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: ¿Para qué sirve el bachillerato? Educación Media en Venezuela e Inserción Productiva de los Jóvenes. Realidades y Retos

Realizado por: Daniel Eduardo Fermín Álvarez

Profesor guía: Luis Pedro España Navarro

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_____

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA: SOCIOLOGÍA

¿PARA QUÉ SIRVE EL BACHILLERATO? EDUCACIÓN MEDIA EN VENEZUELA E INSERCIÓN PRODUCTIVA DE LOS JÓVENES. REALIDADES Y RETOS

Tesista: Daniel Eduardo Fermín Álvarez
Tutor: Luis Pedro España Navarro

Caracas, Junio de 2013

DEDICATORIA

A mis padres

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por las lecciones de vida que me enseñó y las experiencias que me permitió vivir en todo este tiempo de hacer -y no hacer- la tesis.

A mis papás, Rosanna y Claudio, y a mis hermanos, sobre todo a mi hermana Caro, por estar siempre pendientes de este trabajo, por la paciencia y por recordarme en todo momento mis prioridades.

A todos los que me han animado a culminar este ya largo ciclo. Gracias por la paciencia, el empuje, la exigencia, la confianza y el apoyo incondicional.

A mi tutor, Luis Pedro España, por la oportunidad de trabajar y aprender a su lado.

A toda la gente valiosísima con la que me tocó compartir en el IIES, en especial a los profesores Gaby Ponce, Tito Lacruz, Genny Zúñiga, Luis Lauriño, Anitza Freites y María Di Brienza, así como a Silvia Malony, Hilda Villamizar y Alejandro Albanez por todo su apoyo y asistencia, y por tantas conversaciones gratas.

A mis admirados profesores "grandes ligas", particularmente a Mikel De Viana, Thamara Hannot, Jesús Civit, Elías Pino Iturrieta, Demetrio Boersner, Mercedes Pulido, Alberto Grusón, y especialísimamente a la memoria de Antonio Cova. A ellos debo en gran parte el orgullo y enamoramiento que siento hacia esta carrera devenida en estilo de vida que es la Sociología. Todo mi respeto.

A mis entrañables amigas de la carrera, Norelys Lucena y Daniela De Santis, por su amistad, cariño y ejemplo de excelencia.

A Cristina, que sin saberlo se convirtió en el empuje final que necesitaba

A mi tía y madrina, Mercedes Fermín, luchadora y educadora modelo, ejemplo de vida.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA ii
AGRADECIMIENTOS iii
ÍNDICE GENERAL iv
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS vi
RESÚMEN x
INTRODUCCIÓN 10
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 11
1. Planteamiento del Problema 11
2. Objetivos de la Investigación 16
2.1. Objetivo General 16
2.2. Objetivos Específicos 16
3. Justificación del Problema 16
4. Limitaciones 18
ANTECEDENTES 20
MARCO HISTÓRICO 31
BASES LEGALES DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA 35
1. La Educación en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela 35
2. La Ley Orgánica de Educación 37
MARCO TEÓRICO 44
1. Consideraciones generales sobre el concepto de educación. 45
2. La educación vista desde la sociología 46
2.1. Sociología y educación en Durkheim 46
2.2. El desarrollo de una sociología de la educación. 47
3. La Educación Media: bases teóricas y conceptuales. 51
3.1. Conceptos básicos 51
3.2. Roles y funciones de la Educación Media 52
4. Los distintos modelos 55
4.1. Los modelos europeos, norteamericano y latinoamericano 55
4.2. El modelo venezolano 58
5. Transición a la Vida Adulta: consideraciones generales 59
6. Educación media y transición a la vida adulta 61
6.1. Consideraciones introductorias 61
6.2. Educación media y vida ciudadana 61
6.3. Educación media y vida productiva 62
7. El mercado laboral venezolano: consideraciones necesarias para el análisis. 72
MARCO METODOLÓGICO 76
1. Tipo de Investigación 76
2. Diseño de Investigación 77
3. Etapas comprendidas 77
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS 81
1. La educación media en Venezuela: situación actual. 81
1.1 La Matrícula escolar. 81

1.2. Los Docentes 92
1.3. Los Planteles 95
1.4. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA 96
2. MÁS ALLÁ DE LA MEMORIA, UNA APROXIMACIÓN MEDIANTE LA ENCUESTA DE HOGARES POR MUESTREO Y LA CARACTERIZACIÓN DEL EMPLEO JUVENIL 105
3. UN VISTAZO NECESARIO A LA OFERTA EDUCATIVA EN BACHILLERATO 114
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 122

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

GRÁFICO Nº 1. Matrícula por Dependencia. Año Escolar 2010-11 ……82

GRÁFICO Nº 2. Matrícula por Dependencia. Año Escolar 2010-11 ……82

GRÁFICO Nº 3. Matrícula por Dependencia. Año Escolar 2006-07 al 2010-11 ……..83

GRÁFICO Nº 4. Variación Matrícula Oficial. 2006-07 al 2010-11 ..……83

GRÁFICO Nº 5. Variación Matrícula Privada. 2006-07 al 2010-11 ……..84

GRÁFICO Nº 6. Educación Media. Matrícula por Dependencia.
Año Escolar 2010-11 ……84

GRÁFICO Nº 7. Educación Media. Matrícula por Dependencia.
Año Escolar 2010-11 ……85

GRÁFICO Nº 8. Matrícula Educación Primaria y Media.
Año Escolar 2010-11 ……85

GRÁFICO Nº 9. Matrícula Educación Media Desagregada.
Año Escolar 2010-11 ……86

GRÁFICO Nº 10. Educación Media. Variación Matrícula Oficial.
2006-07 al 2010-11 ……...86

GRÁFICO Nº 11. Educación Media. Variación Matrícula Privada.
2006-07 al 2010-11 ……...87

GRÁFICO Nº 12. Matrícula de Educación Media por Año de Estudio.
Año Escolar 2010-11 ……87

GRÁFICO Nº 13. Matrícula de Educación Media por Entidad Federal.
Año Escolar 2010-11 ……88

GRÁFICO Nº 14. Matrícula Educación Media por Edad.
Año Escolar 2010-11 ……89

GRÁFICO Nº 15. Educación Media por Edad y Año de Estudio.
Año Escolar 2010-11 ……90

GRÁFICO Nº 16. Matrícula Educación Media por Sexo.
Año Escolar 2010-11 ……90

GRÁFICO Nº 17. Personal Docente por Dependencia.
Año Escolar 2010-11 ……92

GRÁFICO Nº 18. Personal Docente según Título.
Año Escolar 2010-11 ……93

GRÁFICO Nº 19. Personal Docente según Sexo.
Año Escolar 2010-11 ……94

GRÁFICO Nº 20. Docentes por Situación Laboral.
Año Escolar 2010-11 ……94

GRÁFICO Nº 21. Planteles donde se imparte Educación inicial, Primaria y Media.
Año Escolar 2010-11 ……95

GRÁFICO Nº 22. Matrícula de Educación Media por Dependencia.
Año 1999-00 al 2010-11 ……..96

GRÁFICO Nº 23. Matrícula de Educación Media. Dependencia Privada.
1999-00 al 2010-11 ……..….97

GRÁFICO Nº 24. Matrícula de Educación media por Año de Estudio.
1999-00 al 2010-11 ……97

GRÁFICO Nº 25. Matrícula de Educación Media por Año de Estudio.
2010-11 ……98

GRÁFICO Nº 26. Matrícula de Educación Media según Medio Geográfico.
Año Escolar 2010-11 ……98

GRÁFICO Nº 27. Tasa de Deserción, Prosecución y Repitencia de Educación Media.
2000-01 al 2009-10 ……99

GRÁFICO Nº 28. Matrícula Repitiente de Educación Media por Año de Estudio.
Año Escolar 2010-11 ……100

GRÁFICO Nº 29. Matrícula de Educación media (4º a 6º Año) por Especialidad.
Año 2010-11 ……101

GRÁFICO Nº 30. Matrícula Repitiente de Educación Media por Dependencia.
2010-11 ……102

GRÁFICO Nº 31. Matrícula Repitiente de Educación Media por Sexo.
2010-11 ……102

GRÁFICO Nº 32. Prosecución de Educación Media por Año de Estudio.
Año Escolar 2009-10 ……103

GRÁFICO Nº 33. Deserción de Educación Media.
Años 1999-00 al 2009-10 ……103

GRÁFICO Nº 34. Secciones de Educación Media por Año de Estudio.

2010-11 ……104

GRÁFICO Nº 35. No Asistencia Escolar y Edad ……..……..105

GRÁFICO Nº 36. No Asistencia Escolar y Sexo ……106

GRÁFICO Nº 37. No Asistencia Escolar y Condición de Pobreza. 2009. ……106

GRÁFICO Nº 38. Capital Educativo del Hogar y No Asistencia Escolar. …….107

GRÁFICO Nº 39. No Asistencia Educativa por Condición de Pobreza según Edad. ……..108

GRÁFICO Nº 40. Años de Escolaridad Promedio de los que No Asisten ……108

GRÁFICO Nº 41. Asistencia y Condición de Actividad (%) ……109

GRÁFICO Nº 42. Condición de Actividad y Sexo de los que No Asisten ……110

GRÁFICO Nº 43. Distribución de Jóvenes 18-24 Años según Escolaridad Alcanzada (Años) ……111

GRÁFICO Nº 44. Situación de los Jóvenes entre 15 y 21 Años ……....111

GRÁFICO Nº 45. Porcentaje de Ocupación 18 a 24 Años según Sector Económico ……112

GRÁFICO Nº 46. Porcentaje de Ocupados 18-24 Años según Ingreso Mínimo ……113

GRÁFICO Nº 47. Ocupados 18-24 Años según Índice de Precariedad Laboral ……..113

TABLA Nº 1. Oferta Curricular de Educación Media ……114

RESÚMEN

La presente investigación se propone analizar el papel que tiene la educación media en la transición de los jóvenes a la vida adulta, especialmente en cuanto a su inserción a la vida productiva. Por educación media entenderemos los últimos cinco años del nivel de educación formal, comúnmente llamados bachillerato o secundaria, y que generalmente comprende el grupo etario ubicado entre los doce y los diecinueve años de edad. La vida adulta, por su parte, la entenderemos como una etapa del desarrollo que se inicia entre los dieciocho y los veinte años, y se caracteriza por procesos de independencia de distinta índole. La vida adulta, a los efectos de nuestro trabajo, consta de, al menos, dos grandes esferas: la vida ciudadana, compuesta por los temas de ciudadanía y lo público en general, y la vida productiva, que se compone de lo relativo al empleo y a la actividad productiva en general. Sobre esta última esfera se enfoca nuestro estudio. Se emprendió una investigación descriptiva, de carácter cuantitativo, a través del análisis de la Memoria y Cuenta del Ministerio del Poder Popular para la Educación, el reprocesamiento de los datos de la Encuesta de Hogares por Muestreo, así como de una recopilación bibliográfica y documental, para responder a nuestra premisa central a través de la caracterización de la situación de la educación media en Venezuela, la descripción de los determinantes de la deserción escolar a este nivel y la caracterización del empleo juvenil en su relación con el nivel educativo. Los resultados indican que el bachillerato venezolano atraviesa una crisis que le impide cumplir con sus funciones básicas, entre ellas la de preparar a los jóvenes para la vida productiva. Del mismo modo, los resultados dan cuenta de un mercado laboral caracterizado por el empleo precario y de la especial vulnerabilidad de los jóvenes más pobres.

Palabras clave: Sociología de la Educación, Sociología Política de la Educación, Educación Media, Vida Adulta, Vida Productiva, Deserción Escolar, Empleo Juvenil.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación aborda la relación entre la educación media y la vida adulta. Específicamente indaga el papel de este nivel educativo en la inserción de los jóvenes en la vida productiva. En esta tarea, caracterizamos la situación actual de la educación media en Venezuela, describimos el fenómeno de la deserción escolar a nivel medio y caracterizamos el empleo juvenil y su relación con el nivel educativo.

La estructura de la investigación inicia con la Formulación del Problema. Allí planteamos el problema de investigación, los objetivos general y específicos y la justificación de la investigación. El siguiente capítulo corresponde a los Antecedentes. En este capítulo presentamos una serie de investigaciones que nos permiten ubicarnos en contexto y servirnos de experiencias anteriores para una comprensión mayor de nuestro tema de estudio. Seguidamente presentamos un capítulo a modo de Marco Histórico, que da cuenta de los cambios que ha habido a lo largo del tiempo y de acuerdo a los distintos procesos políticos y sociales en el país, en pro de comprender mejor la realidad contemporánea.

El cuarto capítulo expone las Bases Legales de la Educación Venezolana, basándose en la legislación sobre educación incluida en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en la Ley Orgánica de Educación. El siguiente capítulo es el Marco Teórico. Aquí, iniciamos con unas consideraciones generales sobre el concepto de educación para luego presentar distintas perspectivas teóricas desde la Sociología de la Educación, definir los roles y funciones de la educación media, los modelos educativos, para de inmediato describir los conceptos de vida adulta, vida ciudadana y vida productiva, y su relación con la educación media y finalmente presentamos una breve caracterización del mercado laboral venezolano.

En el sexto capítulo elaboramos el Marco Metodológico, en el que definimos el tipo y diseño de la investigación, así como las etapas comprendidas. El séptimo capítulo trae los resultados de la investigación, de acuerdo a nuestros objetivos. En el último capítulo llevamos a cabo una discusión de los resultados y damos lugar a algunas conclusiones y recomendaciones.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1. Planteamiento del Problema

La educación ocupa un lugar privilegiado en el debate público. Es incuestionable su relevancia en la discusión sobre la superación de la pobreza, la senda hacia el desarrollo y la reducción de las inequidades, entre otros temas de importancia. La educación es un punto focal en la caracterización de estos y otros problemas sociales, y las propuestas de políticas públicas destinadas a estas áreas, vinculadas al desarrollo, suelen dar especial peso al tema educativo a la hora de ofrecer soluciones y respuestas.

Específicamente, la educación media adquiere un peso propio en esta discusión. Este nivel trata de la etapa comúnmente conocida como secundaria o bachillerato, y generalmente comprende el grupo etario ubicado entre los doce y los diecinueve años de edad, distribuidos en los últimos cinco años del modelo de escuela tradicional. Es a este nivel que adquieren mayor relevancia los temas de capacitación para el trabajo, promoción ciudadana y continuación hacia estudios superiores, que, a su vez, constituyen las tres funciones principales de la educación formal.

Distintos estudios dan cuenta de las potencialidades que brinda la educación media. Macedo y Katzkowicz (2001, p. 11) señalan que poseer de diez a doce años de educación formal hacen contar con 90% o más de probabilidades de no caer en situación de pobreza. En el mismo sentido apunta la CEPAL al proponer que la graduación del nivel medio (al menos doce años de educación formal) garantiza potencialmente 80% de probabilidades para obtener un salario que permita a las personas mantenerse por encima de los niveles de pobreza (Carlson, 2001). Lo anterior deja claro la potencial rentabilidad de la educación media y su gran capacidad para ofrecer oportunidades que hagan posible reducir las brechas de desigualdad y las inequidades de origen, siempre y cuando, claro está, se tenga acceso a este nivel educativo bajo ciertas condiciones mínimas que permitan el pleno desarrollo de las destrezas, habilidades y capacidades de las personas.

A pesar de que parece haber consenso sobre el papel de la educación, y de la educación media en particular, en la resolución de distintos problemas sociales, ésta no ha

podido servir de verdadero vehículo transformador. Entre las razones que se exponen se encuentra un modelo educativo obsoleto y de mala calidad (De Moura, et al, 2000). Prueba de esto es que América Latina se perfila como la región con tasas de repitencia y deserción más abultadas en el mundo, con un crecimiento anual de la matrícula escolar estimada por la UNESCO de 1,5% entre 1990 y 2015 que, sin embargo, ha ido de la mano con un creciente deterioro de la calidad de la educación impartida (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 7). Este deterioro se da con especial fuerza en las áreas de capacitación docente, adecuación curricular y vinculación de la educación con los demás sectores de la vida social.

Podemos ilustrar el desfase y mala calidad de la educación media a través de una de sus tres funciones básicas: la inserción al mundo laboral. Por una parte, se reconoce la existencia de una población significativa que transita directamente del nivel medio de educación al mercado laboral. Por otra parte, sin embargo, encontramos una escuela cuya estructura produce "egresados que no son ni trabajadores calificados, ni técnicos, ni supervisores de nivel medio, ni son competitivos en las pruebas de ingreso o la enseñanza superior" (De Moura, et al, 2000, p. 10).

Asimismo, se estima que más de un tercio de los jóvenes que deberían estudiar en el nivel de educación media a nivel regional no lo hacen (Tedesco y López, 2002), lo cual pone en duda, entre otras cosas, el atractivo de la asistencia escolar ante los costos de oportunidad que implica. En esto hay un cuestionamiento directo a las funciones de la escuela, anteriormente mencionadas, así como a su estructura y finalidad. Esto constituye lo que los expertos en investigación educativa han denominado la "crisis de identidad" de la educación media.

Bonder (1994, p. 2) lo expone de la siguiente manera:

> El modelo de expansión de la cobertura vigente en los últimos 40 años ha entrado en crisis, en razón del deterioro de la calidad de la oferta educativa y el uso poco racional de las capacidades operativas del sistema. Se resalta también su inadecuación en relación a las nuevas demandas del sector productivo; el desequilibrio de la oferta urbano-rural; la existencia de circuitos de aprendizaje de desigual calidad dentro del sistema público; y la pérdida de valor de la educación como un medio de ascenso social.

Se considera que existe una brecha entre la oferta educativa de la educación media y las demandas sociales. El saldo de esta brecha no es otro que una enseñanza de peor calidad (MERA, 2008, p. 3) y puede explicarse por los cambios sustantivos que se están

dando en las distintas esferas sociales. Achicar las distancias pasa por la redefinición de roles de la educación media "en función de los nuevos escenarios económicos y sociales" que se relacionan con el mundo productivo y su impacto social (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 2). Los nuevos escenarios planteados en la investigación educativa sugieren que la redefinición de roles pasa por proponer que "sea lo que sea que los estudiantes se lleven consigo deberá ser verdaderamente útil por derecho propio". (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 21).

La brecha, sin embargo, no existe solamente entre oferta educativa y demandas sociales. También existen diferencias significativas en el acceso a la educación entre los distintos sectores sociales. En América Latina, "sólo uno de cada diez jóvenes del 20% más pobre de la población alcanzó a culminar el nivel secundario. Si ampliamos la mirada al 50% más pobre, esta proporción asciende a uno de cada cinco" (Filmus, 2003 (2), p. 10). Una situación como ésta constituye necesariamente un freno a la movilidad social ascendente y pone en evidencia que las condiciones de origen condicionan las posibilidades de superación. Esto se agrava aun más para los jóvenes en situación de pobreza.

En Venezuela la educación media se ramifica en dos opciones, ambas conducentes a la certificación correspondiente: educación media general, que tiene duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica, que dura seis años, de primero a sexto año (LOE, 2009). Además de las funciones tradicionales, la educación venezolana ha sido propuesta como un "medio para la refundación de la República" (MPPE, 2008, p. 4), con lo cual su importancia queda cimentada. En contraste a este perfil, se estima que sólo cuatro de cada diez jóvenes que incursan a este nivel educativo logran la graduación escolar (España, 2009).

Lo cierto es que este medio tan importante para el desarrollo del país muestra unos números interesantes para la investigación. Para 2007, 73% de las niñas y 64% de los niños se encontraban cursando el nivel de educación media. A su vez, la tasa de transición de la educación primaria a la secundaria se ubicó en 95% (UNESCO, 2007). Esto último constituye el punto crítico de este tema, centrado en determinar por qué bajan tanto las tasas de escolaridad una vez cursado el primer año de educación media.

En el caso venezolano, se considera que en los sectores populares la educación media se configura como el techo, mientras que para los sectores pobres este techo se ubica en la educación primaria (España, 2009). Asimismo, la evidencia muestra que la educación media está siendo sujeto de una mayor demanda, en parte debido a los cambios

demográficos que han ocurrido (UNFPA, 2006). Sin embargo, a pesar de este cambio, el sistema educativo sigue expulsando prematuramente a los jóvenes, lo cual constituye un obstáculo para la superación de la pobreza (España, 2009).

Adicionalmente la educación venezolana está socialmente estratificada. Son los estratos más altos los que tienen mayores oportunidades para ingresar y mantenerse en el sistema educativo formal. En ese sentido, el estrato A, el de mayores ingresos, muestra 63,2% de personas mayores de veinte años que han, al menos, alcanzado estudios superiores, mientras que en el estrato B la mayoría tiene nivel de bachiller. Los estratos C y D muestran, respectivamente, 45% y 43,9% de personas que alcanzan el nivel medio (España, 2009). En el análisis de las causas de esta situación encontramos tres grupos principales: causas económicas, causas estructurales y causas asociadas a la inadecuación curricular.

A pesar del peso del tema educativo, debe entenderse que su incidencia tiene límites. En primer lugar, hay que destacar que, aunque la educación es fundamental para el desarrollo y superación de la pobreza, no es suficiente, no puede por sí sola. En segundo lugar, debemos también señalar una paradoja inherente a la masificación de la educación y a la expansión del conocimiento como capital social: la educación, y en especial la educación media, es cada vez más necesaria, pero al mismo tiempo cada vez más insuficiente. En la medida en que hay más bachilleres, más necesario se hace el título, pero en esa misma medida, más insuficiente se torna ese título para acceder a los empleos más modernos y de mayor calidad.

Precisamente el mundo del empleo constituye una de las más importantes esferas de lo que, a los efectos de nuestra investigación, denominamos la vida adulta. Podemos conceptualizar la vida adulta como "un término del desarrollo al culminar la juventud (18-20 años)" (Ruiz, 2001, p. 1). Es una etapa que se caracteriza "por los roles de productor, reproductor y de independencia respecto de los padres" (Mier y Terán, 2004, p. 1). En el tránsito entre la juventud y la vida adulta se reproducen las condiciones sociales de origen. Asimismo, se considera la importancia en el cambio de los roles sociales y de la concepción de lo público y lo privado, como ilustran eventos como la salida de la escuela, la incorporación al mercado laboral, la salida del hogar paterno, el establecimiento de la unión conyugal y el nacimiento del primer hijo (Mier y Terán, 2004, p. 1). Aquí adquiere especial relevancia el aspecto familiar, en especial lo relativo a la transmisión de capital y la autonomía residencial. Todo esto es de vital importancia para nuestra investigación, como ilustra Mier y Terán (2004, p. 2):

> La problemática de la adopción de los roles adultos cobra particular interés en contextos de pobreza porque muestra claramente las carencias de capacidades y de oportunidades entre los jóvenes y las dificultades que ellos enfrentan para mejorar su situación personal y familiar en las siguientes etapas de su vida.

El paso hacia la vida adulta, como puede desprenderse de la cita anterior, no es de ninguna manera un proceso homogéneo, sino que se estima, al contrario, que conlleva procesos diferenciados y diferenciadores tanto en lo social como en otros aspectos (económicos, territoriales, etc.) (Casal, et al, 1988, p. 98). La prosecución de la educación media hacia la no escuela es un elemento vital en esta materia, como explican Casal, et al (1988, p. 103):

> Se ha escrito mucho y demasiado sobre la desmotivación y caída de interés del joven en la escuela y en el trabajo, y muy poco o nada sobre el tipo de oferta escolar y laboral que el contexto general socio-económico ofrece al joven.

Consideramos que la vida adulta tiene, al menos, dos grandes esferas, a saber, la esfera sociopolítica, que engloba los temas de ciudadanía y lo público en general y, por otro lado, la esfera socioeconómica, que cubre lo relativo al empleo y a la actividad productiva en general. Es aquí, en el paso a la vida adulta, donde la educación media adquiere su pertinencia. La escuela media, tanto en su acceso como en sus contenidos, ¿prepara al joven para la vida adulta?

Con esto en mente, el propósito de esta investigación tiene que ver con la transición de los jóvenes desde el nivel medio de la educación formal hacia la vida adulta, y especialmente con su inserción en la vida productiva. Para llevar esto a cabo caracterizaremos la situación actual de la educación media a través del estudio de la matrícula, los planteles, los docentes y la oferta curricular; nos acercaremos a los determinantes de la deserción escolar, enfocándonos en los problemas relativos al acceso diferenciado (cobertura, costos de oportunidad y diferencias de género) que a su vez llevan a una inserción diferenciada al empleo y a un ingreso también diferenciado; y caracterizaremos el empleo juvenil, de modo que tengamos un panorama claro de ese componente importante de la vida adulta que prosigue, y muchas veces interrumpe, la etapa escolar.

Lo anterior nos conduce a nuestra pregunta de investigación en los siguientes términos: ¿Qué papel desempeña la educación media venezolana en la transición de los jóvenes a la vida adulta, especialmente en cuanto a su inserción en la vida productiva?

2. Objetivos de la Investigación

2.1. Objetivo General

Analizar el papel que tiene la Educación Media en la transición de los jóvenes a la vida adulta, especialmente en lo referido a la inserción en la vida productiva.

2.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar la situación actual de la educación media en Venezuela
- Describir los determinantes de la deserción escolar a nivel medio en Venezuela
- Caracterizar el empleo juvenil en Venezuela y su relación con el nivel educativo.

3. Justificación del Problema

Hasta este punto hemos puesto de manifiesto cómo la escuela, y en especial su nivel medio, es importante para el desarrollo de las sociedades y los individuos. No sorprende, pues, que nos preguntemos ahora sobre el desempeño de la escuela, sobre las condiciones en las que el sistema educativo está "soltando" a los jóvenes al "mundo real", a la vida adulta.

Lo que podemos observar es que estas condiciones son deficitarias. La escuela está reprobando, por así decirlo, en sus tres funciones básicas que, como mencionamos anteriormente, son capacitar para el trabajo, preparar para la consecución de estudios superiores y promover la vida ciudadana. Los jóvenes de hoy están saliendo del sistema educativo en situaciones que son desventajosas al menos por dos motivos: En primer lugar, porque muchos jóvenes venezolanos están siendo expulsados del sistema educativo de manera prematura. En segundo lugar, porque aquellos que sí llegan a graduarse del nivel medio se consiguen con un mundo exterior para el cual no han sido suficiente ni adecuadamente preparados por el sistema educativo formal. Adicionalmente, la evidencia sugiere que, a pesar del aumento en la cobertura y matrícula, aquellos que se gradúan hoy del sistema de educación media lo hacen con un capital cultural menor que quienes se graduaban del mismo nivel en generaciones anteriores (De Moura, et al, 2000).

La vida adulta en el mundo de hoy requiere cada vez más de las destrezas, habilidades y capacidades que se adquieren únicamente a través de la educación media. El primer dato duro que sustenta esta afirmación podemos rescatarla del apartado anterior, y es que la escolarización completa a nivel medio permite que, por un lado, se tenga 90% de probabilidades de salir de la pobreza y, por otro, se tenga 80% de probabilidades de ostentar un salario que permita no caer en situación de pobreza. Considerando los niveles de pobreza de la sociedad venezolana, cuyas principales víctimas son los jóvenes, esto último por sí solo podría ser razón suficiente para justificar una investigación como la que pretendemos llevar a cabo. Sin embargo, hay más.

En materia de vida ciudadana, se estima que es en el nivel de educación media donde los jóvenes se enfrentan por vez primera a los problemas de la vida adulta. La educación media en una sociedad democrática y de oportunidades iguales para todos debe tener un papel orientador que ofrezca una socialización que transmita valores inclusivos, democráticos y críticos que permeen al resto de las esferas sociales. Álvarez (2001, p. 3) propone que es al nivel de educación media "donde se traduce el aprendizaje escolar en éxito social, y se concentra la presión por mayor igualdad y democracia".

Por su parte, en materia laboral, la situación es crítica. Por una parte encontramos que el mercado globalizado de hoy requiere de trabajadores cada vez más y mejor preparados para asumir distintos roles y tareas dentro de las empresas, industrias, comercios y servicios. La falta de ingreso de jóvenes capacitados a la fuerza laboral ha sido uno de los principales obstáculos en Latinoamérica. Estos trabajadores deben, además, estar certificados por el sistema de educación formal. En palabras de Akerlof (1970): "un trabajador sin entrenamiento puede que tenga talentos valiosos pero esos talentos deben estar certificados por el 'establecimiento educativo' para que una compañía pueda utilizarlos" (Carlson, 2001, p. 10, traducción propia). Considerando que las disparidades salariales entre trabajadores de bajo nivel educativo y aquellos que poseen niveles más altos de educación se están acrecentando cada vez más, como evidencia el estudio de Weller (2000) citado en Carlson (2001, p. 13) debemos resaltar que de los factores que juegan en la dinámica salarial, ninguno tiene más importancia para determinar las ganancias en la mayoría de los países que la escolaridad.

Por otra parte, también en materia laboral, se habla de una correlación entre desempleo, educación y salarios. Esta es una relación que se estratifica también socialmente, donde los jóvenes más pobres se enfrentan a situaciones en las que les es más difícil acceder a empleos de calidad, sobre todo a causa de una educación ineficiente y/o

insuficiente. Finalmente, en el tema del mercado de trabajo podemos destacar que la educación media transmite una serie de códigos sin los cuales difícilmente pueden los jóvenes adaptarse al mundo laboral.

A lo anteriormente expuesto se suman otros factores. Entre ellos está el papel cada vez mayor de la tecnología en la vida cotidiana. Se considera que esta presencia, creciente, de la tecnología en el día a día no hará más que aumentar la presión sobre la educación secundaria. Tal y como está planteado, ante el auge tecnológico será imprescindible el manejo por parte de los estudiantes de las tecnologías básicas para el mercado laboral y la consecución de estudios superiores.

Precisamente en el tema de los estudios superiores, la educación media es determinante. Temas como la calidad, la cobertura, las oportunidades y las condiciones de origen se conjugan para segmentar a la población en cuanto a su acceso a los estudios superiores. Generalmente, los pobres son quienes menos capacidades tienen para ingresar al sistema de educación superior en sus distintas modalidades. Esto, resulta obvio decirlo, corresponde entre otras causas a las profundas deficiencias que existen en el sistema público de educación media, a la deserción escolar, que se acentúa dramáticamente a partir de los dieciséis años de edad (aproximadamente tercer año de educación media si no se toman en cuenta factores como la repitencia), y a los problemas asociados a la situación de pobreza: alto costo de oportunidad para proseguir los estudios, sensación de incapacidad de la escuela para permitir la movilidad social ascendiente, entre otros.

En definitiva, la sociedad que tenemos depende mucho de la escuela que tenemos. Esta investigación pretende indagar sobre el papel de la educación media en la transición de los jóvenes a la vida adulta, especialmente en la vida productiva. Consideramos de vital importancia la comprensión integral de este problema para, así, estar en la capacidad de ofrecer recomendaciones orientadas a reducir los bemoles de nuestro sistema de educación media, lo que finalmente incidirá en un cambio, también, paredes-afuera de la escuela, hacia la sociedad.

4. Limitaciones

En un principio nos habíamos propuesto el objetivo adicional de evaluar el diseño curricular de educación media en función del desarrollo de competencias. Atendiendo a recomendaciones que surgieron tras la aprobación del proyecto de trabajo de grado, consideramos ambiciosa esa pretensión, ya que por sí sola puede constituir el objetivo

general de otra investigación. Esperamos que nuestra investigación pueda servir de base a quienes sigan ese importante cometido.

ANTECEDENTES

El abordaje de nuestro tema de investigación supone la revisión de estudios previos sobre el tema. En este apartado realizaremos una presentación breve de los principales trabajos que nos sirven de antecedentes, a partir de su temática, sus objetivos y sus conclusiones.

Un buen punto de partida para realizar esta tarea lo constituye el trabajo de Benjamín Alvarez (2001), titulado "Educación Secundaria: Temas críticos para la formulación de políticas". Aquí, Alvarez se propone "identificar los temas críticos a considerarse para el desarrollo de políticas de educación secundaria en América Latina" (Alvarez, 2001, p. 1). Los temas críticos caracterizados por Alvarez son siete: Expansión y equidad; propósito y definición; formación para el trabajo; estructura y currículo; gerencia y participación; docencia; y aprendizaje. Cada uno de estos temas, concluye el autor, "constituye una puerta de entrada útil para discutir políticas adecuadas o realizar análisis que permitan evaluar opciones o avanzar el conocimiento práctico" (Alvarez, 2001, p. 5). Consideramos que, en este punto, no es necesario desarrollar las particularidades de cada uno de estos puntos. Sin embargo, el insumo de esta investigación ha sido clave para el desarrollo de nuestro marco teórico y, sin duda, será clave en el análisis de nuestros resultados.

Un segundo trabajo que nos ofrece luces sobre nuestra problemática es el "Documento Preliminar para la Discusión sobre la Educación Secundaria en Argentina", elaborado por el Ministerio de Educación de ese país, a cargo de Juan Carlos Tedesco, experto en materia de investigación educativa. El objetivo principal aquí es la elaboración "a partir de un diagnóstico integral de la escuela secundaria y de sus principales problemáticas" de "posibles líneas de acción destinadas a garantizar una educación de calidad y de alcance universal", basadas en datos cualitativos y cuantitativos (MERA, 2008, p. 2). En este sentido, el documento aboga por la obligatoriedad de la educación hasta su terminación, así como por la integralidad de la educación en contraste al modelo enciclopédico, teniendo como objetivo central el rol orientador de la educación media. Nos plantean, asimismo, la necesidad de una transformación de la escuela secundaria que adquiere, para ellos, un carácter cultural (MERA, 2008, p. 3.).

En el diagnóstico realizado por el Ministerio de Educación argentino, dan fe de cinco principales problemas que atraviesa la educación media en ese país: exclusión y baja calidad del sistema; la crisis de identidad de la escuela secundaria; la existencia de un modelo institucional selectivo; la crisis de autoridad pedagógica; y la debilidad del Estado para influir en el sistema escolar. Podemos afirmar, tras una indagación bibliográfica más completa, que estos son, en gran medida, problemas extensibles a toda la región.

Al panorama anterior, el Documento plantea cuatro objetivos estratégicos en materia de política educativa. El primer objetivo se asocia a la identidad de la escuela secundaria y la necesidad de emprender una reforma curricular. En segundo lugar, se plantea el desarrollo de un modelo institucional inclusivo, que preste especial atención a las modalidades de ingreso de los estudiantes, a la transición entre los distintos niveles, al seguimiento de la trayectoria escolar, a la retención de los alumnos, entre otras. El tercer objetivo se basa en la construcción de la autoridad pedagógica, haciendo hincapié en la disciplina y la convivencia y a una mayor presencia del docente en el aula. El último objetivo que a modo de línea de acción se propone aquí es el fortalecimiento de la capacidad estatal en materia educativa. Este fortalecimiento vendría dado en términos de planeamiento de la inversión, el establecimiento de sistemas nacionales y federales, la concepción del gobierno educativo, el concurso para directivos, la capacitación de equipos de conducción, la corresponsabilidad y la participación de las familias, entre otros. El documento finaliza elaborando una serie de preguntas dirigidas a directivos y docentes, por un lado, a las familias, por otro, y por último a los estudiantes, sobre la situación del sistema educativo a nivel medio y las posibles soluciones a sus problemas.

Por otra parte, Claudio de Moura, Martín Carnoy y Laurence Wolf (En adelante, De Moura, et al) nos dan un abordaje amplio del problema educativo laboral en función del mercado de trabajo en la región. Su trabajo, titulado "Las escuelas de secundaria en América Latina y el Caribe y la transición al mundo del trabajo" (2000), trata "los diferentes significados, funciones y problemas de la educación secundaria, así como las respuestas que se están ofreciendo" (De Moura, et al, 2000, p. 1). En esta tarea, analizan las distintas funciones de la educación media, para seguidamente exponer los modelos educativos que se aplican en Europa, Norteamérica y Latinoamérica. Este trabajo termina ofreciendo una mirada a los nuevos modelos educativos y a las posibles soluciones que pueden darse a la problemática educativa en la región. Estas soluciones serían, para De Moura, et al, ocho: eliminar la formación laboral de la educación media formal; mover la educación técnica al nivel post-secundario; crear niveles con orientaciones distintas dentro

de la escuela media que no incluyan la formación profesional como tal; elaborar un plan único de estudios a nivel nacional, que incluya asignaturas electivas; incluir materias académicas en el contenido profesional; combinar la tecnología de oficina con las materias académicas; y conservar un número de escuelas técnicas secundarias de elite que estén fuertemente vinculadas con los sectores industriales (De Moura, et al, 2000, p. 13).

Los autores concluyen con una serie de "lecciones", entre las cuales se destacan las siguientes: la estructura de la educación media en la región es obsoleta; en nuestros modelos educativos se ha dado una separación progresiva entre la educación académica y la profesional; las escuelas técnicas que tienen mayor éxito son aquellas que se vinculan estrechamente con la industria; se hace necesario que la teoría adquiera mayor practicidad en el ámbito académico (esto, en contraste con la memorización). Además de todo esto, en última instancia hay un asunto de fondo importante:

> lo que sigue siendo muy ideológico y problemático es la alternativa de ofrecer a todos el mismo programa de estudio de las asignaturas o separar a los alumnos y ofrecer programas de estudios más prácticos y sencillos a unos y vías académicamente más exigentes a otros (De Moura, et al, 2000, p. 21).

Beatriz Macedo y Raquel Katzkowicz nos presentan también su óptica sobre la educación latinoamericana en su trabajo "Educación secundaria: Balance y prospectiva". Aquí, las autoras esbozan las reformas que se están llevando a cabo en la región y, al hacerlo, tratan los temas relativos al rol y alcance de la educación media, así como a la organización del currículo a este nivel. Tras presentar datos estadísticos que dan cuenta de la situación de la educación media en Latinoamérica, Macedo y Katzkowicz proponen la necesidad de establecer una serie de consensos que implicarían, a nivel macro, "la verdadera y efectiva participación de los distintos actores involucrados en el proceso educativo", así como "el diseño de políticas intersectoriales", mientras que a nivel micro implicarían la "participación diferente de los actores" y el "reracionamiento efectivo de los centros educativos con la comunidad en general, y con las otras instituciones que atienden adolescentes y jóvenes en particular" (Macedo y Katzkowicz, 2000, p. 35). Para las autoras, es necesario que la educación media se torne en garantía democrática y de inclusión, sobre todo para los sectores menos favorecidos de la sociedad.

Juan Carlos Tedesco, a quien citamos anteriormente en el contexto del estudio llevado por el Ministerio de Educación de la República Argentina, nos proporciona, esta vez junto a Nestor López, otra investigación antecedente, titulada "Desafíos a la educación

secundaria en América Latina". Aquí, los autores nos ofrecen un recorrido histórico y situacional sobre la educación media en la región. A estos efectos, analizan en términos comparativos la educación media en Latinoamérica con respecto a los países desarrollados, para luego establecer la diversidad de las situaciones nacionales en la región a partir de cuatro perfiles demográficos y de ingresos: países con perfil demográfico moderno e ingresos altos; países en transición demográfica avanzada en ingresos medios; países en transición demográfica incipiente e ingresos bajos; y países con perfil demográfico tradicional e ingresos muy bajos (Tedesco y López, 2002, p. 58). Para estos autores, Venezuela se encontraría en el segundo grupo.

Adicionalmente, Tedesco y López recorren el estado de las reformas educativas en América Latina, prestando atención a los cambios de estructura, a la reforma curricular, y a los cambios en los estilos de gestión. Los autores terminan haciendo una serie de conclusiones y propuestas. En primer lugar, hablan de la heterogeneidad de estrategias existentes., haciendo aquí un llamado a incrementar significativamente la inversión en infraestructura, así como a la articulación de las políticas económicas con el resto de las políticas sociales (Tedesco y López, 2002, pp. 67-68). Igualmente, llaman a una política educativa basada en la diversidad y a la realización de buenos diagnósticos que muestren tal cual es la realidad educativa regional. En segundo lugar, se refieren a las políticas de transición, exponiendo que resulta menester introducir políticas en materia de transición, que sean "válidas para situaciones específicas y por períodos específicos de tiempo (diseños curriculares de transición para las cohortes de alumnos que entran a la enseñanza media o a alguna de sus modalidades en los próximos años, títulos de transición, etc.)" (Tedesco y López, 2002, p. 68). En tercer y último lugar, los autores presentan sus conclusiones sobre la dimensión pedagógica, hablando de dos dimensiones importantes en este sentido. La primera corresponde a los docentes y a su papel como elemento insustituible en el proceso de enseñanza. La segunda dimensión tiene que ver con la pedagogía como disciplina. Al respecto nos dicen los autores que la complejidad del contexto educativo regional hace necesario contar con respuestas pedagógicas apropiadas que tomen en cuenta que "la gran pregunta pasa por la posibilidad de educar en condiciones de alta inequidad social" (Tedesco y López, 2002, p. 68).

Un enfoque adicional nos lo ofrece Daniel Filmus (2003) en su estudio "La reforma de la educación secundaria". El punto de partida de Filmus es analizar la relación entre empleo y educación, la cual define como "históricamente conflictiva" (Filmus, 2003, p. 2). La raíz de este conflicto estaría en la desvinculación entre los contenidos que se imparten

en la educación media y los requerimientos del mercado laboral. Tras describir a fondo la realidad latinoamericana, el autor nos propone, a modo de conclusión, algunas reflexiones. Primero, arguye que las políticas referidas a la "ampliación de oportunidades y mejoramiento de la calidad y pertinencia de la escuela secundaria deben ser parte de un conjunto de estrategias económicas, políticas y sociales que promuevan un mercado de trabajo inclusivo, que ofrezca masivamente empleos de buena calidad" (Filmus, 2003, p. 13). Segundo, Filmus propone "revalorizar las funciones de la escuela secundaria", en lo que respecta a la vida ciudadana, a los valores democráticos y al espíritu crítico (Ibíd..).

Esta relación entre empleo y educación media es esbozada también en "La transición entre la escuela secundaria y el empleo: los recorridos de los jóvenes en el Gran Buenos Aires", escrito por Filmus, Miranda y Zelarayan (en adelante Filmus, et al). El propósito principal de este trabajo es "describir y analizar las particularidades [de la relación educación-empleo] entre los jóvenes, especialmente entre los egresados recientes del colegio secundario" (Filmus, et al, 2003, p. 1). Utilizando como fuente la Encuesta Permanente de Hogares, el estudio concluye realizando algunas consideraciones importantes: 1) "los problemas relativos al desempleo y al deterioro de la calidad de las ocupaciones afectaron principalmente a los grupos de menores recursos y menor capital educativo durante la última década"; 2) "Los jóvenes representaron uno de los grupos sociales más perjudicados por el deterioro del mercado de trabajo" (Filmus, et al, 2003, pp. 19-20). Tras señalar que la educación media es cada vez más necesaria, pero a su vez cada vez más insuficiente, los autores concluyen que para que la escuela cumpla a cabalidad sus tres funciones principales (formación para el trabajo, capacitación para los estudios superiores y preparación para la vida ciudadana), no basta con ampliar el acceso a la educación media. Entonces, para que esto pueda cumplirse, se hace necesario "sostener un modelo de desarrollo que proponga a la educación como eje de un proceso de crecimiento con equidad e integración social" (Filmus, et al, 2003, p. 20). Este modelo supone, por supuesto, la concatenación de las propuestas educativas con las demás propuestas en materia económica y social.

Claudia Jacinto observa las políticas destinadas a la inserción laboral en América Latina. En su investigación "La transición laboral de los jóvenes y las políticas públicas de educación secundaria y formación profesional en América Latina: ¿qué puentes para mejorar las oportunidades?" (2008), Jacinto hace un recuento histórico a partir de la década de 1990, preguntándose qué cambios ha habido y qué cosas han permanecido igual, así como las nuevas tendencias que están emergiendo sobre el tema. Algunas nociones de

interés que destaca el estudio de Jacinto son el hecho de que los jóvenes son los que más sufren el desempleo y la idea de que "la educación ha dejado de significar el pasaporte a la movilidad social ascendente", lo cual, desde luego, tiene su acento en los jóvenes de menores ingresos (Jacinto, 2008, p. 2). Entre sus reflexiones finales, la autora identifica en el entorno macroeconómico "el gran condicionante del mejoramiento de las condiciones de inserción laboral de los jóvenes" (Jacinto, 2008, p. 9). Asimismo, no existen, para Jacinto, programas adecuados en la región para la inserción laboral de los jóvenes, ya que éstas, a su juicio, suelen simplificar la dinámica de los jóvenes en situación de pobreza. Esto último haría, por lo tanto, necesario el desarrollo de un diagnóstico que dé cuenta de la verdadera problemática de este sector para poder ofrecer políticas acordes.

Precisamente el tema de pobreza, en relación a la educación, es lo que trata la investigación de Miguel Parada y que lleva por nombre "Educación y Pobreza: una relación conflictiva". La propuesta fundamental de este documento es que la relación entre pobreza y educación no es una relación directa u obvia, sino que está socialmente construida. Tras pasarse por la teoría del capital humano, la teoría de la elección racional, la teoría socialdemócrata y, finalmente, la teoría marxista, Bazdresch concluye que el diagnóstico para la región se basa en la desigualdad de oportunidades, que, a fin de cuentas, perjudica más que a nadie a los jóvenes en situación de pobreza. La relación entre pobreza y educación, por su parte, es ubicada por el autor en dos planos: el macrosocial, dado por el contexto socioeconómico, y el microsocial, que tiene que ver con la dinámica interna del modelo educativo. La conclusión final del autor es que "si bien no se puede demostrar que la educación "saca" a los jóvenes de la pobreza, tampoco demuestra que se pueda prescindir de la educación contra la pobreza" (Bazdresch, 2001, p. 77). Más aun, nos dice que "los pobres son quienes no acceden a la escuela, quienes acceden en condiciones inequitativas, y quienes reciben educación irrelevante o ineficiente" (Bazdresch, 2001, p. 78).

Beverly Carlson también nos ofrece su panorámica sobre la relación educación-empleo en su trabajo "Education and the labour market in Latin America: Why measurement is important and what it tells us about policies, reforms and performance" (2001). Este trabajo se hace básicamente dos preguntas: la primera sobre cuáles países de la región están rezagados o no con respecto a sus competidores (de otras regiones) en el tema de formación de capital humano, específicamente en los años superiores del nivel de educación media. La segunda, el grado en el cual alcanzar más años de escolaridad en los

países latinoamericanos se traduce en resultados positivos en el mercado laboral, entre los que se incluyen participación en el mercado, empleo y desempleo, e ingreso.

Los resultados de este estudio muestran que los países latinoamericanos se encuentran rezagados cada vez más con respecto a sus competidores en áreas clave como los últimos años de la educación media y técnica. En esta línea, el trabajo de Carlson destaca la importancia de reformar el sistema de educación media y técnica y sus áreas asociadas de la educación terciaria para remediar las disparidades crecientes a nivel mundial. Asimismo, Carlson encuentra que la rentabilidad de la educación en términos de años estudiados es mucho más baja en la región latinoamericana que en los países desarrollados e, incluso, que ésta puede ser negativa en algunos casos. Del mismo modo, Carlson muestra que la brecha de disparidades salariales entre los trabajadores jóvenes que tienen el mismo nivel educativo pero distinto género también crece.

Cecilia Braslavsky también da su enfoque en el trabajo "La educación secundaria en América Latina, prioridad de la Agenda 2000". Aquí, la autora analiza las tendencias regionales en materia de educación media y afirma que

> América Latina se está transformando en un verdadero laboratorio de reflexión acerca de la educación secundaria y su destino, que puede derivar en su progresiva desaparición como espacio formativo creado para dar respuesta a la sociedad industrial moderna de fines del siglo XIX europeo y adecuado para sus transiciones de la primera mitad del siglo XX, y adoptado por una América latina (sic) que siempre miró hacia Europa y ocasionalmente hacia Estados Unidos para diseñar sus propias formas educativas, y que ahora parece combinar en forma diferente la mirada hacia fuera con vocación de intención (Braslavsky, 2000, p. 7).

Concluye Braslavsky que, si bien se están emprendiendo algunas reformas enfocadas en los jóvenes, éstas no están dándose al ritmo veloz que demanda la situación.

En el contexto venezolano es necesario citar el trabajo *Deserción Escolar y Exclusión Juvenil en Venezuela*, realizado por Lissette González en 2000. Esta investigación pretende, en primer lugar, caracterizar la deserción escolar en el país para, luego, proponer algunas explicaciones al respecto a partir de las particularidades de los jóvenes y sus familias y, finalmente, emprender la evaluación de los efectos de esto en la inserción laboral de los jóvenes (González, 2000, p. 5).

La investigación de González ofrece varios elementos que podemos rescatar en función de nuestro tema. En nuestro planteamiento nos preguntábamos sobre el repunte en

la deserción escolar en la educación media a pesar de la masificación de la educación básica. González nos da luces al respecto cuando advierte que "el hecho de completar la educación básica no tiene relación directa con las probabilidades de continuar o no en el sistema" (González, 2000, p. 186). Sin embargo, vemos cómo la deserción es diferenciada según la posición en la estructura social. Son los jóvenes de los estratos más bajos quienes son expulsados prematuramente del sistema educativo formal, a partir de sexto grado. Mientras, aquellos con mayores ingresos son los que logran permanecer, incluso, hasta los niveles de educación superior. En palabras de González, "los jóvenes de menor estrato no sólo desertan más, también lo hacen más temprano" (Ibíd.)

El estrato social no es el único elemento que discrimina la deserción escolar. También el género juega un papel importante. Si bien las mujeres tienden a permanecer insertas en el sistema educativo por más tiempo que los hombres, también es cierto que cuando desertan, las mujeres suelen hacerlo a más temprana edad. Nuevamente, es en los estratos más bajos donde González observa brechas más significativas en esta materia.

Si en materia educativa la mujer muestra resultados más favorables que el hombre, esto no se traduce en resultados análogos en el campo laboral. Mas bien, en esta materia "se evidencia una mayor probabilidad de estar inactivas o desempleadas de [las mujeres] en comparación con los hombres de su misma edad y nivel" (González, 2000, p. 187).

En cuanto a la relación entre deserción escolar y actividad/desempleo de los jóvenes, el estudio muestra la existencia de una "leve influencia". Sin embargo, ésta no tiene el mismo peso que la edad, el sexo y el nivel de escolaridad.

Un dato de interés arroja que "aún cuando los desertores declaran como principal causa de abandono las económicas, su tiempo de espera para el primer empleo es en promedio mayor que el de los no desertores" (González, 2000, p. 188). Esto es especialmente así en la educación media y es, curiosamente, a este nivel cuando, antes de graduarse, los jóvenes que no desertan comienzan a trabajar.

En materia laboral, González afirma que los empleos a los que pueden acceder los desertores son, en general, de menor prestigio que los que pueden obtener los no desertores. En esto, sin embargo, debe hacerse la salvedad en señalar que la precariedad del primer empleo atañe a todos los jóvenes sin mayores distingos.

Finalmente, cabe señalar que González introduce un concepto de ciudadanía que, no obstante, va más allá de lo que a los efectos de este trabajo hemos denominado vida ciudadana, y abarca ambas esferas de lo que llamaremos en esta investigación "vida adulta", es decir, la vida ciudadana y la vida productiva.

Otro aporte sobre el tema de la deserción escolar en Venezuela lo encontramos en *El Valor de la Escuela y el Fracaso Escolar* (Herrera, 2009). En esta investigación, el experto en materia educativa Mariano Herrera describe el fenómeno de la deserción, su relación con la pobreza, los factores asociados como la repitencia, los factores asociados al fracaso escolar y la valoración social de la escuela.

Como explica Herrera, la mayor deserción se da en los primeros tres años del bachillerato, entre los 12 y 15 años (Herrera, 2009, p. 2). Indica el autor que entre el año escolar 1999-2000 y el 2005-2006 se excluyeron del sistema educativo más de un millón de niños y jóvenes. Especialmente alarmante, y relevante para nuestra investigación, es el hecho de que de estos excluidos, 82,77% se encontraban estudiando entre séptimo y noveno grado de educación media (ibídem).

La relación entre deserción y repitencia a nivel medio también es tomada en cuenta por este estudio. Como plantea el autor, "todo parece indicar que los alumnos repiten una vez, y que probablemente su situación escolar no mejora la segunda vez que cursan el 7º grado y en ese momento, al culminar por segunda vez ese mismo grado, se produce la deserción" (Herrera, 2009, p. 3). De manera tajante: la repitencia es el facor más asociado a la deserción, a un punto tal que "la repitencia puede ser un predictor de la deserción" (ídem, p. 6).

Este trabajo deja en evidencia la correlación entre pobreza y escolaridad. A menos años de escolaridad aprobados, más probabilidades de ser pobres. Aunque también deja claro que la escolaridad no es el único factor de la pobreza, sí le da un peso preponderante en la producción de pobreza en Venezuela, especialmente de la pobreza extrema, donde "ese 30% más pobre también tiene muchas probabilidades de seguir siéndolo porque sus escasos años de escolaridad no favorecen su inserción social ni económica" (Herrera, 2009, p. 5).

Una clave del fracaso escolar en Venezuela es la ruptura física y curricular que ocurre al pasar de sexto grado a bachillerato. Esto implica, en cuanto a la ruptura física, que los alumnos tienen que cambiar de institución en la mayoría de los casos. En lo que se refiere a la ruptura curricular, quiere decir que "los alumnos pasan de un diseño curricular organizado en 4 áreas del conocimiento, bajo la responsabilidad de un solo docente principal, a otro dividido en más de 11 asignaturas y 11 docentes diferentes" (Herrera, 2009, p. 7). A esto se le suman carencias acumuladas en la calidad de la educación primaria que dificultan al alumno su adaptación a las nuevas condiciones.

No puede dejarse de lado, y no lo hace el autor, que un tema determinante para el fracaso escolar es el del costo de oportunidad. Si bien en Venezuela la escuela es gratuita, enviar a un adolescente a la escuela lleva en sí un gasto familiar: transporte, uniforme, libros, útiles escolares, alimentación. Esto, además del ingreso que dejan de percibir estos hogares por tener al jóven en la escuela y no trabajando (Herrera, 2009, p. 9).

En definitiva, la investigación de Herrera nos indica que "la deserción es un fenómeno con explicaciones multi-factoriales, complejo y que debe y puede ser abordado bajo diversos ángulos" pero propone que "el sistema educativo…debe concentrarse en intentar resolver los problemas que dependen directamente de su propio ámbito" (Herrera, 2009, p. 9) y no tanto aquellos como la condición socioeconómica de las familias o en nivel educativo de la madre que, aunque influyen en el problema de la deserción, van más allá de lo que la escuela puede resolver.

Otra óptica que nos trae esta valiosa investigación es que la pobreza, además de ser entendida como causa del fracaso escolar, puede también ser vista como su consecuencia. Una mala escuela, por así decirlo, reproduce las condiciones de origen, pero sí la escuela mejora en calidad puede mejorar también su capacidad de producir justicia social (Herrera, 2009, p. 9).

Por último, haciendo un balance de las políticas en la región latinoamericana, Torres se refirió al Siglo XX como "el siglo de la educación" (Torres, 2006, p. 83). En esto, plantea, fue clave el rol del Estado como promotor de la educación pública. En palabras del autor, "la población latinoamericana, aceptó el argumento de la Ilustración…de que la educación constituye una palanca para el progreso y un bien en sí mismo, y a su vez que el Estado actuaba *in locu parentis*" (ídem, p. 84). En el planteamiento anterior se denota la influencia liberal que tuvo lugar en Latinoamérica durante buena parte del siglo pasado.

Lo importante para el caso particular de América Latina es la noción, ampliamente difundida, de que no hay posibilidades de alcanzar avances sociales significativos sin más y mejor educación. En ese sentido, en la región la educación se perfila, más que como un bien de consumo, como una intervención de gran rentabilidad social y personal que posee una gran tasa de retorno, sin descuidar, por supuesto, los temas de equidad, calidad y relevancia, que continúan constituyendo fallas considerables de la educación.

Podemos concluir este apartado con lo obvio: en Latinoamérica, la educación sigue siendo estratificada: generalmente los pobres van a la escuela pública y los estratos medios y altos acuden a instituciones privadas. Son dolencias regionales, del mismo modo, los

asuntos ligados a la formación docente y al salario de los maestros y profesores, así como la política curricular y su escasa conexión con las esferas de la vida adulta.

MARCO HISTÓRICO

La educación ha tenido un peso preponderante en el debate público venezolano, especialmente después de 1936. Sin embargo, vale la pena acometer un esbozo de la evolución de la educación en el país desde sus inicios para hacernos una idea de los cambios que ha habido a lo largo del tiempo y de acuerdo a los distintos procesos políticos y sociales en pro de comprender mejor la realidad contemporánea.

En la época colonial únicamente tenían acceso a la educación los descendientes de los mantuanos. Se trataba de una educación inspirada en la Ilustración que se imponía como movimiento filosófico en Europa. Más adelante la educación adquiere singular importancia en el proyecto político independentista, que bajo la premisa de que "la libertad no puede conservarse en el seno de la ignorancia" (Rubiano, 2009, p. 5) impulsaba un proyecto educativo con ideales democráticos. "Desde la primera Constitución… el Estado venezolano se compromete con todos sus ciudadanos a dar acceso a la educación sin discriminación alguna" por lo que se puede afirmar que "Venezuela, desde su nacimiento, se concibe como un ente de inclusión y responsable de la educación del individuo" (Mundó, 2009, p. 5). En 1821 el Libertador, Simón Bolívar, dejaría clara la relevancia de la educación para la nación emergente con un decreto mediante el cual todos los centros educativos del país pasaban a manos de la República.

Para 1843 únicamente 13.100 de los 250.000 jóvenes que había en Venezuela tenían acceso a la educación (Rubiano, 2009, p. 5). Es en este período en que se clasifica la enseñanza de acuerdo a tres niveles: primaria, secundaria y universitaria (llamada "científica") (ibídem).

Durante el gobierno de Monagas, en 1847, se establece como requisito constitucional saber leer y escribir para gozar de la condición de ciudadano. Cuatro años después, Monagas solicita al Congreso a financiar las escuelas primarias, cuyas finanzas no estaban cubiertas por los fondos municipales. Se desata una crisis en la escuela primaria. Para 1853 la matrícula de alumnos había vuelto prácticamente al mismo número que en 1839.

Con el presidente Guzmán Blanco se dan pasos importantes en la educación. El planteamiento es diversificar la educación, regionalizarla, democratizarla, hacerla más próxima a la participación comunitaria y destacar en ella un carácter más formativo que enciclopédico. El 27 de junio de 1879, el general Guzmán Blanco declararía el carácter gratuito, obligatorio y popular de la educación, con lo que la matrícula de alumnos aumentó a 15.226 (Rubiano, 2009, p. 5). En este período hubo otro avance significativo con la creación del Ministerio de Instrucción Pública y la creación en la UCV de la cátedra de pedagogía primaria.

Pese a los avances, hay una merma en los alcances de la educación. Veinte años después, bajo el gobierno de Crespo, se promulga en 1894 un decreto que divide la educación en grados, se establecen jardines de infancia, así como escuelas especiales para ciegos y sordos. También se diversifica la educación, al ofrecer especialidades de artes y oficios, de bellas artes, así como escuelas agropecuarias, técnicas y politécnicas.

En 1902 la crisis persistía, sin embargo. Los feriados escolares ascendían a 282 días al año, con lo que restaban únicamente 83 días para actividades de clases (Rubiano, 2009, p. 6). El gobierno de Gómez, a partir de 1908, traería una reflexión en el campo educativo, pero que se tradujo más que todo en mantener cierta dotación de las escuelas. Así, en 1935, solamente el 19,9% de la población en edad escolar asistía a las aulas (ibídem).

Es a partir de 1936, desaparecido Gómez y gobernando López Contreras, que la educación comienza a tomar vuelo. Es desde este momento que "la educación comienza a ser un derecho de todos y una prioridad en la agenda de los Gobiernos del país" (Mundó, 2009, p. 5). Durante su gobierno se aprueba la Ley Orgánica de Educación, se amplía la cobertura hacia las zonas rurales y fronterizas y en tres años ocurre un incremento de 110 mil alumnos matriculados y un 54% en el número de escuelas. La presidencia de Medina Angarita continuaría en esta línea.

En 1948, siendo presidente Rómulo Gallegos, se presenta el concepto de Escuela Unificada y se establece el doble turno en las escuelas para poder atender mayor número de niños y jóvenes. En este período se incrementó significativamente el presupuesto destinado a la educación y se estableció el Plan Nacional de Edificaciones Escolares. En el año 1954, bajo la dictadura militar de Marcos Pérez Jiménez, se inscribieron 30 mil alumnos adicionales en las escuelas primarias (Rubiano, 2009, p. 6).

La verdadera revolución de la educación en Venezuela se dio a partir de la recuperación de la democracia en 1958 en forma de una masificación nunca antes vista en

el país. En 1959, Rómulo Betancourt adelanta el proceso de la educación en masas, junto a Luis Beltrán Prieto Figueroa y el país se adhiere al Proyecto Principal Nº 1 de la UNESCO para América Latina, cuyo objetivo era garantizar la obligatoriedad de la educación primaria. Esto llevó a que se multiplicaran las escuelas en todo el territorio nacional, y la tendencia continuó durante los gobiernos de Leoni, Caldera, Pérez, Herrara, Lusinchi, Pérez (II) y Caldera (II). Fueron más de cuarenta años de permanente y continua expansión del sistema educativo nacional.

El primer gobierno de Caldera traería la creación de los programas de preescolar, así como la revisión y actualización de los programas de primaria. También se emprendió una proceso de descentralización de la educación. En 1970 se adelantó el primer concurso de selección de maestros, que mostró graves deficiencias en la formación docente.

Durante la primera presidencia de Carlos Andrés Pérez se estableció la gratuidad de los primeros nueve años y se les denominó Educación Básica. Esto, como parte de una Revolución Educacional que comprendía tres políticas principales: Educación para la Descentralización, Educación para la Innovación y Educación para el Desarrollo Autónomo (Rubiano, 2009, p. 7).

El gobierno de Luis Herrera Campins traería, en 1979, el desarrollo de tres áreas en educación que tenían que ver con: la calidad de la educación y continuación del proceso democratizador; la creación de estímulos y reconocimientos para los docentes; y la modernización administrativa (ibídem). Aunque no hubo mayores avances en estas áreas, algunos logros que se destacan en este período tienen que ver con la educación especial, la educación indígena, el programa Aprender a Pensar y la aprobación de una nueva Ley Orgánica de Educación.

El período presidencial de Jaime Lusinchi se destacó por la reforma curricular de 1986. Comprendía un plan de estudio dividido en tres etapas. Cada etapa constaba de tres años, de modo que la Educación Básica estaba conformada por nueve grados y dividida en tres sectores: rural e indígena, urbano y frontera (Rubiano, 2009, p. 8).

El segundo gobierno de Pérez permitía hacer un balance de los treinta años de democracia. El analfabetismo había bajado de 56% en 1958 a 9,8% en 1988 y la matrícula había aumentado de manera exponencial. El segundo gobierno de Caldera, por su parte, llevó a cabo un cambio curricular sustentado en los pilares propuestos por la UNESCO en 1996: “aprender a conocer, a ser, a hacer y a convivir” (ibídem). El centro de este planteamiento lo constituía la idea del carácter transversal y formativo de la educación. A pesar de los cambios en el modelo curricular, “se mantuvieron los índices de repitencia y

exclusión escolar, incluso aumentaron ligeramente de un 8% y 5% respectivamente, a un 10% y 6%" (ídem, p. 9).

Con la llegada de Hugo Chávez al poder en 1999 se le da a la educación la tarea de "refundar la República" según el Primer Plan Socialista de la Nación. Se desarrolla el proyecto de Escuelas Bolivarianas y se introducen las Misiones educativas, inspiradas en e importadas del modelo cubano. Del mismo modo, se extendió la obligatoriedad y gratuidad de la educación hasta el último año de educación media, en principio, y luego hasta la culminación del pregrado en las universidades públicas.

La situación actual de la educación en Venezuela es, en gran medida, resultado de los grandes avances que en cuarenta años lograron la universalización de la educación primaria y logros significativos en materia de educación preescolar, especial y técnica. Los últimos años han visto un incremento en las matrículas de educación media, así como en las de educación privada. Los retos que tiene actualmente Venezuela en materia de educación, tales como el acceso, la calidad, el financiamiento, la formación docente, la adecuación curricular, entre otros, pero muy especialmente en cuanto a la pertinencia de la educación en lograr conocimiento útil para los ciudadanos que salen a la vida adulta constituye el foco de nuestra investigación.

BASES LEGALES DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA

Dos cuerpos principales de leyes rigen todo el sistema educativo venezolano. En primer lugar, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y, en segundo lugar, la Ley Orgánica de Educación. Seguidamente expondremos las bases jurídicas que le dan sustento a la dinámica educativa del país.

1. La Educación en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Veintitrés veces aparece la palabra "educación" en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Otras ocho veces lo hace la palabra "educativo" y dos más "educativa". Más allá de las frecuencias, se denota un claro interés por parte del Estado venezolano en esta materia, y así lo evidencia su Carta Magna.

Ya desde el Preámbulo de la Constitución (CRBV, en adelante), se concibe la educación como un derecho clave para la refundación de la República (CRBV, 1999). Esto último es consistente con la tradición política venezolana de adjudicarle a la educación un papel adoctrinador. Seguidamente, en sus Principios Fundamentales, más específicamente en el Artículo 3, se establece que precisamente los dos componentes principales de este trabajo, la educación y el trabajo, son los "procesos fundamentales" para alcanzar los fines del Estado, que a su vez son

> la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberos consagrados en [la] Constitución (CRBV, 1999, p. 1).

Más adelante, en el Título III: De los Deberes, Derechos Humanos y Garantías, Capítulo VI: De los Derechos Culturales y Educativos, el Artículo 102 establece que

> La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley (CRBV, 1999, p. 14).

Seguidamente, el Artículo 103 ahonda sobre el perfil de la educación en Venezuela:

> Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado se creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo. Las contribuciones de los particulares a proyectos y programas educativos públicos a nivel medio y universitario serán reconocidas como desgravámenes al impuesto sobre la renta según la ley respectiva (CRBV, 1999, p. 14).

El Artículo 104, por su parte, propone que

> La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica. (CRBV, 1999, p. 14).

Es el Poder Público Nacional el responsable de las políticas y los servicios nacionales de educación, según lo establece el Título IV, Capítulo II, Artículo 154, numeral 24 de la Constitución (CRBV, 1999, p. 20). Sin embargo, como lo expone el Capítulo IV, Artículo 184, numeral 1, también el Poder Público Municipal tiene competencias en materia educativa (CRBV, 1999, p. 25).

Por otra parte, el Título V, Capítulo IV, Artículo 274 involucra al Poder Ciudadano en la educación y le confiere la promoción de la educación "como proceso creador de la ciudadanía" (CRBV, 1999, p. 38).

En materia presupuestaria, la Constitución establece que la educación, junto a la inversión real productiva y la salud, recibirá "el ingreso que se genere por la explotación de la riqueza del subsuelo y los minerales" (CRBV, 1999, p. 43).

Finalmente, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su Sexta disposición transitoria, ordena legislar en un lapso de dos años desde su publicación "sobre todas las materias relacionadas con esta Constitución", dando especial prioridad, entre otras, a la Ley Orgánica de Educación (CRBV, 1999, p. 51). Vale destacar que dicha Ley fue promulgada en 2009, diez años después del mandato de aquella disposición transitoria.

2. La Ley Orgánica de Educación

Promulgada en medio de cierta polémica el año 2009, con un retardo de ocho años en el mandato que ordenaba su legislación, la Ley Orgánica de Educación (LOE) es el cuerpo legal que rige toda la materia educativa en el país[1]. Nos limitaremos a señalar las que consideramos son las nociones más pertinentes de esta Ley a los efectos de nuestra investigación.

Uno de los puntos que la Ley se encarga de establecer desde muy temprano es el relativo a los principios y valores rectores de la educación. En el Capítulo 1, "Disposiciones Fundamentales", el Artículo 3 fija como principios de la educación los siguientes:

> La democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña (LOE, 2009, p. 1.).

Asimismo, expone que "la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural y plurilingüe". (LOE, 2009, pp.1-2).

La Ley es enfática, de igual modo, en reafirmar una idea de vieja data en la concepción que el Estado venezolano ha sostenido en el tema educativo: la del Estado docente. La LOE define al Estado docente como "la expresión rectora del Estado en Educación" (LOE, 2009, p. 2), y lo rige "por los principios de integralidad, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad" (ídem). En ese sentido, el Estado se hace responsable de "la idoneidad de los trabajadores y las trabajadoras de la educación, la

[1] En el Capítulo I, Artículo 1, se establece que la LOE "tiene por objeto desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como función indeclinable y de máximo interés…" (LOE, 2009, p. 1).

infraestructura, la dotación y equipamiento, los planes, programas, proyectos, actividades y los servicios" en pro de asegurar "a todos y todas igualdad de condiciones y oportunidades y la promoción de la participación protagónica y corresponsable de las familias, la comunidad educativa y las organizaciones comunitarias" (ídem). Las competencias específicas del Estado docente se desarrollan en el Artículo 6, a partir de cuatro puntos: las garantías; la regulación, supervisión y regulación; la planificación, ejecución y coordinación de políticas y programas; y la promoción, integración y facilitación de la participación social. No consideramos pertinente desarrollar en detalle cada una de éstas.

El Artículo 8 de la Ley resalta un aspecto que va en concordancia con la vanguardia en materia educativa a nivel internacional: la igualdad de género. Así, el Estado "garantiza la igualdad de condiciones y oportunidades para que niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres, ejerzan el derecho a una educación integral y de calidad" (LOE, 2009, pp. 7-8).

En el Artículo 14 la LOE salta a definir qué entiende por educación. Lo expone de la siguiente manera:

> La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. (LOE, 2009, p. 10).

Adicionalmente, este artículo propone que

> La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes de pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la

> organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. (Ídem).

Este artículo finaliza dando carácter obligatorio en instituciones públicas y privadas a "la educación ambiental, la enseñanza del idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano" (ídem).

Luego de definir lo que el Estado entiende por educación y sus principios fundamentales, la Ley pasa a describir, en su Artículo 15, los fines de la educación. Dada la relevancia que esto presenta, nos permitimos transcribir los nueve fines que nombra la ley:

1. Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica, responsable y solidaria, comprometida con los procesos de transformación social y consustanciada con los principios de soberanía y autodeterminación de los pueblos, con los valores de la identidad local, regional, nacional, con una visión indígena, afrodescendiente, latinoamericana, caribeña y universal.
2. Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espejo de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social.
3. Formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque neohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país y desarrollar en los ciudadanos y ciudadanas la conciencia de Venezuela como país energético y especialmente hidrocarburífero, en el marco de la conformación de un nuevo modelo productivo endógeno.
4. Fomentar el respeto a la dignidad de las personas y la formación transversalizada por valores éticos de tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación.

5. Impulsar la formación de una conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la sociodiversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales.
6. Formar, en, por y para el trabajo social liberador, dentro de una perspectiva integral, mediante políticas de desarrollo humanístico, científico y tecnológico, vinculadas al desarrollo endógeno productivo y sustentable.
7. Impulsar la integración latinoamericana y caribeña bajo la perspectiva multipolar orientada por el impulso de la democracia participativa, por la lucha contra la exclusión, el racismo y toda forma de discriminación, por la promoción del desarme nuclear y la búsqueda del equilibrio ecológico en el mundo.
8. Desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico mediante la formación en filosofía, lógica y matemáticas, con métodos innovadores que privilegien el aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia.
9. Desarrollar un proceso educativo que eleve la conciencia para alcanzar la suprema felicidad social a través de una estructura socioeconómica incluyente y un nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno (LOE, 2009, pp. 10-11).

Por otra parte, el Capítulo II de la Ley plantea una Corresponsabilidad de la educación entre las familias, las organizaciones comunitarias, y el Estado. Especialmente llamativo nos resulta el Artículo 23, que habla sobre la infraestructura educativa que es, sin duda, uno de los principales problemas que existen en el área. En este artículo se obliga a "las promotoras y constructoras de desarrollos habitacionales públicos o privados…a construir planteles o instituciones específicas de acuerdo con las especificaciones establecidas en la ley". (LOE, 2009, p. 13).

El Capítulo III de la Ley establece las pautas del Sistema Educativo. En primer lugar, en el Artículo 24 se define el sistema educativo como un "conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano" y basado "en los postulados de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad", que "integra políticas, planteles, servicios y comunidades para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distingo de edad, con respeto a sus capacidades y a la diversidad étnica, lingüística y cultural" y "atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales" (LOE, 2009, p. 14).

Este Sistema Educativo se organiza en dos: el subsistema de educación básica y el subsistema de educación universitaria. A los efectos de este trabajo, nos interesa particularmente el numeral primero del Artículo 25, en el que se define el subsistema de educación básica y se establece su división en los niveles de educación inicial, primaria y media. El foco de nuestra investigación, la educación media, comprende dos opciones. "educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente" (LOE, 2009, p. 14).

Otro aspecto de importancia que nos ha parecido necesario resaltar es el que se aborda en el Capítulo IV de la LOE, sobre la Formación y Carrera Docente. El Artículo 37 trata el tema de la formación docente, y reserva para el Estado

> la formulación, regulación, seguimiento y control de gestión de las políticas de formación docente a través del órgano con competencia en materia de Educación Universitaria, en atención al perfil requerido por los niveles del Sistema Educativo y en correspondencia con las políticas, planes, programas y proyectos educativos emanados del órgano con competencia en materia de educación básica, en el marco del desarrollo humano, endógeno y soberano del país. (LOE, 2009, p. 19).

Junto a esta idea, el Estado promoverá la formación permanente del docente y el establecimiento de la Carrera docente, tal y como lo establece el Artículo 40: "la carrera docente constituye el sistema integral de ingreso, promoción, permanencia y egreso de quien la ejerce en instituciones educativas oficiales y privadas" (LOE, 2009, p. 20).

Un último punto que nos parece llamativo es el del Financiamiento de la Educación, expuesto en el Capítulo VI de la Ley Orgánica de Educación. El Artículo 50 plantea que

> El Estado garantiza una inversión prioritaria de crecimiento progresivo anual para la educación. Esta inversión está orientada hacia la construcción, ampliación, rehabilitación, equipamiento, mantenimiento, y sostenimiento de edificaciones escolares integrales contextualizadas en lo geográfico-cultural, así como la dotación de servicios, equipos, herramientas, maquinarias, insumos,

programas telemáticos y otras necesidades derivadas de las innovaciones culturales y educativos. Los servicios, equipos e insumos referidos, incluyen los vinculados con los programas de salud integral, deporte, recreación y cultura del sistema educativo. (LOE, 2009, pp. 22-23).

MARCO TEÓRICO

Nuestra investigación pretende indagar sobre el papel que tiene la educación media en la transición de los jóvenes venezolanos a la vida adulta, en especial a lo que se refiere a su inserción en la vida productiva. En el abordaje de esta temática debemos ofrecer, primeramente, definiciones precisas que den fe de los elementos teóricos que atañen a nuestra materia de estudio, para, seguidamente, tomar en cuenta las distintas ópticas teóricas en torno a nuestro problema de investigación.

1. Consideraciones generales sobre el concepto de educación.

La primera tarea que debemos realizar, llegado este punto, es definir claramente qué entendemos por educación. Siguiendo los aportes de la UNESCO, llamaremos educación a

> Todas las actividades encaminadas a la transmisión de conocimientos teóricos y prácticos, a la configuración de actitudes, valores y conductas y a la enseñanza de competencias, técnicas y procedimientos, independientemente de que se utilicen para ello formas de instrucción formales, no formales e informales (UNESCO, 1999, p. 12).

Si el lector advierte a lo largo de este trabajo una equiparación de los términos "educación" y "escuela", tenga en cuenta que no es gratuita. A pesar de la advertencia inscrita en la definición de la UNESCO, alertándonos que la educación va más allá del ámbito de la educación formal, será precisamente ésta, la educación formal, a la cual nos referiremos mayoritariamente a lo largo de nuestra investigación, debido a su singular importancia y a la prominencia de recursos que posee frente a las otras formas de educación que resultan más intangibles, aunque no por ello menos importantes, que la graduación del nivel educativo en razón del número de años estudiados.

Por educación formal entenderemos aquella en la que existe

> [un] currículum estructurado, con una intencionalidad muy definida. Existen mecanismos pedagógicos y didácticos altamente formalizados, secuencias temporales para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, certificados de aprobación de cursos, determinación de edad mínima para acceder a la escuela o a los diversos grados de escolaridad y una provisión gradual del conocimiento en secuencias articuladas y concatenadas…es cronológica, con un tiempo y espacio formativo definido, y por supuesto tiene un alto nivel de institucionalización (Torres, 2006, p. 12).

Vale la pena mencionar la pertinencia de la educación como un elemento clave en la vida social, cuya importancia no puede ser exagerada. En Venezuela, la escuela se ubica como el segundo agente de socialización con más peso, solamente detrás de la familia (Ugalde et al, 2004). De la misma manera podemos destacar que la educación posee una doble condición en la dinámica social, como medio y como fin (España, 2009). Lo anterior se explica en tanto que la educación es un medio para el desarrollo, en la medida en que a través de su capacidad para generar destrezas y habilidades para la producción se abre la puerta a la creación de riqueza y bienestar; y que es un fin en sí misma si consideramos que la masificación del conocimiento es un contenido clave del desarrollo.

Otros autores dan a la educación un papel incluso más amplio en la sociedad. Aparicio (2012), centrada en el enfoque de Capacidades de Desarrollo Humano, define a la educación como una libertad "que amplía las oportunidades de las personas para vivir una vida más valiosa y digna, al tiempo que incide en los procesos para elegir efectivamente *ser* y *hacer* cosas a favor de esos fines preciados". Para la autora, la educación contribuye al goce de la actividad productiva, la participación ciudadana, la salud, la construcción de identidad, la sustentabilidad medioambiental y el desarrollo de aptitudes.

Más que ser un vehículo para el desarrollo, este enfoque propone a la educación como "en *sí* misma parte del desarrollo" (Aparico, 2012, p. 2). En este sentido, debe velarse por la calidad de la educación y no sólo por garantizar un acceso equitativo, ya que indicadores como el aumento de matrícula o la reducción de la repitencia no implican necesariamente la calidad de la educación impartida ni los logros que ésta obtuvo en egresar ciudadanos listos para la vida adulta.

2. La educación vista desde la sociología

2.1. Sociología y educación en Durkheim

El análisis sociológico de la educación tiene como punto de partida los aportes del sociólogo francés Emile Durkheim. Estamos de acuerdo con Oriol Homs quien, en el prólogo a la versión castellana de *Educación y Sociología* (Durkheim, 2009) refiere que "las preguntas de los clásicos constituyen un punto de referencia permanente a la hora de abordar los problemas actuales" (p. 16).

La definición durkheimiana del concepto de educación es fiel a su obra general, en cuanto a que la define como "un hecho social que tiene por objeto imponer a las nuevas generaciones la conciencia colectiva" (Durkheim, 2009, p. 20). Esta es una educación impuesta obligatoria e irresistiblemente a los individuos.

Durkheim deja claro que, pese a las aspiraciones morales de la sociedad, "hay tantos tipos diferentes de educación como capas sociales diferentes hay en dicha sociedad" (Durkheim, 2009, p. 54). Encontramos, pues, un primer adelanto de lo que nos dirá años después la sociología de la educación en cuanto al papel de la educación en la reproducción de las desigualdades sociales y en la perpetuación de las condiciones de origen. De la misma manera, Durkheim propone, consistente con su línea de pensamiento, que la división del trabajo social implica que "la educación, a partir de cierta edad, no puede ser la misma para todos", ya que debe adaptarse a las distintas profesiones que ofrece el mundo laboral y que exige, cada una, conocimientos y aptitudes propias y diferenciadas (Durkheim, 2009, p. 54-55).

En cuanto a las funciones de la educación, Durkheim propone al menos dos de gran importancia: la primera es inculcar a los niños los valores centrales de la sociedad y la segunda socializar a los niños en los valores de cada grupo social específico, sea este la clase, la familia, la casta, la profesión o cualquier otro. Es, entonces, a dos niveles como la educación viene dada por los ideales de la sociedad en general, pero también de cada ámbito social específico.

Durkheim sintetiza su definición de la siguiente manera:

> La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado" (Durkheim, 2009, p. 57).

No falta quien acuse esta visión como conservadora, que se traduce ciertamente en "una socialización metódica de la joven generación" (ibídem). En este proceso de socialización ejerce un peso fundamental el Estado. Para Durkheim la participación del Estado en la educación es imprescindible, ya que la regulación que este ejerce es la única garantía de cohesión social y de evitar la fragmentación de la sociedad por medio de la particularización de la educación a distintos intereses. El Estado, entonces, es el garante de la transmisión de los valores centrales de la sociedad y de que el sistema educativo los imparta a todos los individuos que en él se socializan.

Aunque el Estado aspire a socializar a todos los individuos a través de la educación, Durkheim deja claro, de nuevo, que el campo de acción de la educación queda limitado ante las disparidades de origen (Durkheim, 2009, p. 65). La visión durkheimiana de la educación la concibe como un medio de transmisión de valores, cohesión social y, pese a lo anterior, de potencial movilidad social que depende de los intereses macro de la sociedad y por igual de los valores de cada grupo social.

2.2. El desarrollo de una sociología de la educación.

El aporte de Durkheim fue el origen de toda una rama de la sociología cuya principal preocupación se centraría en el contexto social de la educación. La sociología de la educación tiene por principales temas la equidad, la desigualdad social y la movilidad social, así como las relaciones e interacciones entre educación, conocimiento y poder social.

Esta rama, la sociología de la educación, se ha ocupado principalmente de la educación formal, aun cuando reconoce y ha prestado alguna atención a la educación no formal e informal. Asimismo, ha centrado su interés en el estudio de la educación como política pública, lo que supone una relación directa de la educación con el poder político (Torres, 2006, p. 14).

La sociología de la educación ha fijado el concepto de reproducción social, en tanto a un intento de conservación de un sistema dado en el tiempo, que destaca la capacidad de "autopersistencia temporal de los sistemas vivos, de auto-adaptación, de auto-organización, de auto-regulación, homeostasis, finalidad y ultraestabilidad", así como explicar "la desaparición de formas sociales "viejas" y el surgimiento de formas nuevas" y la coexistencia de ambas (Torres, 2006, p. 17). La reproducción social ayuda a entender el fenómeno educativo y permite vincular la educación con el tema del poder.

La sociología de la educación ha dado pie a diversas ópticas e interpretaciones del hecho social. Entre ellas, presentamos a continuación un esbozo de algunas teorías importantes en el desarrollo del estudio del hecho educativo, tales como la estructural-funcionalista, teorías del conflicto y la correspondencia, la perspectiva marxista, la teoría de la correspondencia y la teoría crítica, así como los aportes de actores clave como Gramsci y el posmodernismo.

2.2.1. El estructural-funcionalismo

La perspectiva estructural-funcionalista habla de cuatro funciones de la educación: la función académica, la función distributiva, la función económica y la función política. La función académica tiene que ver con la socialización de los niños en valores, normas y códigos simbólicos, así como el tema de la autoridad. Esto implica una reproducción cultural, ya que la educación se vuelve en un medio transmisor de la cultura de la sociedad y de los grupos sociales de generación en generación. De igual modo, hay en esta función una construcción analítica, ya que "se aprende observar, produciendo un desarrollo de operaciones lógico-concretas, aprendiendo a describir, sintetizar, analizar y criticar" (Torres, 2006, p. 25). Esta función, la académica, es generalmente privilegiada sobre las demás.

Sin embargo, la función distributiva es también importante en la noción estructural-funcionalista, que ve a la escuela como una institución de selección social. Aquí vemos evidenciado un planteamiento que la evidencia empírica ha convertido en lugar común: a mayor nivel socioeconómico, mayores probabilidades de obtener una mejor educación. Es decir, el estructural-funcionalismo deja claro desde un principio la existencia de una correlación entre status socioeconómico y status educativo. Ahora bien, justamente esto es lo que, desde esta óptica, convierte a la escuela en un instrumento de movilidad social y, más aun, en un instrumento para lograr la igualdad social.

La tercera función de la escuela es la función económica, clave para los modelos estructural-funcionalistas. Esta tiene que ver con la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos en la escuela para aplicarlas en el mundo laboral.

La función política, por su parte, está relacionada con el impulso a la vida ciudadana que, pasando por la lógica económica de aumento de la productividad y el ingreso, redundaría en un mayor desarrollo del modelo democrático. Sin embargo, un vistazo más detallado a este punto permite ver que es también una función política de la educación generar cierta desigualdad al acometer la educación de elites estratégicas.

El estructural-funcionalismo percibe una escuela eminentemente meritocrática y en ese carácter reside su aspiración de ser un mecanismo de igualación social. Sin embargo, esto deja a un lado el tema de las diferencias de origen y de cómo este modelo puede más bien exacerbar las desigualdades si no se toman en cuenta factores sociales más amplios. Ahora bien, lo que sí está claro es la intencionalidad de autores de esta tendencia. Para Parsons, figura central del estructural-funcionalismo, "la educación *tenía* que jugar un papel de igualación social" (Torres, 2006, p. 30). Precisamente del análisis de Parsons[2] partieron las políticas educativas de Estados Unidos e Inglaterra durante el siglo pasado.

2.2.2. La perspectiva marxista, teorías del conflicto y correspondencia.

El marxismo fue también determinante en el aporte de la sociología de la educación. Para el marxismo estructuralista, representado por Althusser, era clave el tema de la ideología, comprendida como "un sistema de interpretaciones deformadoras" (Torres, 2006, p. 38) y de falsa conciencia. En la misma línea escribe Vasconti al definir a los sistemas educativos latinoamericanos como aparatos ideológicos del Estado. La educación formaría parte, entonces, de los mecanismos de control social que posee el Estado para subordinar a las personas en pro del mantenimiento del orden social.

Pero la teoría marxista en educación se vería representada fielmente también por la teoría de la correspondencia, elaborada por Samuel Bowles y Herbert Gintis en su libro *Schooling in Capitalist America. Educational Reforms and the Contradictions of Economic Life* (1972). Su planteamiento es que hay una correspondencia entre las relaciones sociales que se dan en el capitalismo y las que se dan en la escuela. Esto asegura la reproducción social.

2.2.3. La Teoría Crítica

De las teorías expuestas anteriormente surgen planteamientos como el de Bourdieu, quien otorga a la educación la función de legitimar el orden social. Bourdieu habla de una violencia simbólica que deja escaso margen a la educación como vehículo de transformación social pese a la relativa autonomía de la educación.

Una perspectiva más amplia es la que presenta Habermas y la Escuela de Frankfurt. Esta teoría "ofrece dos posibilidades dentro del modelo analítico: una racionalidad

[2] Parsons analiza las relaciones entre educación y estratificación social y distingue cuatro tipos de individuos, generando una tabla de dos por dos en cuyo eje horizontal se encuentra la habilidad intelectual y en el vertical la clase social. Para una explicación más detallada ver Torres (2006, p. 30).

substantiva (democrática, dialógica, argumental) y una racionalidad instrumental (que adecúa simplemente medios a fines" (Torres, 2006, p. 52). En la lógica habermasiana hay un importante elemento ético que sirve de puente a otro planteamiento que también posee un componente de esta naturaleza: el de Freire.

Freire propone la noción de la educación como liberación. El énfasis está en una racionalidad comunicativa a través del diálogo. En Freire también se encuentra la noción de una educación politizada y no, como se presenta a menudo, como un escenario objetivo o neutro.

2.2.4. Gramsci y la educación.

La sociología de la educación está estrechamente vinculada con la sociología política, que estudia las relaciones entre el poder social y la autoridad política. De hecho, una sociología política de la educación "busca analizar los procesos vinculados a la toma de decisiones en la formulación de la política pública en la educación" (Torres, 2006, p. 57).

Antonio Gramsci analizó las relaciones entre el Estado y la educación, llegando a cuatro hipótesis principales:

> Las relaciones de hegemonía en un Estado capitalista pueden entenderse como relaciones educativas, incluso cuando surgen como mecanismos de coerción y consenso establecidos en relación con una base material determinada; si bien la hegemonía ejercida por la clase dominante, en las sociedades capitalistas es organizada por una categoría social particular: los intelectuales; la educación es fundamentalmente un proceso de formación de un 'conformismo social'; el Estado…como educador, asume la función de construir un nuevo tipo o nivel de civilización. Por consiguiente, el Estado constituye un elemento de racionalización. (Torres, 2006, p. 63).

2.2.5. Una perspectiva posmoderna

El posmodernismo plantea una visión en la que el poder se presenta como fragmentado. En esta fragmentación se incluyen los intereses de los grupos sociales, dentro de los que se encuentra el Estado. Para posmodernistas como Popkewitz, en el mundo posmoderno "el Estado no representa necesariamente el interés público" (Torres, 2006, p. 68). Es decir, existe un cuestionamiento a las teorías de la dominación y de la hegemonía y una emergencia de la heterogeneidad que se opone fuertemente a la

homogeneidad. Todo esto coexiste con una fragmentación adicional de las comunidades e identidades políticas producto de una creciente desconfianza en la democracia (ibídem).

2.2.6. La educación como política pública, desde la sociología política de la educación.

La sociología política de la educación presta atención a la formación de políticas públicas educativas desde tres dimensiones analíticas relacionadas. La primera de estas dimensiones es la identificación de los actores principales en la formación de la política; la segunda tiene que ver con la determinación de los elementos de organización y estructura en la formación de esa política; y la tercera dimensión aborda los niveles y etapas de la planificación, formación, puesta en marcha y evaluación de la política. Igualmente importante resulta conocer la "atmósfera ideológica" en que se toman las decisiones (Torres, 2006, p. 77).

La sociología política de la educación busca igualmente comprender qué orienta la acción del Estado. En este sentido, Claus Offe identifica como los cuatro modelos principales de acción estatal a la exclusión, la manutención, la dependencia y la legitimación (Torres, 2006, p. 80). Ya hemos visto el peso de este último en distintos planteamientos teóricos.

El Estado tiene como principales métodos para intervenir la regulación a través de sanciones negativas y positivas, la inversión en infraestructura (a veces en subsidio de los privados) y el incentivo de la participación ciudadana para incentivar las políticas públicas. Es necesario estar atento a estas consideraciones a la hora de analizar las políticas públicas del sector educativo venezolano, como veremos más adelante.

3. La Educación Media: bases teóricas y conceptuales.

3.1. Conceptos básicos

En especial, nuestro enfoque estará sobre la educación media, que comprende los últimos cinco años de la escolaridad, comúnmente llamados secundaria o bachillerato. Aquí debemos hacer una acotación similar a la que hiciéramos en el primer apartado de este capítulo, para advertir que, a los efectos de nuestro trabajo, "educación secundaria" y "educación media", así como "bachillerato", se considerarán términos análogos. En general, este nivel está compuesto por el grupo etario ubicado entre los doce y los diecinueve años de edad.

3.2. Roles y funciones de la Educación Media

3.2.1. El consenso regional.

Hablar de educación implica preguntarse por sus roles y funciones. Tradicionalmente, se considera que sus funciones son tres: preparar para los estudios superiores, capacitar para el mercado laboral, y promover la vida ciudadana. En la literatura pareciera haber consenso sobre este particular, así como a lo que respecta al rol orientador que, en especial, debe adquirir el nivel medio de educación. Veamos todo esto más a fondo.

Macedo y Katzkowicz (2001) realizan un balance sobre la educación secundaria en la región latinoamericana. Las autoras plantean, en primer lugar, que existe un problema con la naturaleza del rol de la escuela media, proveniente de su origen histórico como precursor inmediato de la educación universitaria (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 6). Bajo esta óptica, el fin originario de la educación secundaria era preparar a los jóvenes para la consecución de estudios superiores. De este modo, toda la estructura del nivel medio se hallaba bajo la tutela del nivel universitario. Aunque la educación media lograría dejar atrás esta tutela, el carácter propedéutico de este nivel siguió intacto. El resultado de este y de otros procesos análogos redunda en que "la indefinición acerca de sus fines, de su función social, política, económica, cultural y formativa, y de la propia estructura de la educación secundaria, ha determinado una situación de ambigüedad y disfuncionalidad de sus propuestas curriculares" (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 7).

Haciendo hincapié en el tema curricular, Macedo y Katzkowicz plantean que, si bien están claras las funciones principales de la educación (expuestas anteriormente), la realidad muestra que se carece de los vínculos que hagan posible el cumplimiento de los objetivos que plantean esas funciones. Como explican las autoras, la principal disyuntiva que enfrentan los sistemas educativos es cómo garantizar que las tres funciones de la educación "se correspondan única y exclusivamente con las opciones libremente ejercidas por los alumnos sobre la base de su capacidad y no con diferencias de raíz social, cultural o económica". (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 10).

De lo anterior se desprende el llamado a "estudiar todas las interacciones posibles entre una educación media renovada y un estilo de crecimiento capaz de generar los empleos productivos necesarios que permitan sociedades más equitativas e integradas" (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 10).

Si existe una crisis, referida en la literatura como "crisis de identidad", en cuanto a las funciones y roles de la educación media, es necesario entonces redefinir estas funciones

y roles. Macedo y Katzkowicz plantean en esto ocho tensiones dialécticas que incidirían en dicha redefinición (Macedo y Katzkowicz, 2001, p. 14):

1. Origen vs. Fin en sí mismo
2. Educación propedéutica vs. Educación comprensiva
3. Mayor equidad en el acceso vs. Inequidad en el proceso
4. Formación académica vs. Formación profesional
5. Propuesta homogénea vs. Población diversa
6. Cobertura vs. Calidad vs. Equidad
7. Cambios en el entorno escolar vs. Escasa capacidad de reacción institucional
8. Escasa definición de los perfiles laborales del futuro vs. Necesidad de formación en el presente a quienes actuarán en el futuro.

En otros estudios vemos coincidencias con los planteamientos de Macedo y Katzkowicz. Juan Carlos Tedesco, en su función de Ministro de Educación de la República Argentina, reafirma varias de las ideas anteriores. En primer lugar, Tedesco propone que la educación media tiene como objetivo central la orientación. Esto supone un carácter integral de la educación, en contraposición al enfoque enciclopédico. Esta integralidad se puede concebir en los siguientes términos: "al final de la escuela secundaria, el estudiante debe estar en condiciones de conocerse a sí mismo, conocer a la sociedad y definir su proyecto de vida" (MERA, 2008, p. 3). Es ésta la guía que debe, según el autor, regular los diseños curriculares. Ajustar el modelo de educación media a estos parámetros es, para Tedesco, un proceso de transformación cultural.

Otra coincidencia entre esta propuesta y la anterior la encontramos en la concepción de las funciones de la educación media. Según este estudio, planteado en términos de una "Discusión General sobre la Educación Media en Argentina", la finalidad de la educación secundaria es "habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios superiores" (MERA, 2008, p. 10).

Benjamín Alvarez, en su investigación titulada "Educación Secundaria: Temas críticos para la formulación de políticas", también hace referencia a las funciones y roles de la escuela a este nivel. Para este autor, las discusiones sobre los propósitos de la escuela

"se reducen fundamentalmente a establecer si la educación secundaria tiene o no una finalidad intrínseca, si sus fines son prioritariamente cívicos o de desarrollo del capital social o son laborales y de contribución al desarrollo económico" (Álvarez, 2001, p. 6). En este sentido, la investigación nos deja con cuatro preguntas que hacen referencia a estos dilemas (Alvarez, 2001, p. 7):

1) ¿La educación tiene fines propios o es únicamente un paso hacia los niveles de educación superior?

2) El aumento de la demanda en la educación secundaria ¿ensanchará la diversidad de las finalidades de la educación en este nivel? ¿Sería conveniente establecer distintas escuelas con finalidades diferentes?

3) En cuanto a la formación de capital social, ¿es ésta responsabilidad de la escuela? O ¿es más bien responsabilidad de las familias y de los programas no-escolares?

4) ¿La educación para el trabajo es una finalidad intrínseca de la escuela media?

Adicionalmente al tema de la definición de funciones, se nos propone aquí que la educación secundaria posee también problemas en cuanto a la definición en el tiempo, es decir, cuántos años debe contemplar, y en el espacio, vinculado a temas de infraestructura física.

De Moura, et al (2001), por su parte, analizan la finalidad y estructura de la educación secundaria, haciendo referencia a lo que, sin duda, es la opinión consensuada sobre la función de la educación media. Al respecto, sostienen que este nivel posee "la triple función de preparar a los alumnos para la educación superior, formar ciudadanos serios y responsables y ofrecer cualquier tipo de formación que puedan necesitar aquéllos que terminan su escolarización en este nivel" (De Moura, et al, 2000, p. 1).

Queda suficientemente establecido, de este modo, el consenso que existe en la investigación educativa en cuanto al perfil de la educación media en la región. Las tensiones dialécticas y preguntas que surgen sobre el particular van en la línea de fortalecer y definir aun más esas funciones, más que cuestionar las funciones como tal.

3.2.2. La particularidad Venezolana

Echar un vistazo a las distintas propuestas que se han hecho sobre educación secundaria en América Latina arroja algo bastante claro: hay un consenso en cuanto a sus principales funciones y a su rol orientador. Venezuela, podemos afirmar, se une al

consenso. Sin embargo, en el caso venezolano, a esas tres funciones principales y a ese rol se le suman algunas particularidades que provienen de los procesos de cambio que vive el país en la actualidad.

Dos de las principales funciones adicionales que en Venezuela se le otorgan a la educación son: 1) el de ser "piedra angular para la refundación de la República" y 2) su cualidad de vehículo para el tránsito de Venezuela hacia el socialismo (MPPE, 2008, p. 4). Esto implica, en primer lugar, "la consolidación de una educación liberadora", y, en segundo lugar, "que su pertinencia y calidad ha de ser valorada por su contribución al desarrollo" (Ibíd.).

En términos de finalidades y objetivos, el informe "El Desarrollo de la Educación" nos propone que la educación bolivariana, en sus distintos niveles, tiene como finalidad "fomentar el pensamiento liberador, creador y transformador, así como la reflexión crítica, la participación ciudadana y los sentimientos de honor, probidad, amor a la patria, a las leyes y al trabajo" (MPPE, 2008, p. 32).

En el caso específico de la educación media, sus funciones son las siguientes:

> garantizar la formación integral de los y las adolescentes y jóvenes, atendiendo a los fines y principios de la República Bolivariana de Venezuela; dando continuidad a sus estudios primarios y permitiendo su incorporación al proceso productivo e incentivando la prosecución de sus estudios superiores (MPPE, 2008, p. 33).

Como podemos observar, esta definición se inserta dentro de las tres funciones tradicionales de la escuela: la inserción laboral, la promoción ciudadana y la capacitación para la consecución de estudios superiores.

4. Los distintos modelos

4.1. Los modelos europeos, norteamericano y latinoamericano

Además de las funciones y roles de la educación media, es pertinente echar un vistazo a los distintos modelos que se ofrecen a este nivel. En esta dirección apuntan De Moura, et al (2001), analizando y contrastando los modelos educativos europeos, norteamericano y latinoamericanos.

En primer lugar, los autores nos llevan a observar los modelos europeos. La característica fundamental de éstos radica en que coexisten distintas modalidades y programas, dirigidas a grupos también diferentes en cuanto a aptitudes académicas y

aspiraciones post-escolares. El caso francés es importante para el análisis, ya que ha servido de ejemplo para otros modelos, dentro y fuera de Europa.

La educación francesa propone "la creación de una escuela diferente para cada perfil estudiantil y para cada rama educacional" (De Moura, et al, 2001, p. 2). De esta manera, se ofrecen básicamente tres alternativas, según el interés de los alumnos: el examen del CAP (*Certificat d'Aptitude Professionnelle*), diseñado para aquellos que quieran aprender una profesión; acudir al *Lycée Technique*, para quienes posean aptitudes académicas pero quieran también aprender un oficio; y las escuelas secundarias o bachillerato (*Baccalauréat* o *Bac*), con un nivel alto de exigencia, para aquellos con mayor orientación académica (Ibíd.).

El modelo alemán es otra variante europea y también se aplica en Austria y Suiza. Bajo este esquema, los alumnos, en vez de acudir al centro de enseñanza, asisten a un "régimen de aprendizaje" que dura unos tres o cuatro años (De Moura, et al, 2001, p. 4). Esta modalidad se inicia tras cumplir nueve o diez años de escolarización. El aspecto operativo supone una combinación de la experiencia laboral junto a la asistencia, una vez a la semana, a una escuela que ofrece asignaturas técnicas y académicas. Se considera, en general, que este es un modelo exitoso en los países germánicos.

Cruzando el Atlántico, se nos presenta el modelo estadounidense. Frente al modelo europeo, el sistema educativo de los Estados Unidos adoptó lo que llaman la escuela superior diversificada o polivalente. La premisa central de este modelo es la uniformidad de la oferta educativa: "pobres o ricos, de orientación académica u ocupacional, todos los estudiantes van a la misma escuela. La diferenciación se encuentra dentro de la propia escuela, no entre las mismas" (De Moura, et al, 2001, p. 4). Este modelo permite a los estudiantes elegir sus materias según sus orientaciones. Así, quienes se orientan más hacia lo ocupacional toman cursos orientados al mercado laboral, mientras que quienes aspiran continuar hacia estudios universitarios se enlistan en cursos de corte más académico.

Del mismo modo, la escuela estadounidense, si bien ofrece el mismo modelo para todos, tiende a acomodarse a las condiciones específicas de los estudiantes y de las características sociales del lugar donde se encuentre. Así, "las escuelas que se encuentran en regiones de clase obrera bajan sus niveles académicos y se centran más en la formación para un oficio" (De Moura, et al, 2001, p. 4). Sin embargo, es importante señalar que toda institución educativa presentará una amplia gama de ofertas disciplinarias.

Un balance del modelo estadounidense arroja que las contradicciones internas tienden a hacer mella en su estructura. El resultado es que, en general, las materias

orientadas al trabajo gozan de un prestigio menor para los estudiantes, y puede incluso considerarse una penalización para quienes poseen niveles de rendimiento más bajos. Los cursos meramente académicos no escapan de esta realidad, y salvo "en las escuelas situadas en zonas de clase media alta", sufren del mismo menosprecio (De Moura, et al, 2001, p. 5).

Tras ver los modelos europeos y norteamericano, veamos ahora el modelo Latinoamericano. Lo primero que hay que destacar es que este modelo sigue, en la mayoría de los casos, la tradición francesa. En este sentido, históricamente la educación se ha organizado en un sistema de dos niveles. Uno de esos niveles educaba para el ingreso a las universidades, independientemente de que no todos accedieran a la universidad después. El otro nivel, por su parte, se trata de varias modalidades de educación profesional y técnica, con la intención de capacitar para el mundo laboral.

Según De Moura, et al (2001, p. 6), quienes asisten a la escuela técnica constituyen menos del 30% en toda la región. Asimismo, destacan que en toda la región la educación académica goza de más prestigio que la educación técnica y profesional, debido principalmente a la estratificación social de los estudiantes en ambas ramas.

Si bien el modelo europeo sirve de referencia al latinoamericano, existe una diferencia fundamental que hace que la escuela latinoamericana muestre rasgos del modelo estadounidense. Estamos refiriéndonos a la ausencia de exámenes fuertes al final del ciclo escolar. Esto genera, al menos, tres consecuencias: En primer lugar, se ejerce menos presión sobre los estudiantes y las escuelas, ya que los criterios para la obtención del diploma son más laxos. En segundo lugar, se presenta una menor polarización en las escuelas con respecto a los exámenes. Finalmente, en tercer lugar, "el sistema evita una situación penosa pero común en la que una proporción abrumadora de estudiantes no consigue obtener un diploma de secundaria y quedan marcados por el fracaso escolar" (De Moura, et al, 2001, p. 8).

La investigación de De Moura, et al, concluye, en lo que se refiere a este punto, proponiendo la necesidad de nuevos modelos que atiendan los distintos problemas que atraviesa el modelo obsoleto y de mala calidad (De Moura, et al, 2000, p 10) que impera en la región. Estos nuevos modelos, plantean los autores, debe pasar por algunas de las siguientes alternativas (De Moura, et al, 2001, p. 13):

- Eliminar la formación laboral de la educación secundaria
- Trasladar la educación técnica a los niveles post-secundarios

- Crear niveles con distintos enfoques dentro de la educación formal, sin que lleguen a constituirse en formación profesional como tal
- Crear un plan único de estudios, con algunas materias electivas
- Incorporar contenido académico a los programas profesionales
- Combinar la tecnología de oficina con el contenido académico
- Mantener algunas escuelas técnicas secundarias de elite, siempre y cuando estén vinculadas con los sectores productivos.

4.2. El modelo venezolano

Hemos visto, hasta este punto, algunos modelos educativos que han incidido en los formatos de educación secundaria en Latinoamérica. Debemos, ahora, acercarnos a la descripción del modelo educativo que se desarrolla en Venezuela. La educación se divide en educación básica y universitaria. La primera de éstas, a su vez, se integra por los niveles de educación primaria y educación media. La educación media venezolana se ramifica en dos opciones, ambas conducentes a la certificación correspondiente. La primera opción es la educación media general, que tiene duración de cinco años, de primero a quinto año. La segunda es la educación media técnica, que dura seis años, de primero a sexto año (LOE, 2009).

Adicionalmente, la educación formal anteriormente referida es complementada por dos programas educativos que forman parte de las llamadas Misiones Sociales. El primero de estos está constituido por la Misión Ribas, y se dirige a las personas que culminaron la educación primaria (sexto grado) y aspiran la graduación del nivel medio, así como para las personas rezagadas que no lograron la culminación satisfactoria de este nivel. El segundo de estos programas se trata de la Misión Ché Guevara, y concibe la educación "como un continuo humano capacitando en el desempeño de actividades económicas socio productivas a jóvenes y adultos que habían sido excluidos de la educación tradicional y por ende del mercado de trabajo" (MPPE, 2008, p. 16).

5. Transición a la Vida Adulta: consideraciones generales

Los conceptos que se utilizan en las ciencias sociales, especialmente en sociología, tienen la particularidad, como bien explica Peter Berger (1963), de no ser siempre construcciones propias de sus disciplinas. Por el contrario, estos términos son compartidos, si se quiere, con el resto de la sociedad, y tienen acepciones propias en la vida cotidiana. Queda del científico social, pues, darles el significado preciso que enmarque su uso en un contexto académico e investigativo.

Tal es el caso de la noción de "vida adulta". Conceptualizar de manera precisa esta idea es clave para nuestra investigación. Ya anteriormente definimos la vida adulta como "un término del desarrollo al culminar la juventud", ubicado entre los dieciocho y los veinte años (Ruiz, 2001, p. 1). También destacamos que lo que caracteriza a esta etapa son "los roles de productor, reproductor [e] independencia respecto de los padres" (Mier y Terán, 2004, p. 1).

La duración de esta etapa es motivo de discusión. Según el enfoque racionalista, la vida adulta se trataría de una etapa en la que se logra un equilibrio "que debe ser mantenido durante toda la vida". Por el contrario, la óptica post-racionalista predica que la vida adulta no se trata de un estado final, sino de un proceso continuo de desarrollo, en la que "se observan períodos críticos que siguen a otros de estabilidad" (Ruiz, 2001, p. 1).

En la misma línea que la perspectiva post-racionalista se ubica el análisis en torno a la transición de la pubertad a la vida adulta. Al respecto, la literatura nos expone que este es un proceso no-lineal, que contempla una serie de momentos clave que redundan en un cambio de los status sociales. Los principales serían los siguientes (Casal, et al, 2008, p. 98):

- La transición entre educación primaria, educación media y no-escuela
- La transición entre la escuela y la búsqueda del primer empleo
- La inserción en el mercado de trabajo propiamente dicho
- El logro del status de libertad familiar en lo que se refiere a la utilización del tiempo libre y al establecimiento de relaciones de iguales entre los miembros del núcleo familiar
- El establecimiento de relaciones afectivamente dependientes en el noviazgo, la nupcialidad y la fecundidad.

Junto a estos momentos, debemos considerar también otros acontecimientos que juegan en la dinámica juvenil y que inciden en la transición a la vida adulta. Entre estos encontramos el desempleo, el consumo de drogas, la desigualdad de oportunidades, los sucesos delictivos, entre otros. Es importante resaltar, sin embargo, que "esos momentos clave en la transición y este conjunto de acontecimientos atañen a los jóvenes, pero a tiempo desigual, desigualmente y con resultados finales también desiguales" (Casal, et al, 1988, p. 98). Algo similar propone Mier y Terán, cuando expone que el proceso de transición a la vida adulta "refleja el origen social de las personas", además de influir decisivamente sobre sus vidas como adultos (Mier y Terán, 2004, p. 1).

Si para Casal, et al, los momentos importantes en la transición a la vida adulta son los que hemos nombrado, para Mier y Terán debe considerarse la importancia de los siguientes (Mier y Terán, 2004, p. 1):

- El egreso de la escuela
- El ingreso a la fuerza laboral
- La salida del hogar de los padres
- El establecimiento de la unión conyugal
- El nacimiento del primer hijo

Todos estos son eventos, plantea la autora, que implican para estas personas cambios en la concepción de lo público y lo privado. Cuando se trata del ámbito familiar, adquieren, de la misma forma, importancia los procedimientos de transmisión de la riqueza (herencia) y el elemento habitacional. En definitiva, junto a los cambios en los status sociales, se dan cambios decisivos en los roles sociales. Nos explica la autora que

> La problemática de la adopción de roles adultos cobra particular interés en contextos de pobreza porque muestra claramente las carencias de capacidades y de oportunidades entre los jóvenes y las dificultades que ellos enfrentan para mejorar su situación personal y familiar en las siguientes etapas de su vida (Mier y Terán, 2004, p. 2).

Para Casal, et al, estos procesos de transición están determinados socialmente, lo cual, en consecuencia, implica que "estructuras económicas y sociales diferentes [conlleven] procesos y mecanismos de transición distintos" (Casal, et al, 1988, p. 99). Es el caso, por ejemplo, de la dinámica rural-urbana. Difícilmente los jóvenes que vivan en el

campo tendrán una transición hacia la vida adulta similar a la de aquellos provenientes del medio urbano. En esto incidirán las estructuras sociales y económicas y los temas de oportunidades y acceso a los servicios.

En nuestra concepción de la vida adulta, consideramos que existen en ella, al menos, dos grandes esferas. Una esfera engloba los temas de ciudadanía y lo público en general. A esta podemos llamarla la vida ciudadana. La segunda esfera, sobre la cual está enfocada esta investigación, cubre lo relativo al empleo y a la actividad productiva en general. A esta la llamaremos vida productiva. Cabe destacar, en este punto, que la educación para el empleo y la educación para la ciudadanía deben ir siempre en paralelo (González y Wagenaar, 2003). La relación entre la educación media y la transición a la vida adulta, en sus dos esferas, la esbozaremos a continuación.

6. Educación media y transición a la vida adulta

6.1. Consideraciones introductorias

La relación entre educación media y vida adulta es muy estrecha por una variedad de razones. Entre éstas, podemos citar el hecho de que para muchos jóvenes este nivel es el último cursado (y no siempre concluido) antes de entrar al mundo laboral. También podemos destacar que es en esta etapa, cuando los jóvenes tienen entre doce y diecinueve años, que empiezan a adquirir verdadera importancia los temas relacionados a la vida ciudadana, tales como la independencia y la conciencia cívica, entre otros. En la tarea de dar cuenta de esta relación, procederemos a describir, primero, la relación entre educación media y vida ciudadana, para luego hacer lo propio con la relación entre la educación media y la vida productiva.

6.2. Educación media y vida ciudadana

Los cambios entre la educación primaria y la secundaria son muchos. Incluso simbólicamente el paso de un nivel al otro implica nociones de madurez y crecimiento: al culminar el sexto grado, los niños venezolanos ven sustituidas sus camisas blancas por unas de color azul y, posteriormente, en los últimos dos años del nivel medio (que muy pocos alcanzan), estas a su vez por camisas color beige. La idea, entre otras, es que el cambio no pase desapercibido. Hay una intencionalidad en destacar ideas de progreso, de adultez. El niño, ahora adolescente, se va haciendo “grande”.

Esos cambios no quedan solamente en el plano simbólico. El rol fundamental de la educación cambia también llegado el nivel secundario. Ahora se trata de un rol orientador, que aspira formar jóvenes que sean capaces de salir a la calle con un conocimiento útil que les permita hacerse valer en el "mundo real". Parte fundamental de esta formación es la que atañe a la vida ciudadana.

Precisamente los problemas relacionados a la vida adulta comienzan a aparecer en el nivel de educación media en la agenda de los jóvenes. Así lo expresa Álvarez (2001, p. 3) al comentar que es al nivel de educación media "donde se traduce el aprendizaje escolar en éxito social, y se concentra la presión por mayor igualdad y democracia". Tomando en cuenta esta presión, la educación media se propone transmitir valores inclusivos, democráticos y críticos, capaces de permear en todos los ámbitos sociales. Adicionalmente, se considera que la educación media debe ser capaz de egresar jóvenes que posean las destrezas, capacidades y habilidades necesarias para un pleno desarrollo de la ciudadanía.

Aparicio (2012) destaca, de manera análoga, la participación en la vida pública como una dimensión del tema educativo que involucra el conocimiento y demanda de derechos, la participación ciudadana y el empoderamiento. Mas aun, "la oportunidad de recibir educación determina las condiciones básicas de libertad de expresión y participación" (Aparicio, 2012, p. 212) sobre todo para los más vulnerables.

Del mismo modo, Aparicio destaca una esfera adicional en el la relación entre educación y vida ciudadana: la promoción de la tolerancia y la convivencia ciudadanas. En ese sentido, la autora propone que enfocar la educación en el tema de la convivencia puede ayudar a combatir los niveles de violencia y agresividad en la sociedad, ya que la escuela aleja al joven de la delincuencia (Aparicio, 2012, p. 213). Este es, sin lugar a dudas, un tema relevante en la Venezuela de hoy.

6.3. Educación media y vida productiva

La educación media tiene entre sus tres funciones principales preparar a los jóvenes para su inserción a la vida productiva. Este es un punto que ha sido revisado ampliamente por una serie de investigaciones. Como indica González (2000, p. 16) "la integración de las nuevas generaciones está mediatizada por el sistema educativo y el laboral". Por su parte, Casal, et al, nos proponen lo siguiente:

> Se ha escrito mucho y demasiado sobre la desmotivación y caída de interés del joven en la escuela y en el trabajo, y muy poco o nada sobre el tipo de oferta escolar y laboral que el contexto general socio-económico ofrece al joven (Casal, et al, 1988, p. 103).

A partir de esto último podemos resaltar lo complejo de la dinámica educación-vida productiva. La relación entre educación y empleo (que es uno de los componentes principales de la vida productiva), por su parte, ha sido definida como una relación históricamente conflictiva (Filmus, 2003), lo cual ha dado pie a una serie de observaciones que apuntan hacia la educación media.

Entre las principales críticas que se le hacen a la educación media está su desvinculación con el mercado laboral. Como destaca Aparicio (2012, p. 8) "La educación puede desempeñar un rol vital para lograr realizar actividades productivas decentes y dignas". Por ello, tomando la idea de Sen (2003), "es indispensable la calidad del currículum y su pertinencia con la realidad social. Es fundamental que la educación oriente y enseñe habilidades técnicas para la inserción de los jóvenes en el mundo laboral" (Aparicio, 2012, p. 8). Adicionalmente, existe noción de que la situación de deterioro en la que se encuentra el mercado de trabajo latinoamericano exige que se replantee el papel de la educación media ante éste, y reconoce su corresponsabilidad ante su maltrecho estado. Del mismo modo, la importancia de la escuela secundaria se pone de manifiesto al considerar que para muchos jóvenes, ésta representa el máximo nivel de escolarización previo a su ingreso en el mercado laboral (De Moura, et al, 2000).

El estudio de este problema lo podemos acometer a partir de un punto de partida histórico: los años noventa del siglo pasado. Esta década se vio marcada por la profundización que, a pesar de un incremento significativo del producto interno bruto, había comenzado la década previa. El mercado laboral vivió dos procesos paralelos: creció en menor medida que la población económicamente activa, por ende estrechándose; y sufrió una polarización producto del crecimiento de la brecha entre los distintos tipos de ocupaciones, de acuerdo a la OIT (De Moura, et al, 2000).

En un ambiente como el que hemos descrito se generaron presiones hacia el sistema educativo que pueden ser catalogadas como contradictorias. Por una parte se abogaba por un incremento de los años de escolarización de la población, mientras que, a su vez, un mercado laboral demacrado y marcado por una desigual distribución del ingreso desestimulaban el crecimiento de la educación más allá del nivel primario. Al mismo tiempo, muchos jóvenes eran apartados de la posibilidad de continuar sus estudios al ser

requeridos como miembros económicamente activos de sus grupos familiares. Para quienes lograron evadir esta situación, la educación recibida se tornaba cada vez de peor calidad.

Estas contradicciones desembocaron en dos procesos retroalimentados. En primer lugar, hicieron que la expansión del sistema educativo latinoamericano estuviese rezagada con respecto al resto del mundo. Por ejemplo, mientras los países del este asiático crecieron a un ritmo anual de 3% en las últimas décadas, Latinoamérica apenas lo hizo al 0,9% (Filmus, 2003). En segundo lugar, se generó una brecha significativa en el acceso a la educación entre los distintos sectores sociales. Al respecto, el BID sentencia incluso que "la educación ha estado peor distribuida en América Latina de lo que podría justificarse por el avance normal del proceso" (Filmus, 2003, p. 5).

El estado actual de Latinoamérica y de su mercado de trabajo hace que la escuela secundaria se rija por dos axiomas: es cada vez más necesaria y, a la vez, cada vez más insuficiente. Es cada vez más necesaria porque cada vez más se necesita de un título de egreso de este nivel para acceder a los trabajos de calidad y del sector moderno de la economía. Es cada vez más insuficiente porque, paradójicamente, mientras más aumenta la importancia de la educación, menos oportunidades hay para quienes egresan de la educación secundaria. Aun así, las tasas de rendimiento de la educación media en la región se ubican como las más cercanas a los países desarrollados, en comparación con las demás regiones (Filmus, 2003).

Considerando lo anterior, ¿qué sucede? La respuesta está en el deterioro del mercado de trabajo, que trae consigo dos riesgos inherentes: 1) la desinversión que esto genera en la educación ante consideraciones economicistas que toman en cuenta la escasez de recursos y 2) las expectativas de los más pobres con respecto a la educación. En especial este segundo punto nos parece de interés. Podemos afirmar que si los pobres sienten que "el principal incentivo económico respecto de la educación se obtiene al culminar el nivel superior, la desigualdad educativa podría aumentar más aún" (Filmus, 2003, p. 9), ya que una escuela con estas características sólo tendría sentido para quienes planean continuar hacia estudios superiores.

El BID muestra que lo anterior ocurre en América Latina:

> La estructura del rendimiento de la educación en América Latina es conducente a la estratificación de la educación, porque implica incentivos muy bajos para avanzar en educación básica, a menos que se tenga la posibilidad de alcanzar la educación universitaria. La baja proporción de la

> población que llega a la escuela secundaria es consistente con esta interpretación (BID, 1999, p. 55).

Observamos aun más contradicciones que tiene la educación media en América Latina. Si bien la región ha experimentado un lento pero sostenido incremento de la matrícula, la proporción de egresados del nivel bajo sigue siendo muy baja. En esto no puede subestimarse el papel que cumplen las desigualdades de base entre los distintos estratos sociales en el acceso y consecución de los estudios. De modo que el rasgo distintivo de la educación en América Latina es la gran brecha entre los estudios primarios y secundarios. En la actualidad, egresar de la educación media en la región es todavía el privilegio de pocos. La evidencia nos indica que "sólo uno de cada diez jóvenes del 20% más pobre de la población alcanzó a culminar el nivel secundario. Si ampliamos la mirada al 50% más pobre, esta proporción asciende a uno de cada cinco" (Filmus, 2003, p. 10).

Una situación como ésta, en la que se combinan un golpeado mercado laboral con una desigual distribución del ingreso y una educación con límites impuestos por su propia dinámica, propicia un freno a la movilidad social ascendente. En tal escenario se destaca la importancia de lo adscrito, ya que "las posibilidades de superación social están seriamente condicionadas por el origen" (Filmus, 2003, p. 11). Asimismo, sigue marcándose la influencia del contexto social: entre los jóvenes urbanos sólo el 47% supera el nivel educativo de los padres. Esta cifra sube a 75% para los jóvenes rurales. Igualmente, "sólo el 20% de los jóvenes cuyos padres no terminaron la primaria logra culminar el nivel secundario, mientras que este porcentaje supera el 60% cuando se trata de padres que cursaron al menos 10 años de estudio" (Filmus, 2003 p. 6).

Hasta este punto podemos llegar a unas primeras conclusiones. La primera de ellas es la incompatibilidad de los requerimientos del mercado laboral con el modelo de educación media en América Latina. La dinámica de esa contradicción muestra cómo cada vez más el éxito laboral y educativo viene marcado por la estratificación y segmentación social, otorgando un peso a las condiciones de origen de las personas. Adicionalmente, debemos resaltar lo que parece ser una realidad innegable: si bien la escuela es fundamental en la superación de la pobreza, ésta no puede hacerlo sola. La reforma de la educación media debe ir englobada en un conjunto de medidas socioeconómicas y políticas que promuevan la inclusión y el empleo de calidad.

Al seguir nuestra ilustración de la relación entre educación media y vida productiva, surgen dos preguntas inevitables: la primera, cómo se compara América Latina con el resto del mundo en el área de formación de capital humano, específicamente en el

tramo superior de la educación secundaria; y la segunda, en qué grado el nivel educativo redunda en beneficios laborales para las personas en la región. Las respuestas a estas preguntas apuntan en la dirección que los países latinoamericanos están rezagados con respecto a sus competidores en áreas clave dentro de la educación secundaria y técnica, lo cual hace necesario su urgente revisión y reforma de modo que corrija las disparidades existentes. Con respecto a la segunda pregunta, podemos afirmar que la tasa de retorno económico por años de escolaridad es mucho más baja en Latinoamérica que en otras regiones, y que incluso puede ser negativa en algunos casos, resaltando entre otros factores disparidades salariales basadas en el género (Carlson, 2001).

Algo en lo que existe total acuerdo es que el empleo en la economía globalizada de hoy requiere cada vez más de destrezas y entrenamiento que ofrece la educación media. El crecimiento del sector terciario y de servicios sólo incrementa la importancia de esta idea.

Por otra parte, en la relación vida productiva-educación media podemos resaltar los efectos de la educación media sobre la productividad, que básicamente son dos. En primer lugar, la educación puede contribuir al desarrollo del conocimiento, que a su vez se traduce en mejoras tecnológicas que redundan en ganancias productivas. En segundo lugar, la educación proporciona conocimiento y habilidades de los trabajadores a un nivel individual, permitiéndoles cumplir de mejor manera sus tareas y haciendo más sencilla su adaptación a nuevos requerimientos laborales.

Carlson (2001) identifica en su trabajo "Education and the labour market in Latin America" dos indicadores del éxito de la educación en un mercado laboral competitivo: 1) el éxito de los individuos para encontrar y mantener un empleo y 2) el nivel de los salarios que están dispuestos a pagar los empleadores por las destrezas y habilidades que poseen los individuos. La importancia de la educación en el mercado laboral la destaca la misma autora en una cita de Akerlof (1970): "Un trabajador sin entrenamiento puede que tenga talentos valiosos pero esos talentos deben estar certificados por el 'establecimiento educativo' para que una compañía pueda utilizarlos" (Carlson, 2001, p. 10, traducción propia). De los factores que juegan en la dinámica salarial, ninguno tiene más importancia para determinar las ganancias en la mayoría de los países que la escolaridad.

Otro aspecto que incide en lo que respecta a la educación media y la vida productiva es el tema de la calidad y la equidad. Nuestro contexto muestra que la evolución del trabajo asalariado, asociado a mejoras en los niveles educativos y en la calidad de la educación, pueden ser factores clave para mejorar la distribución del ingreso y reducir la pobreza, que es en definitiva el gran problema de la región.

Carlson (2001) identifica, en este sentido, cuatro áreas problemáticas en la educación latinoamericana:

1. El nivel educativo alcanzado
2. La disparidad en ese nivel
3. El retorno económico de la educación
4. Y la calidad de ésta

Un país en un mundo que cada vez se basa más en el conocimiento y en el capital cultural no puede darse el lujo de excluir a gran parte de su población de una educación de calidad ni de los recursos educativos para lograrla.

Por su parte, Weller (citado en Carlson, 2001) indica que las disparidades salariales entre trabajadores de bajo nivel educativo y aquellos que poseen niveles más altos de educación se están acrecentando cada vez más. Estas disparidades reflejan la mayor demanda del mercado laboral en cuanto a trabajadores calificados que resultan en que los trabajadores con mayores niveles de educación se hacen de los salarios más altos.

Hay que destacar, igualmente, que la juventud siente de manera particularmente fuerte las consecuencias del estado de la educación. La falta de ingreso de jóvenes capacitados a la fuerza laboral ha sido uno de los principales obstáculos en Latinoamérica. En particular, esto es grave para los años superiores de la educación media, que en Venezuela denominamos ciclo diversificado. De modo que mejorar la calidad de la educación es prioritario para que avance el modelo productivo en la región. Para lograr esto, debe existir mayor sinergia entre los contenidos que ofrece nuestra educación media y las necesidades y características de nuestro mercado laboral. En Venezuela es menester lograr estas tareas, ya que a nivel mundial las ventajas comparativas de los países vienen cada día menos de la abundancia de los recursos naturales y de la mano de obra barata, y más de la innovación técnica y el uso competitivo del conocimiento (Carlson, 2001).

Especial atención merece la medición del impacto de la educación sobre el mercado laboral. Normalmente, esta relación suele medirse considerando el ingreso como principal indicador. Esto se basa asumiendo que el desempeño en el trabajo será recompensado por mayores ingresos y que las diferencias de ingresos entre los distintos niveles educativos de las personas son una medida de los incentivos económicos para que los países inviertan en educación (OECD, 1998). La data que proporciona la medición por ingreso es una de los únicos indicadores que se levantan de manera regular y confiable. Es esta medición las

que nos permite afirmar que existe mayoritariamente fuerte relación entre el logro educacional e ingresos en la mayoría de los países latinoamericanos. Una advertencia debe hacerse, sin embargo, en cuanto a que para poder utilizar estas mediciones no pueden compararse los países entre sí, sino que el análisis debe ser efectuado tomando en cuenta el ingreso diferencial dentro de cada país, de manera que se excluyan los efectos de la inflación y los cambios de moneda.

Generalmente, la principal fuente para medir la relación entre empleo y educación son las Encuestas de Hogares. Podemos considerar que la educación es la variable social más importante que se mide aquí, mientras que la participación en el mercado laboral es una de las variables económicas más importantes. Debemos estudiar a los desertores escolares en edades entre los 15 y los 24 años como otro foco importante de política pública.

Cuando examinamos las políticas públicas que se han diseñado en la región para la inserción de los jóvenes en el mercado de trabajo en América Latina, observamos que éstas se enfrentan a nuevas realidades, signadas por unos jóvenes que en promedio tienen mayor nivel educativo que sus padres y que tienen empleos sin estabilidad ni protección laboral, con salarios bajos aunque estén en el sector formal de la economía. Podemos afirmar, pues, como hemos dicho anteriormente, que el desempleo afecta a los jóvenes más que a ningún otro segmento de la población (Jacinto, 2008). Hemos mencionado cómo la educación ya no garantiza la movilidad social ascendente, y para los jóvenes en situación de pobreza esto no hace sino agravarse aun más.

A la hora de establecer políticas públicas, las iniciativas de financiamiento se han basado en dos alternativas: por un lado, alternativas de educación técnica promovidas por las instancias oficiales, notablemente por los ministerios de educación; por otro lado, alternativas flexibles basadas, unas en modelos competitivos de mercado, otras en programas subsidiados para luchar contra la pobreza. En América Latina, los resultados de ambas han sido, a lo sumo, modestos. Esto puede que se deba a que las alternativas presentadas no promueven vínculos reales con la educación formal, aunque el papel de ésta como requisito para un empleo moderno esté cada vez más evidenciado.

En la mayoría de los casos se simplificó el problema de la inserción laboral de los jóvenes, sobre todo de los jóvenes más pobres. Hubo una sobreestimación de lo técnico en perjuicio de lo educativo-formal que se suma al cuadro de un mercado laboral excluyente. En la medida en que el mercado laboral se encoge, sólo los más calificados retienen u

obtienen empleos, incluso aquellos que no requieren de mayores capacidades técnicas o profesionales.

En años más recientes los modelos de inserción han intentado resolver estas objeciones. Lo que se maneja en la actualidad es una tendencia a la combinación del factor institucional tradicional con nuevas formas más diversas y moldeables de instituciones formativas. Las nuevas tendencias apuntan hacia la descentralización de la gestión educativa, lo cual otorga a los municipios un importante papel en el proceso de educación. En este esquema, existen propuestas que se basan en alianzas entre los establecimientos formativos y el mercado laboral local; en otras se hace lo propio entre las autoridades locales, los comercios y estas instituciones encargadas de la formación laboral. No obstante, estos esfuerzos no suelen alcanzar una cobertura que incida significativamente en el problema. Lo cierto es que el debate sobre las políticas adecuadas para enfrentar el desempleo juvenil y el tema de la inserción laboral de los jóvenes se encuentra con alternativas contrapuestas, que van desde lo coyuntural hasta las que plantean la necesidad de fortalecimiento institucional. Las experiencias más recientes hablan de una revalorización de los centros públicos de formación educativa como elementos necesarios en la tarea de insertar a los jóvenes en el mercado laboral, así como del papel creciente de las empresas e industrias en esta tarea, especialmente mediante la modalidad de pasantías, que aún no se encuentran institucionalizadas ni generalizadas para la mayoría de la región.

Por su parte, los diseños curriculares han enfrentado este tema a través de diseños que se basan en el desarrollo de competencias con la participación directa de las empresas, industrias, sindicatos y gremios, junto a los centros educativos. Esta experiencia ha sido, sin embargo, limitada en el continente y aun está sujeta a debates acerca de su conveniencia y viabilidad.

Lo que sí nos resulta necesario acotar es la necesidad de dar prioridad a la orientación como vía para empoderar a los jóvenes. Esto implica, en la práctica, un seguimiento al egresado de educación media hacia el mercado laboral, aunque sólo pocos programas incluyen esta modalidad. Como explica Jacinto (2008) estas alternativas se basan en que "más allá de la preparación técnica, muchos jóvenes no manejan códigos, roles y rutinas habituales en el ámbito laboral y muchas veces son estas cuestiones las que están detrás de la pérdida del empleo, tanto por insatisfacción propia como del empleador" (p. 9).

Las distintas estrategias y programas que se proponen para afrontar el tema de la inserción laboral de los jóvenes y del papel de la educación en esta enfrentan un problema

multicausal en el cual el gran protagonista es el entorno socioeconómico de los países y, en especial, la condición de los jóvenes a los que se pretende insertar. A pesar de la existencia de estas iniciativas en casos puntuales, no podemos hablar de la existencia de políticas destinadas a la inserción laboral de los jóvenes en la región (Jacinto, 2008). Para acometerlas, sería necesario un diagnóstico que tome en cuenta las condiciones de los jóvenes, sus expectativas, y a la vez que formule políticas de empleo y políticas educativas que apunten hacia mejorar la equidad y la inclusión social. Por estar los jóvenes entre las principales víctimas de los cambios que ha atravesado la estructura del mundo laboral y que se traducen en la crisis del sector, la educación media debe aportar un rol orientador que haga posible el desarrollo de destrezas, capacidades y competencias para generar individuos empleables (Álvarez, 2001).

Esta relación entre educación media y mercado laboral queda de manifiesto también en una investigación reciente de la UNESCO. De manera directa propone que "en los países de bajos ingresos, los jóvenes con menos educación, que no pueden permitirse esperar hasta encontrar el tipo de empleo adecuado, son los que corren mayor riesgo de ocupar un puesto de trabajo mal remunerado" (UNESCO, 2012, p. 225). Mas aún, la culminación de la educación media incide directamente, según este mismo estudio, en que los jóvenes cuenten con las competencias necesarias para hacerse de un empleo bien remunerado. Los jóvenes que abandonan prematuramente la escuela suelen carecer de las habilidades que se requieren en el mundo laboral.

Un punto importante en la vinculación de la educación media y el mercado laboral está en la relevancia de la educación técnica y en su correspondencia con las demandas del mercado de trabajo. Podemos definir educación técnica como "la preparación formal para un trabajo calificado en un área tecnológica especializada" (Ugalde et al, 2012, p. 96). Las instituciones de educación media tienen retos importantísimos en cuanto a la educación técnica: escasez de docentes, en especial de las áreas de ciencias naturales y matemáticas, que redunda en una escasa preparación de los alumnos; falta de compromiso de los docentes fijos y abundancia de docentes por tiempo parcial y sin sentido de pertenencia; infraestructura deteriorada; horarios escolares inadecuados; violencia escolar, entre otros.

Por formación profesional, por su parte, podemos entender "la acción de impartir sistemáticamente contenidos teóricos y prácticos de una ocupación o parte de ella, con el fin de calificar a las personas para la vida profesional" (ídem, p. 7). Esta formación también posee carencias importantes, como escasez de instructores, fallas en la infraestructura y trabas burocráticas. Ahora bien, si es cierto que la educación técnica y la

formación profesional pueden ayudar a la transición del aula al trabajo, también es cierto que puede limitar en la misma medida la capacidad de adaptarse a los cambios tecnológicos y estructurales de la economía (UNESCO, 2012, p. 275).

La educación técnica y profesional es una opción que permite a los estudiantes lograr una vinculación directa con el mundo del trabajo. Sin embargo, a veces este tipo de educación es percibida como de segunda categoría. Los Estados deben estar pendiente de no desplazar a los estudiantes de bajo rendimiento a los sistemas técnicos porque esto fomentaría las desigualdades de origen. Cuando sucede lo contrario, como lo indica la experiencia de algunos países de la OCDE, y se combinan las materias técnicas y profesionales con las generales pueden aumentar las tasas de matrícula y de graduación.

Actualmente, la formación profesional y la educación técnica en la región se caracterizan por aspectos como: tensiones producto de la falta de coordinación en los esfuerzos de los sistemas educativos y las necesidades del mercado laboral; la permanencia y reproducción de las inequidades sociales en el sector educativo; la brecha creciente entre la oferta educativa y las demandas sociales; tensiones en el diseño curricular (capacidades vs. competencias) (Ugalde, et al, 2012, p. 94).

Venezuela ha perdido más de 300 mil empleos en las últimas dos décadas, con una caída del parque industrial alrededor del 36%, lo que hace que "cualquier iniciativa de desarrollo de las ofertas formativas para el trabajo, debe ir de la mano con un desarrollo de la actividad empresarial y las iniciativas de emprendimiento, y por ende de la creación de nuevas fuentes de trabajo no precario" (ídem, p. 95).

Una iniciativa que ha cobrado cierta fuerza en la vinculación de la escuela media con el mercado laboral es la de las pasantías. Sobre estas, cabe destacar que aunque pueden ayudar a los alumnos a un descubrimiento inicial del mundo laboral y ayudar a definir su perfil profesional a futuro, generalmente las pasantías no llegan a beneficiar a los más desfavorecidos (UNESCO, 2012, p. 278). Esto se debe a que todavía las pasantías sólo llegan a una minoría.

Más efectivo ha resultado, en la vinculación de la educación media y el mercado de trabajo, el aprendizaje formal de oficios. Esto se debe a que "facilita la adquisición de competencias adaptadas a las necesidades de los empleadores y proporciona experiencia laboral a los jóvenes" (UNESCO, 2012, p. 279). Un problema que persiste, sin embargo, es que la mayor parte de los jóvenes beneficiados por estos programas son varones, a razón de que la oferta de oficios en este tipo de programas suele asociarse a lo masculino.

Cabe destacar que iniciativas para acercar al mundo educativo y el laboral sólo son exitosas cuando existe "un sector moderno de la economía bien desarrollado" (UNESCO, 2012, p. 282). Recordamos, pues, que las potencialidades de la educación para la superación de la pobreza y de las desigualdades de origen es tremenda, pero que no basta con cambios en el sistema educativo para llevar a cabo las transformaciones necesarias.

7. El mercado laboral venezolano: consideraciones necesarias para el análisis.

Plantearnos, como lo hemos hecho, el estudio de las relaciones entre la educación media y la vida productiva pasa por describir los principales rasgos del mercado de trabajo en Venezuela. Al igual que la educación, el empleo es fundamental para elevar la calidad de vida de las personas y es un componente importante en la lucha contra la pobreza, ya que satisface necesidades y maximiza los conocimientos de los trabajadores y contribuye al bienestar común (Zúñiga, 2011, p. 15).

El mercado laboral venezolano posee una serie de debilidades que le impiden cumplir con su rol de mecanismo para combatir la pobreza. Entre estas debilidades está lo que se conoce como empleos precarios. Por empleo precario entendemos "una relación laboral donde no hay estabilidad, es decir, no hay un contrato fijo" (Zúñiga, 2011, p. 76) y, además, que se caracteriza "por no ser de tiempo completo, no es para un solo patrono, no está protegido por la legislación laboral y la seguridad social y no es contratado por un tiempo indeterminado" (ibídem). Son los jóvenes los más afectados por el problema de la precariedad. Esto tiene que ver principalmente con la cantidad de jóvenes que no termina la educación media y por ende posee menos capital humano para aspirar a un empleo de calidad.

La relación entre precariedad y educación es significativa: "a menor educación, peores condiciones ocupacionales y viceversa" (Zúñiga, 2011, p. 108). Hay un detalle que resulta alarmante en todo esto: lo anterior no se cumple para los jóvenes de 15 a 29 años. Es decir, "la educación ha ido perdiendo fuerza como pasaporte para tener un mejor empleo" y "cuando la educación deja de cumplir ese rol, significa que estaremos ante la presencia de cohortes que ya tendrán una deficiencia casi estructural que no les permitirá un adecuado desarrollo laboral y por lo tanto, podrían convertirse en reproductores de la pobreza" (Ibídem).

Que solamente la mitad de la población entre 15 y 64 años alcance el nivel de educación media quiere decir que sus posibilidades de hacerse de un empleo de calidad son limitadas. El promedio de años de escolaridad de quienes poseen un trabajo precario se encuentra por debajo de la educación media, a pesar del aumento del promedio de la escolaridad en la última década.

Empero, es necesario dejar claro que la educación tiene la capacidad de combatir la precariedad. "Un año adicional en el promedio de escolaridad de los ocupados – de 9 a 10 años – reduciría la precariedad en casi 2 puntos porcentuales", afirma Zúñiga (2011, p. 118). De modo que hace falta emprender acciones desde lo público en la esfera educativa, pero no de manera aislada, sino en conjunto con políticas orientadas al sector laboral que son las que pueden incidir a corto plazo. En definitiva, los jóvenes de 15 a 29 años constituyen el segundo grupo de riesgo de pobreza y precariedad, sólo superados por los mayores de 60 años.

> [Son casi] 600 mil trabajadores cuya condición socioeconómica y laboral, difícilmente les permita acumular suficiente capital social –entendido como la posibilidad de estos para tener acceso a oportunidades, bien por la pertenencia a redes o a instituciones – para tener acceso a empleos de mejor calidad y en consecuencia mejorar sus condiciones de vida. En otras palabras, estamos frente a una población que cumple los requisitos para la reproducción de la pobreza (Zúñiga, 2011, p. 158).

El impacto de los años de escolaridad en la proporción de trabajadores precarios es, sin embargo, menor de lo que podría pensarse. Esto es grave, ya que puede indicar que la educación está perdiendo su capacidad de sacar a las personas de la pobreza. Ahora, también sucede que la precariedad en Venezuela no es la excepción sino la regla, por lo cual incluso los que tienen más educación se ven obligados a aceptar trabajos precarios. De hecho, si observamos la data en el trabajo de Zúñiga, tenemos que "la probabilidad de que el trabajador viva en un hogar pobre se reduce en un poco más de 3 puntos porcentuales si el hogar aumentara a 10 el promedio de años de escolaridad alcanzado por todos sus miembros mayores de 15 años" (Zúñiga, 2011, p. 161)

Otra consideración de peso que debemos tener en cuenta es la del bono demográfico como oportunidad única por la que atraviesa el país desde el punto de vista poblacional. Una breve definición del bono demográfico lo concibe como una ventana de oportunidad, un período intermedio de la transición demográfica cuando posee una estructura por edad considerada como madura. Su importancia queda de manifiesto en la siguiente cita: "la

coyuntura demográfica se puede convertir en un escenario en el cual se maximice el potencial productivo gracias al incremento de la oferta potencial de mano de obra, unido a una reducción del gasto en educación producto de una menor demanda poblacional de jóvenes y un incremento apenas muy leve del gasto que genera la población adulta, puesto que su peso aún no es importante" (Zúñiga, 2011, p. 20).

Ahora bien, el bono demográfico también implica que Venezuela debe contar con una mano de obra con unas capacidades determinadas para poder adelantar las transformaciones necesarias. En esto no sólo es clave una reestructuración de los vínculos entre oferta y demanda laborales, sino también del aspecto educativo, específicamente de la educación media, que prepara (o debe preparar) a los jóvenes para el mercado laboral. En palabras de Zúñiga, "las empresas, en un relativamente corto plazo, se verán enfrentadas a una oferta de mano de obra más madura, por lo cual las políticas de empleo enfrentarán nuevos retos, especialmente si este grupo de población ha acumulado un bajo capital humano" (Zúñiga, 2011, p. 30).

La mano de obra joven es beneficiosa para la economía por múltiples razones, entre ellas porque ofrece una relación costo/productividad beneficiosa para los empleadores, y porque se considera una mano de obra "moldeable". En Venezuela, la fuerza de trabajo aún es joven. Esto obliga a una mejor y mayor calidad en la educación formal y en el entrenamiento de los jóvenes para el mundo laboral (Zúñiga, 2011, p. 31).

La realidad muestra una situación alarmante. Si bien ha tenido lugar cierta mejora en el promedio de años de escolaridad en la última década, para 2008 59% de la fuerza laboral venezolana no cumple con la instrucción formal mínima (Zúñiga, 2011, p. 37). Aunque esto es así, entre 1997 y 2008 se registra un aumento significativo en el número de jóvenes que poseen educación media, al pasar de 28% a casi 50% (ídem, p. 38).

Vale tener presente, eso sí, que la educación media es, como hemos dicho, cada vez más necesaria pero a su vez cada vez más insuficiente para lograr empleos de calidad, que presuponen contar con protección social, remuneraciones y estabilidad, entre otras características (Zúñiga, 2011, p. 71). Aunado a esto, la compleción del nivel medio no garantiza que se hayan adquirido las competencias requeridas por el mercado laboral. Los jóvenes son los que tienen mayores problemas para ingresar al mundo del trabajo, que se muestra especialmente rígido con este grupo de la población que cuya experiencia laboral es escasa.

Especialmente vulnerables resultan los jóvenes que se encuentran en situación de pobreza extrema. Zúñiga lo describe de la siguiente manera: "Suman casi 200 mil

personas que buscan empleo, no lo encuentran y tienen necesidades de alimentación insatisfechas – pobres extremos -. Esta cifra aumenta a más de 440 mil personas si se incluye en ella a los pobres no extremos entre 15 y 54 años" (Zúñiga, 2011, p. 47).

Si observamos el desempleo y la inactividad, tenemos que el primero disminuye mientras que la segunda crece a partir del año 2004. El incremento de la inactividad da cuenta de una subutilización de la fuerza laboral, que lleva a menor producción y mayor pobreza (Zúñiga, 2011, p. 52). Por su parte, la disminución del desempleo parece no responder a una política de Estado (ibídem).

Por otra parte, el último sexenio ha visto incrementar la fuerza de trabajo en más de 3 millones de personas. Singular importancia cobran también los cambios en la naturaleza del empleo en el país y cómo la evolución del capital humano de los trabajadores incide en esos cambios. "La tasa de ocupación creció más entre quienes acumularon de 7 a 11 años de escolaridad y son las mujeres con este nivel y con más de 12 años de escolaridad las que se han logrado insertar en alguna ocupación" (Zúñiga, 2011, p. 53). A pesar de un leve aumento en las capacidades de los trabajadores, 8 de cada 10 ocupados llegan apenas al nivel medio de educación (ídem, p. 54). Esto, ante los retos que afronta el país, es evidentemente insuficiente para incentivar el desarrollo.

Un dato importante es la tasa de participación entre los pobres extremos. En este estrato hay una reducción significativa de ocupados. Con apenas 28% de ocupación, los pobres extremos "viven en hogares donde mejoraron los ingresos familiares, pero ello no necesariamente implica una mejora de las condiciones laborales" (Zúñiga, 2011, p. 56).

MARCO METODOLÓGICO

1. Tipo de Investigación

Nuestra investigación es de carácter descriptivo. Como tal, pretende caracterizar las distintas facetas, particularidades y propiedades del problema de investigación, a saber, el papel de la educación media en la transición a la vida adulta, particularmente en la inserción en la vida productiva.

Lo descriptivo de nuestro estudio viene dado, entre otras cosas, por el conocimiento previo en el tema. Existen investigaciones que sirven de marco referencial sobre el cual llevar adelante nuestro cometido. Sin embargo, la mayoría de éstas se limitan al contexto regional. Es decir, pese a que hay trabajos importantes sobre educación en Venezuela, consideramos que sobre el tema de educación media y su relación con la vida adulta no hay suficiente material como para permitirnos desarrollar un trabajo que exceda lo descriptivo. En definitiva, el tratamiento previo del tema nos permite realizar una investigación en la que se dé respuesta a los objetivos de nuestra investigación a nivel de descripciones, sin llegar, sin embargo, a lo explicativo. Aun así, no se descartan algunas prácticas explicativas, evaluativas, analíticas e incluso correlacionales que puedan surgir en el desarrollo de esta investigación, de sus distintas etapas y en el análisis de sus resultados.

Cabe destacar que la descripción que pretendemos hacer será sobre la base de nuestros objetivos, expuestos en la formulación del problema. A modo de acotación, vale recordar que, si bien constituye sólo una fracción del concepto más amplio de educación, nuestra investigación estará enfocada en la educación media de carácter formal.

2. Diseño de Investigación

El diseño de nuestra investigación es, en primer lugar, de carácter no experimental, de tipo cuantitativo. En ese sentido, no pretendemos llevar adelante incursiones de campo ni recoger información mediante la selección de una población experimental para contrastarla con su respectivo grupo de control. Más bien, lo que se trata es de acometer una observación sistemática de los datos existentes, sin intromisión directa que pueda alterar sus condiciones ni crear situaciones artificiales, para posteriormente realizar el análisis correspondiente.

Así, siguiendo los parámetros de la investigación no experimental, proponemos para nuestro estudio un diseño transversal o transeccional de tipo descriptivo. Esto nos permitirá hacernos idea de nuestro problema de investigación, referido a un momento preciso, así como analizar los resultados a la luz de las distintas categorías que empleemos, por ejemplo, el sexo, la edad, entre otros.

Consideramos prudente y necesario resaltar que nuestra investigación no se propone la rigidez metodológica absoluta. En este sentido, no se descartan procedimientos de investigación longitudinal, como por ejemplo el establecimiento de series para dar mayores luces a nuestros resultados. Del mismo modo, tanto el diseño como el tipo de investigación variará en función de las distintas etapas que proponemos a continuación.

3. Etapas comprendidas

El análisis de nuestras variables principales, así como el desarrollo general de nuestra investigación, implican el desarrollo de las siguientes etapas, según lo exigen nuestros objetivos:

- Caracterización de la situación de la Educación Media en Venezuela
- Descripción y análisis de la deserción y/o expulsión de los jóvenes venezolanos de la Educación Media
- Caracterización del empleo juvenil en Venezuela, en relación al tipo y nivel educativo

Presentación de las etapas:

A) Caracterización de la situación de la Educación Media en Venezuela.

Etapa: Caracterización de la situación de la Educación Media en Venezuela			
Tipo de investigación predominante	**Conceptualización**	**Tópicos/Variables**	**Técnica de recolección de datos**
Descriptiva	Educación Media: Se refiere al nivel de educación formal que comprende los últimos cinco años de escolaridad, comúnmente llamados secundaria o bachillerato. Corresponde al grupo etario ubicado entre los doce y los diecinueve años.	• Cobertura de la matrícula de Educación Media • Situación de los docentes • Características de los planteles educativos de este nivel • Principales problemas que se presentan en el nivel de Educación Media	Recopilación documental y bibliográfica Análisis de la Memoria y Cuenta del Ministerio del Poder Popular para la Educación.

B) Descripción y análisis de la deserción y/o expulsión de los jóvenes venezolanos de la Educación Media.

Etapa: Descripción y análisis de la deserción y/o expulsión de los jóvenes venezolanos de la Educación Media			
Tipos de investigación predominante	**Unidad de Análisis**	**Tópicos/Variables**	**Técnica de recolección de datos**

Descriptiva
Analítica
	Jóvenes venezolanos:
	Se refiere a la población comprendida entre los 15 y los 19 años de edad.
		• Asistencia escolar en Educación Media
		  o Por estrato social
		  o Por grupos de edades
		  o Por sexo
		• Deserción
		• Repitencia
		• Prosecución
		• Secciones en Educación Media
		• Actividad
			Recopilación documental y bibliográfica.
			Reprocesamiento de la Encuesta de Hogares por Muestreo, 1999-2011
			(Serie a doce años, diseño longitudinal).
			Análisis de la Memoria del Ministerio del Poder Popular para la Educación .

C) Caracterización del empleo juvenil en Venezuela, en su relación con el tipo y nivel educativo.

Etapa: Caracterización del empleo juvenil en Venezuela, en su relación con el tipo y nivel educativo.			
Tipo de investigación predominante	**Fenómeno**	**Tópicos/Variables**	**Técnica de recolección de datos**
Descriptiva	Empleo Juvenil: Se refiere al empleo de aquellos en edades comprendidas entre los 15 y los 25 años.	• Jóvenes Activos o Tipo de inserción (Formal/Informal) y nivel de instrucción (años de escolaridad) o Nivel de precariedad y nivel de ingreso por trabajo o Categoría ocupacional o Sexo • Jóvenes Inactivos (menos los que se encuentran estudiando) o Hogar o Sexo o Discapacidad o Otras situaciones	Recopilación documental y bibliográfica Reprocesamiento de datos de la Encuesta de Hogares por Muestreo

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

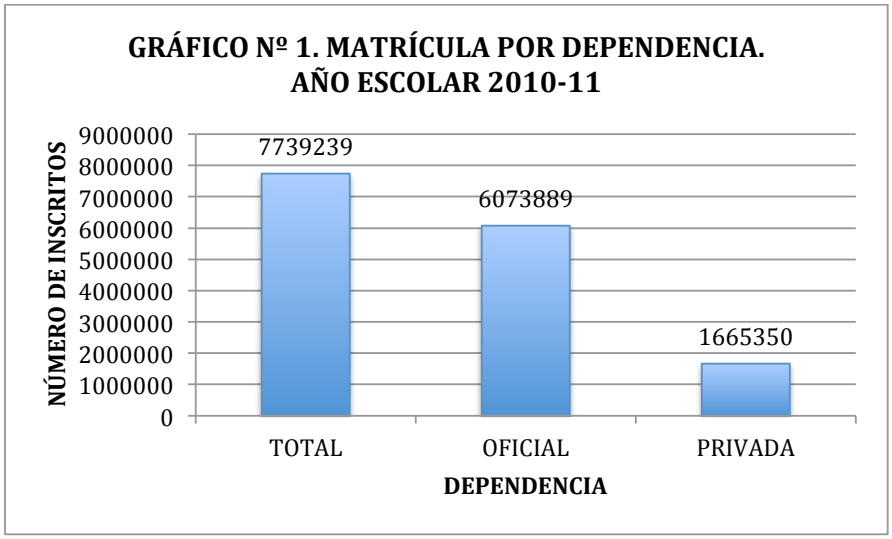
1. La educación media en Venezuela: situación actual.

Para dar cuenta de la situación actual de la educación venezolana, utilizaremos cifras oficiales de la Memoria y Cuenta que presenta anualmente el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Trabajaremos con la Memoria correspondiente al año 2011, por ser ésta la más reciente en disponibilidad a la hora de la elaboración de esta investigación. Nos proponemos un abordaje significativo que ilustre la situación macro del sector, que nos permita ubicarnos en el problema y abordar sus bases.

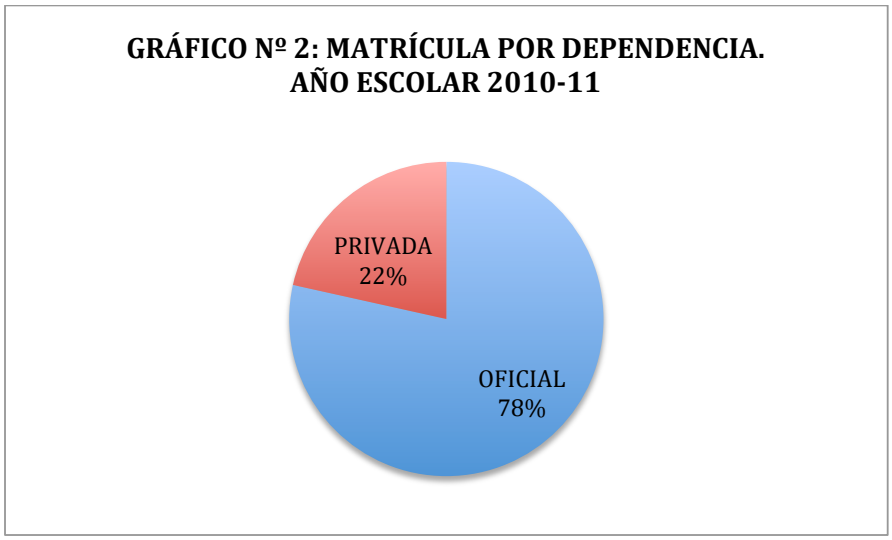
Siguiendo la estructura de la Memoria y Cuenta y los intereses de este trabajo, presentaremos datos que se refieren, en general, la matrícula, docentes y planteles y luego, en particular, a las estadísticas de educación secundaria.

1.1 La Matrícula escolar.

La matrícula, es decir, el número inicial de niños y adolescentes inscritos en el sistema de educación formal, ha sido considerado siempre un punto focal en los análisis del sistema educativo. Actualmente observamos, como veremos a continuación, que la universalización de la matrícula de ecuación primaria no se tradujo en una masificación similar a nivel de educación media. En sí misma, la matrícula de educación media no es tampoco homogénea. Una marcada tendencia decreciente hace que se muestren muchos más matriculados en los primeros años del nivel medio que hacia los últimos, los próximos a la graduación. Cabe destacar que la matrícula, al registrar el número de inscritos solamente, no toma en cuenta las deserciones que ocurren a lo largo del año. Para intentar solventar este asunto, abordaremos luego los datos de la Encuesta de Hogares por Muestreo sobre no asistencia escolar.



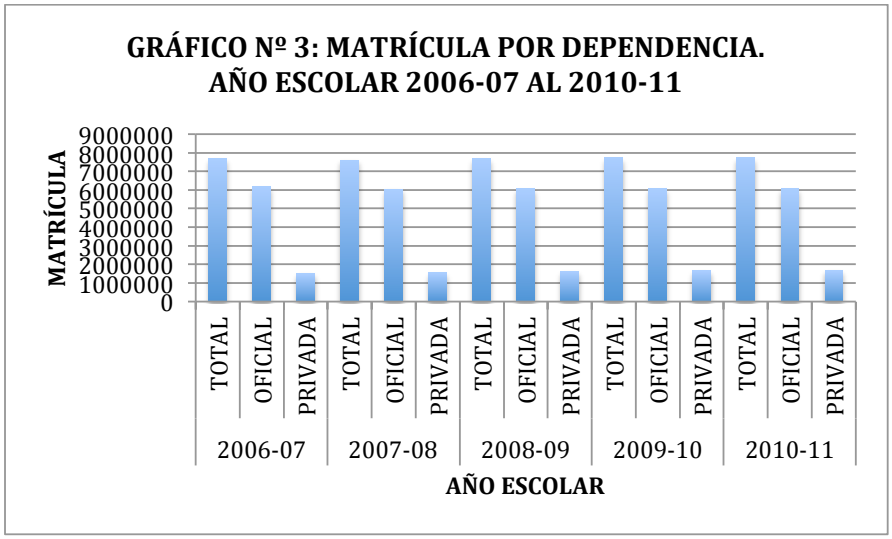
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

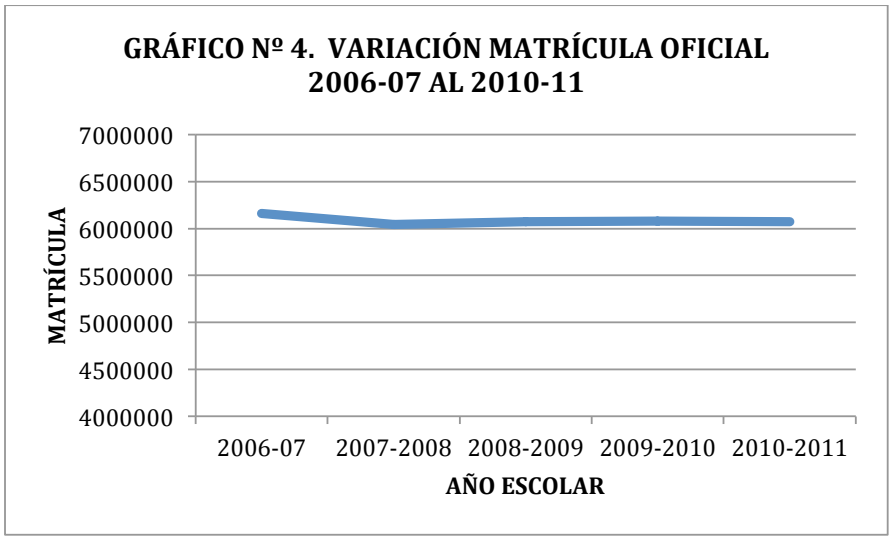
Como observamos en los gráficos anteriores, la matrícula escolar del sistema formal se ubicó en 7.739.239 inscritos[3]. De estos, 6.073.889 corresponden a alumnos inscritos en escuelas pertenecientes al sector público y 1.665.350 al sector privado. Queda claro la supremacía del sector público de la educación, en concordancia con la idea del Estado Docente y las bases legales que presentamos anteriormente. Sin embargo, vale dar un vistazo a cómo han variado estos números en el tiempo.

[3] La matrícula total general incluye también la educación de jóvenes, adultos y adultas, así como la educación especial y las llamadas Misiones educativas, que no hemos considerado a los efectos de nuestra investigación como educación formal. Tomando en cuenta las anteriores, la matrícula llegaría a 8.521.655 para el año escolar 2010-11 según la Memoria y Cuenta del MPPE.



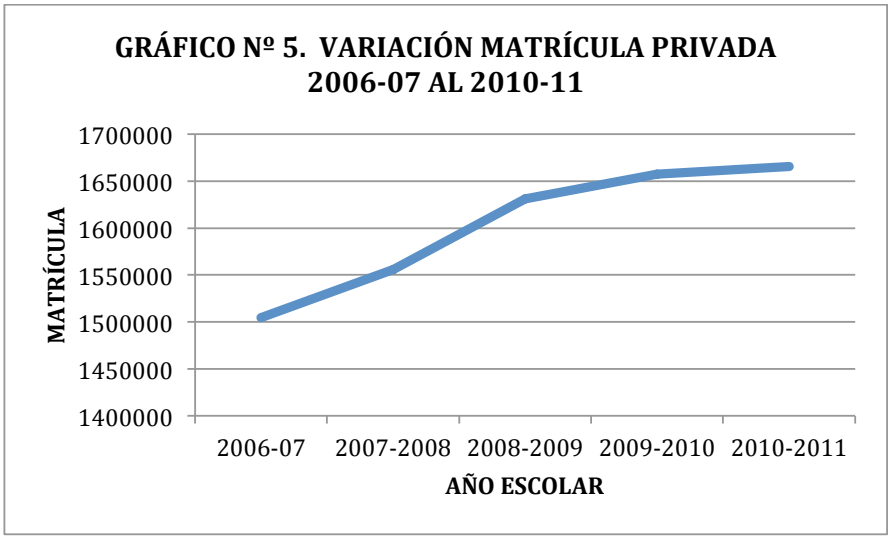
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El tercer gráfico nos muestra la variación en el tiempo de la matrícula escolar según dependencia. Podemos apreciar una caída en la matrícula total (oficial + privada), que pierde en cinco años 71.855 alumnos.



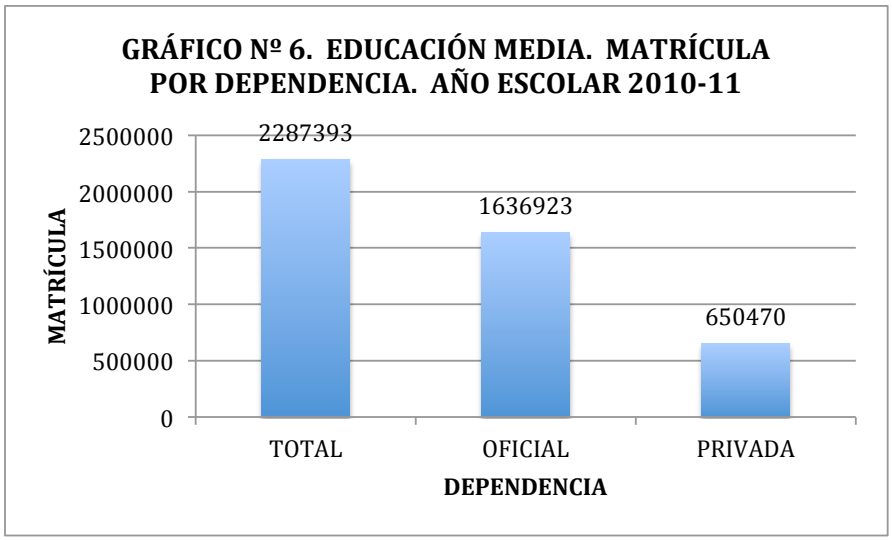
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El Gráfico Nº 4 nos muestra una ligera caída de la matrícula oficial, que por demás se mantiene estable. Para el año 2010-11, la matrícula oficial se ubicó en 6.073.889 inscritos, lo que implica 88.972 alumnos menos que las cifras del año escolar 2006-07 (6.162.861).



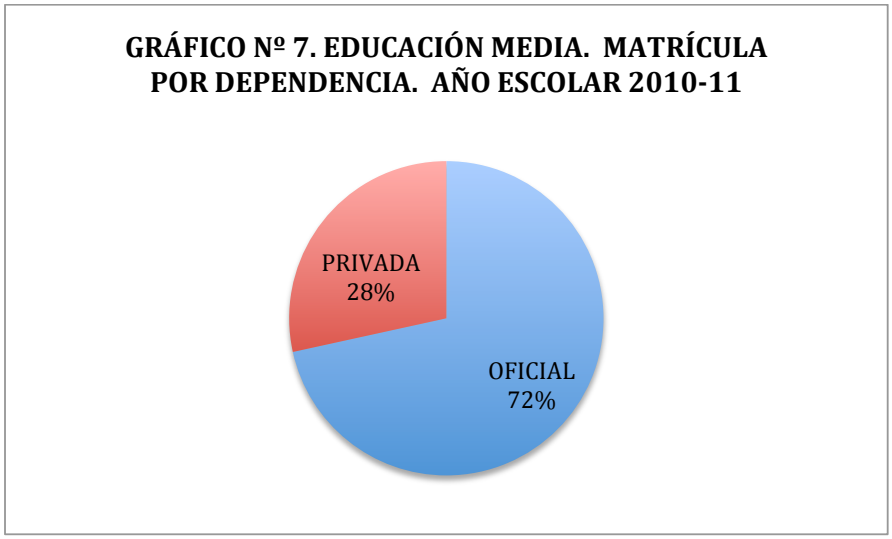
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

A la par, vemos en el Gráfico Nº 5 un aumento sostenido de la matrícula privada, que da cuenta de un crecimiento de 160.827 inscritos en el año escolar 2010-11 con respecto al 2006-07. Podemos afirmar, entonces, que la educación privada ha absorbido una parte de la matrícula que ha mermado en la educación oficial y resulta evidente que ha crecido en mayor proporción que esta última. La literatura sugiere que el análisis de esta tendencia pasa por los temas de calidad de la educación.



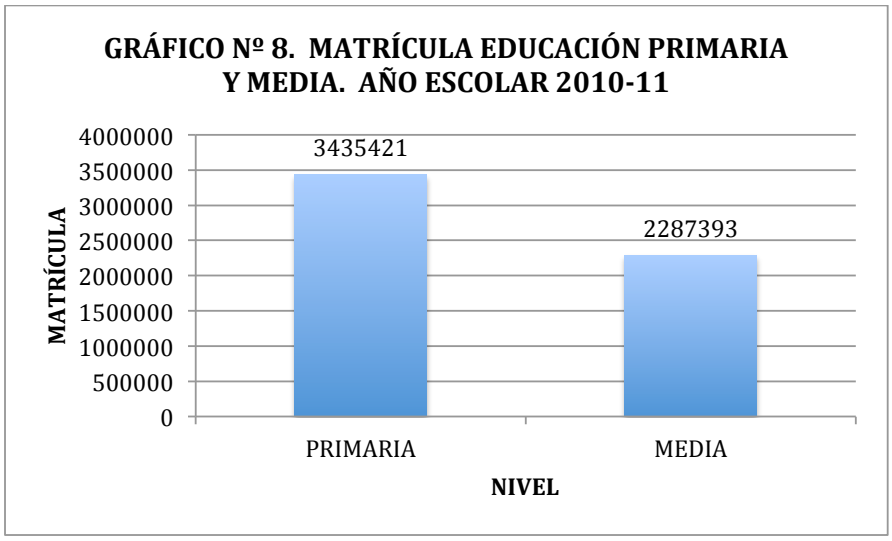
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Ya en el terreno de la educación media, vemos en el Gráfico Nº 6 que para el año escolar 2010-11 hay una matrícula de 2.287.393 alumnos inscritos, que representa aproximadamente un 29,5% de la matrícula total del sistema educativo formal.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

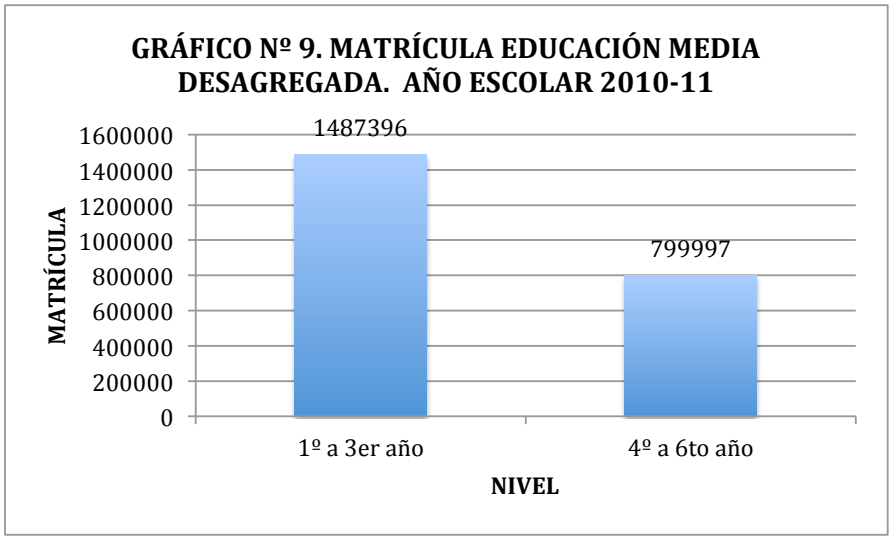
Si vemos la información por dependencia, los datos muestran, de nuevo, un número significativamente mayor en la matrícula pública comparada con la privada aunque, esta vez, en menor proporción que la matrícula general nacional.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

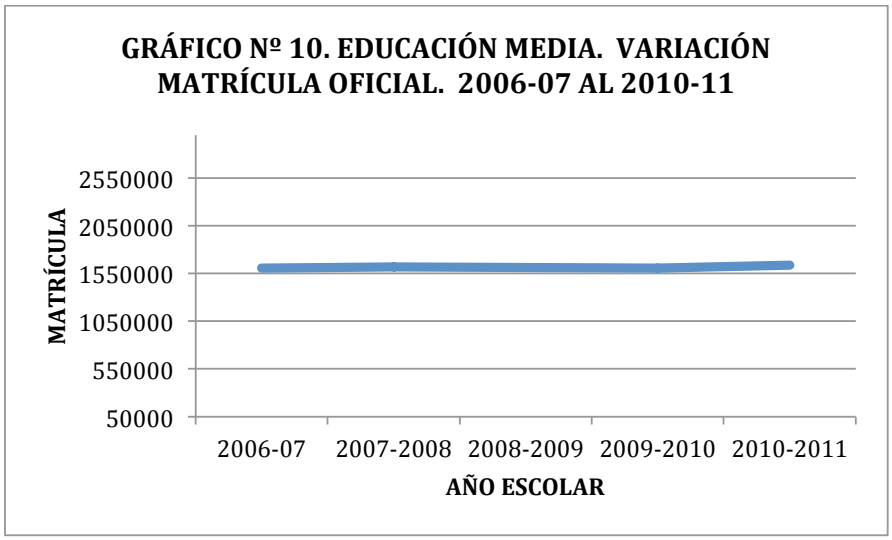
Llama la atención, también, ver la relación entre la matrícula de educación primaria y secundaria. Observamos en el Gráfico Nº 8 una disparidad tremenda entre los matriculados de uno y otro nivel, una diferencia de más de un millón cien mil alumnos que, entre otras cosas, adelanta cifras alarmantes de deserción escolar y de no asistencia escolar

junto a otros problemas como déficit de oferta educativa a nivel medio, que veremos cuando comentemos las cifras sobre planteles.

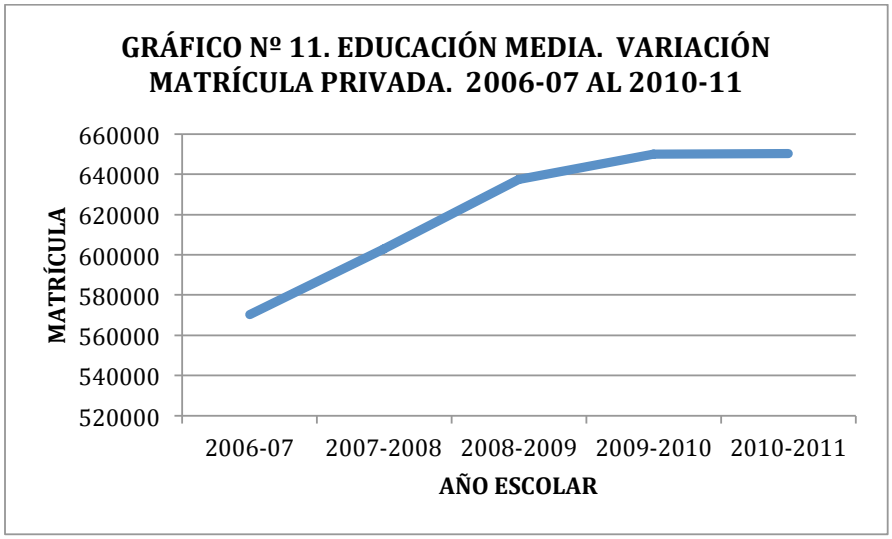


Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El Gráfico Nº 9 muestra cómo la distribución de inscritos dentro del nivel medio varía significativamente según los años de estudio. De este modo, se evidencia la manera en que la matrícula de los primeros tres años de la educación secundaria casi doblan en matrícula a los años finales de este nivel.

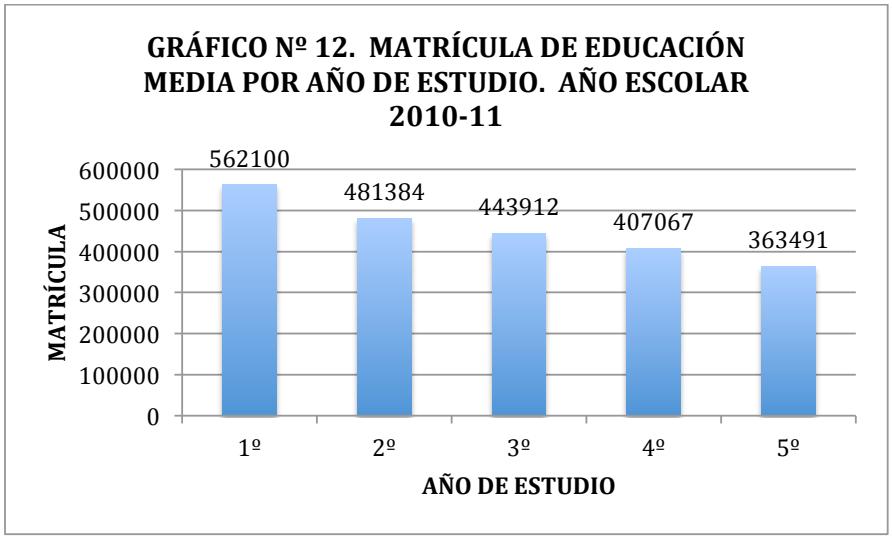


Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

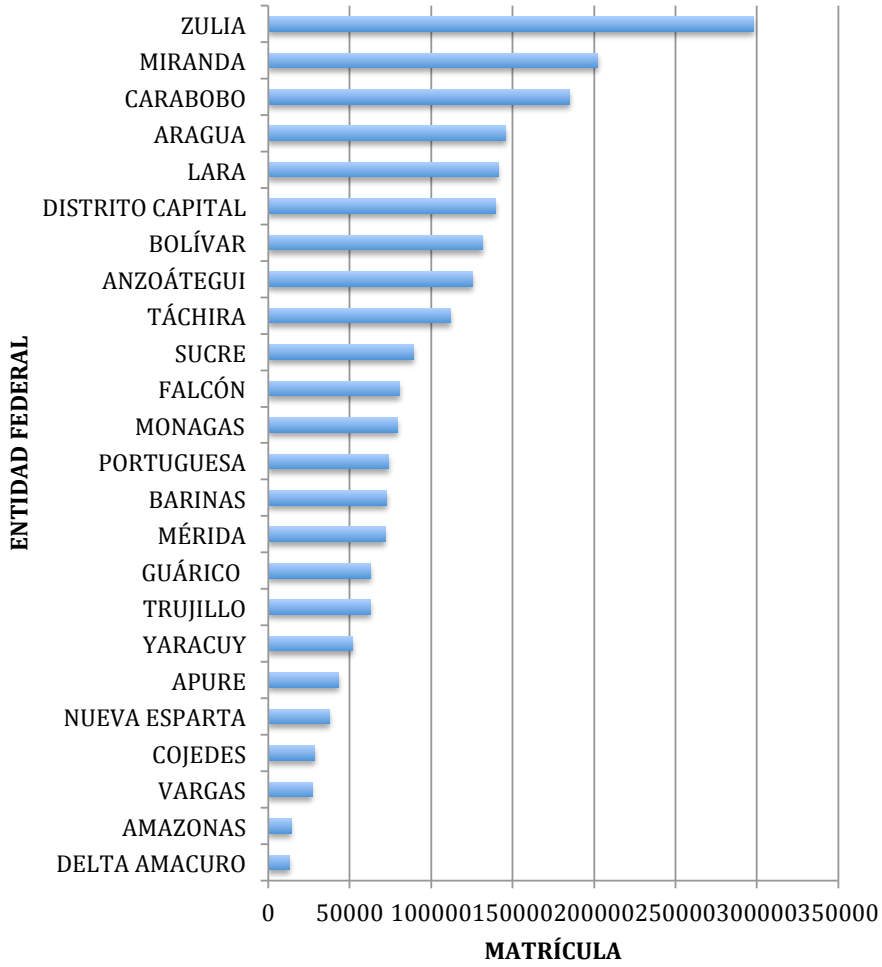
Los Gráficos Nº 10 y Nº 11 muestran la variación de las matrículas oficial y privada, respectivamente, desde el año escolar 2006-2007 hasta el 2010-2011. Al igual que sucede con las cifras totales de matrícula, la matrícula de la educación secundaria muestra una variación en el tiempo en la que se da una tendencia al crecimiento de la educación privada. La educación pública se muestra estable en el curso de los cinco años escolares en cuestión.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El Gráfico Nº 12, evidencia una clara tendencia a la baja de la matrícula de acuerdo al año de estudio[4]. En primer año, tal y como indica la literatura, aún se percibe una matrícula alta pero, a medida en que se va avanzando a los años posteriores, los matriculados son cada vez menos. Sin duda aquí está en juego, entre otros, el tema de costos de oportunidades que representa la prosecución escolar para los jóvenes venezolanos.

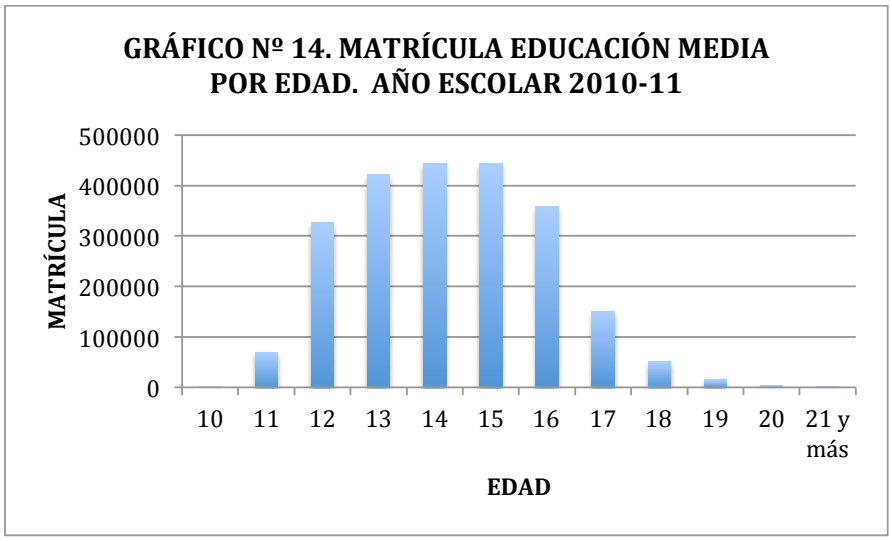
GRÁFICO Nº 13. MATRÍCULA DE EDUCACIÓN MEDIA POR ENTIDAD FEDERAL. AÑO ESCOLAR 2010-11



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

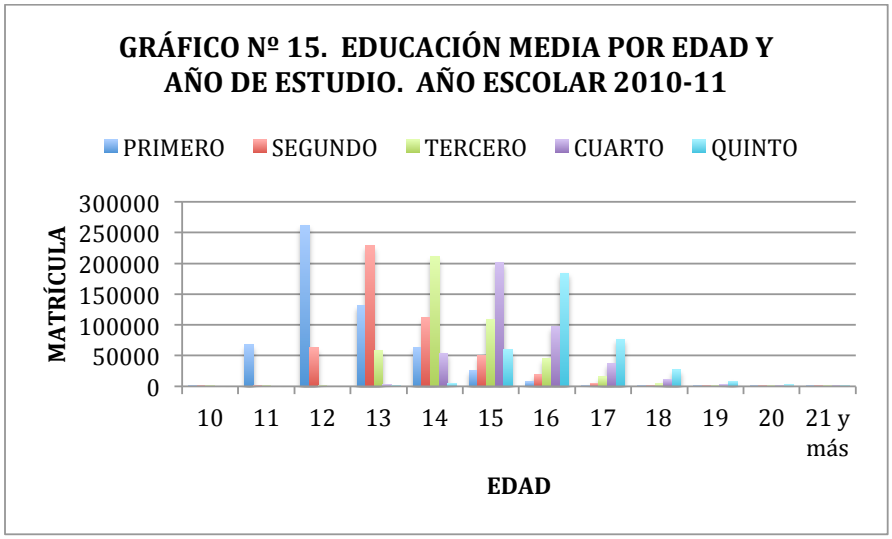
[4] Hemos decidido omitir el sexto año de Educación Media de este análisis ya que este no se encuentra presente en el grueso de los programas escolares del país. Optamos, pues, por el esquema más tradicional que va de primer año a quinto año. Para el año escolar 2010-11, según el MPPE, los inscritos en sexto año fueron apenas 29.439.

Cuando vemos los datos de la matrícula al nivel de las Entidades Federales, observamos en el Gráfico Nº 13 que éstos se corresponden con realidad demográfica nacional. De este modo, son las entidades más pobladas del país, Zulia, Miranda, Carabobo, Aragua, Distrito Capital y Lara, las que presentan mayor número de matriculados. Asimismo, podemos distinguir una correlación entre el medio urbano y una mayor matrícula. De la misma manera, reluce que los estados con menor número de estudiantes de bachillerato matriculados tienden a ser algunos de los más pobres del país.



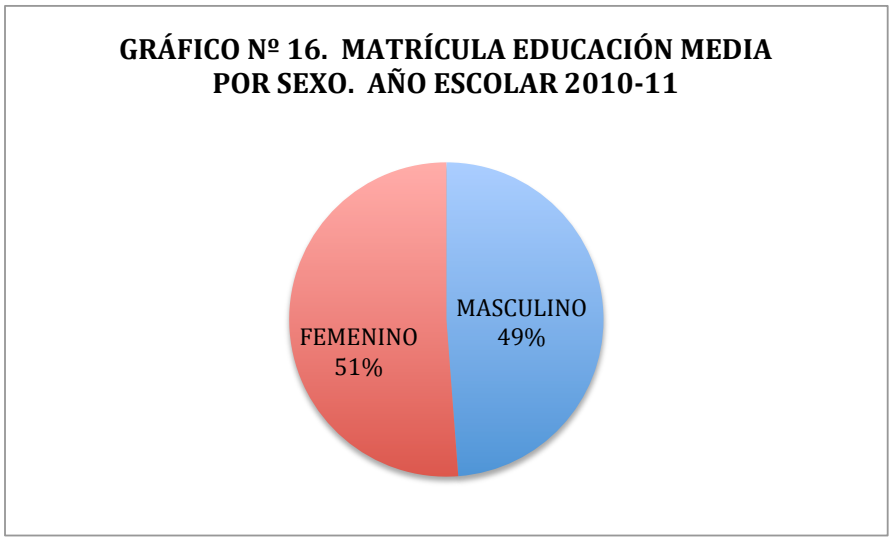
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Si distribuimos la población que se encuentra estudiando educación secundaria por edad, vemos, como ilustra el Gráfico Nº 14, que la mayor parte tiene entre 12 y 16 años.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El gráfico anterior nos muestra la distribución de edades por año de estudio en la matrícula del año 2010-2011. Apreciamos aquí una distribución normal, en la que la mayor parte de los adolescentes que ingresan al primer año de educación media lo hacen con 12 años, y la mayoría de los que se matriculan para el quinto año de bachillerato lo hacen con 16 años.



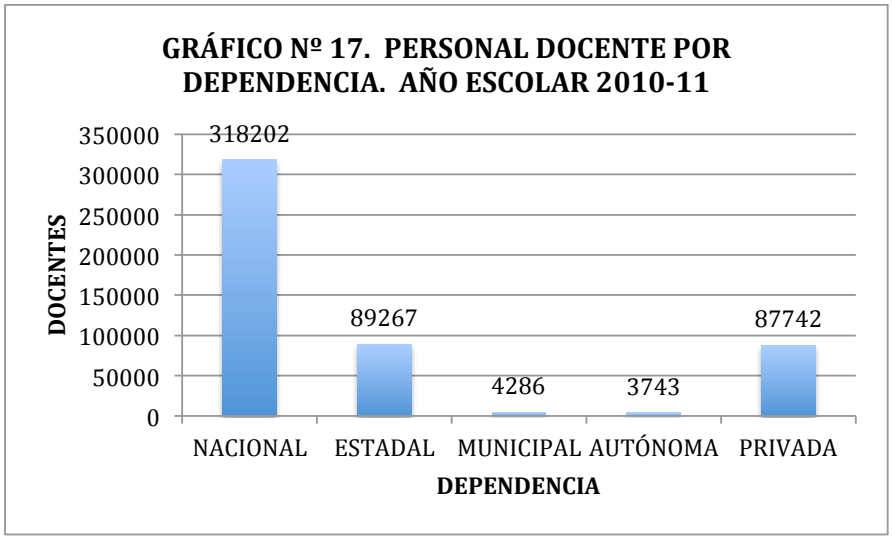
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

La distribución por sexo de la matrícula de educación media señala una situación bastante paritaria entre alumnos del sexo femenino y alumnos del sexo masculino, con un

número ligeramente superior de niñas que de niños. Esto se corresponde, también, con las características demográficas nacionales.

1.2. Los Docentes

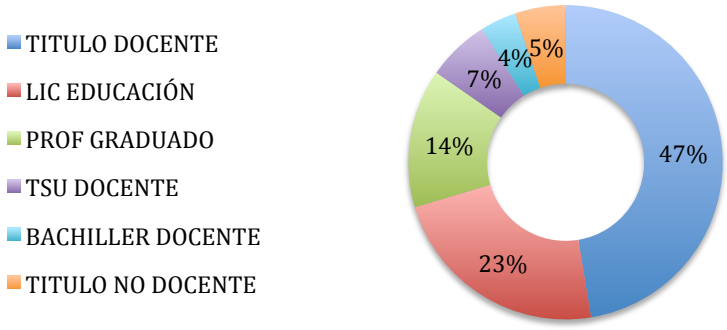
No puede entenderse el sistema educativo, ni la educación media, ni el estado de estos, sin considerar a uno de sus actores principales: el docente. A continuación presentamos una caracterización de los docentes venezolanos a partir de las cifras oficiales del MPPE.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

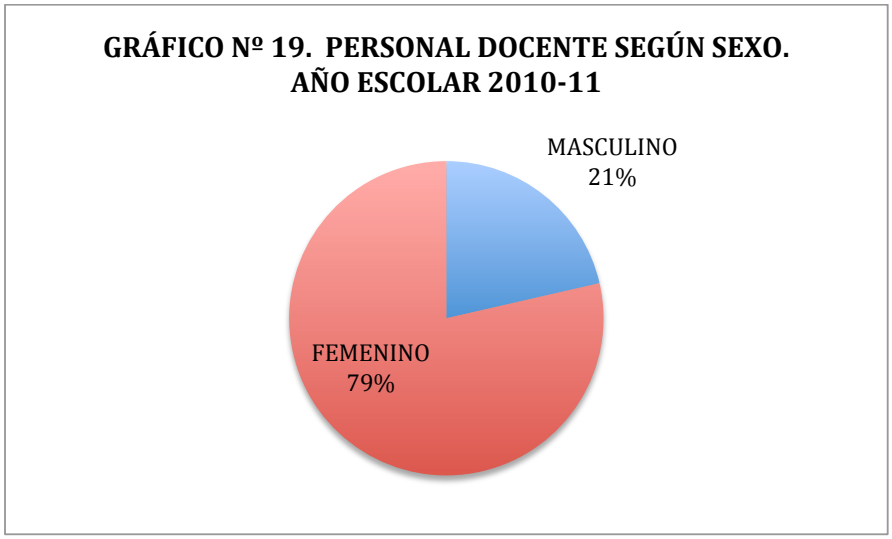
En el sistema educativo formal venezolano laboran 503.240 docentes. Algo más del 63% de estos están adscritos a instituciones educativas Nacionales, es decir, que dependen exclusivamente del Ministerio del Poder Popular para la Educación. 17,7% lo hace en instituciones que dependen de las Gobernaciones, y aquellas que son Autónomas y las que dependen de las Alcaldías, no llegan a 1% del personal docente total. Los docentes que laboran en instituciones privadas representan el 17,4%.

GRÁFICO Nº 18. PERSONAL DOCENTE SEGÚN TÍTULO. AÑO ESCOLAR 2010-11



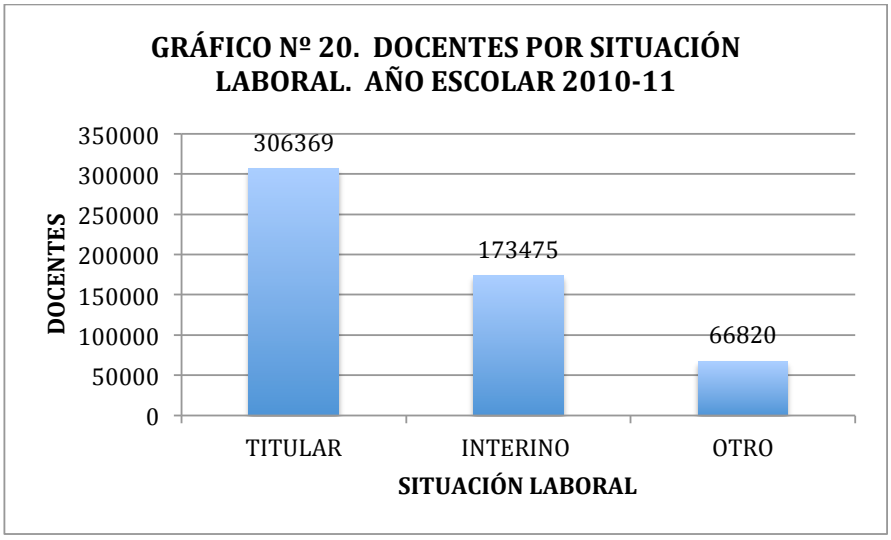
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Más de la mitad de los docentes venezolanos tienen un título que los certifica como tal, como muestra el Gráfico Nº 18. Si agregamos los títulos de docente, licenciado en educación y profesor graduado, obtenemos un 84% de personas que estudiaron para ser profesionales de la educación. A estos podría sumársele el 7% que es Técnico Superior Universitario en docencia. Adicionalmente, 5% de los docentes son profesionales de otras áreas, lo que muchas veces se denomina como docentes especialistas. Para cerrar, 4% de los docentes del país son bachilleres que ejercen la docencia. No es despreciable el hecho de que 9% de los docentes del país (entre especialistas y bachilleres) no tengan titulación docente. Esto puede ser significativo de una escasez de profesores para el nivel medio en el país.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

La docencia en Venezuela, como se desprende del gráfico anterior, es un asunto primordialmente femenino. Casi ocho de cada diez docentes venezolanos son mujeres.

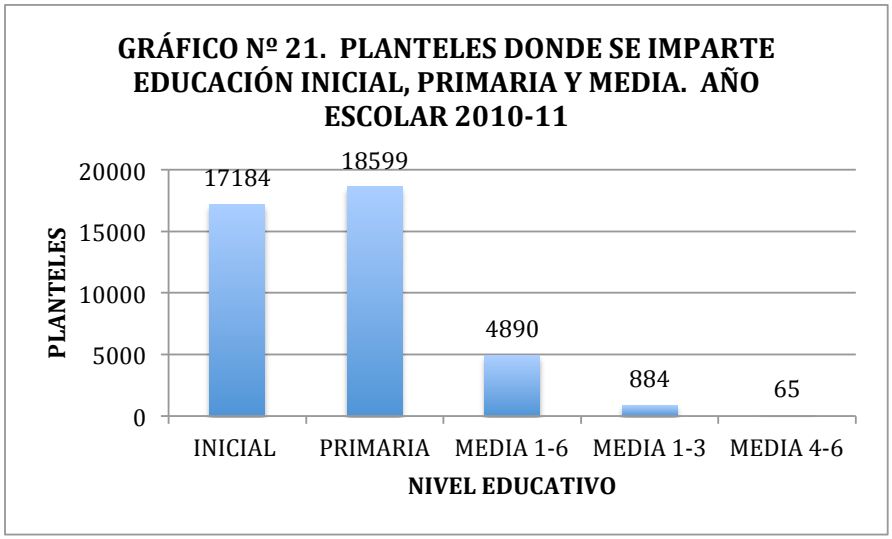


Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

En el Gráfico Nº 20 podemos ver la situación laboral de los docentes del país. 56% de los docentes son titulares, mientras que 32% son interinos y 12% tiene otra condición laboral. Que más de cuatro de cada diez docentes no tengan la titularidad de su cargo incide negativamente en la estabilidad del sistema educativo y en la calidad del proceso.

1.3. Los Planteles

Tomar en cuenta los planteles educativos es clave para comprender el panorama educativo del país. ¿Cuántos planteles existen? ¿Cómo están distribuidos? ¿Cómo queda la educación secundaria en esa distribución? Estas son preguntas necesarias cuyas respuestas abordaremos a partir de los datos de la Memoria y Cuenta del MPPE a continuación.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

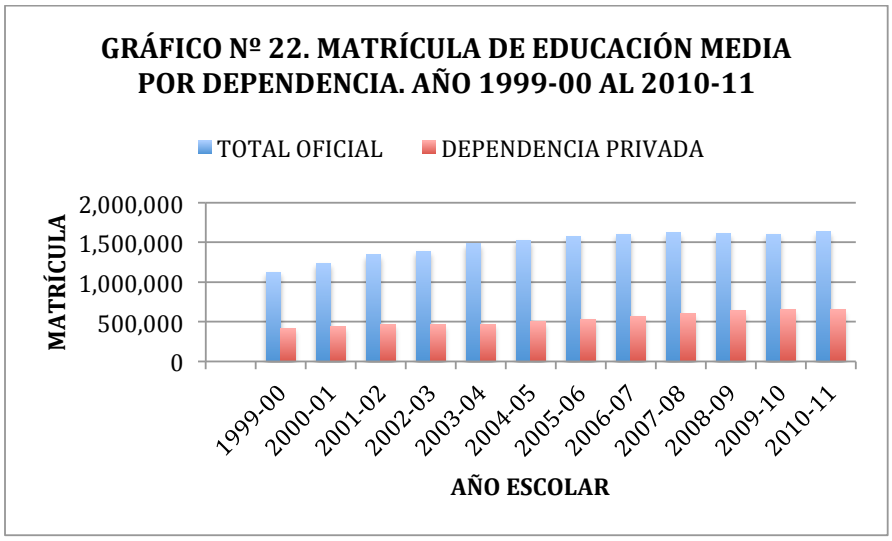
Existen en Venezuela 26.591 planteles. De esos, 22.051, el 83%, son planteles adscritos a entes oficiales y 4.540, apenas el 17%, son privados. Entre los planteles oficiales, el 60% son planteles Nacionales, que pertenecen al Ministerio del Poder Popular para la Educación. Los planteles Estadales, a cargo de las distintas gobernaciones, representan un 36,5% de los oficiales y los Municipales, dirigidos por las Alcaldías de los distintos municipios un 1.58%. El restante 1.5% de los planteles oficiales son planteles Autónomos.

Si observamos los planteles que ofertan educación secundaria, se nos presenta una realidad como la que expresa el gráfico anterior. Existen planteles que ofrecen educación secundaria por sí sola, junto a la educación primaria, junto a la inicial o en modalidades mixtas que no comprenden la totalidad de la educación media. El grueso de estos planteles

están, en primer lugar, en los planteles que ofrecen educación secundaria de primero a sexto año, con 4.890.

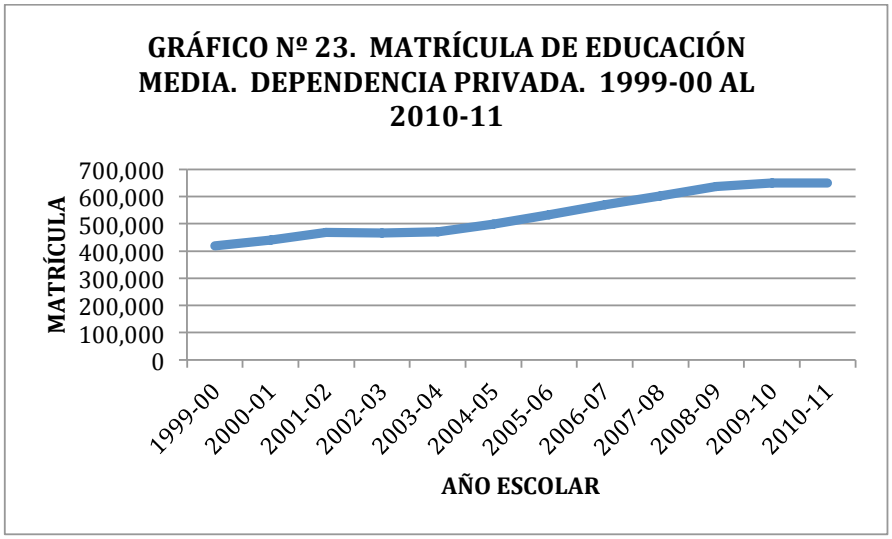
1.4. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Hemos visto, hasta ahora, algunas cifras que nos permiten ubicarnos en la situación general de la matrícula, los docentes y los planteles educativos en Venezuela. Siguiendo los objetivos de nuestra investigación, presentaremos ahora datos que tienen que ver más específicamente con la educación media. En ese sentido, presentamos algunas series más largas, que nos posibiliten una panorámica mayor de la evolución de la matrícula escolar en este segmento de la educación. Asimismo, daremos cuenta de los fenómenos de repitencia, deserción y prosecución. Finalmente, expondremos el número de secciones a este nivel, y cerraremos mostrando el rendimiento estudiantil y los alumnos promovidos en la educación secundaria.



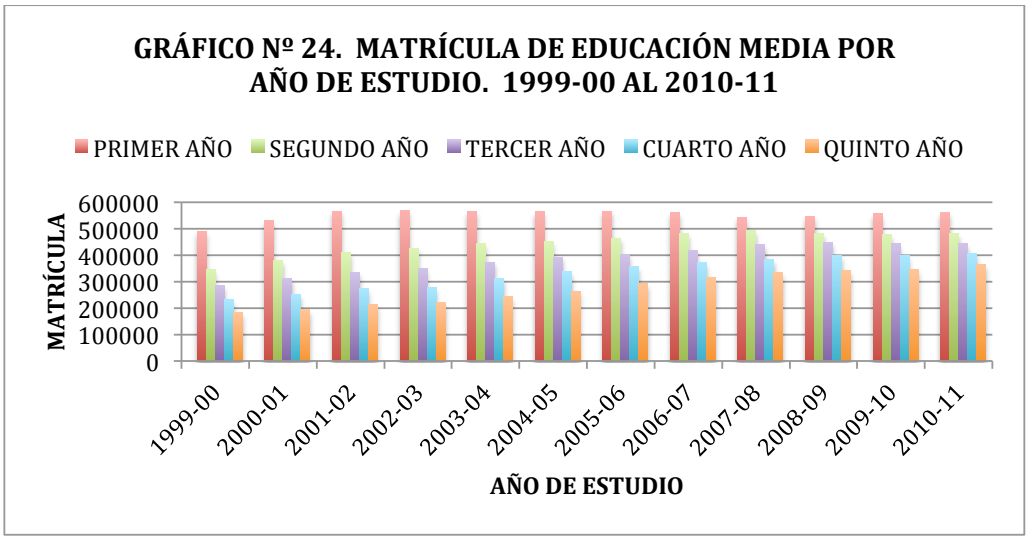
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2009 y 2011.

Si realizamos una serie de doce años, podemos ver cómo la matrícula de educación secundaria tiene un crecimiento constante. Entre el año escolar 1999-2000 y el 2010-2011 se registraron más de 740 mil matriculados. Tanto la educación pública como la privada crecen, pero la privada lo hace a un ritmo mayor.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2009 y 2011.

Se puede apreciar una clara tendencia de crecimiento constante en la matrícula de educación secundaria en los planteles privados. Entre el año escolar 1999-2000 y el 2010-2011, la matrícula privada sumó más de 230 mil alumnos.

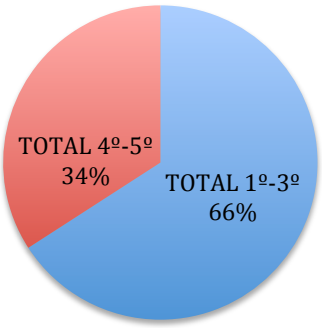


Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2009 y 2011.

Cuando observamos la matrícula de educación secundaria por año de estudio, se evidencia un comportamiento regular en el que disminuyen los matriculados en la medida en que avanzan los años de estudio. Esta tendencia se ha aminorado en los últimos años,

pero sigue habiendo una diferencia de casi 200 mil inscritos entre el quinto y el primer año de estudio para 2010-2011.

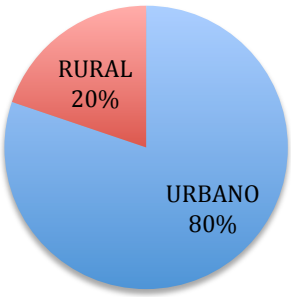
GRÁFICO Nº 25. MATRÍCULA DE EDUCACIÓN MEDIA POR AÑO DE ESTUDIO. 2010-11



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

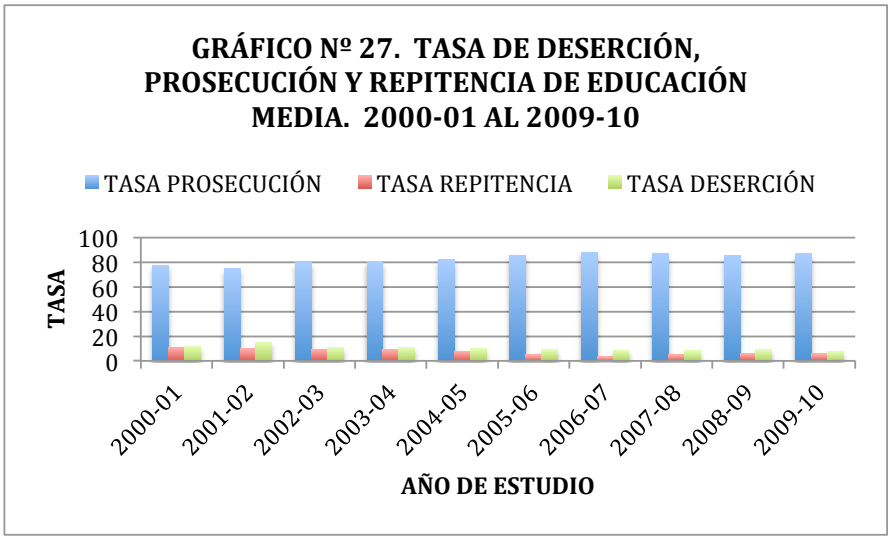
Para el año 2010-2011, los matriculados en educación media se concentraban, en 66%, en los primeros tres años del nivel. Los últimos tres años sólo representaban el 34%, lo cual evidencia una clara caída de la matrícula y el abandono prematuro de las aulas de una porción significativa de la población.

GRÁFICO Nº 26. MATRÍCULA DE EDUCACIÓN MEDIA SEGÚN MEDIO GEOGRÁFICO. AÑO ESCOLAR 2010-11



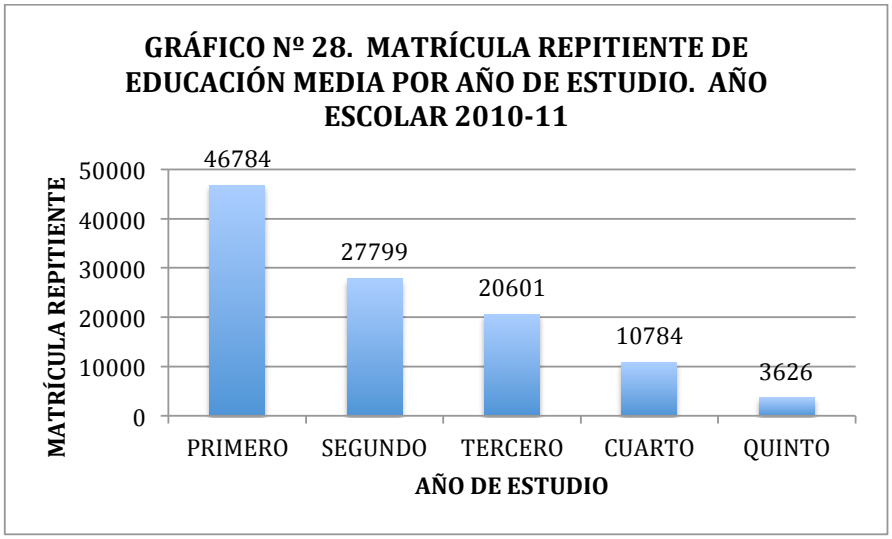
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2009 y 2011.

Ocho de cada diez escuelas que ofertan educación secundaria en Venezuela se encuentran en el entorno urbano. Más allá de las justificaciones demográficas, esto también representa un reto para quienes deben desplazarse de sus poblaciones si desean continuar sus estudios más allá de la primaria.



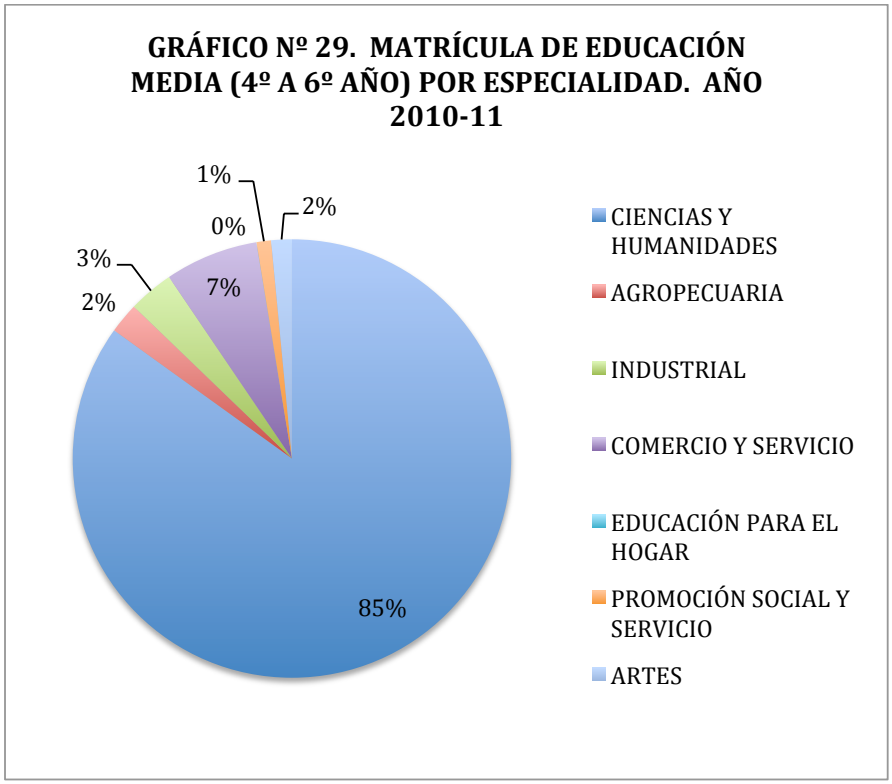
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Vista la matrícula de inscritos en el nivel medio de la educación, podemos centrar nuestra atención sobre otro asunto clave: el tema de la prosecución, la repitencia y la deserción.



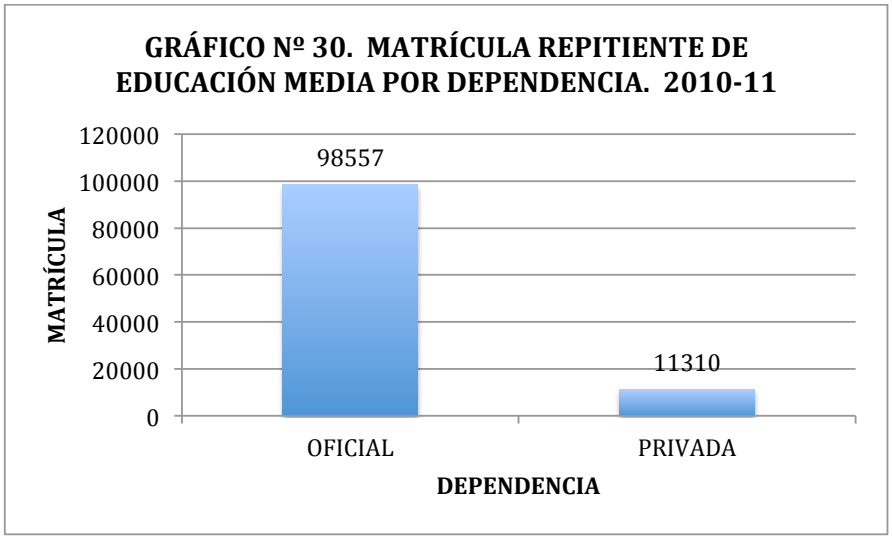
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El año 2010-2011 hubo 109.967 repitientes en Educación Media. Esa cifra la podemos desagregar por año de estudio. Como resultado se evidencia que es el primer año del nivel el que presenta mayores números de repitientes y que, a medida en que se avanza en años de estudio, esta cifra disminuye. Hay que estar atentos, sin embargo, ya que esta disminución es proporcional a la disminución de la matrícula, lo cual podría suponer que el fracaso escolar asociado a la repitencia lleva a la deserción de muchos alumnos del sistema educativo, estableciéndose una especie de "filtro" que va aminorando los números.



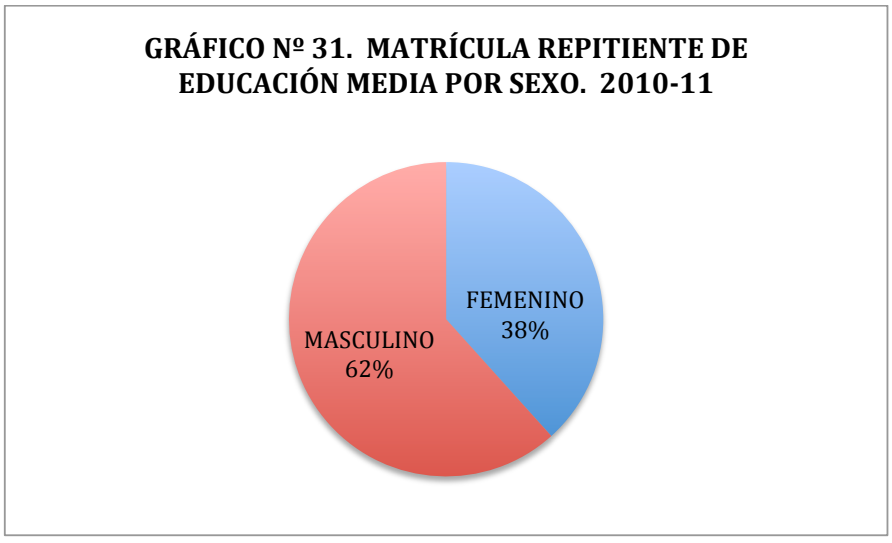
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

La educación secundaria venezolana ofrece, como hemos visto, una gama de especialidades. Las de Ciencias y Humanidades concentran el 85% de la matrícula del nivel. Le sigue la especialidad de Comercio y Servicios con 7%. El resto de las especialidades, juntas, conforman el 8% restante.



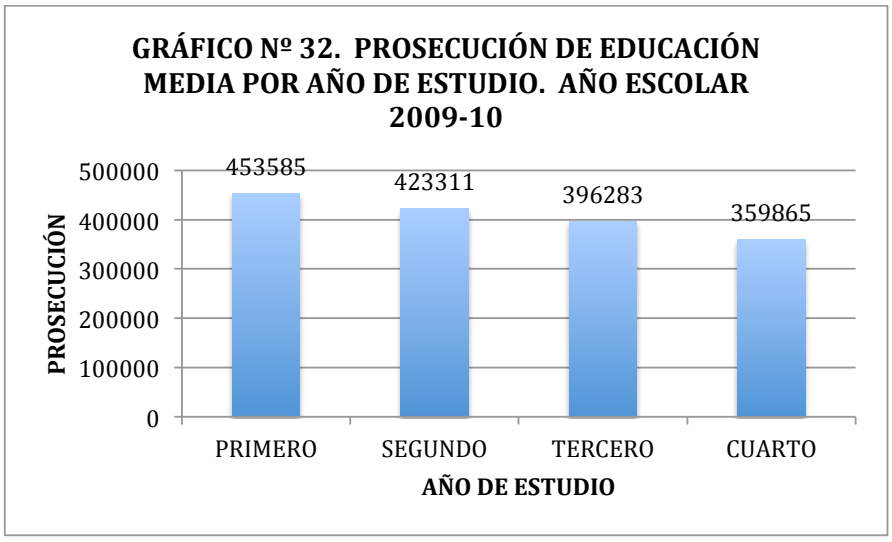
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Volviendo a las tasas de repitencia, tenemos que para los planteles de dependencia oficial, sean nacionales, estadales, municipales o autónomos, la repitencia se ubicó en 98.557, mientras que para los planteles de dependencia privada el número fue de 11.310. Los repitientes conforman el 1,6% de la matrícula oficial, mientras que en el sector privado 0,68% son repitientes.



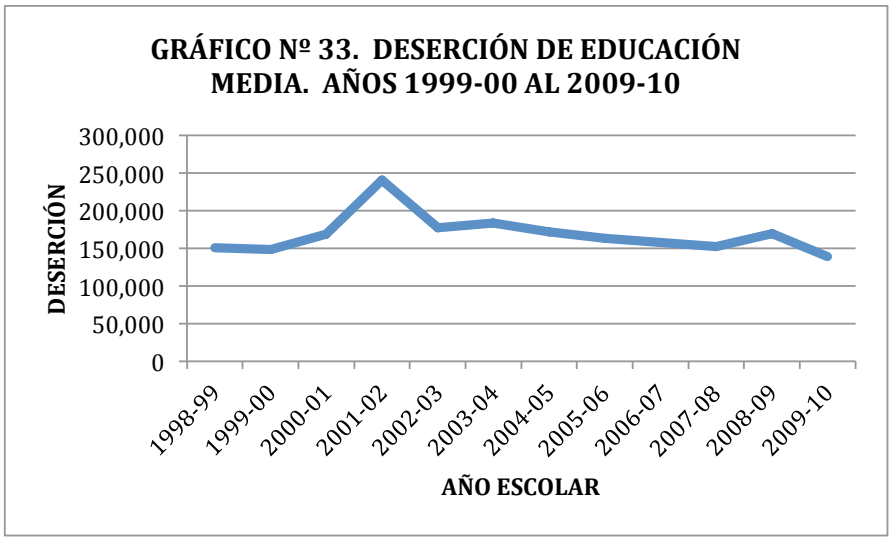
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Discriminada por sexo, la matrícula de repitencia en educación secundaria muestra diferencias significativas. La gran mayoría de los repitientes, más de seis de cada diez, son de sexo masculino.



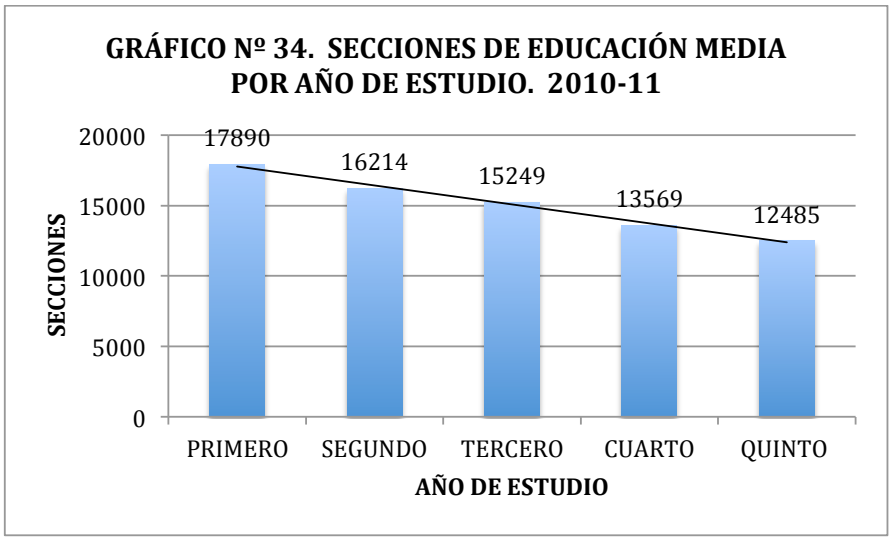
Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

Los datos sobre prosecución, por su parte, muestran que en la medida en que se avanza en la eduación media, son menores las cifras de prosecución. Es decir, cada año abandonan más jóvenes la escuela.



Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2009 y 2011.

La deserción escolar al nivel medio, por su parte, muestra una tendencia estable aunque ligeramente a la baja, relativamente constante, entre el año escolar 1998-99 y el 2009-10, con un pico alto en 2001-2002 que puede explicarse por la coyuntura social y política de entonces. El número total de desertores a este nivel, para el año 2000-2010 fue de 138.713 personas.

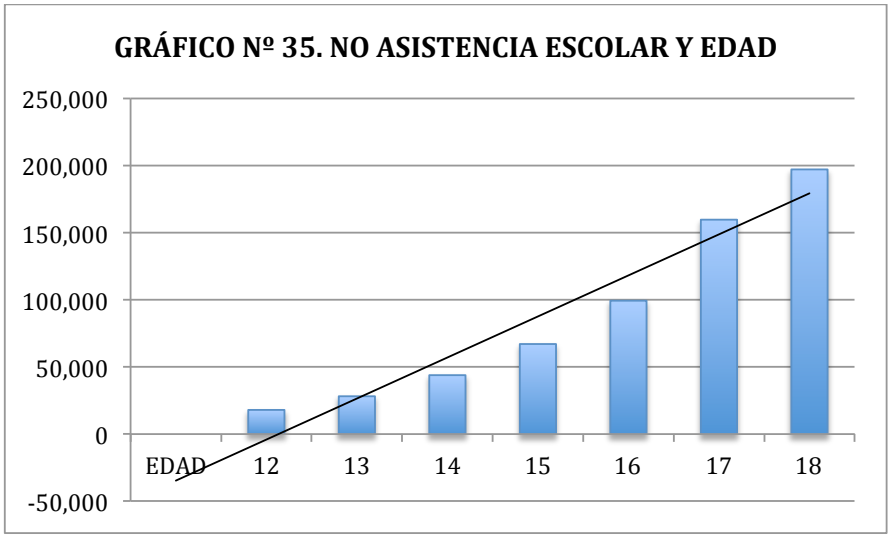


Elaboración propia. Fuente: MPPE, Memoria y Cuenta, 2011.

El Gráfico Nº 34 destaca el número de secciones en educación media por año de estudio. Es evidente que a medida en que se avanza en la escolaridad a este nivel, se reduce la oferta educativa. Esto puede ser a la vez una causa y una consecuencia de la deserción y el fracaso escolar.

2. MÁS ALLÁ DE LA MEMORIA, UNA APROXIMACIÓN MEDIANTE LA ENCUESTA DE HOGARES POR MUESTREO Y LA CARACTERIZACIÓN DEL EMPLEO JUVENIL

Nuestra caracterización de la situación actual de la educación media en Venezuela se ha valido, principalmente, de los datos contenidos en la Memoria y Cuenta del Ministerio del Poder Popular para la Educación del año 2011. Sin embargo, es necesario que vayamos más allá de los registros administrativos para indagar algunas cosas que no son posibles descubrir en esta data. A estos efectos, nos aproximaremos a los datos de la Encuesta de Hogares por Muestreo de 2009[5] para analizar principalmente la cuestión de la deserción y no asistencia escolar y tangencialmente algunas otras que nos ayuden a hacernos de un panorama más amplio de aquellas cosas que la Memoria está limitada para medir.



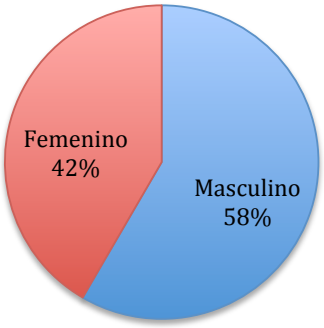
Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

Un dato básico que podemos dilucidar a partir de la Encuesta de Hogares es el que se refiere a la edad de las personas que no asisten a la escuela. En nuestra población sujeto, aquellos que tienen edad para estar insertos en el sistema formal de educación media (aproximadamente entre 12 y 18 años), hay una tendencia que hace proporcional

[5] Esta investigación intentó, sin éxito, acceder a la Encuesta más actual, por lo cual consideramos apropiado, ante el valor de la información que arroja, utilizar estos datos.

que a mayor edad, mayor sea la no asistencia escolar. Se estima que aproximadamente 16% de la población está en esta condición.

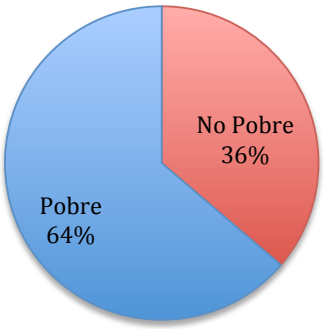
GRÁFICO Nº 36. NO ASISTENCIA ESCOLAR Y SEXO. 2009.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

Si nos preguntamos cómo se distribuyen los no asistentes por sexo, hallamos algo que es consistente con lo que ya nos mostró la Memoria. Casi seis de cada diez personas que no asisten a un centro educativo en Venezuela son del sexo masculino. Ciertamente, las presiones sociales pueden ser mayores para los varones en cuanto a abandonar la escuela para prover a sus hogares de un ingreso adicional.

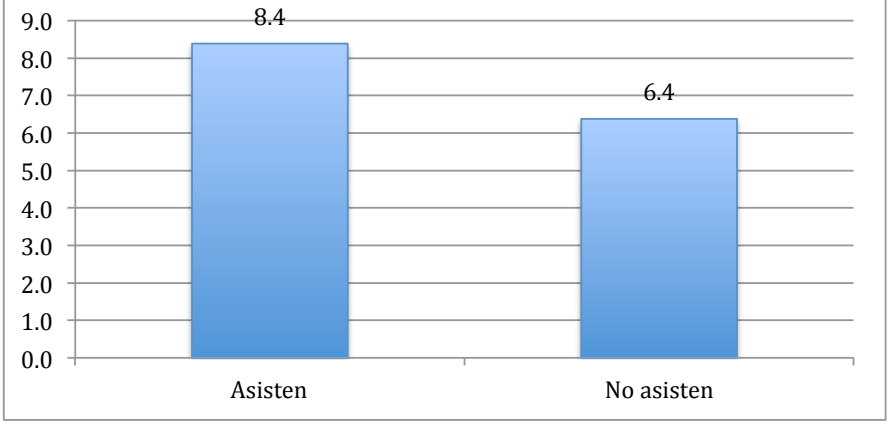
GRÁFICO Nº 37. NO ASISTENCIA ESCOLAR Y CONDICIÓN DE POBREZA. 2009.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

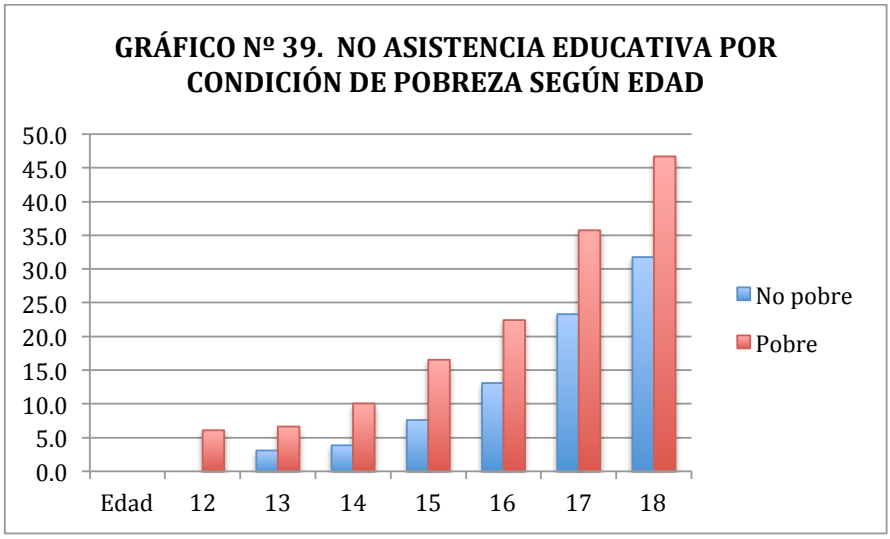
Otra estadística obligada es la que nos indica qué porcentaje de las personas que no asisten a la escuela están o no en condición de pobreza. Confirmando la vulnerabilidad que indica la literatura sobre el tema, el 64% de los no asistentes son pobres. Esto hace que la presión para hacerse de un ingreso adicional, que comentamos adicionalmente, sea mayor.

GRÁFICO Nº 38. CAPITAL EDUCATIVO DEL HOGAR Y NO ASISTENCIA ESCOLAR.



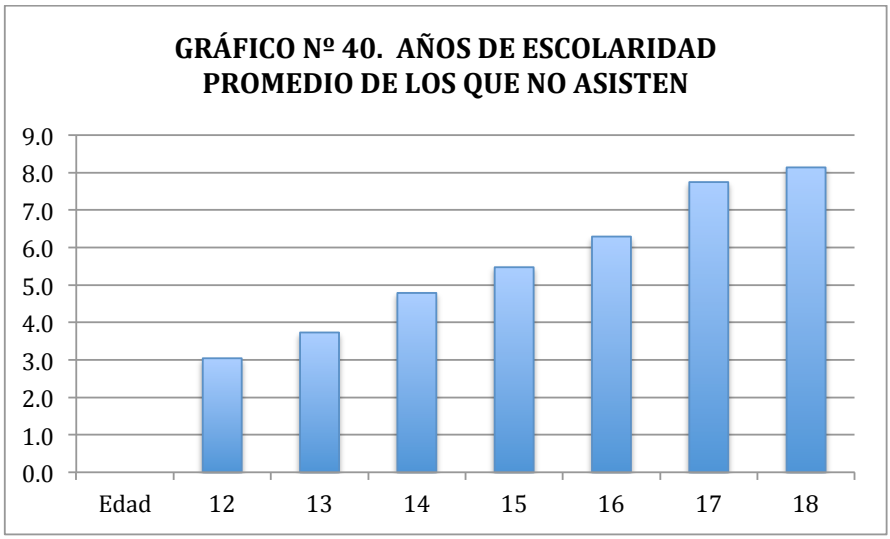
Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

En la misma línea que el punto anterior tenemos el capital educativo del hogar y su relación con la no asistencia escolar. Como hemos señalado, el componente familiar no puede subestimarse a la hora de realizar análisis sobre el tema educativo y la pobreza. En efecto, se estima que quienes asisten a la escuela tienen, en promedio, un hogar cuyo capital educativo supera en dos porciento al de aquellos hogares de quienes no asisten al sistema de educación formal.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

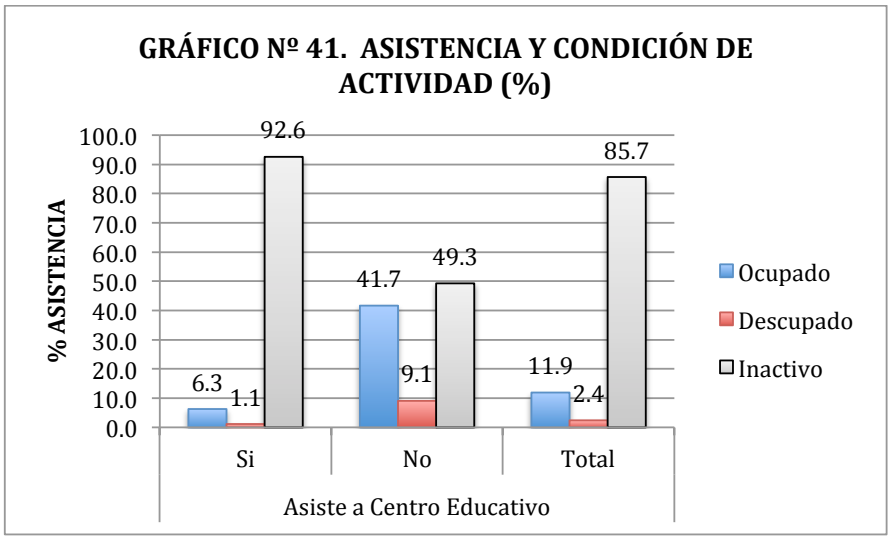
Igulmente interesante resulta ver la no asistencia educativa a la luz de la condción de pobreza y la edad. Como podemos observar, las personas en condición de pobreza muestran números bastante más elevados que las personas no pobres a todas las edades. Más aun, a los doce años, que equivalen más o menos al primer año de educación media, no hay registros de no pobres que no asistan al sistema educativo.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

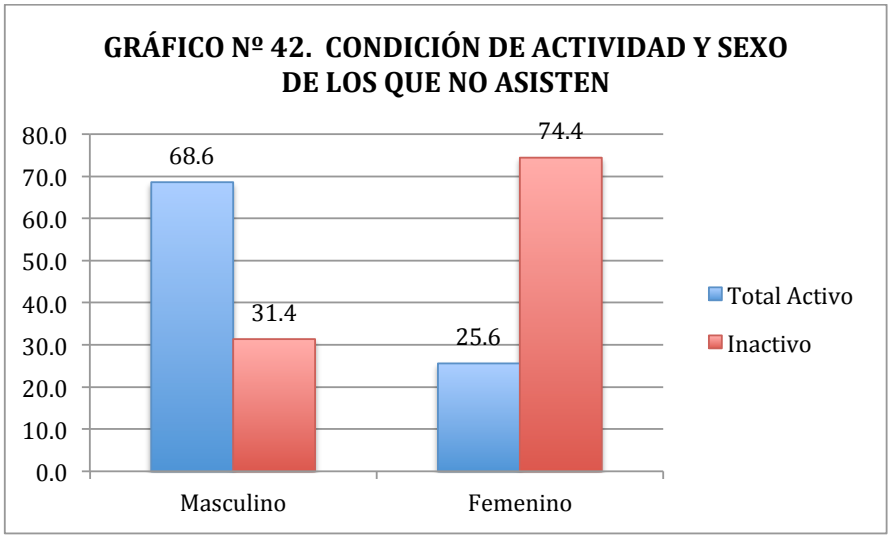
Dramático resulta observar los años de escolaridad promedio de los que no asisten a la escuela. Las personas que, con doce años, no asisten a ningún centro educativo, en promedio cuentan con tres años de escolaridad. Detrás de esta cifra se encuentra,

seguramente, el fuerte peso del fracaso escolar. Desde los doce y hasta los quince años nos encontramos con años de escolaridad que no superan el sexto grado. En ningún caso, hasta los dieciocho, se supera el tercer año de educación básica entre los no asistentes.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

Tomando en cuenta la asistencia y la condición de actividad, tenemos que la inmensa mayoría de los que asisten a un centro educativo se encuentran en condición de inactividad. Esto cabía suponerlo de entrada. Entre quienes no asisten, sin embargo, la situación es más compleja. A pesar de que pueda pensarse que los no asistentes migran a la actividad laboral una vez que dejan los estudios formales, la proporción de activos (ocupados + desocupados) supera solamente por 1.5% a la de inactivos.

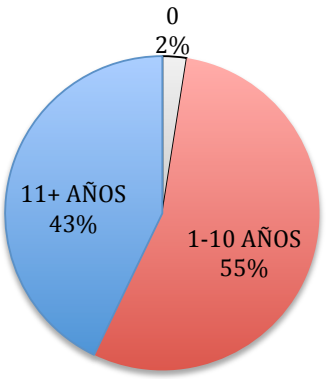


Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009.

Finalmente, resulta interesante ver la condición de actividad y sexo de los que no asisten a la escuela. Es llamativo que entre las personas del sexo masculino que no asisten casi el 69% esté activo, bien sea trabajando o en búsqueda de trabajo, mientras que sólo el 31% se encuentra inactivo. El caso de las mujeres es diametralmente opuesto, ya que casi el 75% de ellas se encuentra en inactividad y sólo un poco más de un cuarto trabaja o desea hacerlo. Naturalmente, cabe suponer que esto se debe a que las personas del sexo femenino que no asisten a la escuela se dedican a labores del hogar y a la crianza de los niños, en lo que también está relacionado el tema del embarazo precoz, entre otros factores sociales, estructurales y culturales.

Pasando a la caracterización del empleo juvenil en Venezuela y su relación con el nivel y modalidad educativas, a través de la Encuesta de Hogares por Muestreo podemos mostrar resultados que dan cuenta de cómo se desenvuelve la fuerza joven de trabajo y de la influencia que tiene haber cursado, o no, una determinada cantidad de años en el sistema educativo formal. La importancia de los jóvenes en Venezuela es fundamental cuando sabemos que, como grupo, las personas entre 18 y 24 años segurán creciendo aproximadamente hasta el año 2030 (Zúñiga, 2012).

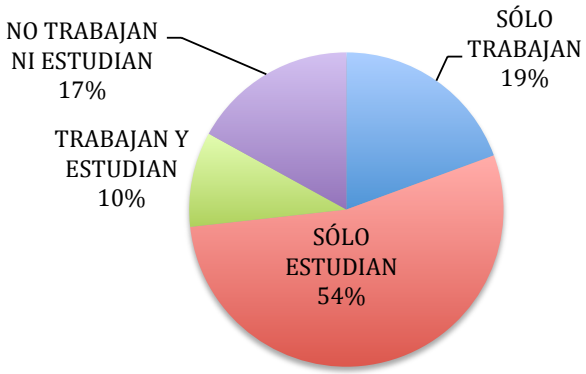
GRÁFICO Nº 43. DISTRIBUCIÓN DE JÓVENES 18-24 AÑOS SEGÚN ESCOLARIDAD ALCANZADA (AÑOS)



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009. Cálculos de Zúñiga (2012).

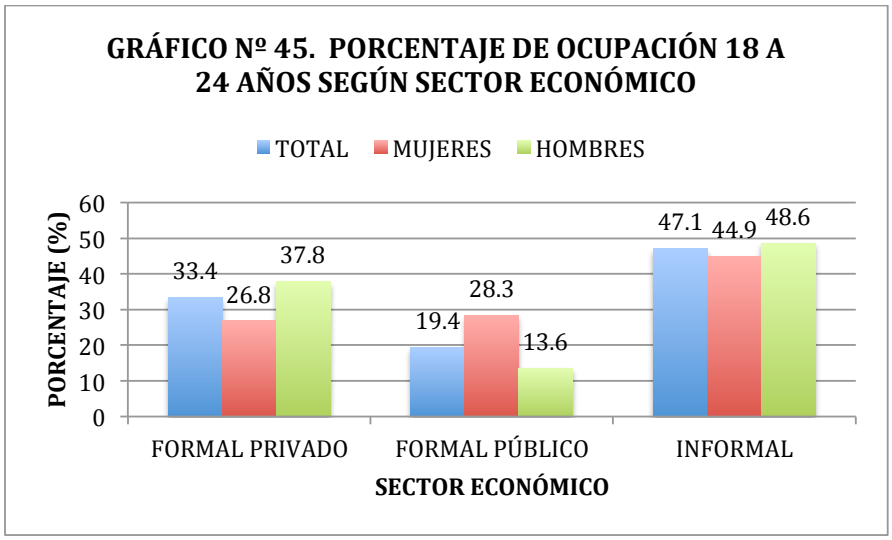
El Gráfico Nº 43 da cuenta de que existen 2.403.819 jóvenes entre 18 y 24 años en el mercado laboral. De estos, 59.802 no posee escolaridad alguna y representan 1% de esta población. 1 millón treinta mil personas posee más de 11 años de escolaridad y representa el 43%, mientras que el grueso de esta población cuenta con 1 a 10 años de escolaridad, siendo un bloque de 1 millón trescientas mil personas que representan el 55%.

GRÁFICO Nº 44. SITUACIÓN DE LOS JÓVENES ENTRE 15 Y 21 AÑOS



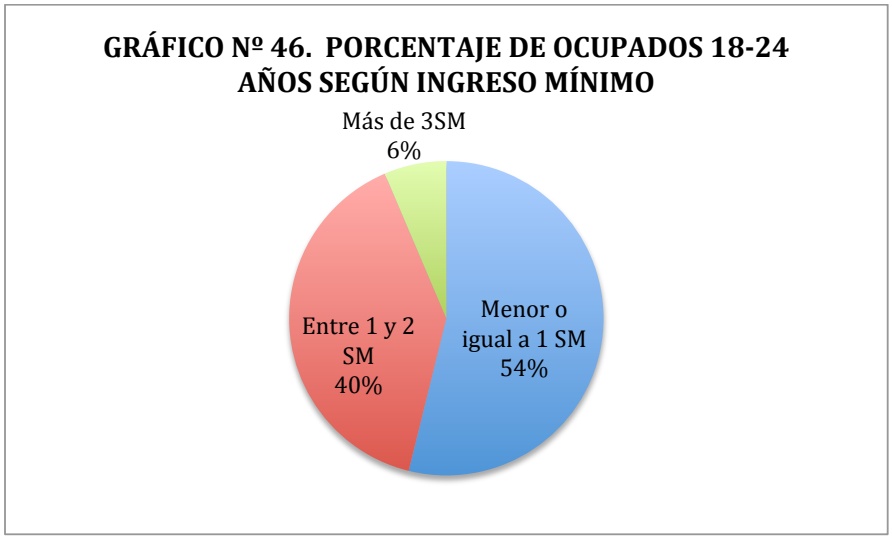
Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009. Cálculos de Zúñiga (2012).

Si enfocamos el espectro a los jóvenes entre 15 y 21 años, observamos que la mayoría se dedica exclusivamente a estudiar. Este grupo representa más de 1 millón novecientos mil jóvenes. Les sigue en magnitud el grupo de los que sólo trabajan, que suma poco más de 700 mil personas. Por su parte, los que trabajan y estudian, el 10% de la población en cuestión, son 356 mil jóvenes. Resulta alarmante que el grupo de jóvenes entre 15 y 21 años que no estudian ni trabajan alcanza 619 mil personas en plena edad escolar y productiva y es un claro indicio de una crisis de identidad de la educación media y que afecta también el mercado laboral.



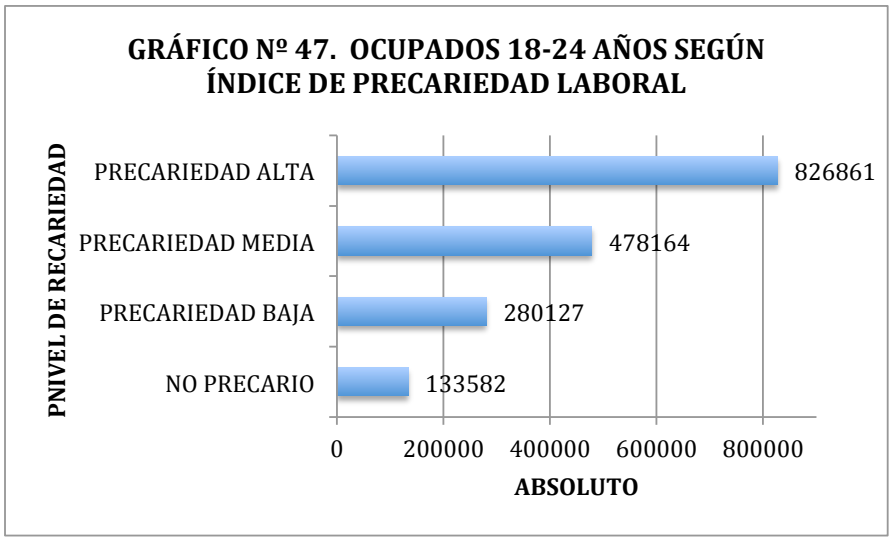
Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009. Cálculos de Zúñiga (2012).

Los jóvenes ocupados se concentran principalmente en el sector informal de la economía. Los hombres son los que más padecen la informalidad, mientras que las mujeres se destacan en el sector público formal.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009. Cálculos de Zúñiga (2012).

Podemos observar en el Gráfico Nº 46 que más de la mitad de los jóvenes ocupados gana salario mínimo o menos. Este grupo abarca más de 900 mil personas. Los que perciben entre uno y dos salarios mínimos conforman casi 700 mil personas, mientras que solamente 110 mil recibe más de tres salarios mínimos por su actividad económica.



Elaboración propia. Fuente: INE, Encuesta de Hogares por Muestreo, I Semestre 2009. Cálculos de Zúñiga (2012).

El empleo juvenil es fundamentalmente precario. 92,2% de la población entre 18 y 24 años se encuentra en esta situación. Apenas 7,8% goza de una actividad no precaria.

Resalta que el nivel de precariedad es en su mayoría alto para los jóvenes, ya que casi la mitad, 48,1% de estos, padecen de esta condición laboral.

3. UN VISTAZO NECESARIO A LA OFERTA EDUCATIVA EN BACHILLERATO

¿Qué tipo de escuela ofrece el nivel medio? Hemos expuesto en este trabajo sobre adecuación de la educación al mercado laboral, sobre elementos curriculares, sobre cómo prepara, o no, la escuela para la vida adulta. Hace falta, entonces, ver a ciencia cierta qué es lo que está enseñando nuestra educación media a los jóvenes y si existe realmente una correlación entre esa oferta educativa y las necesidades del mundo laboral y de la vida adulta en general en un mundo cada vez más competitivo y globalizado, en el que la emergencia de nuevas tecnologías está haciendo que el título de bachiller cada vez sea más necesario pero menos suficiente.

En el modelo tradicional la educación media va de primer año a quinto año, como hemos mencionado con anterioridad. Procederemos a enumerar las materias básicas que se dictan según el currículo actual en los distintos niveles:

TABLA Nº 1. OFERTA CURRICULAR DE EDUCACIÓN MEDIA

AÑO	MATERIAS
1º AÑO	• Castellano y Literatura • Matemáticas • Ciencias Biológicas • Educación Artística • Educación Ciudadana • Historia de Venezuela • Educación Física • Educación para el trabajo • Inglés
2º AÑO	• Castellano • Matemáticas • Historia del Arte

	• Historia de Venezuela • Historia Universal • Biología • Educación para la Salud • Educación para el Trabajo • Educación Física • Inglés
3º AÑO	• Matemáticas • Castellano • Biología • Geografía de Venezuela • Cátedra Bolivariana • Física • Química • Inglés • Educación para el Trabajo
4º AÑO	Mención Ciencias • Matemáticas • Física • Química • Biología • Psicología • Dibujo Técnico • Instrucción Premilitar • Inglés • Historia Contemporánea de Venezuela • Castellano • Educación Física Mención Humanidades • Castellano • Matemáticas • Instrucción Premilitar

	• Inglés • Filosofía • Historia Contemporánea de Venezuela • Idiomas clásicos • Educación Física
5º AÑO	Mención Ciencias • Ciencias naturales • Matemáticas • Castellano • Geografía Económica • Ciencias de la Tierra • Educación Física • Física • Química • Instrucción Premilitar Mención Humanidades • Castellano • Sociología • Filosofía • Geografía Económica • Matemáticas • Educación Física • Inglés • Instrucción Premilitar

Elaboración propia. Fuente: MPPE (2008).

Es importante analizar la oferta educativa del nivel medio para ver qué tipo de educación están recibiendo los jóvenes en preparación para la entrada al mundo laboral, a la vida ciudadana y a los institutos de educación superior. En el papel, resulta de entrada interesante que se imparte la materia de "educación para el trabajo" durante los primeros tres años del nivel. Advertimos, sin embargo, que el rótulo dice más que el contenido que se imparte finalmente en las materias incluidas bajo ese término.

En primer año se trata de competencias básicas (muy básicas, que en muchos casos los niños ya traen consigo) de computación. En segundo año la educación para el trabajo generalmente contempla dibujo técnico. En tercer año se trata, igualmente, de dibujo técnico y de geometría. De modo que, ¿realmente estamos hablando de una educación para el trabajo acorde a las exigencias del mundo real del Siglo XXI? Nos atrevemos a concluir que no.

Haría falta, incluso en el régimen tradicional académico, una enseñanza básica de oficios, tecnologías de información y comunicación y herramientas de administración y crecimiento personal para que el joven que egresa del sistema educativo, preferiblemente no de manera prematura, posea en su acervo una educación útil que le sirva para el mundo del trabajo y para resolver los problemas que se presentan en la vida adulta.

Son al menos 57 materias que ven los jóvenes en el nivel medio. En promedio toma unas diez asignaturas cada año. El sistema educativo venezolano, a nivel medio especialmente, ilustra perfectamente el rezo popular de que "el que mucho abarca poco aprieta" y se ha convertido en un Leviatán que atenta contra el conocimiento útil, atapusando a los estudiantes con todo tipo de contenido académico sin que este, por valioso que sea, les sea realmente una herramienta en el mundo real. El papel orientador que debe tener la educación media toma un segundo plano con respecto a las consideraciones academicistas en el currículo actual. Resulta, pues, que el reclamo esgrimido por tantos estudiantes de bachillerato con respecto a algunos contenidos, expresado en la forma de "¿y eso para qué sirve? ¿cuándo voy yo a utilizar eso?" es especialmente válido.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Una vez vistos los resultados de nuestra investigación, volvemos a preguntarnos: ¿qué papel juega la educación media en la transición de los jóvenes a la vida adulta, especialmente a la vida productiva? Debemos comenzar destacando que la educación media es el nivel más favorecido del sistema escolar venezolano desde 1999. Su matrícula, si bien no ha logrado la universalización que existe en el nivel primario y apenas constituye 29,5% de la matrícula total, ha tenido un crecimiento sostenido y relativamente estable. Aun así, la situación de la secundaria venezolana es grave.

Como podemos ver en los resultados, tenemos un sistema que expulsa prematuramente a los jóvenes, como se evidencia por el hecho de que los alumnos matriculados para los primeros tres años del nivel medio doblan en número a los inscritos para los últimos años de esta modalidad y de que hay una diferencia de 200 mil matriculados entre el primer año y el quinto de la modalidad. Tenemos, asimismo, un sistema público que se mantiene en unos niveles de matrícula mientras que las escuelas privadas tienen un crecimiento notable que parece absorber a gran cantidad de jóvenes que provienen de la merma del sistema oficial. Esto sugiere que la educación oficial enfrenta temas de calidad educativa que no ha sabido solventar.

La matrícula de educación media cae estrepitosamente por cada año de estudio del nivel. Aquí se combinan varios factores: una oferta poco atractiva, altos costos de oportunidad para los jóvenes, bajo rendimiento o retorno de la educación y escasez de oferta.

Especialmente alarmante resultan las tasas de repitencia en el primer año de educación media. Esta desestimula la prosecución de los jóvenes. Es una repitencia esencialmente masculina, mayor en proporción en las escuelas públicas que en las privadas, y que es sin duda una clave del fracaso escolar. Más preocupan las cifras de

deserción, mayores a las de repitencia, que constituyen la columna vertebral del fracaso escolar.

A pesar de que la enseñanza técnica y profesional puede ser beneficiosa para que la educación media sea un vehículo útil de superación, en el sistema sigue predominando casi de manera absoluta la modalidad académica, dando un trato marginal a las demás modalidades que siguen siendo percibidas como de segunda categoría.

El bachillerato venezolano sufre de una crisis de identidad. No está cumpliendo con sus funciones básicas, que recordamos son preparar para la vida ciudadana, para la vida productiva y para la prosecución de estudios superiores. Tampoco cumple lo que establece la Constitución de la República en su Artículo 103 en cuanto a garantizar una educación de calidad y en igualdad de condiciones y oportunidades. No cumple tampoco lo establecido en el Artículo 104 de la CRBV en cuanto a la actualización y estabilidad de los docentes. 32% de estos se encuentran en condición de interinos. 9% son bachilleres que dan clases o profesionales de otras áreas "prestados" a la educación. La concepción actual de la educación media va en contra, además, de lo que establece la Constitución en su Artículo 102 y la LOE en su Artículo 14 en cuanto a que la educación se fundamenta en el respeto a todas las corrientes de pensamiento, toda vez que la propone explícitamente como vehículo hacia el socialismo.

Las funciones que sí parece estar cumpliendo la educación media no son las que podríamos llamar sus tres funciones manifiestas. La mayor función que está cumpliendo esta etapa es la que en sociología política de la educación se ha denominado como la función de reproducción social. Desde los llamados a la refundación republicana y a la consolidación del socialismo, la educación venezolana está cumpliendo lo que el estructural-funcionalismo llamó funciones políticas y apoyadas en lo que el marxismo llamaría una concepción de la educación como aparato ideológico del Estado, en pro del mantenimiento del orden social.

La educación está cumpliendo también funciones distributivas como institución de selección social. Así, los que poseen más nivel socioeconómico pueden hacerse de la mejor educación, mientras que los más pobres reciben, valga la redundancia intencionada, una educación más pobre. Lamentablemente parece acertada en este sentido la frase de Durkheim según la cual "hay tantos tipos diferentes de educación como capas sociales diferentes hay en dicha sociedad" (Durkheim, 2009, p. 54).

Lo que no está haciendo la educación media es cumplir con su rol orientador hacia la vida productiva y el mercado laboral a favor de un enfoque que es todavía

enciclopédico. Esto aleja las posibilidades de transmitir los códigos, rutinas y reglas necesarias para que los jóvenes puedan tener una transición adecuada al mundo laboral, lo que a su vez reduce las expectativas de los más pobres en la educación. Estos, pues, no le ven el queso a la tostada, por así decirlo, de tener que estudiar once o doce años sin que ello vaya a redundar en beneficios concretos en el mercado de trabajo.

Allí entra un drama causado por toda esta situación de crisis: el éxito laboral no viene dado por la educación sino por las condiciones de origen. La falta de jóvenes capacitados en el mercado laboral, esos que abandonan el sistema educativo, constituye un freno al desarrollo del país. Lo más grave de todo es que la educación pareciera estar perdiendo fuerza como garante de la movilidad social ascendente.

La educación, por supuesto, no es independiente de lo que hay afuera: un mercado laboral caracterizado por un empleo que es malo y escaso, protagonizado por la precariedad y la informalidad, que golpean de manera especial a los jóvenes más pobres, esos que suelen ganar apenas sueldo mínimo, cuando no menos. A esto se le suma la gravísima cifra de 17% de jóvenes que no trabajan ni estudian.

Parece un panorama desolador. Sin embargo, no podemos perder de vista las potencialidades de la educación. Aun mermadas sus capacidades, la educación es un vehículo singular para la superación de la pobreza, como bien hemos dejado claro a lo largo de este trabajo. Eso sí, la educación no puede sola. Es necesaria, pero no suficiente para el desarrollo y la superación de las desigualdades. Para que la educación pueda cumplir con los enormes retos que le exige la sociedad, debe existir también un modelo productivo que permita realizar esos cometidos.

De modo que permitámonos volver a la pregunta que da título a este trabajo: ¿Para qué sirve el bachillerato? En la actualidad, para reproducir desigualdades de origen, para prevaler el academicismo sobre el conocimiento útil y para, eso sí, ampliar la cobertura del sistema educativo nacional. Esas son las realidades. Los retos que eso implica pasan por transformar la educación media en una verdadera herramienta que permita a los jóvenes hacerse de un conocimiento que les permita satisfactoriamente insertarse en el mundo ciudadano, emprender estudios superiores y adquirir las habilidades, conocimientos y destrezas necesarias para desenvolverse y crecer en el mundo laboral.

Esto pasa por una política educativa que centre esfuerzos en lograr estos cambios. El 60% de los planteles del país son de dependencia nacional. Las recomendaciones hablan de descentralizar el sistema educativo al nivel municipal, que actualmente maneja sólo 1,58% de las escuelas. Aun así, debemos advertir sobre la capacidad de los

municipios para administrar adecuadamente el sistema educativo ante las limitaciones presupuestarias y el esfuerzo recentralizador de la administración actual.

Lo que sí es indudable es la necesidad de acometer una reforma curricular que adecúe los contenidos a las necesidades de la vida adulta y especialmente del mundo laboral. Esta es tarea pendiente para futuras investigaciones. También resulta imprescindible adelantar un ambicioso plan de infraestructura escolar, no sólo para mejorar las condiciones de las escuelas existentes, sino para eliminar el embudo entre las instituciones de educación primaria y las de educación media, que son considerablemente menos, y ampliar así la oferta para que no subsiga la situación en la que los niños que culminan el sexto grado deben cambiar de escuela y a veces hasta de localidad para poder seguir estudiando. Es necesario, de igual modo, ocuparse de la calidad de la educación, de la formación docente y de la adecuada remuneración de estos.

Otro reto de importancia vital lo constituye el bono demográfico. Tenemos que preparar al máximo a nuestra fuerza laboral de los próximos treinta años, para poder sacar provecho a la ventana de oportunidades que desde el punto de vista poblacional y laboral atraviesa el país. Atravesar el bono demográfico con una fuerza laboral escasamente preparada y con un sistema educativo que sigue expulsando a los jóvenes prematuramente o sin conocimiento útil sería una oportunidad perdida.

Podemos concluir con esta frase contenida en un informe de la UNESCO: “La educación encierra el potencial de configurar un mejor futuro para la humanidad, si la humanidad tiene la sensatez de depositar su fe en la educación y de dedicarle sus recursos” (UNESCO, 1999, p. 10).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, Benjamín (2001). *Educación Secundaria: Temas críticos para la formulación de políticas*. Recuperado el día 11 de Octubre de 2009 de http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=627143

Andrade, Jesús Alberto (2008). *Educación y tecnologías de información: Herramientas contar la pobreza en Venezuela*. Recuperado el día 8 de julio de 2011 de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=35614571003&iCveNum=14571

Aparicio, Oriana (2012). "Educación como libertad. Una visión desde el enfoque de capacidades de desarrollo humano", en *Temas de Coyuntura 64-65*. Caracas: Ucab, pp. 207-219.

Bazdresch, Miguel (2001). *Educación y Pobreza: una relación conflictiva*. Recuperado el día 11 de Octubre de 2009 en http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/pobreza/parada.pdf

Berger, Peter L. (1967). *Introducción a la Sociología: una perspectiva humanística*. México: Limusa, 269 p.

Bonder, Gloria (1994). *Mujer y Educación en América Latina: Hacia la igualdad de oportunidades*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a01.htm

Bravo Jáuregui, Luis (2010). *Once años de escolaridad y alfabetización en Venezuela*. 1999-2009. Caracas: UCV, 64 p.

Bravo Jáuregui, Luis (2013). *Tendencias y cambios en la escolaridad en Venezuela, 1999-2013*. Recuperado el día 29 de mayo de 2013 de https://www.box.com/s/1fbjupwe0c46n9tg7dz7

Braslavsky, Cecilia (2000). *La educación secundaria en América Latina. Prioridad de la Agenda 2000*. Recuperado el día 11 de Octubre de 2009 de http://info.worldbank.org/etools/library/latestversion_p.asp?objectID=109259&lprogram=

Braslavsky, Cecilia y Cabrera, Ricardo (1996). *Educación media en la Argentina. Una asignatura pendiente.* Recuperado el día 11 de Octubre de 2009 de http://www.fcen.uba.ar/publicac/revexact/exacta7/opinion1.htm

Carlson, Beverly (2001). *Education and the labour market in Latin America: why measurement is important and what it tells us about policies, reforms and performance*. Consultado el día 11 de Octubre de 2009 de http://www.eclac.cl/ddpe/publicaciones/xml/6/9256/DP-114-Education.pdf

Casal, et al (1988). *Elementos para un análisis sociológico de la transición a la vida adulta*. Recuperado el día 10 de marzo de 2010 de http://revistas.ucm.es/cps/11308001/articulos/POSO8888110097A.PDF

--- (1999). "Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV)".

Casanova, Ramón (2008). *Desigualdad educativa, población y desarrollo*. Recuperado el 1 de junio de 2013 de http://www.somosavepo.org.ve/download/cdt_441.pdf

Corica, Agustina (2008). *La escuela media y las jóvenes expectativas: estudio y trabajo*. Recuperado el día 3 de marzo de 2010 de http://www.iigg.fsoc.uba.ar/jovenes_investigadores/4jornadasjovenes/EJES/Eje%208%20Conocimientos%20Saberes/Ponencias/CORICA,%20Agustina.pdf

De Moura, et al (2000). *Las escuelas de secundaria en América Latina y el Caribe y la transición al mundo del trabajo*. Recuperado el 10 de Diciembre de 2009 de http://www.eclac.cl/ddpe/publicaciones/xml/6/9256/DP-114-Education.pdf

Del Castillo, Isabel F. (2006). *Otra lectura del fracaso escolar*. Recuperado el día 10 de junio de 2011 de http://www.holistika.net/infancia/escuela/otra_lectura_del_fracaso_escolar.asp

España, Luis Pedro (2009). *Detrás de la pobreza. Diez años después*. Caracas: Ucab, 470 p.

Espíndola, Ernesto y León, Arturo (2002). *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*. Recuperado el día 9 de julio de 2011 de http://www.rieoei.org/rie30a02.htm

Estaba, Elena (2006). *Retos y Promesas de la Inclusión Educativa en Venezuela*. Recuperado el 15 de julio de 2011 de http://library.fes.de/pdf-files/bueros/caracas/50261.pdf

Estado Bolivariano de Miranda (EBM) (2008). *Anuario Estadístico*. Recuperado el 11 de Octubre de 2009 de http://200.44.156.147/estadisticas_miranda/estadisticas.html

Durkheim, Emile (2009). *Educación y Sociología*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo, 127 p.

Filmus, Daniel (2003). *La función de la Escuela Media frente a la crisis del mercado de trabajo en Argentina*. Recuperado el 10 de Diciembre de 2009 de www.oei.org.ar/edu**media**/pdfs/PonenciaFilmus.pdf

Filmus, Daniel (2003). *La reforma de la educación secundaria*. Recuperado el 11 de Octubre de 2009 de http://biblioteca.org.ar/zip2.asp?texto=88501

Filmus, et al (2003). *La transición entre la escuela secundaria y el empleo: los recorridos de los jóvenes en el Gran Buenos Aires*. Recuperado el 10 de Diciembre de 2009 de http://www.econ.uba.ar/www/institutos/economia/Ceped/publicaciones/cuadernosceped/Cuad%205/7%20Miranda%20Salvia.PDF

Fundación Escuela de Gerencia Social (2003). *Equidad y educación en Venezuela: breve caracterización del sistema escolar venezolano*. Recuperado el día 15 de julio de 2011 de http://www.gerenciasocial.org.ve/bsocial/bs_01/bs_01_estudio.pdf

González, Julia y Wagenaar, Robert (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: ANECA, 339p.

González, Lissette (2000). *Deserción escolar y exclusión juvenil en Venezuela: versión para la discusión*. Trabajo de Ascenso Ucab, 268p.

Guevara, Ariana. *Inversión educativa en Venezuela es menor que el promedio de 17 países*. Recuperado el día 9 de junio de 2013 de http://www.el-nacional.com/sociedad/Inversion-educativa-Venezuela-promedio-paises_0_40795983.html.

Hernández-Sampieri, et al (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill, 850 p.

Herrera, Mariano (2006). *Educación y justicia social*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://www.cice.org.ve/descargas/Educaci%C3%B3n%20y%20justicia%20social.pdf

Herrera, Mariano (2008). *Más y mejor escuela*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://www.cice.org.ve/descargas/M%C3%A1s%20y%20mejor%20escuela.pdf

Herrera, Mariano (2009). *El valor de la escuela y el fracaso escolar*. Recuperado el día 10 de junio de 2011 de http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art12.pdf

Herrera, Mariano (2010). *Lo que hay que hacer en educación (I)*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://www.cice.org.ve/descargas/Lo%20que%20hay%20que%20hacer%20en%20educaci%C3%B3n.pdf

Herrera, Mariano (2010). *Lo que hay que hacer en educación (II)*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://www.cice.org.ve/descargas/Lo%20que%20hay%20que%20hacer%20en%20educaci%C3%B3n%20II.pdf

Huerta, et al (2003). *Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales*. Recuperado el día 21 de abril de 2010 de http://educar.jalisco.gob.mx/13/13Huerta.html

Ibáñez, Carlos (2007). *Diseño curricular basado en competencias profesionales: una propuesta desde la psicología interconductual*. Recuperado el 21 de abril de 2010 de http://olimpo.reduaz.mx/docencia/documentos/diseno.pdf

Jacinto, Claudia (2008). "La transición laboral de los jóvenes y las políticas públicas de educación secundaria y formación profesional en América Latina: ¿Qué puentes para mejorar las oportunidades?". En *Mundos del trabajo y políticas públicas en América Latina*. Quito: FLACSO, 12 p.

--- (2009). "Ley Orgánica de Educación".

Macedo, Beatriz y Katzkowicz, Raquel (2001). *Educación secundaria: balance y prospectiva*. Recuperado el 11 de Octubre de 2009 de http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161190s.pdf

Martínez Pichardo, Alexander y Sarmiento Tortolero, Malvi (2005). *Capital Humano y Crecimiento Económico en Venezuela*. Recuperado el día 15 de julio de 2011 de http://www.eumed.net/libros/2005/mpst/index.htm

Mier y Terán, Marta (2004). *Pobreza y transiciones familiares a la vida adulta en las localidades rurales de la península de Yucatán*. Recuperado el día 11 de marzo de 2010 de http://ccp.ucr.ac.cr/revista/volumenes/2/2-1/2-1-5/2-1-5.pdf

Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) (2007). *Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana: Liceos Bolivarianos: Currículo*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2009 de http://www.venezuelareal.org/dpdf/secundaria_bolivariana.pdf

Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) (2008). *El desarrollo de la educación. Informe nacional de la República Bolivariana de Venezuela 2008*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2009 de http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/venezuela_NR08_sp.pdf

MPPE (2010). *Memoria y Cuenta 2009*.

MPPE (2012). *Memoria y Cuenta 2011*.

Ministerio del Poder Popular del Despacho de la Presidencia (2013). *Encuesta de Hogares por Muestreo. Situación en la Fuerza de Trabajo Venezuela*. Recuperado el 12 de mayo de 2013 de http://www.ine.gov.ve/documentos/Social/FuerzadeTrabajo/pdf/informemensual.pdf

Ministerio de Educación de la República Argentina (MERA) (2008). *Documento preliminar para la discusión sobre la educación secundaria en Argentina*. Recuperado el día 11 de Diciembre de 2009 de http://www.oei.es/pdfs/cfe_ed_secundaria.pdf

Mundó, Mabel (2009). *Las misiones educativas: ¿Política pública para la inclusión o estrategia para el clientelismo político?* Recuperado el día 12 de junio de 2011 de http://www.scielo.org.ve/pdf/cdc/v26n71/art03.pdf

Ortega, Daniel y Martínez, Iván (2005). *Morfología del desempleo en Venezuela*. Recuperado el 1 de junio de 2013 de http://www.somosavepo.org.ve/download/cdt_115.pdf

Ramírez, Tulio (2006). *Ser maestro en Vene*zuela. Recuperado el día 7 de julio de 2011 de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65907805&iCveNum=6780

Rodríguez, Ana (2001). *La tasa de participación en el trabajo en Venezuela con relación al nivel de instrucción, el sexo y la edad. 1977-1997*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65907805&iCveNum=6780

Rubiano Albornoz, Elisabel (2009). *Breve historia de la escuela en Venezuela*. Recuperado el día 8 de agosto de 2011 de http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?

Ruiz, Alfredo (2001). *Fundamentos teóricos del enfoque Post-Racionalista*. Recuperado el 10 de marzo de 2010 de http://www.inteco.cl/articulos/001/texto_esp.htm

Tedesco, Juan C. y López, Nestor (2002). *Desafíos a la educación secundaria en América Latina*. Recuperado el día 15 de Octubre de 2009 de http://www.oei.es/reformaseducativas/desafios_educacion_secundaria_AL_tedesco_lopez.pdf

Torres, Carlos Alberto (2006). *Lecciones en Sociología de la Educación*. Caracas: Editorial Laboratorio Educativo, 120 p.

Ugalde, et al (2004). *Detrás de la pobreza: percepciones, creencias, apreciaciones*. Caracas: Ucab, 259 p.

Ugalde, et al (2012). *Educación para transformar el país*. Caracas: CERPE/Ucab, 300 p.

UNESCO (1999). *La educación y la dinámica de la población. Movilizar las mentes para un futuro sostenible*. Recuperado el 9 de Octubre de 2009 de http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116355so.pdf

UNESCO-IBE (2006). "Venezuela". *En World data on education.* Recuperado el día 11 de Diciembre de 2009 de http://www.ibe.unesco.org/en/access-by-country/latin-america-and-the-caribbean/venezuela/profile-of-education.html

UNESCO (2007). "Education in Venezuela". *UIS Statistics in brief*. Recuperado el día 11 de Diciembre de 2009 de http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/document.aspx?ReportId=289&IF_Language=eng&BR_Country=8620&BR_Region=40520

UNESCO (2012). *Los jóvenes y las competencias. Trabajar con la educación*. París: UNESCO, 569 p.

UNFPA (2006). *Población, desigualdad y políticas públicas: un diálogo estratégico*. Recuperado el 13 de marzo de 2010 de http://venezuela.unfpa.org/documentos/ASP_version%20publicada.pdf

Zúñiga Álvarez, Genny (2011). *La precariedad del empleo en Venezuela*. Caracas: Ucab, 216 p.

Zúñiga Álvarez, Genny (2012). *Situación del empleo joven en Venezuela*. Recuperado el 13 de enero de 2013 de http://www.slideshare.net/Felixxi/empleo-juvenil-en-venezuela-genny-zuiga.