organismo humano exige como imperativo que el hombre mismo proporcione un contorno estable a su comportamiento: él mismo debe especializar y dirigir sus impulsos” (Berger y Luckmann, 1968, p.74). De esta manera, el individuo interpreta y ordena sus experiencias y los contenidos presentes en diferentes situaciones de su realidad, las dota de significado y, sobre todo, da sentido a sus relaciones con los otros. En esto consiste el proceso de *externalización*. Bajo este supuesto, estos autores afirman que el individuo es capaz de construir su mundo y dar sentido a su realidad.

2. **Objetivación:** Toda actividad humana que se repite frecuentemente y de igual manera tiende a la habituación, es decir, puede ser aprehendida como una pauta de comportamiento y se puede repetir de la misma manera en el futuro. Los significados y contenidos de aquella actividad se mantienen, se transmiten y se adhieren al cúmulo de conocimientos del individuo. De esta manera el individuo puede obrar según lo que la situación pauta y además, entiende y asume como suyos los significados que tal acción involucra. De esta manera, el individuo logra satisfacer aquella necesidad biológica de organizar su mundo. Esta habituación ahorra los esfuerzos del individuo en analizar y pensar su acto al otorgarle a éste las pautas de comportamiento requeridas durante la situación presentada:

De acuerdo con los significados otorgados por el hombre a su actividad, la habituación torna innecesario volver a definir cada situación de nuevo, paso por paso. Bajo sus predefiniciones puede agruparse una gran variedad de situaciones y así se puede anticipar la actividad que habrá de realizarse en cada una de ellas. (Berger y Luckmann, 1968, p.75)

De este proceso de habituación se deriva la tipificación de la acción, que al ser llevada a cabo por diversos actores de la sociedad se *institucionaliza*. En este sentido, las instituciones están constituidas por estas tipificaciones de acción habitualizadas y “...siempre se comparten, son accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social y la institución misma tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales” (Berger y Luckmann, 1968, p.76). Estas instituciones, que son producto de la habituación de las acciones de los individuos, se constituyen, a su vez, en la fuente de regulación y control del comportamiento humano; en este sentido, las instituciones sirven además para orientar la conducta del individuo, definiendo las características de sus roles, y posee dentro de sí las sanciones adecuadas que serán aplicadas sobre aquellos quienes se desvíen de las normas establecidas.

Las instituciones pues, se presentan como una realidad objetiva, una realidad que se le presenta al individuo desde el día de su nacimiento y debe ser aprendida por este:

Las instituciones están ahí, fuera de él, persistentes en su realidad, quiéralos o no: no puede hacerlas desaparecer a voluntad. Resisten a todo intento de cambio o evasión; ejercen sobre él un poder de coacción, tanto de por sí, por la fuerza pura de su factibilidad, como por medio de los mecanismos de control habitualmente anexos a las más importantes. (Berger y Luckmann, 1968, p.83)

Estas instituciones constituyen entonces un cuerpo de conocimiento que, a través del proceso de socialización, se convierten, quiéranlo o no, en su realidad, su vida cotidiana, en su realidad subjetiva. (Este es el proceso de internalización que será explicado en el siguiente punto).

No obstante, Berger y Luckmann advierten sobre otro proceso adicional, el de la *sedimentación*, proceso mediante el cual el individuo estereotipa sus experiencias transformándola en “entidades reconocibles y memorables”. Gracias a este proceso el individuo adquiere conciencia de su pasado, de su biografía. Al mismo tiempo esta

sedimentación se da intersubjetivamente, es decir, cuando los miembros que comparten una misma realidad, una biografía, comparten además una serie de conocimientos basados en sus propias experiencias. Estos autores señalan además, que esta sedimentación intersubjetiva sólo puede ser social en la medida en que se objetiva en cualquier sistema de signos, como el lenguaje; esto, ya que, permitiría su transmisión de una generación a otra: “El lenguaje objetiva las experiencias compartidas y las hace accesibles a todos los que pertenecen a la misma comunidad lingüística, con lo que se convierte en base e instrumento del acopio colectivo de conocimiento” (Berger y Luckmann, 1968, p.91).

Este sistema de signos es el que va a permitir que estas instituciones se legitimen en cada generación y grupo social. Para Berger y Luckmann (1968) la **legitimación** valida el significado de los contenidos objetivados de la institución. Detrás de la legitimación siempre hay conocimientos que explican por qué las cosas son de cierta manera. Berger y Luckmann mencionan cuatro niveles de legitimación<sup>4</sup>, entre los cuales se encuentra el de los *universos simbólicos* el nivel más importante de la legitimación.

Este universo simbólico, según explican Berger y Luckmann (1968):

...ordena la historia y ubica todos los acontecimientos colectivos dentro de una unidad coherente que incluye el pasado, el presente y el futuro. Con respecto al pasado, establece una memoria que comparten todos los individuos socializados dentro de la colectividad. Con respecto al futuro, establece un marco de referencia común para la proyección de las acciones individuales. (p. 133)

En este sentido, los miembros que comparten una realidad se conciben dentro de un mismo universo simbólico. Comparten y conocen su biografía y su historia; este universo simbólico involucra además no sólo las experiencias vividas dentro de su realidad sino experiencias fuera de ella.

Dentro de estos universos simbólicos es donde los individuos hallan sentido a la existencia de las instituciones; es decir, estos universos simbólicos contienen los

---

<sup>4</sup>

- Legitimación incipiente
- Legitimación por medio de proposiciones teóricas en forma rudimentaria
- Legitimación a través de teorías explícitas
- Legitimación a través de los universos simbólicos

fundamentos que legitiman las instituciones y que han de ser aprehendidos por ellos a través del proceso de internalización.

No obstante, recalcan Berger y Luckmann (1968) no se puede olvidar que la realidad es producida por los individuos; es decir, a pesar de que sus acciones están controladas por las instituciones –que actúan como una fuerza de coacción- no se puede dejar de lado que estas son producto de la creación humana, por lo que los mismos individuos tienen la capacidad de modificar nuevamente esta realidad, otorgándoles nuevos significados a las instituciones de acuerdo a las situaciones problemáticas que se presenten a lo largo de los años. Entonces, el individuo tiene la capacidad de legitimar y fortalecer los significados adheridos a las instituciones pero sobre todo tienen la capacidad, además, si así lo amerita la situación, de transformar esa realidad de la vida cotidiana, de objetivar nuevas experiencias y de agregar nuevos contenidos a su existencia.

3. **Internalización:** Una vez objetivadas las experiencias de los individuos, estas son transmitidas a una nueva generación; los individuos internalizan aquellas objetivaciones convirtiéndolas en su realidad, en su mundo subjetivo. Este proceso de internalización se refiere a “la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí” (Berger y Luckmann, 1968, p.164), es decir, a través de este proceso el individuo aprehende la realidad a través del otro. Este proceso solo se logra a través de la socialización primaria, que se inicia desde el momento en que el individuo nace; durante este proceso, el niño comprende los roles y sus significados de los otros, él se percibe de acuerdo a las significaciones que los otros tienen de él, se identifica a través de los otros. Entonces, “el individuo llega a ser lo que los otros significantes consideran” (Berger y Luckmann, 1968, p. 167). Luego el individuo adquiere conciencia de su realidad y ya no sólo se identifica con otros sino que es capaz de asumirse dentro de una sociedad. “Comprendo el mundo en que él vive, y ese mundo se vuelve mío. (...) Ahora no solo comprendemos nuestras mutuas definiciones de las situaciones compartidas: también las definimos recíprocamente” (Berger y Luckmann, 1968, p.165)

En cuanto a la socialización secundaria los autores señalan que es el momento en el cual el individuo aprehende las instituciones de su mundo asumiendo los roles que le corresponde y el lenguaje que le permitirá actuar de acuerdo a dichos roles.

Dicen Berger y Luckmann (1964) que una vez que el individuo comprende el mundo del otro y se entiende a sí mismo como parte de ese mundo, y asume su rol correspondiente dentro de la sociedad -sólo en ese momento- puede decirse que ese individuo forma parte de la sociedad.

Finalmente, Berger y Luckmann (1968) advierten que sólo es posible hablar de mundo social si las objetivaciones producidas por los individuos se transmiten, es decir, se internalizan en la siguiente generación. Por ello, señalan, que si se desea analizar aquel mundo social es imperativo considerar los tres momentos que se advirtieron.

## **1.1 ACCIÓN SOCIAL**

Para Alfred Schütz, el hombre crea y modifica su mundo social a través de sus acciones. “Las acciones son manifestaciones de la vida espontánea del hombre. Pero este no experimenta todas dichas manifestaciones como acciones, ni tampoco todas sus acciones como si provocaran cambios en el mundo externo” (Schütz, 1974, p.199). Por ello, el autor indaga en el sentido subjetivo que los individuos le otorgan a las acciones; este sentido se fundamenta en las interpretaciones de experiencias pasadas que el individuo es capaz de hacer presentes en su “ahora”.

Schütz define la acción como todo “comportamiento ideado de antemano, es decir, basado en un proyecto preconcebido” (Schütz, 1974, p.200). Entonces, para que pueda ser llamado acción, debe tenerse plena certeza de que lo proyectado se ha de realizar, es decir, sólo puede ser llamado acción si el individuo crea las condiciones necesarias para que tal proyecto se lleve a cabo. Dice:

Del mundo que está a mi alcance actual o potencial, elijo como primordialmente importantes aquellos objetos que son actualmente o serán en el futuro fines o medios posibles para la realización de mis proyectos, o que son o serán peligrosos, o disfrutables, o significativos para mí de cualquier otra manera. Constantemente trato de prever las repercusiones futuras que puedo esperar de esos objetos y de los cambios futuros que provocará mi ejecutar proyectado acerca de ellos. (p.213)

## 1.2 COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Berger, Luckmann y Schütz afirman que el mundo de la vida cotidiana es un mundo intersubjetivo, mediante el cual uno aprehende al otro y comparte los mismos significados, es decir, comparte un sentido común sobre su realidad; y tanto uno como los otros están conscientes de ello. En la interacción cara a cara: “los sucesos que tienen lugar en este cuerpo [el cuerpo del otro] (ruborizarse, sonreír, etc.), incluyendo movimientos corporales (encogerse, hacer señas, etc.), las actividades efectuadas por él (hablar, caminar, manipular cosas, etc.) pueden ser aprehendidos por el intérprete como signos” (Schütz, 1974, p. 285)<sup>5</sup>. Es decir, el individuo interpreta al otro mediante la percepción visual de los movimientos, gestos, y hasta palabras de ese otro, convirtiéndose ellos en los signos que han de llevar al individuo a presentar sus interpretaciones.

De ello se deriva cualquier sistema de signos incluyendo el más importante, el lenguaje. “El lenguaje usado en la vida cotidiana me proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene significado para mí” (Berger y Luckmann, 1968, p.39).

El lenguaje es usado por los individuos durante todo el proceso de conformación del mundo social: a través del lenguaje, afirman Berger y Luckmann (1968), el individuo logra objetivar sus experiencias y significados, puede ordenarlas y puede además hacerlas presentes cuando se hallan ausentes; el lenguaje sirve además para transmitir las objetivaciones –que contienen cúmulos de conocimiento- a las siguientes generaciones, logrando el momento de internalización del proceso dialéctico de la conformación del mundo social que será explicado más adelante.

El lenguaje es un conjunto de signos. Esto lo que le va a permitir al individuo interactuar con otros, los miembros de una realidad comparten el mismo lenguaje y sus

---

<sup>5</sup> La definición de signo se deriva del concepto de “apresentación” de Husserl. Tal concepto hace referencia al acoplamiento de los dos miembros de un objeto: aquel que es perceptible a la vista del individuo y el otro que no lo es pero que el individuo puede anticipar – o presentar- basándose en una serie de experiencias pasadas sobre el mismo objeto u otro con las mismas características de aquel. El miembro del objeto que puede ser visto por el individuo se denomina *signo* y el miembro que es presentado es el *signatum* según la terminología aplicada por Schütz

significados. Según Berger y Luckmann (1968), el lenguaje se compone de campos semánticos que:

Posibilita la objetivación, retención y acumulación de la experiencia biográfica e histórica (...) En virtud de esta acumulación se forma un acopio social de conocimiento, que se transmite de generación en generación y está al alcance del individuo en la vida cotidiana. Vivo en el mundo del sentido común de la vida cotidiana equipado con cuerpos específicos de conocimiento. Más aún: sé que los otros comparten al menos parcialmente ese conocimiento, y ellos saben que yo lo sé. (p. 60)

Este es el fundamento de toda comunicación, la interpretación de los signos que otro individuo proporciona. Schütz señala que el comunicador prevé la serie de presentaciones que sobre su objeto (que será signo para el otro) le dará el intérprete, el otro. Es decir, que el comunicador debe estar al tanto y compartir una misma serie de signos con las mismas presentaciones que el otro para que la comunicación pueda ser efectiva. Y esto es posible gracias al sentido común de los que comparten un mundo social, ya que se han creado esquemas tipificadores que permiten que las estandarizaciones sobre los objetos, hechos o sucesos posean el mismo significado para todos, lo que posibilita la comunicación. Y aunque, advierte, no todos los individuos poseen las mismas experiencias, ya que, “subsiste una zona inaccesible de la vida privada del otro que trasciende mi experiencia posible” (Schütz, 1974, p.291).

De esta manera que el individuo puede sentirse parte de un mundo social y asumirlo como como real. Por medio del lenguaje el individuo logra aprehender su realidad y transmitir su cúmulo de conocimientos.

## **2. INTERACCIONISMO SIMBÓLICO**

Herbert Blumer propone una línea de pensamiento sociológico para comprender los procesos que intervienen en la definición de la acción del individuo: Interaccionismo simbólico.

Según las corrientes sociológicas tradicionales la acción de los individuos está determinada (Blumer,1982) por factores externos a él - el sistema social, la cultura, el status,

el papel social, la institución, las normas y los valores sociales- que actúan como fuerzas que definen el tipo de conducta que han de tener en diferentes situaciones. La propuesta del interaccionismo simbólico difiere en gran medida de estos postulados, confiriéndole al individuo el papel decisivo en la elaboración de su acción.

Son tres las premisas básicas del Interaccionismo Simbólico. 1. La acción del individuo está orientada a cosas –objetos, sucesos, personas, instituciones, etc.- de acuerdo al *significado*<sup>6</sup> que éstas poseen para él. 2. El significado de las cosas es producto de la *interacción social*<sup>7</sup> 3. Los actores sociales asignan y modifican los significados a una cosa mediante un proceso de *interpretación* (Blumer, 1982).

Inspirado en el pensamiento de George Herbert Mead, “...la persona es un objeto<sup>8</sup> para sí misma. Puede percibirse, tener conceptos, actuar y comunicarse consigo misma [lo que le permitiría] (...) juzgar, analizar y evaluar las cosas que él mismo se ha señalado...” (Blumer, 1982, p.46) y finalmente, con base en lo interpretado y evaluado, puede plantearse una línea de acción propia. En este sentido, el sistema social, la cultura, el status, el papel social, la institución, las normas y los valores sociales no definirían la acción. No obstante, Blumer no descarta del todo este pensamiento sociológico, por el contrario, afirma que aquellas fuerzas sociales establecen las condiciones para la acción pero, por supuesto, no la determinan: el individuo en el proceso de interacción consigo mismo ha de considerar los valores, reglas y las normas del grupo al que pertenece para evaluar la situación presentada y así definir su acto. Al mismo tiempo ha de tener en cuenta las cosas presentes en la situación que sirven o podrían entorpecer la realización del acto:

Para poder actuar, el individuo tiene que determinar lo que desea, fijarse una meta u objetivo, planear de antemano una línea de comportamiento, advertir e interpretar

---

<sup>6</sup> Entendiendo significado como: “la expresión de los elementos psicológicos que intervienen en la percepción de la misma” (Blumer, 1982, p.3)

<sup>7</sup> Entendiéndolo como “...una exposición de gestos y en una respuesta al significado de los mismos. Un gesto es aquella parte o aspecto de un acto en curso que encierra el significado del acto (...) La persona que responde organiza su respuesta basándose en el significado que estos encierran para ella” (Blumer, 1982, p.7)

<sup>8</sup> Según este autor, un objeto es todo aquello que puede ser señalado por el individuo a través de la asignación de significados. Estos significados pueden variar de persona en persona de acuerdo a su grupo social, y es con base en esos significados conferidos al objeto que el individuo planifica su acción. Y dado que el objeto es una producción social, el individuo en interacción consigo mismo y con los demás pueden modificar tales significados atribuyéndoles unos nuevos o modificando los ya existentes, posibilitando así la redefinición de la conducta del individuo.

las acciones ajenas, asumir su propia situación, verificarse a sí mismo con respecto a esto o aquello, concebir lo que hay que hacer en otros casos y frecuentemente estimularse ante condiciones que le crean obstáculos o situaciones desalentadoras. (Blumer, 1982, p.47)

Para Blumer (1982) esta capacidad del ser humano para interactuar consigo mismo es el mecanismo mediante el cual logra afrontar y construir su mundo social: el individuo orienta sus acciones de acuerdo a lo que ha interpretado de la realidad que le rodea. Esto es lo que constituye la vida de un grupo humano: el individuo, miembro de un grupo social, quien se encuentra en constante interacción consigo mismo y con los demás, definen su mundo social el cual “sirve tanto para sustentar pautas establecidas de conducta colectiva como para propiciar su transformación” (Blumer, 1982, p.49). En primer lugar, dentro de un mismo grupo social pueden darse pautas de comportamiento similar, ya que se entiende que al estar inmersos dentro de una sociedad determinada, las situaciones que se les presenta a los individuos son definidas y estructuradas por ellos de manera similar; esto es lo que permite, según Blumer (1982) que los miembros de un grupo social actúen de manera similar, al mismo tiempo que logran, que tales acciones puedan ser transmitidas a través de su definición constante a lo largo del tiempo; en segundo lugar, estas pautas establecidas para la acción también pueden ser redefinidas, es decir, el individuo en interacción consigo mismo y con los demás puede modificar el significado del objeto, modificando a su vez las pautas de conductas transmitidas previamente antes de que él naciera. Entonces, el grupo humano puede definir “nuevos objetos, conceptos, relaciones patrones de comportamiento” (Blumer, 1982, p.49)

## CAPÍTULO IV

### MARCO METODOLÓGICO

#### 1. EL ENFOQUE

Para Taylor y Bogdan (1990) existen dos perspectivas teóricas dominantes en las Ciencias Sociales: el positivismo, cuyo precursor es Auguste Comte, y la perspectiva fenomenológica cuyos máximos exponentes han sido, entre otros, Edmund Husserl, Alfred Schütz con sus discípulos Peter Berger y Thomas Luckmann.

Para los fenomenólogos el mundo social es producto de las significaciones que los miembros que la comparten le atribuyen. Es decir, el mundo social es construido por los mismos individuos y sus acciones van a estar enmarcadas dentro de este conjunto de significaciones y no va a depender de factores externos como la estructura social.

Por ello “el fenomenólogo quiere entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (Taylor & Bogdan, 1990, p.17).

Dado que el objetivo de esta investigación se centra en conocer, desde la perspectiva de los individuos, las formaciones significantes que giran en torno a lo que las madres consideran debe ser la educación básica de calidad para sus hijos e hijas en respuesta a un proyecto ideado por ellas, se afirma entonces que esta investigación tiene un *enfoque fenomenológico*.

## 2. EL MÉTODO

El método cualitativo responde en mayor medida al enfoque y a los objetivos de la investigación. “El fenomenólogo busca comprensión por medio de métodos cualitativos tales como la observación participante, la entrevista en profundidad y otros que generan datos descriptivos” (Taylor & Bogdan, 1990, p.16). Para Taylor y Bogdan (1990) el tema central del método cualitativo es el estudio fenomenológico.

La metodología cualitativa “...se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor & Bogdan, 1990, p.20).

Esto es precisamente lo que define esta investigación. Se buscó un acercamiento a los sujetos. De cada madre se obtuvo un discurso social sobre un objeto que forma parte de su mundo, de su vida cotidiana, que ofreció los datos necesarios para proceder a su descripción y comprensión. Esta investigación no partió de hipótesis; pretendió más bien conocer a través del discurso social, un fenómeno social. Se logró “experimentar la realidad tal como otros la experimentan” (Taylor & Bogdan, 1990, p.20). Entonces, siendo la perspectiva de los sujetos el objeto de esta investigación, se afirma que el *método cualitativo* –enmarcado en una primera etapa, en un diseño descriptivo, y en una segunda etapa, en un diseño comparativo- es el que define a esta investigación.

El análisis de los discursos obtenidos fue logrado luego de la transcripción textual de las entrevistas y el posterior ordenamiento de los contenidos de acuerdo a los diversos temas tratados<sup>9</sup>; esto por cada grupo de madres. En la medida en que los contenidos estuvieran relacionados, fueron agrupados bajo nombres tentativos que, según la investigadora, se acercaban a la perspectiva de las entrevistadas. Tales nombres fueron modificándose a lo largo de la investigación y de ellos se derivaron las categorías que serán

---

<sup>9</sup> Ver Anexo A: Cuadro usado para ordenar el discurso individual de los informantes de acuerdo a los temas tratados en la entrevista.

presentadas en el próximo capítulo<sup>10</sup>. Para esto se utilizó la herramienta de almacenamiento de datos Excel.

### **3. LA TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

La técnica de recolección de datos usada -dada su pertinencia con el enfoque, método y objetivos de esta investigación- fue la *entrevista en profundidad*, la cual se refiere a “encuentros cara a cara entre el investigador y el informante (...) dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan con sus propias palabras” (Taylor & Bodgan, 1990, p.101). Por eso, “el informante tiene completa libertad para expresar sus sentimientos y opiniones, el encuestador tiene que animar a hablar de un determinado tema y orientarlo” (Ander-Egg, p.228), es decir, no se trata de aquella dinámica pregunta-respuesta, se trata más bien, de obtener del sujeto un discurso en relación al objeto social planteado en esta investigación.

### **4. EL CAMPO DE ESTUDIO, LA POBLACIÓN Y LA MUESTRA**

#### **4.1 LA VEGA**

Esta investigación fue llevada a cabo en la Comunidad de La Vega-Municipio Libertador de Caracas. La comunidad se divide en sectores: Las Casitas, Los Mangos, La Pradera, Los Cangilones, La Veguita, Barrio El Carmen, Barrio San José, Las Torres, Sector J, Urbanización Terrazas de La Vega, entre otros.

A simple vista esta comunidad se caracteriza por la diversidad de las características de las viviendas: edificaciones con estacionamientos abiertos y con aspecto descuidado y enrejados, y otras más nuevas que pertenecen a la Gran Misión Vivienda<sup>11</sup>, casas coloridas con paredes de ladrillo y platabanda, con paredes y techo de zinc, y otras con características mixtas; se destaca también la presencia de ranchos en condiciones precarias

---

<sup>10</sup> Ver Anexo A: Cuadro usado para comparar los contenidos obtenidos de cada tema.

<sup>11</sup> Impulsado por el Estado venezolano, esta misión busca dar solución habitacional a quienes lo necesitan.

que, en algunos casos, responden a invasiones de terrenos baldíos, por lo que algunas de estas viviendas presentan condiciones rurales de vida<sup>12</sup>.

Sobre el acceso a los servicios básicos se observó gran cantidad de viviendas con tanques de agua; containers saturados de basura, lo cual indica que el aseo urbano no pasa regularmente. El medio de transporte usado por sus residentes -quienes no cuentan con vehículo particular- es el jeep y autobuses de línea.

La actividad comercial es diversa, especialmente en el boulevard La Vega y sus alrededores: panaderías, farmacias, mercados, carnicerías, entre otros; hay presencia de buhoneros y vendedores ambulantes y puestos de venta de comida, CD'S y alquiler de teléfonos.

Durante la investigación se identificaron algunos planteles educativos (de dependencia oficial y privada) ubicados en diversas áreas de la comunidad, entre los que cabe mencionar: Colegio Parroquial Monseñor Arturo Celestino Álvarez, Escuela Básica Nacional Amanda de Schnell, Escuela Bolivariana Concentrada Zulia, Colegio Fundación Carlos Delfino, Unidad Educativa Colegio Josefa Gómez de Delfino, Liceo Bolivariano Elba Hernández de Yánez, Unidad Educativa Fe y Alegría "Alianza", Unidad Educativa Nacional El Araguaney, Unidad Educativa Fe y Alegría "Andy Aparicio", Unidad Educativa La Estrella, Unidad Educativa Fe y Alegría "Luis María Olaso", Escuela Canaima, entre otros.

## 4.2 LOS PLANTELES

Todas las madres –habitantes de la comunidad la Vega- que tuvieran al menos un hijo dentro del sistema educativo (básico o superior) eran consideradas informantes potenciales; no obstante, por razones de viabilidad se seleccionaron seis planteles de la comunidad para así reducir la población de estudio a tales centros educativos que se presentan a continuación:

---

<sup>12</sup> Esto fue constatado a través de fotografías proporcionadas por el personal directivo de la Unidad Educativa Fe y Alegría "Alianza", quienes llevan un registro documentado de las viviendas de los estudiantes que aún son atendidos por la Fundación Christel House.

- Unidad Educativa Fe y Alegría “Luis María Olaso” (Plantel de educación inicial y primaria):

Fe y Alegría es conocido por ser “un Movimiento Internacional de Educación Popular Integral y Promoción Social, cuya acción se dirige fundamentalmente a los sectores empobrecidos y a los excluidos, a fin de potenciar su desarrollo personal y participación social”.<sup>13</sup> Este movimiento cuenta, entre otras cosas, con una red de planteles ubicados en zonas urbanas-marginales, además de rurales e indígenas, a lo largo del territorio venezolano y otros países de Latinoamérica. Entre los planteles de este movimiento se encuentra la escuela “Luis María Olaso”, cuya sede se encuentra en La Pradera (parte alta de La Vega) funcionando desde 1995; cuenta con cancha deportiva, biblioteca, cantina, salón de artes y ofrece una educación mixta que va desde preescolar hasta 6to grado de educación básica. El ingreso a esta escuela depende únicamente del número de estudiantes que, debido al tamaño de sus instalaciones, puedan recibir. Todas las familias de esta comunidad, en igualdad de condiciones, pueden optar por un cupo en esta escuela.

- Unidad Educativa Fe y Alegría “Alianza” (Plantel de educación media general):

La U.E Fe y Alegría “Alianza”, ubicada en el sector Los Paraparos, comenzó en el año 2001 como un proyecto impulsado por la Organización Internacional Christel House en Venezuela; Su misión “helps children around the world break the cycle of poverty, realize their hopes and dreams, and become self-sufficient, contributing members of society”<sup>14</sup>. Por lo que seleccionan a jóvenes de diferentes instituciones educativas de la Vega que viven en situación de pobreza extrema y los inscriben dentro del proyecto educativo.

Sus estudiantes son beneficiarios de programas sociales como 1. Educación: Con un currículum centrado en tecnología, arte, música, lenguaje extranjero (inglés) y otras actividades orientadas a promover el servicio social, este plantel ofrece una educación mixta que va desde 1er año hasta 5to año de educación media general. Tiene además un transporte escolar. 2. Salud y Bienestar: este programa se centra en los estándares que la

---

<sup>13</sup> <http://www.feyalegria.org>

<sup>14</sup> <http://www.christelhouse.org>

Organización Mundial de la Salud propone para que los jóvenes logren superar sus condiciones de pobreza, es por ello que Christel House brinda a sus estudiantes desayuno, merienda y almuerzo, además de atención médica y psicológica. 3. Proyección a la comunidad: las familias de los estudiantes también son beneficiarios; Christel House brinda apoyo a padres y madres víctimas de violencia doméstica, así como también ofrece talleres para la planificación familiar, prevención de enfermedades, entre otros; al mismo tiempo se integran a la formación académica de sus hijos: estos son llamados a trabajar voluntariamente en diferentes áreas de trabajo dentro de la institución (como cocinero, personal de limpieza u otros puestos). 4. Trabajo-estudio: a través de orientación psicológica y la realización de talleres informativos sobre las oportunidades de estudio en diferentes instituciones universitarias los estudiantes son motivados a cursar estudios superiores; recibiendo eventualmente una beca para que puedan, en algunos casos, costear sus estudios universitarios.

En la actualidad sólo los estudiantes de 3er, 4to y 5to año son los beneficiarios de estos programas sociales, dado que en el año 2011 la Fundación Christel House cedió su institución a Fe y Alegría, creándose así una alianza entre las dos organizaciones. Hoy en día, en concordancia con las normas estipuladas por Fe y Alegría, quienes deseen ingresar al colegio no serán sometidos a ningún proceso de selección, todas las familias que vivan en la comunidad tienen igualdad de oportunidades para optar por el cupo.

- Escuela Canaima (Plantel de educación inicial, primaria y media hasta 3er año):

La escuela Canaima se convierte en Fundación Escuela Canaima en 1998 sin embargo inicia su labor social en 1981 y busca “brindar una educación de calidad a los más pobres, a través de un programa pedagógico de creación propia basado en el amor, los valores y el compromiso social con Venezuela, un programa que día a día se recrea en función de las necesidades del entorno”. Además de “Hacer de la escuela un centro de aprendizaje ecológico comunitario, teniendo como eje fundamental la familia y el entorno que rodean los niños, niñas y adolescentes”<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> <http://www.venezuelasinlimites.org>

Esta escuela, subvencionada por la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC) y ubicada en Las Casitas (parte alta de La Vega), brinda una educación mixta que va desde preescolar hasta 3er año de educación media. Y ofrece, entre otras cosas, curso de panadería para padres y estudiantes, talleres de artesanía para estudiantes, música, huerto escolar cuyas cosechas sirven para abastecer el comedor (desayuno, almuerzo, merienda), programa de reciclaje y conservación.

- Unidad Educativa Nacional El Araguaey (Plantel de educación inicial, primaria y media general):

La U.E.N El Araguaey es un plantel oficial de carácter mixto que funciona desde 1983. Para el año 2010 este colegio sólo ofrecía educación que iba desde preescolar hasta 3er año de educación media general; en 2011 le fue aprobado el 4to año. Está ubicado en el sector El Araguaey (parte alta de La Vega) y cuenta con cancha deportiva, biblioteca y laboratorio de computación.

- Colegio Fundación Carlos Delfino (Plantel de educación inicial, primaria y media técnica) y Unidad Educativa Colegio Josefa Gómez de Delfino (Plantel de educación inicial y primaria):

El colegio Fundación Carlos Delfino y la U.E Colegio Josefa Gómez de Delfino son proyectos coordinados por la Fundación Carlos Delfino (FCD). Su objetivo es “Ofrecer a jóvenes y niños de bajos recursos económicos de la comunidad La Vega una oportunidad de estudio integral y de calidad, una beca que integra textos y uniformes escolares además de una alimentación completa”<sup>16</sup>.

El plantel Josefa Gómez de Delfino es una escuela que comenzó su función educadora en 1955, pero en el año 2000 pasa a formar parte de la FCD. Actualmente atiende a niños y niñas que cursan hasta 6to grado de educación básica; su sede, ubicada en las adyacencias del Boulevard de La Vega, cuenta con laboratorio de computación, salón de arte, teatro y biblioteca.

---

<sup>16</sup> <http://www.fcd.org.ve/>

Por otro lado, el Colegio Fundación Carlos Delfino funciona desde 1948 y ofrece una educación mixta que va desde 1er grado de educación primaria hasta 6to año de educación media técnica; sus alumnos obtienen el título de Técnico medio en Servicios Administrativos o Promoción de la Salud. Su sede, ubicada en el Boulevard de La Vega, cuenta con cancha techada, teatro, sala audiovisual, laboratorios de física, biología, química y de computación y salón de arte.

Quienes deseen obtener la beca educativa en alguno de estos dos colegios deben someterse a un proceso de selección que consiste en una entrevista socio-económica en el hogar realizada por trabajadores de la institución y un grupo de jóvenes en cumplimiento con la Ley de Servicio Comunitario y que tienen como finalidad realizar observaciones sobre la condición de la vivienda, al mismo tiempo que se realiza una entrevista que busca conocer el nivel socioeconómico de las familias, entre ellas: 1. Características del hogar/grupo familiar 2. Características de la vivienda/hogar, para finalmente ser sometidos a un análisis de pobreza y comprobar su pertenencia a los estratos socioeconómicos asociados a pobreza o pobreza extrema.

A continuación, serán presentados dos planteles que no fueron seleccionados para la investigación pero que aparecen, con carácter relevante, en el discurso de algunas entrevistadas:

- Colegio San José de Tarbes (Plantel de educación inicial, primaria y media general) y Escuela Básica “Madre Saint Jacques” (Plantel de educación primaria):

El Colegio San José de Tarbes, mixto, de dependencia privada y con sede en El Paraíso (Parroquia El Paraíso), fue concebida inicialmente (1902) como una escuela para niñas, pero para el año 1936 pasa a ofrecer educación en los niveles inicial, básica y media general, manteniéndose así hasta la actualidad. Perteneciente a la red de planteles de la Asociación Venezolana de Educación Católica, esta institución educativa tiene como misión “educar humana y cristianamente a la niñez y a la juventud en una forma integral y liberadora, para lograr formar personas realizadas, críticas y comprometidas,

capaces de responder con criterios evangélicos de amor y justicia a las necesidades sociales actuales y futuras”<sup>17</sup>.

Este colegio es caracterizado por sus amplias instalaciones; cuenta con cancha deportiva, gimnasio, laboratorios de computación, química y física, capilla, dos patios para el esparcimiento de su comunidad educativa, auditorio, biblioteca y enfermería.

Anexa a este plantel se encuentra la Escuela Básica “Madre Saint Jacques” que funciona desde 1962 brindando educación primaria a niñas de familias populares.

- Unidad Educativa Fe y Alegría “Andy Aparicio” (Plantel de educación primaria y media técnica):

Bajo los preceptos de la Fundación Fe y Alegría, desde el 1991 funciona en el sector Las Casitas, la Unidad Educativa Fe y Alegría “Andy Aparicio”. Brinda educación primaria y media técnica a hembras y varones. Sus egresados obtienen el título de Técnico Medio en Administración o Técnico Medio en Comercio y Servicios Administrativos. Cuenta con una cancha deportiva que es usada también como espacio para el esparcimiento de la comunidad educativa, comedor, cantina, una biblioteca pequeña y un laboratorio de computación.

### **4.3 LAS MADRES**

Para la selección definitiva de las madres a entrevistar se optó por realizar un *muestreo teórico* mediante el cual se seleccionaron casos específicos de acuerdo a los criterios del investigador. Según el muestreo teórico “...el número de casos estudiados carece relativamente de importancia. Lo importante es el potencial de cada caso para ayudar al investigador en el desarrollo de comprensiones teóricas sobre el área estudiada de la vida social” (Taylor & Bogdan, 1990, p.108). Las variables para la selección de la muestra se describen a continuación:

#### **4.3.1 GRUPO DE VIDA MODERADA Y GRUPO DE VIDA PRECARIA**

---

<sup>17</sup> <http://tarbesiana.tripod.com>

En una investigación llevada a cabo por María Gabriela Ponce (2005), cuyo objetivo era: “a partir de la exploración de las variables levantadas en la investigación censal, entender las diferencias y semejanzas que permiten construir y caracterizar grupos relativamente homogéneos, en cuanto a sus características materiales y de constitución del hogar, presentes en el contexto geográfico de la ciudad de Caracas”, se llegó a clasificar la población caraqueña en 9 grupos sociales ubicados a lo largo del área geográfica del Distrito Capital, siendo imprescindible destacar que en un mismo territorio geográfico -La Comunidad La Vega, por ejemplo- se pueden hallar muestras de algunos de estos grupos.

Sobre la base del cuadro “Conformación y tipificación de los 9 grupos en base a sus características más resaltantes” (Ver anexo B) -en el cual Ponce hace hincapié en las variables: tipo de vivienda, servicios, equipamiento del hogar, educación e ingresos para clasificar cada grupo social- se decidió que las madres a ser entrevistadas serían aquellas que presentaran condiciones de vida moderadas (grupo 3) y condiciones de vida precarias (grupo 7), esto de acuerdo a como son identificados por la autora en su trabajo.

Sobre el grupo de condiciones de vida moderadas Ponce expone que tiende a ubicarse en el centro de la ciudad y Caricuao, las viviendas están constituidas por apartamentos; poseen acceso a los servicios básicos, sin embargo, el acceso al servicio de recolección de basura presenta condiciones de urbanización no consolidada. Y, a diferencia de los grupos 1 y 2 (quienes son los que presentan las mejores condiciones de vida) el equipamiento del hogar -nevera, lavadora, acceso a internet, televisor, calentador de agua, entre otros- desciende bruscamente. En cuanto a la variable educativa, indica que el nivel educativo en este grupo está por encima del promedio, que son 6 años (primaria completa).

Sobre el grupo 7 Ponce expone que éste representa segmentos urbanos en peores condiciones de vida; afirma que las viviendas suelen presentar una “característica mixta entre rancho y casa” (p.59). No obstante, resalta, los materiales de construcción de las viviendas son inestables, siendo el techo de zinc y piso de cemento las características más resaltantes. Poseen precario o escaso acceso a servicios básicos como agua, luz y aseo urbano, lo que obliga a quienes se ubican dentro de esa categoría a adquirir el agua vía camiones-cisterna o pila pública. Además, sobre el equipamiento del hogar, afirma que aquellos identificados como equipamiento de confort descienden en comparación con los

grupos que la preceden. Finalmente, sobre la variable educativa expone que el nivel educativo medio desciende a 5 años.

De las 16 madres entrevistadas, 8 viven en condiciones moderadas y serán identificadas como Grupo A para facilitar la exposición, mientras que la otra mitad viven en condiciones precarias y serán identificadas como Grupo B.

Las viviendas de las 8 madres que conforman el grupo A tienen acceso a servicios básicos, aunque, como indicaron, el servicio de agua no es regular, y la basura que es desechada en su hogar es puesta luego en containers cercanos a sus hogares, basura que luego es recogida por el aseo urbano. Sobre equipamiento, todas las viviendas cuentan con lavadora, nevera, TV por cable y computadora y, a excepción de la vivienda de una madre, todas poseen servicio de internet, dos viviendas cuentan con calentador de agua y una con aire acondicionado. (Ver Anexo C).

Con respecto al nivel educativo de los miembros de las 8 familias, tanto las madres como los padres son, al menos, bachilleres; sólo la madre de un hogar tiene un bajo nivel educativo (primaria), no obstante, al igual que en el resto de las familias, tiene a todos sus hijos dentro del sistema educativo. Finalmente, en cuanto a la variable económica, el ingreso mensual aproximado de cada hogar está por encima del salario mínimo que, para el momento de la aplicación de las entrevistas se ubicaba en BsF.1.548. (Ver Anexo D).

Las madres del grupo B poseen viviendas con características mixtas entre rancho y casa: techo de zinc y piso de cemento principalmente, pero 5 de esas viviendas tienen paredes de tabla o zinc y las otras 3 tienen paredes de bloque. No obstante, el acceso a los servicios básicos es similar pues sus viviendas se ubican en barrios lo que dificulta, por ejemplo, el acceso del aseo urbano; de igual manera, las viviendas de 7 de las entrevistadas poseen tanques de agua que deben ser llenados a través de camiones-cisterna y no poseen medidor eléctrico. Sobre equipamiento del hogar, la diferencia más notable en relación al grupo A se encuentra en que las viviendas de 7 de las 8 madres no cuentan con TV por cable, computadora, ni servicio de internet. (Ver Anexo E).

Sobre la variable económica, el ingreso mensual aproximado para las familias en donde sólo trabaja un miembro del hogar es igual o menor al salario mínimo, mientras que en aquellos hogares en donde ambos cónyuges trabajan, el ingreso mensual aproximado es

de dos salarios mínimos o un salario mínimo más los ingresos que genera el trabajo por cuenta propia. (Ver Anexo F).

Dada la heterogeneidad en la composición de los hogares de estas 8 madres, el nivel educativo de los miembros se describirá de acuerdo a cada núcleo familiar.

Tres de los 8 hogares están constituidos por padres con un bajo nivel educativo (primaria o primaria incompleta) con hijos que están dentro del sistema educativo pero teniendo al menos un hijo o hija que habría desertado del sistema educativo en el último nivel de educación y que actualmente tiene su propio núcleo familiar.

Otros dos hogares están constituidos por padres que sí iniciaron el nivel de educación media pero no lograron finalizarlo; en uno de los casos, la madre inició este nivel en una institución educativa para adultos y tiene dos hijas que cursan estudios superiores y un hijo varón que desertó en 4to año de educación media general (todos presentes en el hogar), mientras que en el otro caso la madre desertó en 4to año para iniciar su unidad doméstica y tiene dos hijas en 1er y 3er grado.

Finalmente, los tres hogares restantes están constituidos por madres bachilleres (dos de ellas graduadas a través de la Misión “José Félix Ribas”<sup>18</sup>) pero con cónyuges de bajo nivel educativo en relación al de ellas. (Ver Anexo F).

Es necesario resaltar que en ninguno de los 16 hogares existen casos de padres o madres profesionales.

### **4.3.2 TIPO DE FAMILIA, SEXO Y NIVEL EDUCATIVO DE LOS ESTUDIANTES**

Como el único criterio diferenciador entre los dos grupos de madres debía ser el de sus condiciones materiales de vida, se establecieron otros criterios que pretendían asemejar a ambos grupos.

Los criterios de selección de las madres giraron en torno a las siguientes variables:

---

<sup>18</sup> Impulsado por el Estado venezolano esta misión busca graduar a jóvenes y adultos como bachilleres.

## 1. Tipo de familia:

Laura Golovanevsky explica, que se puede distinguir siete tipos de familia “de acuerdo a la posición de cada uno de los miembros en el hogar y el parentesco que guardan entre sí” (Golovanesvky, 2008, p.7):

- *Elemental completa*: compuesta por el padre y madre con hijos, o sin ellos por ser una familia recientemente constituida.
- *Elemental incompleta*: hace referencia a las familias con “ausencia funcional o física permanente de uno de los cónyuges” (p.7)
- *Elemental declinante*: familias conformadas sólo por los cónyuges pues sus hijos han abandonado la unidad doméstica.
- *Individuo solo*
- *Extensa*: familia compuesta por las familias elementales de padres e hijos.
- *Compuesta I*: conjunto de familia elemental y/o extensa con otros parientes (p.7)
- *Compuesta II*: unión de familia elemental, extensa y /o compuesta con no parientes (p.7)

Se optó por seleccionar a las madres de familias de tipo Elemental Completa: padre y madre presentes con hijos. (Ver Anexo G y Anexo H)

## 2. Ciclo de vida doméstico:

El ciclo de vida doméstico se refiere:

...a las diversas fases o etapas por las que suelen pasar los arreglos familiares, desde la constitución de un núcleo inicial (pareja con o sin hijos), pasando por su crecimiento hasta la disolución de dicho núcleo o su dispersión en nuevos núcleos y arreglos familiares. (Golovanesvky, 2008, p.10)

A. *Fase de expansión*: comienza desde que se conforma la unidad doméstica –con la unión de la pareja- y se inicia el incremento de los miembros (hijos):

1- Los *núcleos recientemente constituidos* sin hijos y con mujer menor de 50 años. Se extiende desde la unión de la pareja hasta que finaliza la vida fértil de la mujer (que se considera ocurre a los 50 años)

2- Los *núcleos completos* (ambos cónyuges presentes) con mujer menor de 50 años -pues se corresponde a la vida fértil de la mujer- y sin hijos varones de 16 años o más, o hijas mujeres de 14 años o más. “Esta especificación respecto a las edades de los hijos se relaciona con que a partir de esas edades se los considera potencialmente aptos para casarse o migrar” (Golovanesvky, 2008, p.10)

B. *Fase de dispersión*: “se inicia cuando los miembros del hogar se separan para organizar sus propias unidades domésticas o están aptos para ello” Golovanesvky, 2008, p.10)

3- Los *núcleos completos en dispersión*: “ambos cónyuges presentes, con mujer menor de 50 años y al menos un hijo varón de 16 años o más o una hija mujer de 14 años o más, o bien aquéllos núcleos completos con mujer mayor de 50 años” (Golovanesvky, 2008, p.11)

4- *Reemplazo*: ambos cónyuges presentes con mujer mayor de 50 años, cuyos hijos han iniciado su propia unidad doméstica.

5- *Reemplazo con crianza*: ambos cónyuges presentes con mujer mayor de 50 años, cuyos hijos han iniciado su propia unidad doméstica pero están a cargo de los nietos, sin presencia de los padres.

6- *Núcleos que se dispersaron o desintegraron* “sin llegar a completar el ciclo doméstico, como por ejemplo los núcleos incompletos por migración o muerte de alguno de los cónyuges” (Golovanesvky, 2008, p.11)

Se optó por seleccionar a madres de familias que se encuentran en la fase de expansión de tipo dos: Núcleos completos; o en la fase de dispersión tipo 3: núcleos completos en dispersión.

De las 16 madres seleccionadas únicamente cuatro son de familias en la fase de expansión de tipo dos (Núcleos completos) pues tienen hijos varones menores de 16 años de edad o hijas hembras menores de 14 años de edad. Las familias de las otras 12 madres se encuentran en la fase de dispersión de tipo 3: núcleos completos en dispersión, pues tienen

al menos una hija hembra de 14 años o más, o un hijo varón de 16 años o más. De esas 12 madres, 4 (que pertenecen al grupo B) tienen hijos que han iniciado su propia unidad doméstica (ninguno vive en el hogar). (Ver Anexo G y Anexo H).

### 3. Nivel que cursa el estudiante:

Se entiende que las madres esperan que sus hijos e hijas, una vez inscritos en el plantel, logren culminar cada nivel educativo y puedan optar por ingresar a la universidad, pero pareciera existir situaciones específicas vinculadas a distintas etapas escolares que tales madres deben enfrentar: en primer lugar, según Francisco Javier Duplá (2010) se ha venido observando en los últimos 10 años una disminución en las cifras de niños que se inscriben en 1er grado: “hay problemas de acceso a la educación popular” (Duplá, 2010, p.55); en segundo lugar, el fracaso escolar se acentúa para los jóvenes que comienzan el nivel de educación media, esto es, 1er año; las razones, explica Duplá, son varias: 1) Cambio de edificación escolar, 2) Ruptura curricular, pues estos jóvenes pasan de tener un currículo organizado en cuatro áreas del conocimiento dirigido por un solo docente a un diseño curricular de once asignaturas con once diferentes profesores, la adaptación se dificulta, 3) Los gastos en los que debe incurrir la familia son elevados y generalmente no pueden costearlos. Según el mismo autor, de 419.936 niños que lograron culminar 6to grado sólo 344.117 inician el 7mo y de esos sólo 263.199 culminan el 9no<sup>19</sup>; y finalmente se sabe que “son los sectores de mayores ingresos los que más fácilmente acceden a la educación superior y la culminan” (Duplá, 2010, p.76), proceso que inicia en los últimos años del nivel de educación media.

Se decidió entonces seleccionar a madres de estudiantes que cursaran 1er grado de educación primaria, 1er y 4to año de educación media y 1er año de educación universitaria, pues queda entendido que lograron superar con éxito las situaciones vinculadas a las distintas etapas escolares. No obstante, dadas las dificultades para encontrar estos casos tan específicos en los planteles antes mencionados, se consideró imprescindible ampliar el criterio, por lo que finalmente se optó por seleccionar a madres de estudiantes que cursaran uno de los primeros grados de educación primaria (1er o 2do grado), uno de los tres

---

<sup>19</sup> Esto según cálculos realizados por el autor entre los años académicos 1993-94 y 2005-06.

primeros años de educación media general o técnica y uno de los últimos años de este mismo nivel.

#### 4. Sexo del estudiante:

Se sabe que de acuerdo al sexo del individuo los otros activan “aquellas concepciones que ha aprendido en su proceso de socialización, en forma de estructuras de conocimiento o esquemas de género” (Sánchez, 2000, p.2). La socialización de los géneros inicia desde el nacimiento y “constituye un proceso de aprendizaje cultural de los papeles asignados a cada uno según su sexo” (UNICEF) en este sentido, la sociedad y los padres se forman expectativas diferentes sobre las actividades de los niños y niñas.

Son precisamente “los patrones diferenciados de socialización por sexo, (...) [que hace] que la disposición al estudio sea francamente distinta entre hombres y mujeres” (España, 2009, p.75).

Por lo que se decidió seleccionar a la madre de un estudiante varón y otra de una estudiante hembra por cada grado o año mencionado en el apartado anterior. Se conforman así dos grupos de 8 madres cada uno. No obstante, algunas de estas madres tienen hijos (varones y/o hembras) que cursan otros niveles de la educación, así como también hay otras que tienen hijos o hijas que han desertado del sistema educativo en el nivel medio, lo que les permitió establecer criterios más específicos sobre educación básica “de calidad”, generando aportes importantes a la investigación.

De la combinación de estas variables resultaron 16 casos:

**Cuadro 1. Casos resultantes de la combinación de las variables**

Grupo A					Grupo B				
Madre	Tipo de familia	Ciclo de vida doméstico	Nivel educativo que cursa el estudiante	Sexo del estudiante	Madre	Tipo de familia	Ciclo de vida doméstico	Nivel educativo que cursa el estudiante	Sexo del estudiante
1	Familia tipo elemental completa	Núcleo completo o Núcleo completo en dispersión	Primeros grados de educación primaria	Varón	9	Familia tipo elemental completa	Núcleo completo o Núcleo completo en dispersión	Primeros grados de educación primaria	Varón
2			Primeros grados de educación primaria	Hembra	10			Primeros grados de educación primaria	Hembra
3			Primeros años de educación media general o técnica	Varón	11			Primeros años de educación media general o técnica	Varón
4			Primeros años de educación media general o técnica	Hembra	12			Primeros años de educación media general o técnica	Hembra
5			Últimos años de educación media general o técnica	Hembra	13			Últimos años de educación media general o técnica	Hembra
6			Últimos años de educación media general o técnica	Varón	14			Últimos años de educación media general o técnica	Varón
7			Educación universitaria	Hembra	15			Educación universitaria	Hembra
8			Educación universitaria	Varón	16			Educación universitaria	Varón

### 4.3.3 ¿CÓMO SE IDENTIFICARON A LAS MADRES?

Para la identificación de las madres a ser entrevistadas, se solicitó el apoyo del equipo de Proyección a la Comunidad-UCAB quienes, en alianza con diferentes colegios ubicados en la comunidad de La Vega, sirvieron de intermediarios entre la investigadora y los miembros directivos de la U.E Fe y Alegría “Luis María Olaso” y “Alianza”, Escuela Canaima y la U.E.N El Araguañey, y el investigador. Una vez autorizada la investigación y expuestas las condiciones de la misma, los docentes (quienes están en conocimiento de la situación social y económica de sus alumnos), procedieron a identificar a los estudiantes que cumplieran con las características solicitadas. Luego de la evaluación y posterior aprobación de la investigadora, estas madres fueron contactadas por el mismo docente.

En el caso de los planteles de la Fundación Carlos Delfino -valiéndose de la conexión establecida con parte del personal de la Fundación-, luego de ser autorizada la investigación, fue permitida (siempre bajo supervisión) la revisión de su base de datos, en donde se refleja la información socio-económica de los estudiantes. Una vez seleccionados los casos, las madres fueron contactadas por el mismo personal.

Al mismo tiempo, -gracias al apoyo de la Fundación Andrés Bello y de la Oficina Central de Admisiones y Control de Estudios de la Universidad Católica Andrés Bello- se logró identificar y contactar a estudiantes universitarios que cumplieran con los criterios establecidos y fueron quienes finalmente sirvieron de intermediarios entre las madres y la investigadora.

De este proceso de búsqueda y selección de casos fueron seleccionados las siguientes informantes:

**Cuadro 2. Casos en estudio**

Grupo A			Grupo B		
1	Mdre con: FEC+NCD+HV de 1er grado de educación primaria	U.E Colegio Josefa Gómez de Delfino	9	Mdre con: FEC+NC+HV de 1er grado de educación primaria	U.E Fe y Alegría "Luis María Olaso"
2	Madre con: FEC+NCD+HH de 1er grado de educación primaria	Colegio Fundación Carlos Delfino	10	Madre con: FEC+NC+HH de 1er grado de educación primaria	U.E Fe y Alegría "Luis María Olaso"
3	Madre con: FEC+NC+HV de 1er año de educación media técnica	Colegio Fundación Carlos Delfino	11	Madre con: FEC+NCD+HV de 2do año de educación media general	Escuela Canaima
4	Madre con: FEC+NC+HH de 1er año de educación media técnica	Colegio Fundación Carlos Delfino	12	Madre con: FEC+NCD+HH de 3er año de educación media general	U.E Fe y Alegría "Alianza"
5	Madre con: FEC+NCD+HH de 6to año de educación media técnica	Colegio Fundación Carlos Delfino	13	Madre con: FEC+NCD+HH de 4to año de educación media general	U.E.N El Araguaney
6	Madre con: FEC+NCD+HV de 4to año de educación media técnica	U.E.N El Araguaney	14	Madre con: FEC+NCD+HV de 4to año de educación media general	U.E Fe y Alegría "Alianza"
7	Madre con: FEC+NCD+HH de Educación universitaria	Colegio San José de Tarbes/Universidad Católica Andrés Bello	15	Madre con: FEC+NCD+HH de Educación universitaria	Colegio Fundación Carlos Delfino/ Universidad Católica Andrés Bello
8	Madre con: FEC+NCD+HV de Educación universitaria	U.E Fe y Alegría "Alianza"/ Universidad Simón Bolívar	16	Madre con: FEC+NCD+HV de Educación universitaria	U.E Fe y Alegría "Alianza"/Curso de policía en el Cuerpo de Investigaciones Científicas, Penales y Criminalísticas

Leyenda
FEC= Familia tipo elemental completa
NC= Núcleo completo
NCD= Núcleo completo en dispersión
HV= Hijo varón
HH= Hija hembra

## 5. LA ENTREVISTA

A fin de abordar todos los contenidos claves para esta investigación se recurrió a la elaboración de una *guía de entrevista*: "se trata de una lista de áreas generales que deben

cubrirse con cada informante” (Taylor & Bodgan, 1990, p.119). Su función es recordarle al investigador que se debe hacer preguntas sobre los aspectos allí señalados.

A continuación la guía de entrevista utilizada para esta investigación:

1. Sobre educación de calidad y su finalidad (un recorrido alrededor de las experiencias vividas y sus significados): esta cuestión pretende acercar al investigador al mundo social construido por el informante. Se busca conocer las experiencias vividas por ellos o por individuos cercanos a él sobre superación mediante la educación (según su perspectiva). ¿Alguna persona cercana se superó mediante la culminación de sus estudios? ¿Qué obtuvo luego de la titulación? ¿En qué consistió su educación? ¿En qué colegio y universidad cursó sus estudios? ¿Cómo visualiza a esa persona? ¿Qué significa para el informante esa persona?
2. Sobre la educación a la que tienen acceso sus hijos (para madres de estudiantes de 1er o 2do grado y del nivel de educación media): este asunto pretende obtener del informante un discurso enfocado en la situación actual de la educación que reciben sus hijos e hijas; esto con la finalidad de obtener de ellos contenidos que arrojen datos sobre lo que, según sus construcciones, debe ofrecer la educación. Se espera, basándose en los resultados obtenidos en la investigación de Mónica Venegas, tratar diversos puntos:
  - La infraestructura y el equipamiento de la escuela: ¿En cuáles condiciones físicas se encuentra la escuela o el colegio donde asisten actualmente sus hijos? ¿De qué manera la infraestructura de la escuela o el colegio representa un papel importante en la correcta impartición de la educación? ¿Con qué equipos debe contar la escuela o el colegio donde asisten sus hijos?;
  - Capacitación docente: ¿Qué perfil posee el personal docente de sus hijos? ¿Qué cualificaciones, capacidades cognitivas y habilidades deben poseer maestros y demás docentes para la correcta impartición de la educación?;
  - Relación alumno-docente: ¿Cómo es y cómo debería ser la relación entre el estudiante y el maestro o profesor?;
  - Formación de hábitos y técnicas de estudio: ¿Qué capacidades cognoscitivas, habilidades, destrezas, normas y valores debe proporcionarle la educación a sus hijos? ¿De qué manera puede impartirse?;
  - Relación padre-docente: ¿Cómo es y cómo debería ser la relación entre los padres y el maestro o profesor?;
  - Actividades extracurriculares: ¿Las actividades deportivas u otros eventos

organizados por la escuela o el colegio contribuyen a una mejor impartición de normas y valores sociales? ¿De qué manera? ¿En cuáles actividades deberían participar sus hijos? Y sobre todo, ¿Cómo esta visualización sobre la educación les va a permitir a sus hijos, en un futuro, ascender en la escala social?

3. Sobre situaciones sociales específicas para cada nivel de enseñanza: -Para madres con hijos e hijas en 1er o 2do grado de educación básica: dificultad por encontrar cupo; - para madres con hijos e hijas en nivel de educación secundaria (primeros o últimos años): deserción escolar, embarazo precoz y –para madres con hijos e hijas cursando estudios superiores: oportunidades de ingreso a una institución de estudios superiores.
4. Sobre estudios universitarios (para madres con hijos e hijas cursando estudios superiores): dado que “para los sectores populares la educación media parece ser el máximo posible” (España, 2009, p.72) se va a abordar a las madres de estudiantes universitarios desde ¿qué cualificaciones o capacidades cognoscitivas creen que les permitieron a sus hijos poder ingresar a una institución de educación superior? ¿En qué consistió su educación? ¿Qué papel jugó el plantel educativo en el ingreso a la universidad?
5. Sobre los logros educativos (Referente a lo que ha pasado una vez culminado un nivel educativo): este asunto pretende indagar en las expectativas idealizadas por los padres alrededor de la culminación del nivel educativo que cursa en la actualidad su hijo. ¿Qué esperan tras el logro educativo? ¿Qué representa la culminación de un nivel educativo y el inicio de otro? ¿Qué expectativas tienen sobre el actual y próximo nivel educativo?
6. Sobre la finalidad de la educación formal: este asunto pretende indagar en las construcciones sociales que giran en torno a lo que esperan de sus hijos e hijas una vez hayan obtenido el título universitario.

Las entrevistas tuvieron una duración de 20 minutos a una hora, y fueron realizadas en los distintos planteles, con excepción de las familias con hijos universitarios cuyas entrevistas fueron realizadas en sitios públicos dentro de la comunidad de La Vega.

Cabe destacar que el padre del caso 14 también asistió y formó parte de la entrevista.

Los primeros minutos de la entrevista (que no fueron grabados) estuvieron dedicados a completar un cuestionario que recogió información sobre las condiciones

materiales de las viviendas y características del hogar -nivel educativo de los miembros del hogar, ingreso mensual aproximado y composición del núcleo familiar-. (Ver Anexo I).

## **CAPÍTULO V**

### **CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD**

Partiendo del supuesto teórico de que el individuo es capaz de construir su mundo y dar sentido a su realidad, a continuación quedará en evidencia que las condiciones de vida de cada madre entrevistada, y no otra variable, distinguen las significaciones otorgadas a la educación de calidad, permitiendo agruparlas en dos grandes discursos sociales –casi homogéneos pero no necesariamente excluyentes entre sí- y que han sido ordenadas a partir de referencias biográficas y experiencias individuales compartidas, propias de su cotidianidad, sirviéndoles además como marco para la acción.

A continuación se presentan las categorías de análisis obtenidas del discurso de las entrevistadas. Estas estarán presentadas de acuerdo a cada grupo de estudio.

#### **1. EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD CENTRADA EN EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: PERSPECTIVA DE FUTURO LEJANO**

Para las madres del grupo de condiciones de vida moderadas (Grupo A), todos los planteles educativos cumplen su función educadora: los estudiantes, si tienen la motivación para estudiar, adquieren los conocimientos básicos propuestos en el diseño curricular. No obstante, no cualquier colegio ofrece a sus estudiantes una educación de calidad.

La violencia escolar, presencia de armas y consumo de drogas o alcohol en centros educativos, la inseguridad generalizada y la dificultad en el acceso a la educación superior son situaciones presentes en la cotidianidad que sirven a estas madres como un esquema de referencia para acciones que van desde la selección de un plantel de educación primaria o secundaria hasta el control de las actividades de sus hijos en el espacio público, para alcanzar su proyecto de largo plazo, que es que sus hijos ingresen a la universidad y sean profesionales.

Se observará entonces que este grupo de madres tiene una perspectiva de futuro lejano: sus hijos e hijas irán a la universidad, por lo que hay que protegerlos de cualquier entorno que los pueda desviar de tal proyecto.

### *El plantel como espacio para el resguardo de los estudiantes*

Consumo y venta de drogas y alcohol, buhonería, presencia de indigentes y vendedores ambulantes, adolescentes excluidos del sistema educativo por embarazo precoz (en el caso de las hembras) o inicio de una carrera delictiva (en el caso de los varones) son algunos de los escenarios cotidianos de los que estas 8 madres esperan mantener alejados a sus hijos e hijas. Basándose en este supuesto, el espacio físico del plantel -además del espacio físico del hogar- se convertirá en un medio para lograr este objetivo. De esto se obtiene el primer significado de educación de calidad construido por este grupo de madres.

Dada la ubicación espacial de las viviendas de estas 8 familias –en especial de aquellas que viven en la parte baja de la comunidad- no cruzarse en la calle con un vendedor de drogas o un indigente es imposible, pero limitar el número de encuentros con tales individuos no lo es. La importancia de ello radica en que estos representan posibles amenazas contra la integridad física y la formación moral de sus hijos e hijas, por lo que ellos deben ser protegidos, sobre todo, si son adolescentes.

El hogar, en este sentido, se convierte en un espacio seguro, en el que se aprenden valores y normas. Afuera –en la plaza, las canchas deportivas, en la calle e incluso en las áreas comunes de edificios o bloques– los niños y jóvenes se interrelacionan con sus pares y otros miembros de la comunidad y, en algunos casos, aprenden vicios, lo que interrumpe

su correcta formación moral de los mismos y hacerles desviar de su proyecto de ingresar en la universidad. En este sentido, los espacios públicos son, para estas madres, espacios inseguros.

Las madres con hijos e hijas adolescentes regulan tanto el tiempo que estos invierten en el espacio público como la composición del grupo de jóvenes con los que suelen interactuar, pero las razones se basan en preocupaciones diferentes: en el caso de las madres con hijas hembras, el embarazo precoz es, como se sabe, un factor asociado a la deserción escolar; para evitarla, estas jóvenes son vigiladas constantemente, tienen horario de salida y de llegada al hogar y sus tareas escolares deben realizarse en el hogar. Con esto esperan reducir la probabilidad de que sus hijas se inicien en la vida sexual.

...si la visitan yo estoy allí, ella me dice “¿mama por qué usted no me deja salir al pasillo? y yo le digo “porque usted tiene una casa, el pasillo se presta para muchas cosas, las escaleras, menos. Usted le dice a sus amiguitas que vengan a la casa, yo no tengo problema, si yo las molesto mucho yo me hago por allá la loca” que es lo que hago pero siempre pendiente de lo que hablan y lo que dicen. (Madre 4)

Para las madres con hijos varones la principal preocupación es que consuman drogas y alcohol; esto puede evitarse si invierten su tiempo en actividades deportivas y escolares pero, sobre todo, al pertenecer ellos (culturalmente) al ámbito público, es importante que las normas y valores de su círculo de amistades sean las mismas que le han sido transmitidas a él, por lo que “las juntas” deben ser controladas.

La madre del caso 8 señaló que a sus hijos no les permitía asistir a los llamados “matinés”, en caso de hacerlo esta mantenía contacto con la madre del joven que organizó la fiesta, quien se aseguraba que estos jóvenes no salieran a la calle.

Es así como la participación de los adolescentes -hembras y varones- en el exterior de sus hogares queda limitada y controlada por sus padres pues, como indicaron, ambos son vigilantes del cumplimiento de estas normas.

De acuerdo a este planteamiento, el plantel educativo al que asisten estos jóvenes juega un papel importante: este será, puede decirse, una “extensión” del espacio seguro del hogar. Un plantel que ofrece educación de “calidad” será aquel que se rija bajo las mismas normas establecidas en la casa:

...porque a veces uno no puede abarcarlo todo, si uno -papá y mamá- trabaja, por más que sea, algo se te tiene que ir de las manos, y es bueno que el colegio te de esa manito, porque la niña te puede decir “ya salí pero voy para casa de una amiguita” y resulta que ninguna casa de ninguna amiguita, entonces eso es una ayuda. (Madre 7)

No todos los planteles educativos tienen entre sus objetivos y capacidades, al igual que estas madres, el contener a los estudiantes dentro de sus instalaciones, pero el Colegio Fundación Carlos Delfino y el Liceo Fe y Alegría “Alianza”, debido a su misión social, sí. Estas madres manifestaron que tenían la certeza de que sus hijos estaban dentro de las instalaciones del plantel realizando actividades académicas o extracurriculares en el horario establecido. Explicaron que, ante la posible ausencia de un docente, la clase no era suspendida para enviar a los alumnos a casa; estos debían permanecer en el plantel realizando otra actividad. De igual manera las inasistencias y las fugas no eran permitidas: en caso de la ausencia de un alumno sus padres eran avisados de la situación.

...hay unos [planteles] que si no hay clases o tienen cierta hora libre los mandan a la casa, aquí no [Colegio Fundación Carlos Delfino], aquí los dejan y si los van a dejar salir necesitan un pase; uno está en la casa y uno sabe que el niño aquí está cuidado. (Madre 5)

Tampoco les permitían permanecer en las plazas o zonas aledañas al plantel; en caso de hacerlo, sus padres eran notificados. Los hechos que involucran sanción por la institución educativa eran, igualmente, notificados a sus padres.

Es importante resaltar el caso 6 (Varón de 16 años), pues ejemplifica un posible escenario de la ausencia de normas complementarias a las del hogar en un plantel. En su centro educativo anterior este joven entabló amistad con compañeros que “lo llevaron por el mal camino”, es decir, con ellos empezó a ir a “matinés”, consumir alcohol y a fumar cigarrillos, por lo que “perdió el interés en los estudios”, sus inasistencias aumentaron y, como consecuencia, tuvo que repetir un año académico. Esta situación (insistencias y bajo rendimiento educativo) no le fue notificada a ella, por lo que no pudo tomar medidas para corregir el comportamiento de su hijo.

Posteriormente optó por inscribirlo en el plantel en donde ella trabaja como empleada de mantenimiento para “tenerlo controlado”. Resaltó que en la U.E.N. El Araguaey, si los alumnos faltan constantemente se lo notifican al representante. No obstante, el horario académico de dicho plantel promueve que estos alumnos tengan tiempo libre por lo que consideró indispensable que su hijo practicara algún deporte para, de esta manera, mantenerlo alejado de la calle y de sus viejas amistades:

Es importante que haga un deporte porque tiene la mente ocupada en algo; estar de vago sin hacer nada es ocio, se pone a pensar y a buscar cosas que no debe. Él empezó a practicar taekwondo desde el año pasado porque tenía muchas horas libres, entonces andaba en la calle, andaba con malas juntas, con muchachos que no estudiaban y yo le dije “tú practica cualquier deporte, pero te metes en un deporte” y él ha mejorado. (Madre 6)

En este caso, la madre suplente la labor del plantel de mantener, a través del deporte, a su hijo alejado del espacio público y las “malas juntas” quienes son aquellos que invierten más tiempo en la calle que en su hogar o plantel.

De acuerdo a esta categoría, un plantel que ofrece educación de calidad será aquel que, al igual que en el hogar, contenga sus hijos e hijas la mayor parte del tiempo dentro de sus instalaciones a fin de protegerlos de aquellos espacios y ocupaciones inseguros.

***La mala formación moral en el hogar de los “otros” estudiantes como amenaza para el éxito académico***

Las concepciones que sobre los grupos sociales suelen formarse y aceptarse como verdad estuvieron presentes en el discurso de estas ocho madres y jugaron un papel determinante en la selección de un plantel para 1er grado de educación primaria y 1er año de educación media.

Estas madres identificaron colegios y liceos ubicados en distintas áreas de la comunidad de La Vega a los cuales acuden jóvenes y niños que viven en barrios y por lo tanto pertenecen a un grupo social diferente al que afirman pertenecer ellas. Esto se

convirtió en la razón principal para decidir que tales unidades educativas no eran las adecuadas para atender a sus hijos e hijas, especialmente cuando son varones adolescentes.

Los estudiantes de “esos” planteles provienen de familias descompuestas que no participan en la crianza de los niños y jóvenes, tienen padres que trabajan y no invierten el tiempo necesario para transmitir valores y normas de conducta por lo que, según entienden, son estudiantes cuya formación – o socialización – ocurre en las estrechas calles del barrio, lugar en donde suelen interactuar con pares que no tienen la motivación para estudiar y, en la mayoría de los casos, consumen drogas y alcohol; de ellos aprenden y trasladan a las aulas una dinámica de vida que limita sus propias oportunidades de estudio y de superación.

Grupos de estudiantes, identificados por su uniforme escolar y la insignia del plantel, reunidos fuera de las instalaciones educativas en horario académico y hechos de agresión física y verbal de los mismos hacia otros compañeros -presenciados por estas madres mientras transitan por la calle o que suelen observar desde sus viviendas en edificios cercanos a planteles educativos, barriadas y canchas deportivas comunitarias- además de historias sobre la presencia de armas blancas o de fuego dentro de las aulas refuerzan estas concepciones.

De acuerdo a este argumento, compartir el ámbito académico con estudiantes de aquellos grupos sociales es un elemento que podría interrumpir el camino trazado para la formación académica y profesional de sus hijos e hijas: pueden ser agredidos física y verbalmente por los “otros” estudiantes o bien pueden aprender aquella dinámica de vida descrita. En ambos casos existe el riesgo de deserción o de bajo rendimiento escolar<sup>20</sup>, por lo que la educación ofrecida en tales planteles no es, para estas madres, de calidad.

Por el contrario, el Colegio Fundación Carlos Delfino, el colegio Josefa Gómez de Delfino y la U.E Fe y Alegría “Alianza” ofrecen educación de calidad pues las probabilidades de deserción por agresiones o aprendizaje de aquella dinámica de vida se reducen al ser sus estudiantes miembros de familias que, “al igual que ellas”, se interesan en la crianza de sus hijos. Estas son madres que, aunque trabajen, sí les dedican tiempo suficiente a sus hijos e hijas para transmitirles valores y enseñarles normas de comportamiento en el hogar, en la calle y en el plantel (esto orientado hacia profesores y

---

<sup>20</sup> Situación experimentada por el caso 6 (hecho descrito en el aparte anterior).

compañeros). Indicaron que les ayudan en las labores académicas, velan por su realización y participan en las actividades organizadas por la institución educativa, como por ejemplo los encuentros entre padres y docentes para conocer los avances académicos de sus representados. También les refuerzan constantemente la importancia de estudiar y facilitan, en algunos casos, las herramientas requeridas para el estudio (uniforme, textos escolares, cuadernos, dinero para alimentación, etc.).

Es así como estas madres establecen la existencia de una brecha social asociada a la labor de crianza de sus hijos que las diferencia de “otros” grupos sociales, constituyéndose así en un supuesto que configura otra significación de educación de calidad que, cabe destacar, no dista del anterior pues se desea proteger a los hijos e hijas de las amenazas cotidianas que puedan coartar su formación integral, y los estudiantes que provienen de familias de un grupo social de condiciones precarias de vida se convierten en una amenaza en tanto sus normas y valores no se corresponden con las transmitidas por ellas a sus hijos. En este sentido, en un plantel que ofrece educación de calidad se espera hallar cierta homogeneidad entre su entorno familiar y el del resto de los estudiantes.

***El plantel como espacio para el aprendizaje y el refuerzo de normas de conducta y valores***

Ahora bien, como se ha dicho, en el Colegio Fundación Carlos Delfino, el colegio Josefa Gómez de Delfino y la U.E. Fe y Alegría “Alianza”, estudian en su mayoría, niños y jóvenes que provienen de familias de escasos recursos económicos y de precarias condiciones de vida, es decir, que estos centros educativos algunos de los hijos e hijas de este grupo de madres entrevistadas comparten o compartieron el aula de estudio con pares de otros grupos sociales, incluso de aquellos a los cuales se hizo referencia en la categoría anterior. La madre del caso 8 señaló sentir preocupación:

...ellos [U.E de Fe y Alegría Alianza] escogían niños de bajos recursos que tenían mala formación en el sentido de que hubo un niño allá que una vez le dio una puñalada con un cuchillo a otro niño por la espalda. Entonces yo decía: eso es para

niños de bajos recursos, cómo yo lo meto ahí, me da miedo por esa mala formación que tenían los niños (...) porque para una persona reaccionar así, la mayoría lo hacen son los malandros, los que matan, los que roban, entonces tú te imaginas: ¿sí me lo hacen al mío?. (Madre 8)

No obstante, al igual que otras madres, esto no la detuvo de inscribir a sus hijos en este plantel; se espera que los valores y las normas de conducta que no les son transmitidos en el hogar sean aprendidos ahí. En tales planteles existe un proceso de resocialización: “ellos” cambian la manera de hablar y de comportarse y aprenden a resolver conflictos de manera no violenta; al mismo tiempo se les facilita las herramientas necesarias para estudiar: cuadernos, textos y uniforme escolar por lo que el bajo nivel de ingreso económico no es ya un obstáculo para la culminación de los estudios; con ello, estos jóvenes y niños son motivados a estudiar.

Para estas madres, estos planteles garantizan que las normas y valores transmitidos en el hogar serán reforzados, y las probabilidades de aprender una dinámica de vida contraria al éxito académico planteado por ellas se reducen, por lo que los mismos ofrecen educación de calidad.

***Régimen estricto de normas que estimulan la formación del carácter y de hábitos de estudio de los estudiantes***

El cumplimiento de normas de un plantel (aplicado a estudiantes y a miembros directivos y docentes) es otro significado de la educación de calidad que pareciera estar asociado a la formación del carácter de los estudiantes y de hábitos de estudio, que será lo que finalmente les permitirá culminar con éxito cada nivel educativo hasta ser profesionales.

El correcto uso del uniforme, la evaluación constante de los temas académicos correspondientes al diseño curricular, la exigencia del cumplimiento de trabajos escolares en un tiempo determinado y del horario académico, además de la exigencia de una calificación mínima para conservar la ayuda económica, entre otras, son algunas normas que estas madres resaltaron para indicar por qué los planteles a los que asisten sus hijos e hijas ofrecen educación de calidad.

Basándose en su experiencia, las madres de los casos 5 y 7 describieron la situación de los liceos donde cursaron ellas sus estudios: las bajas calificaciones y roces con el docente podían convertirse en actos de violencia en contra de estos:

...cuando yo estudiaba ese liceo no salía de una huelga, de una tiradera de piedras, de una suspensión de clases porque le espicharon el caucho al profesor tal, eso, considero yo, es un mal colegio. (Madre 7)

El personal docente y directivo era desautorizado por los estudiantes, el horario académico no se cumplía, bien porque las clases debían ser suspendidas por situaciones de violencia o bien porque los alumnos no asistían.

La madre del caso 8, basándose en su experiencia con su hija mayor quien cursó el bachillerato en dos liceos públicos, describió una situación similar con el agravante de que la muchacha sí fue agredida por sus compañeros de estudio. Afirmó que su hija aprendió a defenderse de otros estudiantes que la querían “someter”, tenía que pelear y muchas veces debía tomar el transporte público a dos cuadras del plantel para evitar más agresiones. Indicó además que su hija estuvo cerca de abandonar los estudios por esta situación. Dada esta experiencia, esta madre decidió que este tipo de plantel no era el adecuado para sus dos hijos varones pues no quería que ellos fuesen agredidos o que aprendieran a pelear, por lo que optó por inscribirlos en el Liceo Fe y Alegría “Alianza”.

...yo no crié en mi casa ni boxeador ni peleador, nada de eso. Entonces (...) me daba miedo que a Jonathan me lo fueran a... -sabes que los muchachos que entran a un liceo (que son varones) a 1er año, los de 4to, 3ero los quieren someter a meterse con ellos- entonces eso me daba miedo, que me le fueran a hacer algo a él, porque Jonathan es demasiado tranquilo pues, yo nunca lo he visto peleando, nada de eso, eso me aterra (...) por eso yo lo metí ahí [Liceo de Fe y Alegría Alianza] porque ahí lo tenía más chequeado, yo sabía que ahí no iban a pelear (...) en los liceos públicos donde estudió mi hija te roban dentro del liceo, te quitan el teléfono, te quitan los reales, todo eso. En el liceo donde estudiaron los muchachos no pasó eso.” (Madre 8)

Las otras madres justificaron su planteamiento en interpretaciones de su cotidianidad: debido a la cantidad de tareas que los planteles a los que asisten sus hijos e

hijas les asignan -con tiempo limitado para su entrega- apenas tienen tiempo para realizar actividades extra curriculares. En cambio consideran que los centros educativos a los cuales asisten jóvenes que frecuentemente están en la calle, no ofrecen educación de calidad porque no estimulan la formación de hábitos de estudios a través de la exigencia del cumplimiento de tareas.

...mira, aquí [Colegio Fundación Carlos Delfino] mandan tarea, aquí mandan tarea de un día para otro, todo el tiempo están haciendo algo, el muchacho nunca sale de aquí y dice “no, no me mandaron nada” no, siempre, hay veces que yo veo a los muchachos del liceo que llegan y a jugar pelota, cuando están en exámenes de lapso y yo los veo digo “¿y esos muchachos no estudian?”, no los ponen a estudiar, en cambio los de aquí no, los de aquí siempre tienen que hacer algo. (Madre 5)

Dicho esto, un plantel que ofrece educación de calidad debe estimular la formación de hábitos de conducta y de estudio además de la formación del carácter del estudiante que sea coherente con el proyecto de ingresar a la universidad; para ello debe existir un régimen normativo y la capacidad para hacerlo cumplir sancionando cualquier tipo de acción que vaya en contra de la función de los centros educativos. En tal ambiente las probabilidades de deserción escolar se reducen.

***El docente como medio para la adquisición de destrezas y habilidades escolares del estudiante***

“Dedicado y estricto” fueron los criterios señalados por las madres para referirse a las características que deben definir a un “buen docente”. Su misión será, en este sentido, propiciar –a través de mecanismos de enseñanza que impliquen además el desarrollo de capacidades y habilidades lingüísticas y de oratoria- un ambiente para el aprendizaje dentro de las aulas.

Para ello es necesario que exista una relación cordial entre el docente y el estudiante que le permita al primero ejercer su autoridad sobre el segundo sin dejar de ser

para este un medio para el aprendizaje. Aquél debe ser capaz de establecer parámetros en la asignación de tareas y, sobre todo, deberá ser capaz de exigir su cumplimiento en el periodo de tiempo permitido a través de la aplicación de sanciones correspondientes. Este es un docente estricto.

...yo digo que estrictos, que les pongan a hacer las cosas como tienen que ser, hablarles fuerte, aunque yo sé que aunque hablen fuerte somos amigos; o son amigos pues a la hora de clases tienen que ponerle su carácter. (Madre 3)

Al mismo tiempo debe ser un docente que no se ausente frecuentemente (que cumpla su el horario de clases), que use nuevas herramientas para la enseñanza y que sea capaz de aclarar dudas sobre el contenido impartido; debe permitirle al estudiante cometer errores para posteriormente corregirlos. Este es un docente dedicado.

La madre del caso 6 consideró que el papel del docente no debe consistir únicamente en la enseñanza de contenido académico; es importante, como ocurrió con su hijo varón, que sea capaz de orientar al estudiante en cuanto a su formación personal: debe enseñarles la importancia de estudiar y los riesgos de no hacerlo. De acuerdo a lo señalado, se entiende que el docente, si bien no sustituye la labor de crianza de los padres en el hogar, se convierte en una persona clave para enfrentar situaciones que impliquen riesgos de deserción.

Hay que destacar que este contenido sobre las cualidades y el papel que debe ejercer el personal docente sobre sus estudiantes responde a un conocimiento que ha sido aprendido de la experiencia con sus hijos e hijas en los diferentes planteles.

Dicho esto, un plantel que ofrece educación de calidad debe tener docentes estrictos y dedicados (como lo afirman 7 de las 8 madres entrevistadas).

### ***Condiciones físicas del plantel que motivan la enseñanza y el aprendizaje***

Iluminación, pupitres y escritorios en buen estado, espacios amplios para la recreación (canchas y patios), baños en buenas condiciones, acceso a servicios básicos

(agua, electricidad), comedor, bebederos, biblioteca, salas de computación en funcionamiento y salones con ventilación, todo eso motiva al estudiante a aprender y al docente a enseñar.

...porque a veces el profesor va con ganas de dar clases y escribir en un buen pizarrón, que tenga una buena tiza o que tenga un buen marcador, y obviamente, si el profesor está agradable, los alumnos también se sienten bien, eso es como cuando tú vas a trabajar... es bueno ir con buen ánimo al colegio. (Madre 7)

Planteles con tales características son considerados por las madres como indicador de educación de calidad.

### *Del Colegio a la Universidad*

Cuando inician la búsqueda de plantel para la educación primaria de sus hijos e hijas, los padres esperan que, a mediano plazo, estos tengan oportunidad de ingresar a una institución de educación superior a formarse profesionalmente.

Pero, para las madres de jóvenes que cursan los últimos años del nivel de educación media, la situación económica familiar, la competencia para ingresar a universidades públicas y, sobre todo, la posibilidad de que se mantengan dentro del sistema educativo superior, serán las preocupaciones que definirán los discursos sobre este tema.

Ellas esperan que sus hijos e hijas puedan ingresar a una universidad pública pues, como señalaron, no cuentan con los recursos económicos necesarios para costear la matrícula exigida en universidades privadas. En estos casos el ingreso dependerá de las calificaciones que el estudiante pueda obtener. Un estudiante que no tenga la motivación para estudiar tiene probabilidades de abandonar los estudios o de no obtener la calificación requerida para el ingreso a la universidad, no obstante, es imprescindible que el plantel educativo garantice, a través de las exigencias a docentes y alumnos, un proceso de enseñanza y de aprendizaje del contenido curricular exigido por cada nivel, que les permita obtener altas calificaciones y prepararse para la prueba de admisión de las universidades.

Sobre esto, la madre del caso 8 (luego de comparar la experiencia con su hija hembra y los dos hijos varones) afirmó que su hija no fue preparada para ingresar a la universidad, a diferencia de sus dos hijos varones quienes, además de haber recibido formación académica, fueron orientados durante todo el proceso de búsqueda de universidad. El promedio y la calificación obtenida en la prueba obligatoria de la OPSU les permitieron a sus dos hijos ingresar a la Universidad Simón Bolívar:

...mi hija se tuvo que anotar en una universidad paga porque antes existía la prueba del CNU para poder ingresar a la universidad; mi hija no quedó (...) entonces a ella se le hizo un poquito más difícil en ese aspecto ¿Que el liceo la preparó para ingresar a la universidad? no lo hizo. En cambio en el liceo donde estudiaron los varones, ya en 4to año, ellos te preparan, hacen el propedéutico, ellos los inscriben, ahí le hacen unos exámenes y si queda seleccionado hace como seis meses el propedéutico, ellos lo llevan, lo traen y cuando le tocó hacer su prueba Jonathan pasó, quedó en la Universidad Simón Bolívar. Igual le pasó a Jonder, él hizo su propedéutico, pasó su examen, quedó en la USB y quedó en otra. (Madre 8)

De igual manera, la educación de calidad también se asocia a las cualificaciones necesarias que puedan ser adquiridas en el plantel para asumir las nuevas exigencias de los estudios universitarios. Que un plantel inste a sus estudiantes a realizar constantemente investigaciones, exposiciones, trabajos escritos en un tiempo determinado, les enseñan herramientas para la investigación y redacción además de tener disciplina durante su elaboración.

Con ello les garantizan que la adaptación a la dinámica universitaria será gradual y sus probabilidades de mantenerse y, finalmente culminar con éxito los estudios universitarios serán mayores.

La educación aquí [Colegio Fundación Carlos Delfino], comparado con otros colegios, nada que ver. Porque en este colegio son estrictos, que es lo que uno pide. Fíjate, mi hija está en 6to año y está acá desde 1er grado, y yo sé que cuando ella entre a la universidad a ella no le va a pegar mucho por lo que ellos ven aquí y el trato que les dan, aprenden cómo tienen que trabajar, todo eso. La educación es muy buena. (Madre 5)

En este sentido, para este grupo de madres, un plantel que ofrece educación de “calidad” será aquel que, a través de la formación académica –que involucra la enseñanza de contenido curricular y de hábitos de estudio-, los prepare para competir con los estudiantes de otros planteles por un cupo universitario y, sobre todo, para mantenerse dentro del sistema de educación superior.

### *Oportunidad de estudiar para los más pobres*

De las 8 madres, sólo 5 tienen hijos que estudian o estudiaron en uno de los dos planteles que coordina la Fundación Carlos Delfino y, como fue descrito con anterioridad, después de un estudio socioeconómico de las familias de los aspirantes a ingresar a uno de estos dos planteles se seleccionan a las familias con bajos recursos económicos pero sólo un grupo de estudiantes serán los beneficiarios de uniformes y textos escolares, el resto de las familias deben asumir los costos de tales materiales, como fue el caso de estas 5 madres, las cuales no eran beneficiarias directas de este programa social. Mensualmente, de acuerdo a sus ingresos, deben hacer un aporte económico a la institución. No obstante, afirmaron que tal ayuda económica significaba una oportunidad de estudios para quienes no pueden costear tales gastos por lo que la educación que ofrecen tales planteles es de calidad.

Por el contrario, la madre del caso 8, como se ha repetido en varias oportunidades, tiene dos hijos varones que son beneficiarios de los programas sociales de la Fundación Christel House [Actual U.E Fe y Alegría “Alianza”]: cuando estudiaban en el liceo les dieron uniformes, textos escolares, cuadernos, desayunos, meriendas, almuerzos y asistencia médica y, en la actualidad, ambos son beneficiarios de una beca que los ayuda a cubrir sus gastos universitarios (pasaje, textos y alimentación).

Para esta madre, luego de comparar la educación que recibió su hija mayor con la que recibieron sus dos hijos varones, considera que el U.E Fe y Alegría Alianza ofrece educación de calidad porque promueve, a través de sus programas sociales, la formación profesional de los jóvenes; recrea un ambiente que propicia el estudio y brinda a quienes viven en situación de pobreza la posibilidad de que sus hijos culminen sus estudios y, en caso de no quedar seleccionado en alguna universidad, son enviados e igualmente apoyados,

a recibir cursos de formación laboral en el Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (INCES).

## **2. EDUCACIÓN BÁSICA DE CALIDAD CENTRADA EN LA EVITACIÓN DE SITUACIONES AMENAZANTES COTIDIANAS: PERSPECTIVA DE FUTURO INMEDIATO.**

A continuación, se exponen las categorías obtenidas del discurso de las madres del grupo B. Para ellas<sup>21</sup> el significado de educación “de calidad” está construido alrededor de preocupaciones basadas en situaciones amenazantes que les son cercanas: frecuencia de hechos violentos -como tiroteos por enfrentamiento entre bandas, ajustes de cuenta o venganza (en los cuales suelen estar involucrados jóvenes varones, siendo estos víctimas o victimarios)- y de adolescentes hembras fuera del sistema educativo por embarazo precoz. Estas madres relacionan estas circunstancias con su propia situación de pobreza; en efecto, relataron que ellas mismas quedaron embarazadas a temprana edad, por lo que desertaron del sistema educativo; y en la actualidad, sin un título de bachiller, se les dificulta encontrar un empleo que les brinde beneficios o un salario acorde a sus necesidades y las de su familia, incluyendo la necesidad de adquirir una vivienda con materiales de construcción consolidados.

La educación formal responde a estas preocupaciones cotidianas; será el medio para evitar que se reproduzca la situación social que estas madres han conocido. Sobre ello, se entiende que un plantel que ofrece educación de calidad será aquel que, a través de diversas maneras, reduzca las probabilidades de que sus hijos varones se involucren en situaciones de violencia y sus hijas hembras se conviertan en madres a temprana edad.

En este sentido, puede afirmarse que las siguientes significaciones de educación de calidad responden a una visión de futuro inmediato que contrasta con la visión de más largo plazo que era una característica de los conceptos de las madres del grupo A.

---

<sup>21</sup> Se recuerda que en este grupo también participó el padre del adolescente varón de 14 años (Caso 14)

### *El docente como amigo y segundo padre del estudiante*

Más allá de un proceso de formación académica de los estudiantes, en el discurso de cada madre fue descrita una relación de afecto entre el docente, el estudiante y el representante, que es funcional en la medida en que los docentes complementen la labor de crianza en el hogar. Esto se manifiesta especialmente en las familias con hijos e hijas pre-adolescentes y adolescentes y se convierte en una significación de educación de calidad.

Las dos madres más jóvenes del grupo (ambas con hijos que cursan primer grado de educación primaria) manifestaron que, debido a que trabajan la mayor parte del día, no cuentan con el tiempo necesario para reforzarles a sus hijos el contenido académico impartido durante la jornada escolar por lo que esperan que sea la misma maestra la que pueda invertir horas extracurriculares en ello (cumpliendo así las veces de maestra de clases particulares); esto les garantizaría además el constante cuidado mientras estas están trabajando pues, como lo afirmó la madre del caso 10, en muchas ocasiones sus hijas de 8 y 6 años de edad deben quedarse solas en el hogar. La maestra representa, la mayor parte del tiempo, una figura de autoridad para estos niños (en la escuela y en el hogar).

A mí me encanta de verdad la maestra Marina, (...) me gusta porque yo siento que es la maestra ideal para mi hijo que es hiperactivo y ella tiene ese carácter que a lo mejor no tengo yo como madre, ella a lo mejor lo tiene, y lo ayuda, o sea lo encamina de que “es así porque es así”, y que tengan esos conocimientos que en realidad el niño necesite. (Madre 9)

Pero estos niños no son los únicos que reciben instrucción de la maestra; ella también alienta a las madres jóvenes a retomar los estudios para conseguir un título universitario y encontrar un mejor empleo, y les explica además cómo educar a sus hijos en el hogar:

La maestra ha hablado mucho conmigo de cómo tengo que orientar yo a mi hijo “a los niños no se les pega, a los niños se les habla, se le explica es así, si él no quiere escribir corrido no lo obligues déjalo que escriba en letra molde si él se siente bien” me ha ayudado mucho de cómo yo puedo nivelar ese trato hacia mi hijo. (Madre 9)

Con base en estas experiencias, ambas madres afirman que un plantel que ofrece educación de calidad debe tener maestros con “las ganas de enseñar” y el carácter que caracteriza a esta maestra. Ella se ha convertido entonces en el ideal de docente: ella es cercana y familiar.

Estos dos elementos también estuvieron presentes en el discurso de las otras madres; no obstante, su importancia no gira en torno al poco tiempo que estas tienen para reforzar el contenido académico impartido durante el día sino más bien a su propia imposibilidad – o poco alcance- para contener a sus hijos e hijas dentro del espacio de sus hogares o bien para mantenerlos dentro del plantel educativo. Y es que las situaciones cotidianas que les son amenazantes (violencia generalizada y embarazo precoz) parecieran superar el resultado de cualquier acción que realicen para evitar que sus hijos e hijas padezcan cualquiera de tales situaciones, por lo que el docente, al ser este capaz de influir u orientar las decisiones de los estudiantes, se convierte en un “amigo” o “segundo padre”.

...yo como representante entiendo que el maestro es un amigo que me está ayudando a reforzar los valores y las enseñanzas que yo doy en la casa, y le digo a mis hijos que lo traten con mucho respeto porque es una persona que está allí que te está educando, que te está enseñando, que te está dando una mano, que te está apoyando, porque uno camina con el maestro de la mano. (Madre 15)

La madre del caso 13 expresó también:

[E: ¿Cómo debe ser la relación entre el docente y el representante?] Yo creo que deberíamos ser como dos padres, si es con un profesor “como padre y madre” y si es con una profesora “como dos madres” porque la segunda madre de mis hijos son las profesoras (...) tiene que haber comunicación entre los dos, y que el profesor me diga qué pasa y yo le cuento qué pasa en mi casa, cómo se comporta ella y eso. (Madre 13)

Las madres de los casos 11 y 13 indicaron que, a pesar de no encontrarse entre las funciones exigidas por el plantel, los profesores llaman a los padres de los estudiantes que han dejado de asistir a las aulas o se retiran de las mismas cuando la jornada académica aún no concluye y en algunas oportunidades, una vez culminadas las actividades curriculares,

alientan a sus estudiantes a regresar a sus hogares incluso si son vistos más allá de las instalaciones del plantel. En otros casos, los profesores incentivan a los estudiantes a estudiar y a escoger una profesión, les ayudan en sus labores académicas y se involucran con la situación social y familiar de los mismos.

Ellos están pendientes, están ahí atrás de ellos que tienen que estudiar, que tienen que superarse, tener su buena carrera para el futuro, para su mismo futuro, porque como dice el dicho “el futuro lo hace uno mismo”, nadie viene a darte tu futuro, y ellos están ahí pues, si el muchacho no quiere estudiar “vengan para acá, hablen con nosotros” si dicen “no quiero estudiar”, lo primerito que tienen que hacer es hablar con Luis Serrano, o con José Gregorio o cualquier profesor” porque como dice Serrano “hay que estar pendientes de ellos porque así como tienen sus caídas tienen sus subidas”, yo me imagino que eso es ser una buena educación. (Padre 14)

La labor ejercida en el hogar como madres cobra importancia cuando los profesores participan y se involucran también en la crianza de los hijos e hijas. En este sentido, un plantel que ofrece educación de calidad tiene profesores con “calidad humana” (expresado por la madre 15 y que abarca la postura de los 9 padres respecto a esta categoría) quienes serán aquellos que, al igual que un padre o madre, se preocupan por el bienestar de los estudiantes: como se dijo con anterioridad, serán cercanos y familiares.

***El plantel como espacio para el aprendizaje de valores, normas de conducta y buenos modales***

Para este grupo de madres, especialmente para las madres de los casos 12, 14 y 15, los modales de sus hijos, su forma de hablar y de resolver conflictos, su competencia para ingresar a la universidad y, sobre todo, los valores que configuran su personalidad y que han sido aprendidos en el plantel se convierten en indicadores de educación de calidad una vez que son comparados con estudiantes que provienen de otros planteles educativos.

...mi hija dice que cuando ella entró al INCE, ella se dio cuenta de que la educación de aquí había valido la pena, porque ella dice que los que han salido de bachillerato

que estaban estudiando ahí no estaban preparados como estaba preparada ella, entonces a ella le gustó mucho; hasta la manera de usar los cubiertos, eso le dio a entender a ella que ella aquí tenía una calidad de estudio mejor que la de los otros muchachos. (Madre 14)

Además de la preparación académica, el respeto, la honestidad, integridad, responsabilidad, tolerancia, independencia e incluso el “deseo de superación”, fueron algunos de los valores que estos padres enumeraron cuando se les pidió que mencionaran las enseñanzas que un plantel con educación de calidad debía transmitir a los estudiantes, de los cuales, todos hicieron referencia a la escuela Canaima, la U.E. Fe y Alegría “Alianza” y el Colegio Fundación Carlos Delfino según los distintos casos, diferenciándolos de otros planteles de la misma comunidad:

...allí [En el Colegio Fundación Carlos Delfino] ella aprendió a defenderse, a hablar, a comunicarse, a saber cuáles eran sus derechos, a qué tenía derecho, saber cuáles eran sus deberes, a defenderse de la gente no agresivamente ni con groserías sino con palabras, aprendió a tener el deseo de superación, ella es una muchacha muy segura, allí aprendió a ser muy segura, y a tener aspiraciones de que las mujeres podemos salir adelante, de que ella puede y se merece algo mejor. (...) yo pienso que los valores que le enseñaron allí, no es que no sean los mismos que enseñan en otros colegios, sino porque no le dan tanta importancia en otro colegio. (Madre 15)

A manera de comparación, la madre del caso 15, relató que en uno de los liceos al cual asistió su hijo varón (el menor de sus tres hijos), los docentes aceptan sobornos para aprobar alguna materia a los estudiantes; razón por la cual afirmó en que tal institución no ofrecía educación de calidad en tanto no se transmitían valores correspondientes a superación y esfuerzo.

Dentro de esta misma categoría, la madre del caso 12 comparó la formación que recibió su hija en la escuela Canaima, luego en un plantel ubicado en el sector Los Mangos, y finalmente la formación recibida en la U.E. Fe y Alegría “Alianza”. Para ella, en el segundo plantel –caracterizado, según esta misma madre, por la ausencia de disciplina y hechos de agresión física entre estudiantes- su hija aprendió a pelear y a “someter” a sus

compañeros, y una vez habiendo ingresado a la U.E Fe y Alegría “Alianza” su conducta fue sancionada y corregida:

...rebelde sí llegó, como que sometía a los otros niños, (...) y me llamaron varias veces por eso. [Intervención de la entrevistadora: ¿Dónde aprendió esa rebeldía?] ...de los Mangos, porque ella venía sumisa del Canaima, ella no peleaba (...) ella ahorita está más tranquila, ya no busca problemas con las compañeras. (Madre 12)

La experiencia vivida con su hija en cada plantel le permitió establecer diferencias entre el perfil de un estudiante de la Escuela Canaima y la U.E. Fe y Alegría “Alianza” y el de un estudiante que proviene de aquel plantel ubicado en el sector Los Mangos, por lo que la conducta de los estudiantes –aprendida en la institución educativa y que será trasladada a la vida cotidiana- se convierte, para esa madre, en un indicador de educación de calidad.

Dicho esto, la manera de hablar, de comportarse y de resolver conflictos, además de la preparación académica y formación moral de sus hijos -que es observable cuando son comparadas con jóvenes que provienen de otros planteles- son percibidos por estos padres como el resultado de una educación formal que es de calidad, estableciendo con ello diferencias entre el perfil de sus hijos y de los estudiantes de otros planteles ubicados en la misma comunidad.

***Espacios para el aprendizaje de antivalores: las consecuencias de la gerencia deficiente en el plantel***

De los frecuentes casos de violencia escolar y de embarazo precoz se obtiene un criterio de educación de calidad asociado a la capacidad del personal educativo en cumplir y hacer cumplir el régimen normativo del plantel, pues de ello dependerá que sus hijos e hijas no experimenten aquellas situaciones cotidianas asociadas a su género y edad.

Para quienes tienen hijos varones, existe una forma de vida –no deseada por ellos– que sus hijos pueden adoptar desde temprana edad si no se toman las acciones para evitarlo. Tal modalidad de vida hace referencia a la carrera delictiva referida por ellos como el “mal camino”: consumo de drogas, de bebidas alcohólicas y porte y uso de armas para delinquir. Es entonces cuando la educación formal aparece como un medio para evitar que estos niños y jóvenes tomen el “mal camino”. Pero recibir educación formal en cualquier plantel no garantiza esta demanda.

...en Petare se veían muchos casos de niños que a temprana edad dejaban la escuela, el liceo, entonces agarraban un mundo de pistolas, drogas, todas esas cosas, entonces siempre lo hemos orientado en ese aspecto. (Madre 11)

Es así como, la permanente vigilancia en todas las áreas del plantel por parte de los docentes, obligatoriedad en el cumplimiento del horario escolar y labores académicas, prohibición de ingreso de armas y consumo de drogas y alcohol dentro de sus instalaciones además de la prohibición de actos violentos en contra del personal docente y compañeros de estudios son algunas normas que, según resaltaron estas madres, deben ser garantizadas en todos los planteles educativos a fin de reducir las probabilidades de que los estudiantes adquieran una dinámica de vida relacionada a aquel “mal camino”.

...o sea, por lo menos el de Los Mangos lo veo como más desordenado, veo a los muchachos afuera en la calle, más que todo los varones (...) matínés, toman, esas cosas; comentarios, se ven los mismos muchachos, y he tenido conversaciones con otras personas de ahí y no quisiera para mis hijos eso, y más yo que llevo dos varones pues (...) o sea mayormente en los liceos tú ves a los muchachos que si matínés, tomando; yo trato de cuidarlo de eso. (Madre 9)

Por ello se hace imprescindible que el personal tanto docente como directivo cumpla y haga cumplir el régimen normativo del plantel. En caso contrario se crea un escenario que propicia la comisión de hechos violentos (agresiones verbales y físicas, acoso) y el consumo de drogas y alcohol, que suele culminar en deserción porque han adoptado esta dinámica de vida.

El padre del caso 14 relató que un familiar (varón de 16 años de edad) aprendió a agredir a profesores y compañeros, una vez que ingresó a un liceo cuyo régimen normativo no se hacía cumplir, pues en tal ambiente, “se dejó manipular por otros muchachos”<sup>22</sup>. Así mismo, relató que su hijo de 16 años de edad llegó en estado de embriaguez a su hogar luego de decir que iba a casa de un compañero a realizar una tarea, por lo que resaltó la necesidad de que los estudiantes realicen sus tareas escolares dentro del mismo plantel en horarios destinados a ello, tal como señalaba la normativa del plantel cuando estaba a cargo de la Fundación Christel House.

Sobre el acceso de drogas y armamento en los planteles, además de asociarse a un problema relacionado con la insuficiencia de educación basada en valores en el hogar, también se vincula a la falta de medidas que garantice que tales objetos no ingresen al plantel:

[El desorden se debe a] los maestros, la dirección, que no ponen orden también, porque ellos también tienen que revisar o tener a alguien allí, porque si esas cosas [armas de fuego y drogas] entran allí también tiene que ser culpa de ellos. (Madre 10)

Estas deficiencias en el ejercicio de autoridad y ausencia de vigilancia por parte del personal docente y directivo en algunos planteles se conjugan con el aumento de las probabilidades de que sus estudiantes varones sean, en primer orden, víctimas de agresiones de otros compañeros, generando que algunos jóvenes deserten del sistema educativo para protegerse de tales actos (como se destacará en la próxima sección), y que otros, ante la necesidad de defenderse ante las agresiones, aprendan a utilizar la violencia como medio para obtener respeto entre sus pares y para la resolución de conflictos, convirtiéndose posteriormente en victimarios; tal conducta, además de aprender a valorar el porte de armas

---

<sup>22</sup> Para el momento de la realización de esta entrevista este joven fue retirado de aquel plantel “porque el muchacho llevaba el camino perdido, era rebelde”, y con tal medida se espera que aquella conducta no siga reforzándose.

y el consumo alcohol y drogas, se convierte en un obstáculo para la enseñanza y el aprendizaje, y significa, para estas madres, que han escogido el “mal camino”. Y una vez fuera del sistema educativo –si no han sido educados en valores desde el hogar- las probabilidades de adoptar esta forma de vida aumentan.

Las adolescentes hembras también tienen riesgos de deserción en planteles con una gerencia deficiente; así lo manifestó la madre del caso 12 quien, ante la evidente incapacidad del personal docente y directivo en hacer cumplir el régimen normativo en el liceo ubicado en el sector Los Mangos (especialmente el cumplimiento del horario académico), temía que su hija pudiera quedar embarazada, obligándola a desertar del sistema educativo, tal como ocurrió con varias compañeras de estudio en dicho plantel.

...mucho desorden, uno pasa y los muchachos están todos afuera, bueno la mayoría, entonces uno pasa y le da como inquietud de qué están haciendo los muchachos, ¿y si aprenden los vicios? (...) o que saliera con una barriga. (Madre 12)

La madre del caso 10, que tiene una hermana en el nivel de educación media, afirmó que la misma fue acosada sexualmente por un estudiante que poseía un arma blanca, y considera que esto ocurre por ausencia de personal docente en las distintas áreas del plantel.

Para este grupo de madres, los planteles donde no son sancionados los hechos delictivos y de violencia no ofrecen educación de calidad en tanto se crean espacios para el aprendizaje de antivalores como lo es agredir física y verbalmente a un compañero o vecino de la comunidad y el consumo de drogas y alcohol; esto en el caso de los varones, mientras que en el caso de las hembras, la ausencia de profesores en las áreas del plantel promueve un espacio para que los alumnos inicien su vida sexual, lo que representa para las mismas la probabilidad de que estas jóvenes queden embarazadas, lo que limitaría sus posibilidades de culminar exitosamente sus estudios.

Basándose en estas experiencias y preocupaciones cotidianas, las madres del grupo B describieron lo que consideraron debe ser un plantel que ofrece educación de calidad, siendo tales características las presentes en el Colegio Fundación Carlos Delfino, la U.E. Fe y Alegría “Alianza” y Escuela Canaima. Estos son planteles con orden y con organización: los estudiantes están bajo supervisión continua, el horario académico se cumple correctamente, ante la ausencia de algún docente los estudiantes no pueden abandonar el

plantel, en caso de hacerlo sus padres son notificados, realizan actividades extracurriculares relacionadas al refuerzo de lo aprendido en clases, exigen una calificación mínima para mantener el cupo o la beca escolar, exigen cumplimiento de deberes escolares y correcto uso del uniforme, las inasistencias no son permitidas, y se aplican sanciones a los estudiantes que agreden a otros o cometen infracciones contra la normativa del plantel:

...ella está todo el día aquí y si ella sale del colegio, a mí me avisan; el día que ella no venga me llaman que por qué ella no vino y eso uno lo toma en cuenta porque en otros colegios uno los manda y se va a trabajar y uno no sabe si de verdad están cumpliendo, si están entrando, entonces son responsables aquí. [Intervención de la entrevistadora: ¿Por qué es importante eso?] ...porque si uno está trabajando y llego a las 6 de las tarde y Yexelis sale a las 12, yo no sé en donde está ese tiempo, si es que llegó a esa hora... que esté con el novio, o con las amigas (...) porque la mayoría de los muchachos no le dicen la verdad a uno ¿y si después sale con una barriga? (Madre 12)

Se entiende entonces que un plantel que se rige bajo un conjunto de normas que son cumplidas -especialmente las centradas en la obligatoriedad de asistir a clases- sugiere que la educación formal ofrecida es de calidad en tanto las actividades (escolares, recreativas o deportivas) que pudiesen realizar dentro de sus instalaciones son supervisadas y controladas, lo que representa, para estas madres, la garantía de que sus hijos varones no aprendan antivalores que los haga escoger el “mal camino”, y que las hijas hembras no queden embarazadas a temprana edad.

Pero este criterio de educación de calidad basado en estas preocupaciones cotidianas fue aprendido a través de sus experiencias con los planteles a los cuales asisten o asistieron los niños, niñas y adolescentes a los cuales representan en esta investigación. Las consecuencias positivas a largo plazo de estudiar en el presente no fueron resaltadas.

***Deserción por miedo a ser víctima de la violencia escolar: otra consecuencia de la gerencia deficiente en el plantel***

Deserción por violencia escolar es otro escenario frecuente asociado a la incapacidad del personal docente y directivo en cumplir y hacer cumplir el régimen normativo en los planteles de mala calidad.

Esto ocurre cuando la violencia social se traslada a los planteles: la indisciplina y la incapacidad de los docentes y miembros directivos de controlar el acceso de armas a sus instalaciones, el consumo de drogas y alcohol y las agresiones en su contra y en contra de compañeros de estudio recrea un escenario en el que algunos estudiantes, especialmente varones, desertan del sistema educativo como un mecanismo de protección. Quien mejor ejemplifica este planteamiento es uno de los hijos mayores (varón) de la madre del caso 16:

...bueno el de 22 años estudió ahí [plantel ubicado en Los Mangos], a él no le gustaba mucho ese liceo porque había muchos muchachos que se metían con él, eran malandros, esa fue también una de las cosas por las que él también se salió, porque los muchachos se metían con él, casi todos los muchachos que estudian ahí son malandros, vienen de otra parroquia, y entonces él decidió salirse de ahí por eso. (...) si le hubieran ofrecido este colegio quizá sí hubiera terminado sus estudios, pero bueno no tuvo esa oportunidad. (...) en ese liceo llevaban armas, pistolas, y él decía que para no meterse en problemas mejor se salía. (Madre 16)

Esta madre, luego de comparar las experiencias con sus distintos hijos, afirma que de haber estudiado en la U.E Fe y Alegría “Alianza” este joven hubiese culminado sus estudios. Y es que al ser sancionado cualquier tipo de conducta que interrumpe el proceso de enseñanza y aprendizaje (como son los actos de agresiones físicas o verbales), los estudiantes no se verían en la obligación de desertar por temor a ser agredidos por un compañero de estudio.

En este sentido, un plantel capaz de cumplir y hacer cumplir el régimen normativo ofrece educación de calidad, porque recrea un ambiente donde los estudiantes no temen ser agredidos por sus compañeros de clases, además de ser orientados y motivados a estudiar, por lo que aumenta su probabilidad de culminar con éxito su período académico.

### *Alimentación, uniformes y textos escolares para estudiar*

Existen otras preocupaciones cotidianas manifestadas por este grupo de madres, que se pusieron en evidencia especialmente cuando se les pidió hablar sobre la infraestructura y el equipamiento que debería tener un plantel que ofrece educación de calidad. Tales preocupaciones son las referidas a una situación muy frecuente en las zonas populares: niños, niñas y adolescentes excluidos del sistema educativo por insuficiencia de planteles públicos de educación primaria y media o bien porque provienen de familias que no poseen los recursos económicos para costear los gastos que estudiar amerita. Es entonces cuando los planteles coordinados por fundaciones orientadas a brindar educación a niños, niñas y adolescentes que pertenecen a familias de bajos recursos económicos se convierten en el ideal del plantel que ofrece educación de calidad.

Sobre la insuficiencia de instituciones de educación primaria y secundaria estas madres consideran que tal situación pudiera contrarrestarse si las aulas de clases y otros espacios del plantel fuesen de mayor tamaño. No obstante, se entiende, esto responde a la situación cotidiana que deben enfrentar quienes buscan cupo educativo, pero no es indicador de educación de calidad. Ahora bien, que un plantel les garantice a sus estudiantes una completa alimentación, acceso a internet y textos escolares sí es entendido por estos padres como un plantel que ofrece educación de calidad pues se ajusta a la necesidad de que sus hijos tengan todas las herramientas que se requieren para estudiar y mantenerse dentro del sistema educativo.

Cuando se les pidió describir la estructura física y el equipamiento de un plantel que ofrece educación de calidad, este grupo de madres hizo énfasis en que las aulas deben ser grandes, debe haber un comedor, una biblioteca con suficientes libros para todos los estudiantes y un laboratorio de computadoras con acceso a internet.

...grande que tuviera muchas comodidades, que tuviera su comedor, que los ayudaran más, porque todavía hay muchos muchachos que lo necesitan, (...) porque muchos muchachos no tienen para desayunar, no tienen para almorzar (...) porque tú sabes que el muchacho necesita comer para poder estudiar. (Madre 16)

La dificultad que manifestaron estas familias en costear la alimentación y los textos escolares de sus hijos fue compensada con proyectos sociales como el de la Fundación Christel House que les ofrecía a sus estudiantes una alimentación completa, el uniforme escolar y los textos escolares además de poseer biblioteca y laboratorio de computación, lo que facilitaba la realización de las labores académicas.

Se espera que los planteles públicos que no ofrecen tales ayudas económicas (Caso de la U.E.N El Araguaney), posean, al menos, una biblioteca:

...que tengan su buena biblioteca, que si ellos necesitan un libro lo busquen, si no tienen como comprarlo o si no tienen como conseguirlo así. (Madre 13)

Estas madres afirmaron que de no ser por la ayuda ofrecida por la Fundación, sus hijos tal vez no estuvieran estudiando ahora porque sus ingresos no son suficientes para costear una matrícula escolar y satisfacer los requerimientos de los planteles (textos escolares, cuadernos, uniformes, alimentación):

A mí me ayudó bastante porque fue una manera de estimulación, porque en la necesidad que tenía yo decía que no podía ayudar a mis hijos a que fueran bachilleres porque yo no podía, porque eran tantos muchachos y tantos estudiando, tantos muchachos que iban a la escuela, que iban al liceo, entonces, como aquí no pedían nada, para mí era mejor porque entonces no tenía que comprarles libros, cuadernos ni uniforme, entonces ya por ahí me aliviaba. (Madre 14)

Esta ayuda económica es vista por estas madres como una manera de motivar a los jóvenes a estudiar<sup>23</sup>, estos tendrán las mismas oportunidades que otros jóvenes que sí tienen los medios económicos para mantenerse dentro del sistema educativo.

Con ello, la educación es de calidad pues ofrece a los estudiantes todo lo necesario para que estudien, lo que los diferencia de otros planteles públicos en los cuales, para que sean considerados como planteles que ofrecen educación de calidad deben tener como condición mínima que haya organización y “calidad humana”.

---

<sup>23</sup> Opinión que es compartida por las madres 12, 14, 15 y, especial la madre 16 pues sus dos hijos mayores desertaron del sistema de educación debido a que no podía costearles los requerimientos del plantel.

## **CAPÍTULO VI**

### **LOS DETERMINANTES EN EL PROCESO DE CONTRUCCIÓN SOCIAL DE EDUCACIÓN BÁSICA “DE CALIDAD” DE AMBOS GRUPOS DE MADRES**

El presente capítulo pretende dar a conocer los elementos que determinaron el proceso de construcción social del concepto educación de “calidad” de acuerdo a cada grupo de madres, con la finalidad de establecer las diferencias y semejanzas entre los discursos ofrecidos.

Para el siguiente análisis, se recuerdan los criterios usados para la selección de los informantes, entre los que cabe resaltar: características materiales de la vivienda, nivel educativo de los miembros del hogar, ingreso mensual y grado y año que cursa el hijo o la hija al que representan las madres entrevistadas. También se considerará el entorno socio-urbano de estas familias, descrito por las mismas entrevistadas, además de sus referentes biográficos y experiencias individuales y compartidas propias de su cotidianidad.

A continuación, se presentarán los tres elementos que determinaron el proceso de construcción social de educación básica “de calidad” en ambos grupos de madres.

## 1. LA CERTEZA VS. LAS DIFICULTADES DE SER PROFESIONAL: SOBRE LA SUPERACIÓN.

La primera pregunta realizada a cada madre giraba en torno a lo que esperaba de sus hijos e hijas, una vez culminados con éxito todos los niveles educativos, a lo cual respondían usando el término “superación”.

Se observará que superarse está asociado a “ser profesional”, pues ello amplía las oportunidades de tener acceso a los beneficios laborales que resultan de ocupar un puesto en determinada empresa.

La diferencia entre ambos grupos de entrevistas radica en las expectativas que giran en torno a ocupar un cargo. En las afirmaciones de las madres del grupo A, pareciera existir plena seguridad de que sus hijos e hijas serán profesionales y, por ende, ocuparán un cargo en alguna empresa. Mientras que para las madres del grupo B, ser profesional dependerá de condiciones asociadas al contexto social y situación socio-económica que, generalmente, dificultan o hacen poco probable que aquello se logre.

Esto explicaría que las significaciones de educación de calidad para el grupo A giran en torno a **ingresar a la universidad**, protegiendo a sus hijos e hijas de aquello que consideran podría desviarlos de tal proyecto (especialmente, la calle y las “malas juntas”); mientras que para el grupo B, la calidad en educación gira alrededor de **evadir las amenazas cotidianas** -asociadas al sexo y edad de sus hijos (violencia y embarazo adolescente)- que limitarían sus posibilidades de ser profesionales.

El riesgo de que sus hijos e hijas se encuentren en aquellas situaciones no deseadas, es más cercano para el segundo grupo que para el primero.

### 1.1 EL INDIVIDUO SUPERADO: LOS REFERENTES BIOGRÁFICOS

A todas las entrevistadas se les pidió mencionar y describir un caso de superación mediante la educación (cuestión que siempre se correspondió con lo que esperan puedan lograr sus hijos e hijas), por lo que el discurso de cada una de ellas sobre esto estará definido de acuerdo a su cercanía a un individuo “superado”.

Las características de la persona que se ha superado pueden concretarse de la siguiente manera: son personas profesionales, con puestos de trabajo estable, poseen vivienda y vehículo propio.

No obstante, en los discursos obtenidos de las madres del grupo B se pudo identificar un elemento importante asociado a su visión de futuro inmediato que las distinguirá del grupo A: ser bachiller, ser profesional, obtener un puesto de trabajo, adquirir una vivienda propia además de un vehículo, son metas que encontrarán obstáculos que podrían impedir su logro. En este sentido, alcanzar dichas metas venciendo obstáculos convierte a las personas en personas superadas.

Vivir en un contexto social donde se puede ser víctima fatal de la violencia, es una de diversas condiciones que podrían obstaculizar el logro de metas, especialmente para los varones, por lo que ser bachiller y tener aspiraciones de ser profesional se corresponde con ser una persona superada; así lo dice la madre del caso 11, quien tiene un hijo que, luego de haber sido víctima de robo con arma de fuego, es discapacitado, y aún así este joven está terminando su bachillerato a través de la Misión José Félix Ribas<sup>24</sup>.

...mi hijo Jesús, el está en una silla de ruedas, él trabajaba en el hipódromo y entonces le dieron un tiro para robarle sus zapatos (...) me lo dejaron en silla de ruedas. Y Jesús, a pesar de lo que él sufrió y nosotros sufrimos, él se volvió a levantar y está estudiando, ya va para 3er año de la Misión Ribas, para hacerse bachiller, para agarrar una carrera. [E: ¿qué significa él para usted?] Para mí eso es un orgullo y es como un ejemplo para su propio hermano, porque él lo ve que lucha.  
(Madre 11)

Igualmente, ser madre soltera y con bajo nivel educativo es otra condición que impediría la superación, por lo que retomar los estudios luego de muchos años y ser profesional es característica de una persona superada, y así lo manifestaron las madres de los casos 13, 14 y 15, quienes hablaron de una amiga, una hermana y una compañera de trabajo, respectivamente.

---

<sup>24</sup> Se encuentra en otro Estado por las dificultades de acceder al barrio de La vega en donde sus padres viven.

Mira te voy a hablar de una compañera de trabajo. Ella se casó de 17 años, tuvo sus tres hijos, y ella no estudió sino hasta 3er año solamente. Ella vivió con su esposo, tuvieron problemas y se divorciaron como a los 15 años, ella quedó sin saber un oficio (...) ella no tenía posibilidades de salir a trabajar. Ella a los 32 años sacó el bachillerato por parasistema, luego se puso a estudiar educación los sábados en la Universidad Simón Rodríguez, hoy día es licenciada en educación, directora de un colegio, entonces se superó, a través del estudio, (...) entonces yo voy a seguir ese ejemplo (...) esa es una satisfacción que me voy a dar yo a través de los estudios, si no estudio no me supero. (Madre 15)

En este mismo sentido, estudiar y trabajar paralelamente para mantener a su familia es parte del proceso de superación que esperan para sí mismas las madres de los casos 9, 10 y 15 quienes se han planteado la posibilidad de retomar los estudios que abandonaron una vez que decidieron iniciar una familia.

Por otro lado, basándose en sus propias experiencias, este mismo grupo de madres manifestaron el deseo de que sus hijos e hijas no vivieran las mismas situaciones que han vivido ellas, como por ejemplo, no encontrar empleo, no tener un ingreso económico estable, tener que dedicarse a oficios de baja remuneración como el de una empleada doméstica y vivir en una casa tipo rancho y no tener la posibilidad de adquirir una casa con mayor estabilidad.

...yo le digo a ella “tienes que estudiar y tener tu buena profesión de qué valerte, que no tengas que... después que si tu no estudias llegues a trabajar fuertemente por ahí, en una casa de familia que es lo que hace el pobre si no estudia, ganarse un día en una casa de familia, eso es fuerte. (Madre 13)

Lo anterior está relacionado con el tipo de ocupación que las madres, de ambos grupos, realizan y el que esperan puedan realizar sus hijos e hijas. Ellas indicaron que, al no tener un título universitario o siquiera un título de bachiller (especialmente, madres del grupo B), su único medio para obtener ingresos económicos es aceptando cualquier oficio – siendo estos, generalmente, de índole manual y sin beneficios laborales-, por lo que esperan que sus hijos se formen profesionalmente para tener alternativas de empleo en diferentes empresas y accedan a los beneficios laborales asociados: especialmente seguro social y la

posibilidad de optar por un crédito para adquirir una vivienda. Por lo que esperan que no abandonen los estudios.

Esta concordancia en el discurso de las madres entrevistadas representa un elemento valioso para esta investigación: la educación formal sigue siendo vista como el medio por excelencia para la superación. Esto es así en la medida en que, una vez culminado el nivel educativo superior, la profesionalización se traducirá en oportunidades de empleo que les genere un ingreso económico estable que, en comparación con el nivel de ingreso de sus padres, les brindará un mayor poder adquisitivo, bien para mejorar sus condiciones de vida –caso del grupo B- o bien para mantenerlas –caso del grupo A- como se detallará a continuación. La superación será, en este sentido, el proyecto ideado de antemano por estas madres para sus hijos e hijas.

## **1.2 SIGNIFICACIONES DE “SUPERACIÓN” TRAS EL LOGRO EDUCATIVO.**

Las madres entrevistadas, de ambos grupos, manifestaron que sus hijos debían estudiar para que pudieran “ser alguien”; esto pareciera relacionarse al reconocimiento simbólico que les es otorgado a las personas profesionales. No obstante, con base en sus actuales condiciones de vida, describieron además las condiciones futuras de vida que esperan puedan generarse una vez tengan acceso a los beneficios laborales que ser profesional garantizaría. Se describen a continuación.

Independencia y estabilidad (para grupo A): gira en torno a la posibilidad de adquirir, por sus propios medios, una vivienda y un vehículo. Para la madre 8 es indispensable que sus hijos tengan la posibilidad, además, de mudarse fuera de La Vega pues describió la dificultad de criar a dos hijos varones en un contexto en donde los jóvenes de este sexo tienen altas probabilidades de ser víctimas de la violencia general. Para el resto de las madres esto no es indispensable, sin embargo, sí lo es que no desmejoren sus actuales sus condiciones de vida.

De este grupo es necesario resaltar a las madres de los casos 5 y 7<sup>25</sup>, quienes manifestaron la necesidad de que sus hijas sean profesionales para evitar depender de sus parejas.

Ella [haciendo referencia a su concepto de individuo superado] se preparó para obtener lo que ella quiera obtener y nadie le va a decir que no. Porque el día de mañana te casas y no te gradúas... el hombre es como una lotería, y si el hombre no te sirve, cómo sales a trabajar si no estás preparada. ¿Hacer qué? ¿Hacer empanadas, o ser buhonera?... uno tiene que pensar en grande también, uno tiene que pensar en un futuro y en el futuro de tus hijos también porque si yo me hubiese preparado no estuviéramos viviendo allá arriba, estuviéramos viviendo mejor. (Madre 5)

Se trata entonces de mantener, con sus propios medios, sus actuales condiciones de vida.

Mejorar condiciones de vida (para grupo B): gira en torno a la estabilidad de las viviendas. Estas madres, cuyas viviendas son de techo de zinc y piso de cemento o tierra, indicaron que esperaban que sus hijos pudieran adquirir una vivienda estable, siendo estas aquellas construidas con materiales consolidados, pero hicieron énfasis en que no deben ubicarse en zonas de alto riesgo en épocas de lluvia.

...mira yo por ejemplo me puse el reto de mi vida, porque eso es un reto. Tener tantos hijos y darle la educación es apretado. Yo siempre le decía a él (papá) que había que educar a nuestros muchachos y que si repetían 20 veces, 20 veces tenían que estudiar, pero que ellos tenían que estudiar y prepararse para la vida para que no pasaran por lo que nosotros estamos pasando, de vivir en un cerro, de vivir en un ranchito: por lo menos que vivan un poquito más abajo pero con mejores condiciones, con su familia cuando formen su familia. (Madre 14)

De este grupo de madres, sólo la del caso 9 expresó que además espera para ella y sus hijos tener la posibilidad de mudarse de La Vega pues, luego de comparar su propio entorno social con el de su familia (quienes viven en la Urbanización Bello Monte), considera que La Vega no es un buen lugar para criar a sus hijos varones pues

---

<sup>25</sup>

Ambas madres de hijas hembras.

frecuentemente observa hechos de violencia que van desde empujones para tomar el transporte público hasta homicidios.

Se trata entonces de tener posibilidades de mejorar las condiciones de vida.

En ambos grupos, lo que esperan de sus hijos e hijas una vez que sean profesionales y tengan un empleo está determinado de acuerdo a sus propias y actuales experiencias en relación a condiciones de vida.

### **1.3 EDUCACIÓN BÁSICA “DE CALIDAD” Y “SUPERACIÓN”**

La certeza de que sus hijos e hijas serán profesionales es lo que determina que las significaciones de educación de calidad de las madres del grupo A giren en torno a proteger a sus hijos e hijas de cualquier escenario que los desvíen del proyecto de hacerse profesionales. Se recuerda: el plantel debe garantizarles que los estudiantes permanezcan dentro de las instalaciones en el horario establecido a fin de que sean protegidos de los espacios considerados como inseguros; debe existir cierta homogeneidad entre los valores y normas de crianza de su entorno familiar y el de sus compañeros de estudio, pues con ello esperan protegerlos de aprender una dinámica de vida que interrumpen el camino trazado hacia la profesionalización; el plantel deberá además reforzar los valores y normas de conducta transmitidos en el hogar; finalmente, el plantel deberá estimular la formación de carácter y hábitos de estudio para así garantizar que estarán enfocados en su ingreso a la universidad.

Por otro lado, la frecuencia de hechos delictivos y de violencia que rodea a los adolescentes y preadolescentes varones (que están dentro y fuera del sistema educativo) y casos de deserción por embarazo precoz, que forman parte de la cotidianidad de las madres del grupo B, es entendida por ellas como riesgos posibles y cercanos, y esto es lo que determina que las significaciones de educación de calidad se centren en dirigir el interés de los estudiantes a la profesionalización y superación, evitando que los mismos padezcan en tales situaciones. Se recuerda: un plantel que ofrece educación “de calidad” debe tener docentes que cumplan, en algunas ocasiones, las veces de padre o madre, orientando a los jóvenes hacia educación y educándolos en valores; el plantel debe tener docentes y directivos capaces de cumplir y hacer cumplir el régimen normativo para evitar que los estudiantes se envuelvan en hechos de violencia que los obligue a desertar por protección o

bien porque, en tal espacio, han aprendido una dinámica de vida delictiva o violenta; se espera además que sus estudiantes sean constantemente vigilados y controlados durante todas sus actividades para reducir los espacios en los que podrían iniciarse en la vida sexual; pero sobre todo, un plantel que ofrece educación de calidad suministra a los estudiantes las herramientas necesarias para sus estudios (textos escolares, alimentación, uniformes).

Si tales condiciones se dan en el plantel los hijos podrán acceder a la universidad y ser profesionales, con lo que sus probabilidades de superación aumentan.

## **2. VISIÓN DE FUTURO LEJANO VS. VISIÓN DE FUTURO INMEDIATO: LAS PREOCUPACIONES DERIVADAS DEL CONTEXTO SOCIAL**

Se ha venido planteando que la diferencia entre el discurso sobre educación básica de calidad en ambos grupos de madres gira en torno a la perspectiva de futuro: mientras que para las madres del grupo A ser profesional es claramente el proyecto ideado para sus hijos e hijas desde el momento en que inician el nivel de educación primaria, para las madres del grupo B tal proyecto pareciera hacerse más específico sólo cuando sus hijos e hijas están cerca de culminar el nivel de educación media; antes, pareciera que sólo lidiaran con las situaciones de su momento presente y el plantel educativo se convierte en una herramienta para ello.

A continuación, se ofrecerá un recorrido a través de los distintos momentos que las madres experimentan y experimentaron con sus hijos e hijas en cada nivel educativo que permitieron orientar los resultados de acuerdo a la perspectiva de futuro de ambos grupos. Se observará además, cómo las significaciones de educación “de calidad” que estas madres conocen han servido de marco para sus acciones.

### **2.1 SELECCIONANDO UN PLANTEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

El momento de selección de un plantel para la educación primaria de sus hijos e hijas estuvo definido por las historias exitosas de egresados conocidas por las madres del

grupo A, mientras que para las madres del grupo B, tal momento, estuvo definido por la necesidad de que el plantel estuviera ubicado cerca de sus hogares. La diferencia entre la perspectiva de futuro de ambos grupos quedó en evidencia desde este primer momento.

Para las madres del grupo A, la educación primaria es importante para consolidar el proyecto trazado por ellas para sus hijos e hijas, por lo que sus criterios de educación de calidad estuvieron presentes desde que iniciaron la búsqueda de plantel para el nivel de educación primaria. Así lo manifestó la madre del caso 1:

... la base fundamental, o sea la columna fundamental de los niños es la primaria, lo digo por mi hijo mayor. Mi hijo mayor salió de la Josefa también y mira ahí va, ya es técnico medio en aduana. (Madre 1)

Las madres de los casos 1, 2, 3, 4 y 5 afirmaron que seleccionaron el Colegio Josefa Gómez de Delfino y el Colegio Fundación Carlos Delfino basándose en historias conocidas de egresados exitosos (familiares que hoy día son profesionales); ellas esperan lo mismo para sus hijos e hijas. De igual manera, la madre 7 recordaba su experiencia en la escuela Madre Saint Jacques y la formación moral que ahí recibió, por lo que consideró que era el plantel adecuado para sus hijas.

Por el contrario, las madres del grupo B (a excepción de la madre del caso 9) no manifestaron ningún criterio para la selección del plantel en donde sus hijos e hijas cursarían el nivel de educación primaria; esto respondió, más bien, a la necesidad de que el colegio estuviera ubicado en las cercanías de su hogar.

[E: ¿Esta fue su primera opción de colegio cuando buscaba cupo para su hija?] Sí, por lo cerca. (...) tenían el transporte o alguien que me la pudiera traer, y ya teniendo a la pequeña lo normal era que me trajera a la mayor, así no tendría que traer a una para acá y bajar a la otra porque eso es horrible allá abajo agarrar el transporte, y como nosotros vivimos es aquí. (Madre 10)

Puede destacarse entonces que las madres del grupo A buscaron garantizar, desde los primeros niveles de educación, el éxito escolar de sus hijos e hijas seleccionando los planteles que, según lo que conocen, aumentaban las probabilidades de tal éxito. Pero el

grupo B de madres actuaron de acuerdo a la necesidad de su momento presente: que sus hijos e hijas estudiaran en el colegio.

## **2.2 SELECCIONANDO UN PLANTEL DE EDUCACIÓN MEDIA**

Del grupo de condiciones de vida moderadas de vida sólo las madres de los casos 1, 2, 5 y 8 les correspondió ésta búsqueda<sup>26</sup>; de ello se identificaron las significaciones de educación básica de calidad relacionadas con la formación moral de los estudiantes.

Como ya se ha especificado anteriormente, la hija hembra mayor del caso 8 estudió en dos planteles oficiales caracterizados por tener un ambiente hostil, inseguro e indisciplinado; ella, aunque la educación recibida no fue de calidad, según afirmó la madre, sí pudo culminar sus estudios debido a la orientación y apoyo que le brindó el hogar, pero consideró que en tales planteles su 2do hijo (1er hijo varón) no hubiese podido culminar con éxito su nivel educativo, por lo que manifestó su disposición para inscribirlo en un plantel de educación privada. No obstante, en ese momento atravesó por problemas económicos que limitaron su posibilidad de costear una matrícula escolar; dada esta situación, decidió que la U.E Fe y Alegría “Alianza” era su mejor opción, tanto por la ayuda económica que ofrecía como por el control que el personal docente y directivo ejercían sobre los estudiantes. Resaltó que en tal plantel<sup>27</sup> no dejaban salir a los estudiantes durante la jornada escolar; esta fue la principal característica que la llevó a inscribir al joven en ese centro educativo.

La segunda persona que experimentó este proceso de búsqueda fue la madre del caso 1. Su hijo fue zonificado en uno de los planteles que ella consideraba “no adecuado”. Ahí, comentó, solía ver a los estudiantes fumando en la entrada principal de la institución y, en algunos casos, poseían armas de fuego; en estas circunstancias su hijo no recibiría educación de calidad, por lo que realizó las diligencias pertinentes para inscribir a su hijo en un liceo oficial ubicado en la parroquia Caricua, donde logró obtener el título de bachiller. Este plantel era pequeño, lo que les permitía a docentes y directivos tener mayor control sobre las actividades realizadas por los estudiantes. No obstante, agregó, fue debido

---

<sup>26</sup> Con hijos distintos (mayores) a los casos que representan en esta investigación.

<sup>27</sup> Que conoció a través de una amiga que trabajaba ahí y le describía la dinámica del plantel.

a la educación recibida en el colegio Josefa Gómez de Delfino como él pudo concluir con éxito su educación secundaria, pues en este plantel los valores y normas enseñados en el hogar fueron reforzados, lo que le permitió a su hijo enfocarse en estudiar.

Este joven no pudo continuar sus estudios en el Colegio Fundación Carlos Delfino debido a que en aquel año académico este plantel sólo ofrecía educación media técnica a estudiantes hembras. La madre 2 también tuvo que iniciar el proceso de búsqueda por una circunstancia parecida. No obstante, a diferencia de las madres anteriores, ella sí accedió a inscribir al hijo en el plantel oficial en donde fue zonificado (ubicado en Catia) pues no halló otra opción. En este caso, el único criterio que orientó su acción fue la necesidad de que su hijo obtuviera el título de bachiller. No obstante, indicó que la educación que ahí recibe no es de calidad pues pierden clases constantemente.

La experiencia de sus hijos mayores en el colegio Josefa Gómez de Delfino, motivó a las madres de los casos 1 y 2 a inscribir a sus hijos e hijas menores (respectivamente) en la Fundación Carlos Delfino.

El niño aprende porque si aprende pero no hay lo fundamental, los valores, como el respeto, eso es una cosa fundamental en los niños ahorita. (Caso 1)

Las madres de los casos 1 y 2 consideran que la educación que sus hijos mayores recibieron será la misma que sus hijos menores recibirán en el nivel de educación primaria y media.

Ahora bien, la hija mayor de la madre del caso 5 también tuvo que buscar un plantel en donde la misma pudiera culminar sus estudios. En este caso, ella estudió hasta 3er año en el Colegio Fundación Carlos Delfino pues perdió la beca educativa al haber repetido el período académico. Fue zonificada a un plantel oficial ubicado en Montalbán pero sus padres se negaron a tal posibilidad: acostumbrada a estudiar en un colegio cuyo régimen educativo le garantizaba seguridad<sup>28</sup>, sus padres consideraron que debían encontrar otro plantel similar, por lo que finalmente fue inscrita en un liceo de educación privada.

...llevarla a un colegio público era como la cueva de un león, sabes como son, los muchachos (...) hay colegios donde no se pueden llevar los morrales sino los libros

---

<sup>28</sup>

Con compañeras de estudio con formación moral similar al que ella recibe en el hogar.

en la mano, (...) que estudian porque los papás “tienen que estudiar” y ya, los abandonan. No es como uno, que está estudiando y uno está ahí, por lo menos aquí uno está montado encima del muchacho. (Madre 5)

Esto podría relacionarse con el debilitamiento de la institución familiar como principal agente socializador y como mecanismo de control social sobre los jóvenes, en especial, los varones.

Finalmente, la madre del caso 6 conoce, a través de la experiencia de sus dos hijos mayores, las ventajas de estudiar en un plantel que ofrece educación media técnica. Ambos, siendo estudiantes en la U.E. Fe y Alegría “Andy Aparicio” y especializándose como técnicos medios en Informática y Administración respectivamente, realizaron las pasantías obligatorias y, una vez graduados, fueron contratados como personal fijo por la misma empresa para la que ya trabajaban. Esto les permitió obtener la remuneración económica necesaria para costear ellos mismos sus estudios superiores.

Por ello que inscribió a su hijo menor (caso) en este plantel pero, por las condiciones ya descritas con anterioridad, no pudo continuar sus estudios ahí.

Ahora bien, a pesar de haberse encontrado en la misma situación, no se observó entre las madres del grupo B criterios o exigencias específicas durante el proceso de búsqueda de un plantel para la educación media de sus hijos e hijas.

La educación básica “de calidad” que reciben o recibieron los 8 estudiantes del grupo de vida precaria, responde a una situación fortuita: las madres de los casos 11, 13 y 15 seleccionaron a la Escuela Canaima, la U.E.N El Araguaney y colegio Fundación Carlos Delfino por la cercanía de estos planteles a sus hogares; mientras que las madres de los casos 12, 14 y 16, ni siquiera seleccionaron la U.E Fe y Alegría “Alianza”, sino que sus hijos e hijas fueron seleccionados por dicho centro educativo (bajo la coordinación de la Fundación Christel House), pues cumplían con el perfil de un estudiante en situación de pobreza.

Con lo descrito, se pretende resaltar, nuevamente, que las madres del grupo A seleccionaron el plantel de acuerdo a sus conceptos sobre educación básica “de calidad” y a un proyecto de largo plazo (ingresar en la universidad o hallar empleo). Por el contrario, no estuvieron presentes criterios de educación básica “de calidad” en la mente de las madres del grupo B.

### 2.3 ¿PARA QUÉ UN RÉGIMEN NORMATIVO ESCOLAR ESTRICTO?

Violencia general, violencia escolar, deserción y embarazo precoz no son situaciones ajenas a ninguna de las madres entrevistadas, pero el riesgo de tener parte en algunas de tales situaciones pareciera ser más cercano para un grupo de madres que para el otro. Esto queda demostrado cuando se observa que un criterio de educación de calidad, que es compartido por ambos grupos de madres, se basa en interpretaciones diferentes. Tal criterio es el relacionado con el cumplimiento de normas vinculadas al resguardo y seguridad de los estudiantes dentro del plantel, entre las cuales cabe mencionar: que los estudiantes no puedan abandonar el plantel educativo mientras no haya concluido el horario académico, que no se les permita permanecer en las adyacencias de la institución educativa, que notifiquen a los padres cuando tales casos suceden, que los docentes estén presentes durante la realización de cualquier actividad escolar y que sean sancionadas las agresiones físicas y verbales entre los alumnos y hacia docentes.

Con el cumplimiento de las normas señaladas, las madres de vida moderada esperan mantener a sus hijas e hijos en un espacio seguro y alejados de la calle, pues ahí se presentan situaciones (actos delictivos y de violencia) que podrían debilitar la formación moral que reciben en el hogar, y finalmente podrían interrumpir el camino trazado para ellos: que lleguen a la universidad y sean profesionales.

...ellos están vigilados de que no se queden ahí en la plaza sino que se vaya cada quién para su casa [E: ¿Es importante que no se queden en la plaza?] Si claro, porque hay mucha gente mala [E: Como por ejemplo] Como por ejemplo los indigentes o los mismos muchachos jóvenes que le pueden ofrecer droga o los agarran les quitan sus cosas o le dan algún tipo de vida. (Madre 3)

Esto pareciera estar relacionado con un proceso de cerramiento, común en el ámbito urbano (Giglia, 2002), mediante el cual las personas buscan protegerse de lo “indeseado”. De igual manera, Briceño-León (2009), afirma:

Evitar los lugares y reducir las horas para hacer compras, limitar las horas y lugares de trabajo, restringir las actividades recreativas y querer mudarse de barrio,

urbanización o ciudad (...) no son más que acciones de adaptación de las personas como respuesta a los efectos e impactos que han tenido el sentimiento de inseguridad objetiva y subjetiva en la vida cotidiana de las personas y en su proyecto de vida futuro. (Briceño-León, R. 2008, p. 147)

Podría afirmarse que el plantel educativo también entra en esta dinámica de protección contra lo inseguro.

Casi en esta misma dirección, para las madres del grupo B, las normas descritas al principio evitarían que sus hijos e hijas se vieran involucrados en hechos de violencia o en casos de embarazo adolescente, situaciones que fueron descritas con una interesante precisión. Esto sugiere que, para estas madres, existe una evidente preocupación porque ello ocurra.

En este sentido, las razones que justifican la importancia del cumplimiento de normas en el plantel fueron más específicas en los discursos obtenidos del grupo B: prohibición de salir del plantel sin autorización y un horario de clases que se cumple evitaría que los hijos (especialmente si son varones) abandonen el plantel para ir a matines sin el consentimiento de sus padres, la constante vigilancia de las actividades de los estudiantes durante la jornada académica evitaría que los mismos se inicien en la vida sexual (preocupación manifestada por la madre del caso 12) y existan riesgos de embarazo precoz.

Yo digo que siempre está la desconfianza, que es lo que te estoy diciendo, por ejemplo vamos a poner que tenga clase de 7 de la mañana a 9 y de 10 a 11 el profesor no va a estar, entonces en esas horas ellos salen a la calle, uno como padre piensa que ellos están recibiendo su clase y resulta que inventaron irse a una miniteca o irse a tomar entonces son cosas que tu piensas que están estudiando y no está estudiando. (Madre 14)

Pero a estas normas, se les agrega las asociadas a las sanciones correspondientes a hechos de violencia y delictivos (armas y drogas) dentro de la institución que podrían obligar a algunos jóvenes a desertar del sistema escolar como manera de protegerse de sus compañeros de estudio. Cuestión que fue planteada por la madre del caso 16.

Se tiene entonces: 1. Desde la perspectiva de las madres del grupo A, un plantel que ofrece educación “de calidad” debe cuidar y mantener a los estudiantes alejados de la calle y espacios públicos. 2. Para el grupo B, un plantel que ofrece educación “de calidad” reduce las probabilidades de que los estudiantes participen en actividades delictivas y violentas dentro y fuera de la institución o bien de evitar que se reproduzcan los casos de embarazo adolescente (el plantel tiene funciones más específicas).

Dicho así, las 16 madres deben lidiar con un entorno violento e inseguro. No obstante, pareciera que para el grupo A es posible mantener a sus hijos e hijas alejados de dicho entorno (Calle, barrios, canchas deportivas, áreas comunes de los edificios)<sup>29</sup>, confinándolos al espacio físico del hogar y del plantel; pero esto no es posible para las madres del grupo B, que viven en barrios y conocen de cerca los escenarios delictivos y violentos: cuatro de estas madres tienen algún familiar que ha sido víctima de conflictos o robo con arma de fuego, de acoso sexual dentro del plantel o que han desertado del sistema educativo por embarazo adolescente o violencia escolar.

Desde ambas perspectivas, el objetivo se logra mediante el cumplimiento de normas asociadas al resguardo de los estudiantes dentro del plantel y a las sanciones de hechos de violencia.

## **2.4 ¿PARA QUÉ EDUCAR EN VALORES EN EL PLANTEL?**

Continuando con el planteamiento del apartado anterior, la formación moral en los colegios es indispensable para que los estudiantes aprendan los principios que orientarán sus actos. Esto les garantiza a las madres entrevistadas que sus hijos e hijas serán “personas de bien”, respetuosos de quienes los rodean y que tendrán criterios para decidir qué les conviene y qué no. Sólo la educación en valores en el plantel, que sea complementaria a la del hogar, consolidará las bases para la superación de los estudiantes.

Con base en ello -se recuerda- las madres de vida moderada identificaron planteles en los cuales no es posible el refuerzo de valores porque hay estudiantes que provienen de hogares donde no hay formación moral. Tal afirmación está sustentada en lo que las

---

<sup>29</sup> De hecho, una madre afirmó que ni siquiera le permitía a su hija ir a la panadería para evitar que estuviera en la calle.

madres del grupo A observan diariamente: estudiantes que dicen groserías, que lanzan piedras a los vehículos, que no respetan a las personas, que fuman, beben o consumen drogas y que pelean. Los centros educativos identificados son espacios que, al igual que la calle, representan una amenaza al éxito académico de los hijos e hijas de este grupo de madres. Para Juárez (2009), esto es así en la medida en que los docentes y directivos del plantel no sean capaces de canalizar los valores y patrones de conducta aprendidos en el hogar y mostrarles los que más convienen para la convivencia diaria; objetivo que sólo se logra a través de un proyecto educativo definido. Pero hay colegios -como los de la Fundación Carlos Delfino, el Fe y Alegría “Alianza” y San José de Tarbes- en donde el proyecto educativo sí está claro y se hace evidente para las madres de distintas maneras: los estudiantes de estos planteles no están en la calle, se expresan de manera cordial, realizan sus labores académicas y son respetuosos.

Por ejemplo, salen del colegio directo a su casa; si tú tienes clases no tienes nada que hacer afuera; con los niños tienen que respetar a las niñas, las niñas se respetan; si te vas a maquillar no tienes que maquillarte tan extravagante, las faldas son a cierta medida, no tienes por qué utilizar la falda que se te vea media nalga. Eso para mí son valores que en la casa uno se lo refuerza. O mejor dicho, uno se lo da en la casa y en el colegio lo refuerzan. (Madre 7)

De este refuerzo de valores en el plantel, para la madre del caso 8, los estudiantes que provienen de aquellos hogares en los cuales no hay formación moral –descritos al inicio- son finalmente educados en valores: aprenden a hablar, a comportarse, a resolver conflictos sin uso de violencia, y sobre todo, aprenden la importancia de estudiar.

Como es un colegio para niños de bajos recursos entonces meten niños que viven allá arriba en la copa del cerro, y entonces esos niños tienen mala conducta, te hablan feo, por lo menos a mí al principio no me gustó eso porque yo decía “Jonathan no es así”, pero con el tiempo ellos fueron mejorando eso (...) Son diferentes. (Madre 8)

Ahora bien, la importancia de educar en valores también fue compartida por las madres del grupo B. Ellas, al igual que el otro grupo de madres, se dedican a la enseñanza

de valores en el hogar, las madres con hijas hembras les explican las consecuencias de quedar embarazada antes de culminar los estudios, mientras que quienes tienen hijos varones se dedican a explicarles las consecuencias de consumir drogas y alcohol. Con esto, son orientados a estudiar.

Trato de aconsejarla bastante, hablo con ella, le explico, le pongo los ejemplos de las muchachas que les ha pasado eso allá mismo en el sector donde vivo que dejan los estudios por criar un bebé entonces ya no siguen estudiando porque tienen que trabajar. Yo le pongo esos ejemplos y hablo con ella, yo le digo que se gradúe que tenga un trabajo, que se independice ya ella, que ella pueda tener su familia. (Madre 12)

Ellas reconocen la importancia de su participación en la crianza de sus hijos e hijas pero además consideran que los docentes del plantel también deben motivar a los mismos a superarse; como se recuerda, esperan que sean como un segundo padre o amigo del estudiante.

...a veces uno descuida a los hijos y entonces los lanza a colegio, todo que lo aprendan en el colegio, todo que se lo enseñen en el colegio entonces no, porque las bases es lo importante, las bases que se complementen en un buen colegio, con unos buenos profesores, pero las bases que tu le inculcas a los muchachos es la que hace que salgan adelante, entonces a veces los padres no formamos nada en el hogar y queremos que en el colegio salgan súper estudiantes pero si tu formas, y el colegio lo ayuda sale adelante, pero a veces el colegio no lo ayuda, el colegio no lo inspira, no lo incentiva. (Madre 15)

Al mismo tiempo, resaltaron que sus hijos e hijas aprendieron valores como el compañerismo, la humildad, responsabilidad, integridad, competencia y, especialmente para la madre del caso 15, a valorarse como mujeres y no depender de ningún hombre para superarse. Además, aprendieron a comportarse y a desenvolverse mejor hablando; empiezan a diferenciarse de otros pares. Esto convierte a los colegios de la Fundación Carlos Delfino, Fe y Alegría “Alianza” y “Luis María Olaso”, El Araguaney y a la Escuela Canaima en planteles que ofrecen educación de calidad.

En este sentido, los padres se ven a sí mismos como actores importantes en la formación moral de sus hijos e hijas, pero esperan también que en el plantel se refuercen tales enseñanzas para su eventual superación.

## **2.5 PREPARÁNDOSE PARA LA UNIVERSIDAD**

En la entrevista se les pidió a las madres de estudiantes universitarios indicar cuáles características de la educación básica recibida por sus hijos e hijas creen que estuvieron relacionadas al ingreso de los mismos a la universidad. De esta parte del discurso obtenido se pudo identificar una diferencia entre ambos grupos de madres basada en la función que representó el plantel para sus hijos e hijas.

Para las dos madres del grupo A, en el centro educativo (refiriéndose principalmente a los docentes) prepararon a sus hijos e hijas para competir por un cupo universitario y enfrentar las exigencias de cursar estudios superiores: creó en ellos hábitos de estudio y el sentido de responsabilidad y organización, les enseñaron a redactar, investigar y expresarse. En cambio, para las dos madres del grupo B, en el plantel (también refiriéndose al personal docente) motivaron a los estudiantes, a través de la enseñanza de valores y apoyo emocional, a convertirse en profesionales. Desde ambas perspectivas, la institución educativa aseguró el ingreso de sus hijos e hijas a la universidad.

Ahora bien, lo anterior también pudo observarse (aunque de manera muy específica) en el discurso de las madres de los casos 3, 4, 5, 6, 12, 13 y 14. De estas madres, las que conforman el grupo de vida moderada especificaron lo que esperaban que sus hijos e hijas aprendieran en el colegio para cuando ingresen a la universidad -a investigar, a expresarse mejor, a no tener miedo escénico-; lo dicho por ellas se correspondió con el discurso ofrecido por las dos madres con hijos universitarios (varón y hembra).

La madre del caso 13, quien tiene una sobrina que está becada por la Fundación Christel House y estudia en la Universidad Simón Bolívar, manifestó que si su hija hubiese estudiado ahí tendría la oportunidad de cursar estudios superiores, porque no cuenta con los recursos económicos para llevarla a la universidad. Algo parecido manifestaron los padres del caso 14 pero además resaltaron la importancia de la orientación y apoyo que sus hijos han recibido en el plantel: les han brindado ayuda durante el proceso de selección de la carrera universitaria, los han motivado, aconsejado y encaminado hacia la superación.

Durante este momento queda en evidencia, nuevamente, el papel de “amigo” o “segundo padre” que representa el docente para estos padres en condiciones vida precaria.

[E: los que estudian en liceos que no tienen docentes como los de este plantel, ¿tienen posibilidades de ingresar a la universidad?] A lo mejor les cuesta porque como no tienen a alguien que los motive y que los oriente, porque siempre necesitan una persona que los orienten, y que les diga así como Luis Serrano y José Gregorio, y que están insistiéndoles a los muchachos (...) que por qué no están estudiando, que qué estás esperando, aprovecha tu tiempo, y eso es algo muy bonito. (Madre 14)

Lo expuesto hasta ahora sirve para sustentar, nuevamente, que hay una diferencia en las perspectivas de futuro de ambos grupos de madres.

Las madres –del grupo A- con estudiantes de educación media describieron puntualmente lo que ellos deben aprender en el plantel para cursar estudios superiores, con ello demostraron tener la certeza de que sus hijos e hijas (en mediano o largo plazo) irán a la universidad. Mientras tanto, las madres –del grupo B- con estudiantes cursando los últimos años de educación media (momento en el que suelen iniciar los procedimientos para ingresar a la universidad) se centran en la necesidad de que el plantel no sólo apoye económicamente a sus hijos e hijas durante su educación superior sino que además esperan (y así está ocurriendo con el caso 14) que los docentes motiven y guíen al estudiante durante todo el proceso de ingreso a la universidad, con esto ponen en evidencia la preocupación de su momento presente: en su cotidianidad, pues no todos los bachilleres logran ingresar a la universidad.

A manera de conclusión de este apartado y de introducción para el siguiente, se destaca la intervención de la madre del caso 12 que, al igual que las madres de vida moderada, indicó que el plantel debía enseñarle a su hija a expresarse mejor -a través de la realización de exposiciones y obras culturales- para que cuando ingresara a la universidad no tuviera pena al hablar. Esto pareciera estar relacionado con la experiencia que ella ha adquirido con su hija mayor, la cual fue becaria de la Fundación Christel House durante su educación media y profesional. Esto es un conocimiento que la diferencia de las otras madres de su grupo de estudio. Y es que, como se verá a continuación, el cúmulo de

conocimientos sobre calidad educativa de todas las madres ha sido adquirido en momentos diferentes.

### **3. LOS CONOCIMIENTOS SOBRE EDUCACIÓN FORMAL Y SOBRE EDUCACIÓN FORMAL DE “CALIDAD”**

El último elemento que se considera determinó el proceso de construcción social de educación “de calidad” para la “superación”, es el que mantiene relación con el cúmulo de conocimientos de ambos grupos de madres, que establece una clara diferencia basada en la experiencia (propia o cercana) con diferentes planteles (de educación pública y semiprivada). En este apartado, el nivel educativo de las madres entrevistadas cobra más importancia.

Todas las madres del grupo A manifestaron con mayor precisión lo que ellas consideran debe caracterizar una institución educativa que ofrece educación de calidad, pero lo más importante es que tales significaciones estuvieron presentes desde que iniciaron el proceso de búsqueda de plantel para la educación primaria<sup>30</sup> de todos sus hijos o hijas. Por el contrario, las madres del grupo B basaron sus discursos en sus experiencias actuales con sus hijos e hijas (casos); no existía, al momento de la selección de una escuela o liceo, conocimientos sobre educación formal de calidad<sup>31</sup>.

La diferencia pareciera estar basada, como ya se decía, en la experiencia (propia o cercana) de estas madres con diferentes planteles educativos. Y es que las madres de los casos 1, 2, 3, 4 y 7 –que son bachilleres- y 5 y 6 -que iniciaron pero no culminaron la educación secundaria- fueron las que manifestaron criterios específicos de educación primaria y media “de calidad” (según cada caso). La madre del caso 8 -que estudió hasta 6to grado de educación primaria- seleccionó la E.B.N “Amanda de Schnell” para sus tres hijos por la cercanía a su hogar; más tarde su hija hembra mayor fue zonificada a un liceo

---

<sup>30</sup> A excepción de la madre del caso 8 quien seleccionó la E.B.N “Amanda de Schenell” de acuerdo a la cercanía a su hogar pero que finalmente ayudó a establecer la correspondencia entre nivel educativo de las madres y las significaciones dadas a educación de calidad.

<sup>31</sup> A excepción de la madre del caso 9 quien seleccionó la escuela Fe y Alegría “Luis María Oloso” basándose en su propia experiencia en uno de los colegios de tal fundación, y que al igual que la madre del caso 8 permitió establecer la correspondencia entre nivel educativo de las madres y las significaciones dadas a una educación de calidad que acá se plantea.

público para cursar de 1er año a 3er año y luego a otro para culminar los dos años restantes de educación secundaria, y fue esa experiencia la que la motivó a buscar un plantel “pago” para sus dos hijos varones:

...por lo menos Jonathan me daba miedo meterlo allá [liceo donde estudió su hija mayor], yo decía “yo a él aunque sea yo lo meto en un colegio pago”, porque Jonathan es un niño muy hiperactivo, el no está quieto, es intranquilo, entonces me daba miedo meterlo en un liceo como ese, ¿por qué?, porque ellos tienen más libertad y Jonathan le gusta una fiesta, yo decía “se me puede escapar para los matines” y entonces va a estar pendiente de las fiestas. (Madre 8)

A partir de esta experiencia ella estableció criterios de calidad educativa, siendo estos los relacionados con la protección de hijos en aquellas situaciones que podrían desviarlos del proyecto ideado por ella: que ingresen a la universidad.

En esta misma dirección, la madre 9 –nivel educativo: bachiller- seleccionó la U.E Fe y Alegría “Luis María Olaso” esperando que la formación que ella recibió en la U.E Fe y Alegría “Andy Aparicio” sea la misma que recibirían sus dos hijos varones;

...sí, porque yo ya tenía un conocimiento de aquí... o sea yo ya había estudiado aquí y sabía que el colegio era bueno, prestan muy buena educación y de todos los colegios, de verdad, a mí siempre me gustó este. De hecho, hicieron lo posible y lo imposible para que yo estudiara aquí, y también quería que mi hijo tuviera ese privilegio pues. (Madre 9)

De su experiencia en este plantel resaltó como criterio de educación de calidad “las ganas de enseñar” en los docentes.

Las otras 7 madres que viven en condiciones precarias seleccionaron el plantel para educación primaria principalmente por la cercanía a su hogar. No obstante, la madre del caso 10, haciendo referencia a la dinámica del plantel en el que cursan actualmente sus hermanos<sup>32</sup> afirmó que no inscribiría a sus hijas en uno con tales condiciones: tal institución educativa le ha servido como referencia de un plantel que no ofrece educación de calidad,

---

<sup>32</sup> Uno donde frecuentemente hay hechos de violencia escolar.

por lo que su discurso se centró (además de otros temas) en la disciplina que debe existir en los planteles.

...aquí no se ven niños por lo menos con una botella, y con una pistola menos. No he escuchado cosas así aquí como he escuchado ahí en ese colegio; y no se forman relajos porque aquí mayormente vienen a buscarlos sus representantes, o tienen una persona que los vienen a buscar; transporte, por lo menos la mía tiene transporte.  
(Madre 10)

El discurso de la madre del caso 12 estuvo basado en su experiencia con la Escuela Canaima, U.E. Fe y Alegría “Alianza”, y un tercer colegio (público) caracterizado por su “desorganización” y hechos de violencia; los conocimientos obtenidos de comparar la educación ofrecida en cada plantel, le permitió identificar características que asocia a la educación de calidad, entre las que cabe destacar la constante supervisión del personal docente a los estudiantes durante la realización de todas las actividades escolares y recreativas. Lo mismo ocurrió con la madre del caso 16 –quien estudió hasta 6to grado de educación primaria- cuando, después de que sus dos hijos menores fueran seleccionados por la U.E Fe y Alegría “Alianza” para ser beneficiarios de su proyecto educativo, pudo comparar la educación que estos recibieron con la ofrecida a sus hijos mayores (quienes desertaron por violencia escolar y porque no contaban con los recursos económicos requeridos para estudiar), razón por la cual afirmaba que una institución educativa con educación de calidad debe garantizarles a sus alumnos alimentación y útiles escolares, además de tener normas que eviten hechos de violencia dentro del plantel.

Ahora bien, la madre del caso 15 –que estudió hasta 6to grado y luego, ya con tres hijos, intentó culminar el bachillerato a través de un parasistema llegando hasta 4to año- escogió para sus dos hijas hembras mayores el Colegio Fundación Carlos Delfino, por la cercanía a su hogar, pero para su hijo varón menor un liceo público al que fue zonificado, del cual desertó.

...mi hijo abandonó los estudios en 4to año y ya tres veces lo he inscrito (...). Perdió el año por inasistencias; lo que te estoy diciendo, yo me confié tanto de la educación que recibían las niñas, como él no estudió en un colegio que tuviera esa vigilancia, yo me confié y el no iba a clases, lo metí en otro colegio, asistió las

primeras tres semanas, yo iba más seguido y me dijo que no quería ese colegio, lo cambié para un parasistema y todavía no he logrado que mi hijo termine (...) por eso es que te estoy diciendo las dos comparaciones, en mi caso tienes las dos comparaciones; lo que fue la educación privada de mis dos hijas en ese colegio, que a pesar de que era un colegio súper económico o sea que no se pagaba nada, a mi hijo que estudió en una técnica industrial... mira, yo tengo dos universitarias y a él yo todavía no lo he podido graduar de bachiller, y tiene las mismas bases que sus hermanas, tiene el mismo tipo de educación, se criaron con su mamá y su papá. (Madre 15)

Esta experiencia le permitió, después de comparar, afirmar que el Colegio Fundación Carlos Delfino ofrece educación de calidad, porque allí enseñan valores orientados a la superación y tienen docentes que incentivan a los jóvenes para que estudien, algo que según su percepción no lo ofrecía aquel plantel.

Esto indica que las significaciones de educación de calidad de las madres entrevistadas fueron aprendidas en diferentes momentos:

Que las madres de los casos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 10 hayan seleccionado el plantel educativo considerando criterios que se asocian con educación de calidad, sugiere que esta selección respondió a sus propias experiencias cuando eran estudiantes de educación media principalmente, pues todas ellas son bachilleres o, a pesar de no haber concluido este nivel educativo, conocieron por sí mismas la dinámica de un plantel educativo. Tales conocimientos son reforzados por lo que oyen y observan de la dinámica de otras instituciones educativas de su comunidad.

Este planteamiento cobra más sentido cuando se observa que para el momento de la selección de un plantel para educación primaria (en los casos 8, 11, 12, 13, 14,15 y 16) todas ellas sólo habían estudiado hasta 6to grado<sup>33</sup>, por lo que no tenían conocimientos acumulados sobre educación de calidad hasta que sus hijos empezaran a estudiar en diferentes planteles de educación secundaria (públicos y semiprivados) bajo circunstancias fortuitas como lo es ser seleccionado por la Fundación Christel House para recibir una beca educativa o bien porque se ubicaba en las cercanías de su hogar. El proceso de aprendizaje

---

<sup>33</sup> Se recuerda que las madres de los casos 12 y 14 son bachilleres gracias a la Misión José Félix Ribas y la madre 15 estudió en un parasistema cuando ya era madre de sus tres hijos y no lo concluyó.

de estas madres sobre lo que debe ser educación de calidad pareciera estar ocurriendo en el momento presente.

## CONCLUSIONES GENERALES

Motivada por el interés en conocer las *significaciones de educación básica “de calidad” atribuidas por las madres de los estudiantes* que viven en una zona popular –en donde es frecuente encontrar planteles con baja calidad educativa y una dinámica de vida violenta, sobre todo para los jóvenes varones- se supieron cosas que a continuación se resumen:

### 1

Para las ocho madres que viven en condiciones moderadas (grupo A) tales significaciones giran en torno a enviar a sus hijos e hijas a la *universidad*, protegiéndolos, en todo lo posible de situaciones que podrían desviarlos de tal proyecto. Bajo esta perspectiva, el plantel educativo debe ser, al igual que el hogar, un espacio seguro donde los estudiantes aprenden y refuerzan las normas de conducta y valores enseñados en el hogar. Se espera que el plantel, a través de una gerencia estricta y eficiente, mantenga a los estudiantes dentro de sus instalaciones o bien que, a través de la asignación de labores académicas, los mantengan ocupados dentro de sus hogares; con ello su actividad en el espacio público –lugar inseguro en tanto pueden ser víctimas de la delincuencia o relacionarse con otros pares que no tienen entre sus objetivos el de graduarse- queda limitada.

Los hijos e hijas de este mismo grupo de madres también son protegidos de estudiantes que provienen de familias que, desde su perspectiva, son diferentes a ellas. Las

madres identificaron varios planteles de la comunidad en los que no inscribirían a sus hijos porque a tales planteles acuden estudiantes cuya formación moral en el hogar es débil; estudiantes resuelven los conflictos de forma violenta y no cumplen con las asignaciones académicas; sus probabilidades de llegar a la universidad son bajas y de ellos podría aprenderse malos ejemplos, por lo que esto, conjugado con una gerencia educativa deficiente, convierte a tales planteles en espacios inseguros. No hay aprendizaje ni reforzamiento de valores y normas de conducta.

Hasta ahora, las significaciones de educación de calidad de este grupo de madres giran en torno a la formación moral que les garantizarán a sus hijos e hijas mantenerse enfocados en estudiar y “ser personas de bien”. Pero aparecen otras significaciones de educación “de calidad” que se asocian con mayor claridad con el futuro ingreso y mantenimiento en la universidad. Para ellas, un plantel que ofrece educación de calidad forma, a través de una gerencia estricta, el carácter del estudiante, les proporcionan los criterios para que ellos puedan juzgar sus acciones como también las acciones de los demás; sabrán lo que es correcto y lo que no; que estudiar, y no otra cosa, será la meta de estos estudiantes. A esto se agrega la inculcación de hábitos de estudio que se logra a través de la asignación constante de tareas, exposiciones e investigaciones, con lo que tendrán herramientas suficientes para asumir las nuevas responsabilidades que la educación superior demanda. Pero va a depender también de la firmeza de los docentes con respecto a las actividades escolares y su competencia para lograr que los estudiantes alcancen los objetivos, especialmente los relacionados con el ingreso a la universidad (que aprendan el contenido curricular necesario para competir por un cupo universitario).

Finalmente, un plantel que ofrece educación “de calidad” debe tener espacios físicos que motiven al estudiante a aprender y al docente a enseñar. Para ello, es necesario que las instalaciones y su equipamiento (laboratorios, pupitres, escritorios, biblioteca, etc.) estén en buenas condiciones y tengan áreas para la recreación de la comunidad educativa y cancha deportiva.

## 2

Ahora bien, para las 8 madres en condiciones de vida precaria (grupo B) las significaciones de educación “de calidad” giran en torno a evitar que sus hijos e hijas vivan

las situaciones comunes asociadas a su género y edad. En el caso de las madres de adolescentes hembras, su principal preocupación es que ellas queden embarazadas antes de culminar su educación básica, situación que probablemente las haría desertar del sistema educativo. En el caso de los hijos varones, la situación es igual de compleja. Para Alejandro Moreno (2008), la edad para empezar a delinquir ha disminuido hasta los 12 años de edad. Si bien en décadas anteriores la edad para iniciarse como delincuente violento era a partir de los 17 y 18 años, en nuestros días ese momento se da entre los 12 y 13 y, en algunos casos, hasta los 11.

En este sentido, ser un joven varón con edades entre los 12 y 24 años implica un doble riesgo: ser víctima o victimario.

Con la frase “y más yo que tengo varones” una madre en condiciones de vida precaria, con dos hijos varones, indica este riesgo y el doble esfuerzo que debe realizar para evitar que sus hijos se conviertan en una cifra más de muertes violentas o en un delincuente más.

Ambas situaciones no son ignoradas por las madres del grupo anterior pero quedó en evidencia que las madres del grupo B viven más de cerca estas amenazas. La mayoría tienen familiares hembras que han sido víctimas de acoso sexual o varones que han sido víctimas de la delincuencia a mano armada.

Pareciera ser que estas amenazas superan cualquier acción que las madres realizan para proteger a sus hijos e hijas, por lo que esperan que los docentes participen también en su crianza. Ellos, al igual que un padre o una madre, deberían motivar a los estudiantes a “superarse” y graduarse, e indicarles las consecuencias de tomar el “mal camino” o de quedar embarazada a temprana edad; se crean lazos de afecto entre el docente, el estudiante y su madre.

Por otro lado, en algunos planteles, la incapacidad para controlar conductas cargadas de violencia queda en evidencia cuando los casos de agresión física, verbal e incluso de acoso sexual entre estudiantes y hacia el personal docente son constantes. Estos son planteles en donde pueden aprenderse antivalores. Los jóvenes entran en una dinámica violenta que se asocia a exigir respeto entre los pares. En estos casos, las probabilidades de desertación son altas porque los alumnos pueden perder el interés en el estudio o, porque el temor a ser agredidos por sus compañeros los obligarían a no asistir más a las aulas. Por

ello se espera que tanto los docentes como el personal directivo sean capaces de ejercer su autoridad y mantener el orden dentro de las instalaciones escolares; las conductas violentas y el incumplimiento de las labores académicas deben ser sancionados.

Asociada a la experiencia cercana de estas madres con planteles educativos violentos, otra significación de educación “de calidad” es la del plantel cuya gerencia educativa propicia un espacio para el aprendizaje de normas de conducta, valores e incluso modales. Tales enseñanzas quedan en evidencia cuando son comparadas con las de otros planteles. Este es el momento en el que las madres logran establecer criterios de educación “de calidad” basados en la formación moral de sus hijos e hijas y en la gerencia educativa.

Finalmente, en relación con la situación de pobreza de estas madres, los planteles que atienden a niños, niñas y adolescentes de bajos recursos económicos (como el Colegio Fundación Carlos Delfino y la U.E Fe y Alegría Alianza) se convierten en el ideal de un plantel que ofrece educación “de calidad” en tanto proporcionan a los estudiantes las herramientas necesarias para su formación (uniformes, textos escolares y, en algunos casos, alimentación). Dan respuesta a un problema del momento presente.

### 3

Con la identificación de las significaciones de educación “de calidad” de estos dos grupos de madres puede decirse que parte de los objetivos de la investigación fueron cumplidos.

Se evidenció que las madres del grupo A tienen una perspectiva de futuro lejano que podría justificarse, en primer lugar, por sus condiciones de vida, y es que, aunque viven en una zona popular, donde se puede ser víctima de la delincuencia, han logrado reducir y controlar el tiempo que tanto ellas como los demás miembros del hogar invierten en la calle; ellos salen de sus hogares (espacio seguro) únicamente para ir a trabajar y a estudiar, según cada caso. Y esto es posible porque al vivir en un apartamento con un equipamiento modesto, pero que cubre sus necesidades, evita que tengan que frecuentar los espacios inseguros, por lo que no experimentan de cerca las situaciones violentas.

Pareciera que esto es lo que explica que tengan una perspectiva de futuro lejano; ellas no creen que sus hijos e hijas puedan involucrarse en situaciones violentas porque están

confinados al espacio seguro de sus hogares y no se relacionan con extraños o “malas juntas”.

En segundo lugar, los conocimientos que adquirieron de su experiencia como estudiantes -además de su cercanía con profesionales (ideal de individuo superado)- les sirven como un marco para la acción. Motivadas por la importancia de que sus hijos e hijas se superen, seleccionaron planteles educativos que, según sus conocimientos, aumentan las probabilidades de que los mismos culminen con éxito todos los niveles educativos; pero no sólo eso, ellas también controlan y vigilan las actividades de sus hijos e hijas en el hogar y en los espacios públicos, también, con la finalidad de protegerlos de aquello que puedan desviarlos de su proyecto de largo plazo. Ellas conocen el camino para la profesionalización, lo que les permite tener una perspectiva de futuro lejano.

Ahora bien, en el caso del grupo de madres en condiciones de vida precaria (grupo B), quedó en evidencia que tienen una perspectiva de futuro inmediato, justificándose también por sus condiciones de vida y nivel educativo. A diferencia del grupo anterior, ellas no pueden permitirse ni evitar presenciar de cerca episodios violentos; algunas madres narraron cómo sus vecinos han sido tiroteados frente a sus casas de paredes inestables. Pareciera que el temor a ser una víctima de la violencia, o que sus hijos e hijas lo sean, las obligan a vivir en el momento presente; pero no es sólo eso, pues sus escasos recursos económicos también limitan sus expectativas de largo plazo en cuanto a la educación de sus hijos e hijas, pues no tienen los recursos económicos suficientes para costear los gastos que conlleva la educación formal. Las expectativas sobre la profesionalización de sus hijos aparecen, si lo logran, cuando están próximos a culminar la educación básica.

El nivel educativo de las madres también podría explicar por qué ninguna tenía criterios de educación de calidad cuando buscaban cupo para sus hijos o hijas mayores; ellas no saben sobre eso porque no tienen experiencia educativa personal de este nivel de estudios, por ende, los criterios de educación “de calidad” surgen una vez que sus hijos menores ingresan, por circunstancias fortuitas, a planteles que cubren sus necesidades económicas (gastos para uniformes, textos escolares y alimentación) por lo que aumentan las probabilidades de que sus hijos puedan profesionalizarse.

## 4

Con esto, puede decirse que se cumplieron todos los objetivos de la investigación, se identificaron las significaciones de educación de calidad según cada grupo de madres a través de un recorrido por sus experiencias individuales y compartidas y se estableció una diferencia entre los conceptos de ambos grupos, partiendo de las interpretaciones que las mismas madres realizan de su realidad.

Esta investigación permite al lector un acercamiento a la realidad de familias populares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ander-Egg, E. (1983). Técnicas de investigación social. Buenos Aires: Editorial Humanitas

Berger, P. y Luckmann, T. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Bolívar, R. (2005). La violencia en el contexto de la participación comunitaria. *Temas de formación Sociopolítica*, No. 41, pp. 28-43.

Blumer, H. (1982) El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método. Barcelona: Hora, S.A

Briceño-León, R. (2008). Venezuela en un mundo de violencia globalizada. En: Briceño, L. & otros. (2008). Inseguridad y violencia en Venezuela. Informe 2008. Caracas: Editorial Alfa.

Briceño-León, Roberto & otros. (2008). Por temor perdemos la ciudad. En: Briceño-León, R. & otros. (2008). Inseguridad y violencia en Venezuela. Informe 2008. Caracas: Editorial Alfa

Brofenmajer, G; Casanova, R. & Zalcman, E. (1989). De la modernidad. Caracas: Alfadil Ediciones.

Castro, G. (2005). Los jóvenes y la vida cotidiana: elementos y significados de su construcción. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*. Vol. 14, (N°1), pp.7-23.

Duplá, F. (2010) La educación en Venezuela. *Temas de Formación Sociopolítica*. (N°25), 122pp

España, L. (2009) Detrás de la pobreza. Diez años después. Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello, Asociación civil para la promoción de estudios sociales.

Giglia, A. (2002). Privatización del espacio, auto segregación y participación ciudadana en la ciudad de México: el caso de las calles cerradas en la zona de Coapa (Tlalpan, Distrito Federal). *Revista del Centro de Estudios Mexicanos y Centro Americanos*, 9pp.

Gruson, A. (2001) Los problemas de los venezolanos. En: Varios (2001) Pobreza: un mal posible de superar. *Documentos del proyecto pobreza*, vol. 2

Golovanevsky, L. (2008, septiembre). *Características sociodemográficas y composición y dinámica de las familias como una de las dimensiones de la vulnerabilidad de los hogares en Argentina a comienzos del siglo XXI*. Artículo presentado en el III Congreso de la Asociación Latinoamericana de población ALAP. Córdoba, Argentina.

González, L. (2005). La Educación en Venezuela: ¿Un canal de movilidad social? *Temas de Coyuntura*, vol. 52, pp. 7-32.

Guber, R. (2001). La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Herrera, I. (2012, agosto 6). Colegio Andy Aparicio busca hacer las paces desde 1991. *Diario 2001*, pp.8.

Herrera, M. (2001). Educación: Entre ideología y política. *SIC*. (N°632), pp. 211-222.

Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología: cinco lecciones*. Madrid: Fondo de cultura económica.

Juárez, J. & otros. (2009). *Educación para vivir: cuatro enfoques desde la educación en valores*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.

Machado, J. y Guerra, J. G. (2009, Junio). *Violencia en la escuela –La gran diferencia*. [Dossier].*SIC*, (N° 715), pp. 211-222

Mateo, C. (2001). *Violencias desbocadas: un rasgo del fin de siglo en Venezuela*. *Revista venezolana de análisis de coyuntura*. Vol VIII, (N° 001), pp. 171-198.

Moren, A. (2008). *El malandro y su comunidad: la violencia en el barrio*. En: Briceño-León, R. & otros. (2008). *Inseguridad y violencia en Venezuela. Informe 2008*. Caracas: Editorial Alfa

Muñoz, C. (2009). *¿Cómo puede la educación contribuir a la movilidad social? Resultados de cuatro décadas de investigación sobre la calidad y los efectos socioeconómicos de la educación (1968-2008)*. México: Universidad Iberoamericana

Ottaway, A. (1965). *Educación y Sociedad: introducción a la sociología de la educación*. Buenos Aires: Kapelusz.

Perdomo, Gloria. (2011). *Violencia en las escuelas*. *Temas de formación Sociopolítica*, (N° 48), .99pp.

Perdomo, G. y Ruiz, H. (2008). *La violencia en los barrios de Petare (Caracas)*. En: Briceño-León, R. & otros. (2008). *Inseguridad y violencia en Venezuela. Informe 2008*. Caracas: Editorial Alfa

Pérez, A. (2007). *Calidad de educación popular*. *Educere Artículos arbitrados*. Año 11, (N° 37), pp. 201-208.

Ponce, M. (2005). *Condiciones diferenciales de vida en la ciudad de Caracas*. *Temas de Coyuntura*, vol. 52, pp. 33-66

Querino, J. (1970). Formas del proceso educativo. En: Pereira, L. (1970). Educación y Sociedad: ensayos sobre sociología de la educación. Buenos Aires: Librería El Ateneo Editorial.

Rodríguez, A. (2006). El significado de escolaridad para jóvenes de una zona popular: una aproximación a su representación social. Tesis de pregrado. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Romero, A. (2006) El ascensor detenido. La crisis de la movilidad social a través de la titulación. *Revista Espacio Abierto*, vol. 15, (N° 1 y 2), pp. 99-113.

Safa, P. (1986). Cómo se forman los niños populares. Escuela y familia. *Nueva sociedad*. (N° 84), pp. 147-158.

Sánchez, A. (2000). Sexo como variable estímulo: percepción diferencial de la realidad de género en ámbitos de socialización. *Papeles del psicólogo*, N° 075, pp. 40-45.

Schütz, A. (1974) El problema de la realidad social. Buenos Aires: Amorrortu

Schütz, A. (1993) La construcción significativa del mundo social. Barcelona: Ediciones Paidós

Taylor, S. & Bogdan, R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Buenos Aires: Paidós

Trigo, P. (2008). La cultura del barrio. Caracas: Fundación Centro Gumilla

Ugalde, L. (2012). Educación para transformar el país. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello

Venegas, M. (1996). El significado de la escuela en familia pobres. Un estudio cualitativo. Caracas: Fondo editorial Tropykos.

Wright Mills, C. (1970) Educación y clase social. En: Pereira, L. (1970) Educación y Sociedad: ensayos sobre sociología de la educación. Buenos Aires: Librería El Ateneo Editorial.

Zubillaga, V. (2007). Los varones y sus clamores: los sentidos de la demanda de respeto y las lógicas de la violencia entre jóvenes de vida violenta de barrios de Caracas. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, Vol 16, (No. 3), pp. 577-608.

Zubillaga, Verónica y García-Ponte, María (2008). El discurso de guerra y la muerte de jóvenes varones en Venezuela. En: Briceño-León, R. (2008) Inseguridad y violencia en Venezuela. Informe 2008. Caracas: Editorial Alfa.

Sitios web:

Fe y Alegría: <http://www.feyalegria.org>

Fundación Christel House: <http://www.christelhouse.org>

Universidad Católica Andrés Bello: <http://www.ucab.edu.ve/mison-y-valores.html>

Venezuela sin Límites: <http://www.venezuelasinlimites.org>

Colegio San José de Tarbes: <http://tarbesiana.tripod.com>

Leyes:

Ley Orgánica de Educación (2009)

## ANEXOS

### Anexo A:

#### Cuadros usados para el análisis de los discursos de las informantes

#### 1. Modelo de cuadro usado para ordenar el discurso individual de los informantes de acuerdo a los temas tratados en la entrevista

Caso	Pregunta	Respuesta (Unidad de análisis)	Tema general	Tema específico	Comentarios de la investigadora
1	Pregunta formulada por la investigadora de acuerdo a la guía de la entrevista y/o a la conversación sostenida con la informante.	Discurso de la madre obtenido al realizarse la pregunta (Copiado de manera textual).	Tema identificado por la investigadora en el discurso de la madre. Podía responder a los temas planteados originalmente en la guía de la entrevista o a temas que el informante planteó.	La idea central del discurso de la madre redactado por la investigadora para lograr mayor especificidad del contenido.	Percepción de la investigadora sobre lo que trata el contenido. Facilitó la posterior creación de las categorías.
1	...	...	...	...	
1	...	...	...	...	
2	(A modo de ejemplo): ¿En cuáles planteles no inscribiría a sus hijos por considerar que no ofrecen educación de calidad, y por qué?	...	Régimen institucional	Los estudiantes deben ser vigilados por el personal docente. (No deben estar en la calle)	Los estudiantes deben estar vigilados para protegerlos de espacios inseguros como la calle y sus habitantes
2	(A modo de ejemplo): ¿Por qué asegura que este plantel ofrece educación de calidad?	...	Régimen institucional	Normas que obliguen a estudiar	Asociado a la formación de carácter del estudiante.
2	...	...	...	...	...

## 2. Modelos de cuadro usado para comparar los contenidos obtenidos de cada tema

Caso	Contenido de la categoría			Categoría Surgida
	Tema general	Tema específico	Comentarios de la investigadora	
1	Tema 1	Tema específico 1	...	Categoría 1
3	Tema 1	Tema específico 2	...	Categoría 2
6	Tema 1	Tema específico 2	...	Categoría 2
8	Tema 1	Tema específico 1	...	Categoría 1

Caso	Contenido de la categoría			Categoría Surgida
	Tema general	Tema específico	Comentarios de la investigadora	
1	Tema 2	Tema específico 3	...	Categoría 1
3	Tema 2	Tema específico 4	...	Categoría 3
6	Tema 2	Tema específico 3	...	Categoría 2
8	Tema 2	Tema específico 4	...	Categoría 3

## 3. Modelo de cuadro resultante de la ordenación de los contenidos de acuerdo a las categorías resultantes

Caso	Contenido de la categoría			Categoría Surgida
	Tema general	Tema específico	Comentarios de la investigadora	
1	Tema 1	Tema específico 2	...	Categoría 1
3	Tema 2	Tema específico 3	...	Categoría 1
6	Tema 5	Tema específico 6	...	Categoría 1
8	Tema 2	Tema específico 4	...	Categoría 1

#### 4. Cuadro de las categorías surgidas del discurso de las madres del grupo A

Contenido de la categoría		Categoría
Tema general	Tema específico	
Actividades extracurriculares	Medio para que las madres puedan controlar las actividades de sus hijos	El plantel como espacio para el resguardo de los estudiantes
Lo que se enseña en un plantel que ofrece educación de calidad	El plantel debe educar en valores	
Entorno familiar	Madres educan en valores	
	Madres vigilan a sus hijos e hijas	
Régimen Institucional en un plantel que ofrece educación de	Estudiantes deben ser vigilados por el personal docente (no deben estar en la calle)	
Entorno familiar	Madres educan en valores	La mala formación moral en el hogar de los "otros" estudiantes como amenaza para el éxito académico
	Madres enseñan modales y normas de conducta	
	Madres orientan a sus hijos e hijos a estudiar	
Lo que se enseña en un plantel que ofrece educación de calidad	El plantel debe educar en valores	Madres enseñan modales y normas de conducta
Régimen Institucional en un plantel que ofrece educación de calidad	Normas que obliguen al estudiante a cumplir con las labores académicas	Régimen estricto de normas que estimulan la formación del carácter y de hábitos de estudio de los estudiantes
Cualificaciones del docente en un plantel que ofrece educación de calidad	El docente debe ser estricto	El docente como medio para la adquisición de destrezas y habilidades escolares del estudiante
	El docente debe ser dedicado	
Infraestructura y equipamiento del plantel	Espacios físicos que motivan la enseñanza y el aprendizaje	Condiciones físicas del plantel que motivan la enseñanza y el aprendizaje
Lo que se enseña en un plantel que ofrece educación de calidad	Contenido curricular requerido para ingresar a la universidad	Del colegio a la universidad
	Hábitos de estudio	
	En el plantel el estudiante debe aprender a hablar mejor	
Fin último de la educación de calidad	Independencia	Superación
	Mantener condiciones de vida	
	Ser alguien	
	Ser profesional	

### 5. Cuadro de las categorías surgidas del discurso de las madres del grupo B

Contenido de la categoría		Categoría
Tema general	Tema específico	
Cualificaciones del docente en un plantel que ofrece educación de calidad	El docente debe ser dedicado	El docente como amigo y segundo padre del estudiante
	El docente debe ser comprensivo	
	El docente debe orientar al estudiante	
	El docente debe tener ganas de enseñar	
Entorno familiar	Hay padres que no están pendientes de sus hijos	
	Madres orientan a sus hijos e hijos a estudiar	
Lo que se enseña en un plantel que ofrece educación de calidad	En el plantel el estudiante debe aprender a hablar mejor	El plantel como espacio para el aprendizaje de valores, normas de conducta y buenos modales
	El plantel debe educar en valores	
	El plantel debe enseñar normas de conducta	
	El plantel debe enseñar al estudiante a ser competitivo	
Régimen institucional en un plantel que ofrece educación de calidad	En el plantel debe haber disciplina	Espacios para el aprendizaje de antivalores: las consecuencias de la gerencia deficiente en el plantel
	Hay planteles indisciplinados (Son de baja calidad educativa)	
	Los estudiantes deben ser vigilados por el personal docente (no deben estar en la calle)	
Entorno familiar	Madres orientan a sus hijos e hijos a estudiar	
Actividades extracurriculares	Actividades extracurriculares para distraerlos del "mal camino"	
Régimen institucional en un plantel que ofrece educación de calidad	Sobre los beneficios económicos de algunos planteles que atienden a estudiantes de bajos recursos	Alimentación, uniformes y textos escolares para estudiar
Infraestructura y equipamiento del plantel	Espacios con lo necesario para estudiar	
Fin último de la educación de calidad	Mejorar condiciones de vida	Superación
	Mudarse	
	Ser alguien	
	Ser profesional	

## Anexo B

**Cuadro 2. Conformación y tipificación de los 9 grupos en base a sus características más resaltantes\***

Condición de Vida Grupos o Clusters	Confortable		Moderado	Modesto		Básico	Preario	Rural	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Tipo Vivienda	Apartamento-Quinta		Apartamento	Casa		Casa Rancho	Casa Rancho	Rancho	
Servicios	Todos los servicios		Todos los servicios	Container		Container	Preario	Preario	
Equipamiento	Alto		Modesto	Mínimo		Deficiente	Deficiente	Casinuko	
Educación	Alta		Por encima del promedio	Más de Primaria		Primaria	Menos de Primaria	Sin nivel	
Ingresos	Alto		Por encima del promedio	Bajo		Bajo	Bajo	Preario	
Municipios y parroquias que concentran altos % del grupo	Mun. Baruta El Hatillo	Leoncio Martínez El Paraíso	Sta. Teresa, Atagracá Catedral, Candelaria San José, Caricuao	La Pastora Sucre (L.B)	Antimano Macarao	Fía Mariches		Miranda: Fía Mariches Plaza y Zamora (excepto parroquia Guarenas)	
% Población	20		23	50,5		6	0,3	0,2	

Fuente usada por la autora: Instituto Nacional de Estadística (INE). XIII Censo General de Población y Vivienda, 2001. Cálculos Propios.

\*La información mostrada en este cuadro sirvió de guía para la elaboración del instrumento de recolección de los datos socio-materiales más relevantes del hogar y posterior selección de las informantes.

## Anexo C

Cuadro 3. Características materiales de las viviendas (Grupo A)

Hogar	Tipo de vivienda	Servicios				Equipamiento							
		Agua	Basura	Servicio eléctrico	Poceta	Nevera	Lavadora	Calentador de agua	Aire Acondicionado	Horno microondas	Tv por cable	Computadora	Acceso a internet
1	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	No posee	No posee	Posee	Posee	Posee	No posee
2	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	No posee	No posee	Posee	Posee	Posee	Posee
3	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	Posee	No posee	Posee	Posee	Posee	Posee
4	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	Posee	No posee	Posee	Posee	Posee	Posee
5	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	No posee	No posee	Posee	Posee	Posee	Posee
6	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	No posee	No posee	No posee	Posee	Posee	Posee
7	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	No posee	No posee	Posee	Posee	Posee	Posee
8	Apartamento	Tubería	Servicio a la vivienda	Tiene medidor eléctrico	Conectada a cloaca	Posee	Posee	No posee	Posee	Posee	Posee	Posee	Posee

## Anexo D

**Cuadro 4. Características de los hogares en base a la variable educativa y económica más resaltante (Grupo A)**

Hogar	Número de miembros en el hogar	Posición en el hogar	Nivel educativo	Número de miembros en el hogar que trabajan	Ingreso mensual aproximado
1	5	Madre	Bachiller	2	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hijo	Bachiller		
		Hijo	3er grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	1er grado de educación primaria (En curso)		
2	6	Madre	Bachiller	1	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hijo	6to año de educación media técnica (En curso)		
		Hijo	2do año de educación media general (En curso)		
		Hija	1er grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	No aplica		
3	3	Madre	Bachiller	2	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hijo	1er año de educación media técnica (En curso)		
4	3	Madre	Bachiller	1	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hija	1er año de educación media técnica (En curso)		
5	4	Madre	Bachiller incompleto	1	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller incompleto		
		Hija	Estudiante universitaria (En curso)		
		Hija	6to año de educación media técnica (En curso)		
6	7	Madre	Bachiller incompleto	4	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hijo	Estudiante universitario (En curso)		
		Hija	Estudiante universitaria (En curso)		
		Hijo	4to año de educación media general (En curso)		
		Hijo	2do grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	1er grado de educación primaria (En curso)		
7	5	Madre	Bachiller	3	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hija	Licenciada		
		Hija	Estudiante universitaria (En curso)		
		Hija	1er año de educación media general (En curso)		
8	5	Madre	Primaria	1	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hija	Estudiante universitaria (En curso)		
		Hijo	Estudiante universitario (En curso)		
		Hijo	Estudiante universitario (En curso)		



## Anexo F

**Cuadro 6. Características de los hogares en base a la variable educativa y económica más resaltante (Grupo B)**

Hogar	Número de miembros en el hogar	Posición en el hogar	Nivel educativo	Número de miembros en el hogar que trabajan	Ingreso mensual aproximado
9	4	Madre	Bachiller	2	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Primaria		
		Hijo	1er grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	No aplica		
10	4	Madre	Bachiller incompleto	1	Salario Mínimo.
		Padre	Bachiller incompleto		
		Hija	3er grado de educación primaria (En curso)		
		Hija	1er grado de educación primaria (En curso)		
11	3	Madre	Primaria	1	Por debajo del salario mínimo.
		Padre	Primaria		
		Hijo	1er año de educación media general (En curso)		
12	4	Madre	Bachiller	1	Por debajo del salario mínimo.
		Padre	Bachiller		
		Hijo	Bachiller		
		Hija	3er año de educación media general (En curso)		
13	4	Madre	Primaria incompleta	1	Por debajo del salario mínimo.
		Padre	Primaria		
		Hija	1er año de educación media general (En curso)		
		Hija	1er grado de educación primaria (En curso)		
14	9	Madre	Bachiller	1	Por debajo del salario mínimo.
		Padre	Bachiller incompleto		
		Hija	Bachiller		
		Hijo	5to año de educación media general (En curso)		
		Hijo	4to año de educación media general (En curso)		
		Hija	6to grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	3er grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	2do grado de educación primaria (En curso)		
		Hijo	No aplica		
15	5	Madre	Bachiller incompleto	2	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Bachiller incompleto		
		Hija	Estudiante universitaria (En curso)		
		Hija	Estudiante universitaria (En curso)		
		Hijo	Bachiller incompleto		
16	5	Madre	Primaria incompleta	2	Por encima del salario mínimo.
		Padre	Primaria incompleta		
		Hijo	Estudiante de curso policial (En curso)		
		Hija	Bachiller		

## Anexo G

Cuadro 7. Tipo de familia y Ciclo de vida doméstico (Grupo A)

Hogar	Número total de hijos	Hijos viviendo en el hogar	Edades de los miembros presentes en el hogar	Tipo de familia	Ciclo de vida doméstico
1	3	3	Madre (34)	Elemental completa	Núcleo completo en dispersión
			Padre (35)		
			Hijo (18)		
			Hijo (8)		
			Hijo (6)		
2	4	4	Madre (35)		Núcleo completo en dispersión
			Padre (37)		
			Hijo (18)		
			Hijo (14)		
			Hija (6)		
3	1	1	Madre (48)	Núcleo completo	
			Padre (41)		
			Hijo (13)		
4	1	1	Madre (37)	Núcleo completo	
			Padre (36)		
			Hija (13)		
5	2	2	Madre (50)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (50)		
			Hija (24)		
			Hija (17)		
6	5	5	Madre (40)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (55)		
			Hijo (21)		
			Hija (19)		
			Hijo (16)		
			Hijo (8)		
7	3	3	Madre (42)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (46)		
			Hija (24)		
			Hija (19)		
			Hija (12)		
8	3	3	Madre (41)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (43)		
			Hija (23)		
			Hijo (17)		

## Anexo H

Cuadro 8. Tipo de familia y Ciclo de vida doméstico (Grupo B)

Hogar	Número total de hijos	Hijos viviendo en el hogar	Edades de los miembros presentes en el hogar	Tipo de familia	Ciclo de vida doméstico
9	2	2	Madre (26)	Elemental completa	Núcleo completo
			Padre (30)		
			Hijo(6)		
			Hijo (4)		
10	2	2	Madre (27)		Núcleo completo
			Padre (30)		
			Hija (8)		
			Hija (6)		
11	6	1	Madre (50)		Núcleo completo en dispersión
			Padre (52)		
			Hijo (14)		
12	3	2	Madre (40)		Núcleo completo en dispersión
			Padre (49)		
			Hijo (21)		
			Hija (15)		
13	4	2	Madre (47)		Núcleo completo en dispersión
			Padre (47)		
			Hija (17)		
			Hija (7)		
14	7	7	Madre (42)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (43)		
			Hija (20)		
			Hijo (17)		
			Hijo (15)		
			Hija (11)		
			Hijo (9)		
			Hijo (7)		
Hijo (3)					
15	3	3	Madre (38)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (43)		
			Hija (20)		
			Hijo (17)		
16	6	2	Madre (49)	Núcleo completo en dispersión	
			Padre (53)		
			Hijo (20)		
			Hija (18)		

## Anexo I

## Cuadro 9. Instrumento de recolección de los datos socio-materiales más relevantes del hogar

<b>CARACTERÍSTICAS SOCIO-MATERIALES DEL HOGAR</b>	GRUPO A <input type="checkbox"/> B <input type="checkbox"/>	
SECTOR DONDE VIVE: _____	Caso: _____	
<b>A. CARACTERÍSTICAS DEL HOGAR</b>		
<b>Datos del estudiante:</b>		
Nombre: _____ Sexo: F <input type="checkbox"/> M <input type="checkbox"/> Edad: ____ Año escolar en curso: _____ Colegio/Universidad: _____		
<b>Datos de la madre:</b>	<b>Datos del padre:</b>	
Nombre de la madre: _____	Nombre del padre: _____	
Edad: ____	Edad: ____	
Nivel Educativo: _____	Nivel Educativo: _____	
Ocupación: _____	Ocupación: _____	
Lugar de origen: _____	Lugar de origen: _____	
Años residiendo en La Vega: ____	Años residiendo en La Vega: ____	
Situación Conyugal: Casado ____ Unido ____		
Años de haber iniciado la familia: ____		
Nº de hijos: ____ Edad: 1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ Trabajan: 1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____		
Estudian (Grado/año): 1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____		
Ingreso mensual (aproximado): _____		
<b>B. CARACTERÍSTICAS MATERIALES DE LA VIVIENDA</b>		
<b>Material de las paredes de la vivienda:</b>	<b>Esta vivienda tiene:</b>	<b>Equipamiento del hogar:</b>
1. Bloque o ladrillo frisado <input type="checkbox"/>	1. Poceta a cloaca <input type="checkbox"/>	1. Nevera <input type="checkbox"/>
2. Bloque o ladrillo sin frisar <input type="checkbox"/>	2. Poceta a pozo séptico <input type="checkbox"/>	2. Lavadora <input type="checkbox"/>
3. Concreto <input type="checkbox"/>	3. Letrina <input type="checkbox"/>	3. Sacadora <input type="checkbox"/>
4. Madera <input type="checkbox"/>		4. Calentador <input type="checkbox"/>
5. Adobe, tapia o bahareque frisado <input type="checkbox"/>	<b>El servicio de agua llega:</b>	5. Aire acondicionado <input type="checkbox"/>
6. Adobe, tapia o bahareque sin frisar <input type="checkbox"/>	1. Dentro de la vivienda <input type="checkbox"/>	6. Horno microondas <input type="checkbox"/>
	a. Tubería <input type="checkbox"/>	7. Televisión por cable <input type="checkbox"/>
<b>Material de los pisos de la vivienda:</b>	b. Tanque/cisterna <input type="checkbox"/>	8. Computadora <input type="checkbox"/>
1. Mosaico, granito, cerámica, similares <input type="checkbox"/>	2. Fuera de la vivienda <input type="checkbox"/>	9. Internet <input type="checkbox"/>
2. Cemento <input type="checkbox"/>	a. Pila pública <input type="checkbox"/>	
3. Tierra <input type="checkbox"/>	b. Pozo <input type="checkbox"/>	
4. Otros <input type="checkbox"/>		
<b>Material del techo de la vivienda:</b>	<b>El servicio de aseo urbano:</b>	<b>Servicio eléctrico:</b>
1. Platabanda <input type="checkbox"/>	1. Llega a la vivienda <input type="checkbox"/>	1. Tiene medidor <input type="checkbox"/>
2. Teja <input type="checkbox"/>	2. No llega a la vivienda <input type="checkbox"/>	2. No tiene medidor <input type="checkbox"/>
3. Asbesto <input type="checkbox"/>		
4. Láminas metálicas, zinc <input type="checkbox"/>		
5. Otros <input type="checkbox"/>		