

HACIA UNA PROPUESTA CURRICULAR ALTERNATIVA APORTES PARA EL DISEÑO CURRICULAR DEL SISTEMA EDUCATIVO VENEZOLANO

TOWARDS AN ALTERNATIVE CURRICULAR PROPOSAL. CONTRIBUTIONS FOR THE
CURRICULAR DESIGN OF THE VENEZUELAN EDUCATIONAL SYSTEM

PARA UMA PROPOSTA CURRICULAR ALTERNATIVA. CONTRIBUIÇÕES PARA
O DESENHO CURRICULAR DO SISTEMA EDUCATIVO VENEZUELANO

NACARID RODRÍGUEZ TRUJILLO*
nrodri@internet.ve
MARINA POLO**
polo.marina@gmail.com
Universidad Central de Venezuela
Caracas, Venezuela

Fecha de recepción: 17 de abril de 2007

Fecha de aceptación: 21 de junio de 2007



Resumen

Ante la propuesta curricular del Ministerio del Poder Popular para la Educación de Venezuela divulgada en los años 2007 y 2008, aportamos unos lineamientos generales para el diseño curricular de los niveles obligatorios. Consta de tres partes: a) Bases legales y conceptuales; b) El contexto de la educación venezolana en los últimos ocho años y c) La propuesta propiamente dicha, centrada en cinco grupos de valores: democracia, solidaridad, identidad histórica, libertad-responsabilidad y trabajo. Se proponen siete características para el futuro currículum: participativo, competencias claves, flexible, pertinente, interdisciplinario, experiencial y comprensible. Se describen los fines de la educación, las áreas generales de contenido, los principios pedagógicos para orientar las prácticas de enseñanza y las condiciones para la gestión pedagógica de las escuelas.

Palabras clave: diseño curricular, currículum, educación obligatoria, fundamentos pedagógicos

Abstract

Regarding the curricular proposal from the People's Power Ministry for Education in Venezuela circulated in 2007 and 2008, we contribute with some general alignments for the curricular design of mandatory levels. It is made out three parts: a) Legal and conceptual bases; b) The context of Venezuelan education in the last eight years and c) The proposal as such, focused on five groups of values: democracy, solidarity, historical identity, freedom-responsibility and work. Seven characteristics are suggested for the upcoming curriculum: participative, key competences, flexible, pertinent, interdisciplinary, experiential and comprehensible. The aims, content general areas and pedagogical principles of education are described in order to guide teaching practices and conditions for pedagogical management of schools.

Key words: curricular design, curriculum, mandatory education, pedagogical basis.

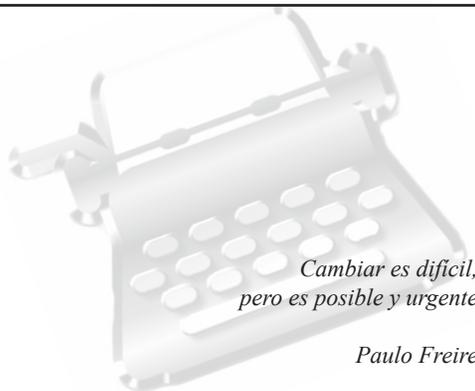
Resumo

Perante a proposta curricular do Ministério do Poder Popular para a Educação de Venezuela divulgada nos anos 2007 e 2008, contribuimos com uns lineamentos gerais para o desenho curricular dos níveis obrigatórios. Consta de três partes: a) Bases legais e conceituais; b) O contexto da educação venezuelana nos últimos oito anos e c) A proposta propiamente dita, centrada em cinco grupos de valores: democracia, solidariedade, identidade histórica, liberdade-responsabilidade e trabalho. Propõem-se sete características para o futuro currículo: participativo, competências chave, flexível, pertinente, interdisciplinar, experiencial e compreensível. Descrevem-se os fins da educação, as áreas gerais de conteúdo, os princípios pedagógicos para orientar as práticas de ensino e as condições para a gestão pedagógica das escolas.

Palavras chave: desenho curricular, currículo, educação obrigatória, fundamentos pedagógicos



INTRODUCCIÓN



*Cambiar es difícil,
pero es posible y urgente*

Paulo Freire



El sistema educativo venezolano amerita de una actualización de sus diseños curriculares, especialmente en los niveles de Básica y Media Diversificada. El diseño de las dos primeras etapas de Básica data de 1997, el de la tercera etapa de 1983. El plan de estudios de la Educación Media Diversificada se sustenta en el decreto 120 de 1969 y muchos de sus programas fueron elaborados en la década de los setenta, aunque en los últimos años se han hecho algunas modificaciones parciales. La excepción es la Educación Preescolar cuyo diseño fue renovado recientemente en el año 2005.

Desde antes de finalizar el siglo pasado se tiene la preocupación por prepararse para el siglo XXI, por adelantarse a los cambios tecnológicos y climáticos que se avizoraban, por llegar bien equipados a la era de la sociedad del conocimiento, por preparar a las recientes generaciones para afrontar los retos del inicio del milenio. Estamos casi al final de la primera década del más ansiado y temido siglo y continuamos con los programas y orientaciones de más de veinte años atrás.

En Venezuela, además, se aprobó en 1999 una nueva Constitución con principios renovadores como el Estado federal descentralizado, la obligatoriedad de la educación desde el maternal hasta el medio diversificado, la gratuidad hasta el pregrado universitario, el derecho a la calidad en la educación, los niños y adolescentes como sujetos de pleno derecho, y muchos otros. Es más que obvio, es indispensable, asumir la difícil tarea largamente pospuesta incorporando los avances en el modelo de Estado y sociedad, entre cuyos principios se destaca la participación de los ciudadanos en la formulación, ejecución y control de la gestión pública.

Elaborar un diseño curricular requiere capacidad para imaginar el futuro, edificar una utopía realizable para los niños y jóvenes de hoy y para los que vendrán. Amerita preocupación, amor y compromiso por esos niños, soñar con ambientes ideales para el aprendizaje dotados con las tecnologías más actualizadas, pero, ante todo, plantearse el reto de ofrecer esas oportunidades a todos, sin dejar ninguno fuera, que cada uno tenga la posibilidad cierta de desplegar sus talentos, de acceder a la cultura, de responsabilizarse por sus logros y de hacer aportes a la sociedad. La tarea está lejos de ser sencilla, entre otras cosas exige estar al día en los avances de la pedagogía y en los de cada una de las disciplinas cuyos contenidos sean necesarios para el nivel, grado o especialidad en consideración.

Estos lineamientos para el diseño curricular son apenas un aporte cuya finalidad es generar una amplia discusión sobre la educación que vislumbramos y aspiramos para Venezuela. Su intención es aglutinar a la mayor cantidad de personas a favor del propósito de mejorar la calidad de nuestra educación para ubicar la escuela a la vanguardia de las instituciones sociales en su empeño por formar mejores ciudadanos, mejores científicos, mejores artistas, mejores deportistas, mejores técnicos, mejores profesionales, mejores investigadores.

El documento se ha organizado en tres partes: la primera se refiere a las normativas legales más importantes con respecto a la educación, aspecto básico, ya que, tratándose de la formación de los ciudadanos, los docentes y demás involucrados en su educación deben ser los primeros en respetar la Constitución y las leyes vigentes. Allí también proporcionamos algunos conceptos sobre términos relacionados al currículum con la intención de facilitar la comprensión de los lectores.

En la segunda parte, se presentan las tendencias del sistema educativo venezolano, en los últimos años, a manera de descripción del contexto en el cual se insertará el nuevo diseño curricular, destacando algunas implicaciones para su elaboración. De allí sería conveniente también, derivar políticas y programas para atender a las metas de inclusión y equidad que escapan a los límites de este documento.

En la tercera parte, se encuentran las propuestas generales con respecto a los fundamentos pedagógicos de currículum. Estas propuestas se centran en el tema de los valores y de la enseñanza como práctica ética. Allí ofrecemos las características del diseño curricular al cual aspiramos, se identifican los valores y fines generales para los niveles de la educación obligatoria, se propone una primera organización de contenidos en áreas amplias, se aportan unos principios para las prácticas pedagógicas y un conjunto de factores clave para la organización de la gestión pedagógica de las escuelas, aspecto esencial para la aplicación del diseño curricular.



Este documento es una invitación a participar en la construcción colectiva del diseño curricular del sistema educativo venezolano en sus niveles obligatorios. Una invitación a colaborar en la selección de los valores, fines, contenidos y procedimientos que orientarán la educación del país en los próximos años. Una invitación a unir voluntades, a compartir intereses, a aportar ideas, a llegar a acuerdos, a intercambiar puntos de vista sobre la formación, sobre el desarrollo de la personalidad de los niños y jóvenes de hoy, quienes serán los líderes del porvenir y tomarán en sus manos la conducción del país. Nos interesa la distribución masiva de los conocimientos, garantizar el acceso a las ciencias y las técnicas, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la democratización de la cultura.

La invitación va dirigida a todas las personas directamente involucradas con el sistema escolar: autoridades educacionales, directivos, docentes, personal administrativo y obrero del sector educación, alumnos, padres y representantes, gremios. A las universidades, en especial a aquellas que forman docentes, a los investigadores, académicos y especialistas en las diferentes áreas de conocimiento. A actores del sector económico y a organizaciones de la sociedad civil.

Lo que aquí aportamos es una plataforma a partir de la cual se puedan desarrollar los programas para cada ciclo y nivel en cada una de las áreas de contenido. El camino es largo, estos son los primeros pasos, el proceso debe ser participativo y abierto. En la presente coyuntura estimamos pertinente promover el proceso de participación recorriendo las fases enumeradas a continuación, la primera de ellas se cumple con esta publicación:

- a) Elaboración de este documento: “Hacia una propuesta curricular alternativa. Aportes para el diseño curricular del sistema educativo venezolano”.
- b) Divulgación masiva de los lineamientos para su conocimiento y discusión por la mayor cantidad posible de personas interesadas.
- c) Recepción de las observaciones, mejoras y otros aportes para la revisión de los lineamientos y la preparación de la segunda versión.
- d) Organización de equipos de trabajo por áreas, niveles y etapas con el propósito de seleccionar y definir las competencias, los contenidos y sugerencias didácticas específicas en cada caso.
- e) Coordinación de los diferentes aportes por áreas, niveles y etapas para la integración y publicación de las competencias y contenidos correspondientes a cada nivel escolar.

En cumplimiento de las fases b y c hemos incluido, al final de este documento, una dirección electrónica mediante la cual los lectores podrán acceder al instrumento especialmente diseñado para recoger las opiniones, aportes y modificaciones que el público tenga a bien hacer al conjunto de propuestas aquí contenidas.

I.- CONCEPTOS Y BASES LEGALES DEL SISTEMA EDUCATIVO VENEZOLANO

Bases legales del diseño curricular

El sistema escolar venezolano se estructura en niveles y modalidades, su definición, características, régimen de estudios, y otros, se encuentran establecidos en diferentes documentos legales. Aquí haremos especial referencia a normativas vigentes como la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, la Ley Orgánica de Educación que data de 1980, el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación del año 2003, y la Ley Orgánica para la Protección del Niño y el Adolescente de 1998. Son documentos básicos en el sentido de condicionar otras leyes, resoluciones y normas que puedan emitirse para regular el sistema escolar. Todos estos documentos aportan elementos para el diseño curricular y proporcionan el marco jurídico general para la orientación de los procesos de apropiación cultural en la Nación.

1. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV)

Establece la organización del Estado y el sistema de gobierno acordados por los venezolanos. Contiene la descripción de los derechos y deberes de los ciudadanos, los poderes del Estado, los órganos y sus funciones. La Constitución es importante para el diseño curricular porque nos indica los fines y principios más generales del sistema educativo, además presenta el modelo de país y nación al que aspiramos, es el punto común, de encuentro, entre los integrantes de la nación, para la formación de los ciudadanos.

Allí se define a la República Bolivariana de Venezuela como un:

Estado democrático y social de Derecho y de Justicia, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico y de su actuación, la vida, la libertad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la democracia, la responsabilidad social y, en general, la preeminencia de los derechos humanos, la ética y el pluralismo político. (CRBV, 2000, Art. 2).



La educación es considerada “un derecho humano y un deber social fundamental”, también se le identifica como “un servicio público” fundamentado en el “respeto a todas las corrientes del pensamiento”. El Estado la asume como “una función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades”. También incorpora “la participación de las familias y la sociedad”. (Art. 102)

El Estado garantiza las condiciones para el cumplimiento de la obligatoriedad desde “el maternal hasta el nivel medio diversificado”, de allí que se establezca la gratuidad en las instituciones del Estado hasta el pregrado universitario. (Art. 103)

Más específicamente, acerca del diseño curricular, se prescribe la obligatoriedad de las siguientes enseñanzas: “educación ambiental”, “la lengua castellana, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano”, tanto en los niveles y modalidades como en la educación no formal. (Art. 107). En el Art. 109 se exige a los centros educativos “incorporar el conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías, de sus innovaciones...”. El Art. 111, exige la obligatoriedad de la educación física y el deporte “en todos los niveles de la educación pública y privada hasta el ciclo diversificado...”.

2. Ley Orgánica de Educación

La LOE ratifica los principios de la educación como derecho, la obligatoriedad, la gratuidad y la rectoría del Estado. El Art. 3 nos indica las finalidades del sistema educativo:

...el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional, y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y de solidaridad latinoamericana.

La educación fomentará el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente, calidad de vida y el uso racional de los recursos naturales; y contribuirá a la formación y capacitación de los equipos humanos necesarios para el desarrollo del país y la promoción de los esfuerzos creadores del pueblo venezolano hacia

el logro de su desarrollo integral, autónomo e independiente.

Las finalidades de la Educación Preescolar (EP) se establecen en el Art. 17:

Asistirá y protegerá al niño en su crecimiento y desarrollo y lo orientará en las experiencias socioeducativas propias de la edad; atenderá sus necesidades e intereses en las áreas de la actividad física, afectiva, de inteligencia, de voluntad, de moral, de ajuste social, de expresión de su pensamiento y desarrollo de su creatividad, destrezas y habilidades básicas y le ofrecerá, como complemento del ambiente familiar, la asistencia pedagógica y social que requiera para su desarrollo integral.

Sobre las áreas, asignaturas o contenidos del diseño curricular, encontramos en el Art. 7:

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

En concordancia con lo pautado en el Art. 7, las finalidades del Nivel de Educación Básica (NEB), expresadas en el Art. 21 contemplan la orientación educativa y vocacional:

...contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística; cumplir funciones de exploración y de orientación educativa y vocacional e iniciarlos en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil; estimular el deseo de saber y desarrollar la capacidad de ser de cada individuo de acuerdo con sus aptitudes.

En el Art. 23 se explica la finalidad del Nivel de Educación Media Diversificada y Profesional (EMDP):

...continuar el proceso formativo del alumno iniciado en los niveles precedentes, ampliar el desarrollo integral del educando y su formación cultural; ofrecerle oportunidades para que defina su campo de estudio y de trabajo, brindarle una capacitación científica, humanística y técnica que le permita incorporarse al trabajo productivo y orientarlo para la pro-



secución de estudios en el nivel de educación superior.

3. El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación

La última versión de este Reglamento fue promulgada por el Decreto presidencial N° 2.385 el 28 de agosto del año 2003. Aquí se describen con mayor especificidad la estructura, organización y funcionamiento de todos los niveles y modalidades, con excepción del nivel de educación superior. Todo su contenido es relevante tanto para el diseño curricular como para el desarrollo del currículum en los centros escolares. Por ahora, sólo haremos referencia a las indicaciones sobre áreas, asignaturas u otro tipo de organización de los contenidos de la enseñanza.

El currículum del Nivel de Educación Preescolar (EP) deberá estructurarse teniendo como centro al niño y su ambiente, atendiendo a las siguientes áreas del desarrollo: “cognoscitiva, socio-emocional, psicomotora, del lenguaje y física.” (Art. 13).

El Nivel de Educación Básica (EB) se subdivide en 3 etapas de 3 años cada una, cuyas actividades pedagógicas podrán ser diferenciadas (Art. 20), pero se consideran obligatorias:

...las siguientes áreas, asignaturas o similares: Castellano y Literatura, Geografía de Venezuela, Historia de Venezuela, Geografía General, Historia Universal, Matemática, Educación Familiar y Ciudadana, Educación Estética, Educación para el Trabajo, Educación para la Salud, Educación Física y Deporte, Ciencias de la Naturaleza, Biología, Física, Química, Inglés.(Art. 22).

Esos contenidos deberán adaptarse a los medios rural, indígena y zonas fronterizas, y a las modalidades. En el Nivel de EMDP, además de las asignaturas o similares específicas de cada mención, también tienen carácter obligatorio: “Castellano, Literatura Venezolana, Historia de Venezuela, Geografía de Venezuela, Educación Física y Deportes”. (Art.28). Los alumnos de este nivel, deberán participar en “una actividad que beneficie al respectivo plantel o a la comunidad” como requisito para la obtención del título (Art. 27). Además se prevé la realización de pasantías en las especialidades y menciones que establezca el Ministerio de Educación. (Art. 28).

4. Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente

Esta Ley aprobada en 1988, entró en vigencia el 1° de abril del año 2000, considera a todos los niños y

adolescentes como sujetos de derecho. En lo referido a la educación y al diseño del currículum nos parece importante resaltar el Art. 62 que establece “... la difusión de los derechos y garantías de los niños y adolescentes en las escuelas, instituciones y planteles de educación”. Dado que los derechos son inherentes a la persona humana, este artículo es extensivo a derechos establecidos en otros ordenamientos jurídicos.

De los artículos 50, 51, 58 y 69, se desprende la atención e incorporación en los programas escolares de temas sobre:

...salud, nutrición, ventajas de la lactancia materna, estimulación temprana en el desarrollo, higiene, saneamiento ambiental y accidentes. Igualmente: salud sexual y reproductiva (Art. 50); protección contra sustancias alcohólicas, estupefacientes y psicotrópicas (Art. 51); orientación vocacional y formación para el trabajo (Art. 58) y educación crítica para medios de comunicación (Art. 69).

El Art. 55, se refiere a la participación activa de los niños y adolescentes “en su proceso educativo”, extendiéndolo a los padres, representantes o responsables y exigiendo del Estado su promoción mediante información y formación para garantizar su cumplimiento. El Art. 57 contempla la forma de administrar la disciplina y las sanciones que deben evitarse.

Conceptos básicos

La educación es un terreno donde confluyen variedad de actores, diversidad de intereses, concepciones, conocimientos y tendencias pedagógicas. En esta sección ofrecemos las definiciones de algunos términos con la intención de tener un vocabulario mínimo común que facilite la comunicación, el entendimiento y la participación de los interesados en las discusiones sobre el diseño curricular.

1. Educación

Para la pedagogía la educación es un proceso constitutivo de la esencia de los seres humanos. Aprender, trabajar y desarrollar la cultura son acciones humanas. “Lo mismo entendido como individuo que como especie, el ser humano consiste en educación, en proceso culturizador, es un “ens educandum”, (Fullat, 1988, p. 2). Para Freire, somos seres inacabados, fue la conciencia de esa inconclusión lo que nos hizo educables, el ser humano es “un ser con vocación de **ser más** que sin embargo históricamente puede perder su dirección y, distorsionando su vocación, deshumanizarse” (1997, p. 12). El proceso de humanización, de educación es continuo y permanente,



no se inicia ni acaba en la escuela. El ser humano aprende constantemente y en cualquier parte, no existen momentos, ni lugares específicos para aprender, pero estos aprendizajes no siempre están orientados por fines éticos. La educación sistemática tiene la intención de potenciar las capacidades de cada persona, proporcionando las mejores oportunidades para el desarrollo pleno de la personalidad de cada ser, en correspondencia con los valores aceptados por la sociedad.

2. Sistema educativo o sistema escolar

Para los especialistas estos términos tienen connotaciones diferentes, en este documento para facilitar la comprensión, los utilizaremos con el mismo significado. El sistema escolar o educativo comprende los medios legales e institucionales expresamente organizados por el Estado para asegurar a los ciudadanos el acceso a la educación y a la cultura. Es una entidad organizada destinada a formalizar la adquisición de ciertos conocimientos y habilidades. Los grados establecen una dosificación del aprendizaje y de regulación del tránsito de los individuos por el sistema de manera que para acceder a los superiores se requiere la aprobación de los inferiores. La culminación exitosa de los grados de un nivel conduce a la obtención de una credencial exigida como requisito para el ingreso a niveles superiores.

En el lenguaje cotidiano solemos igualar educación y sistema escolar o educativo, olvidando que la educación es un concepto más amplio, uno de cuyos agentes es el sistema escolar, pero este no es el único responsable por la educación de los habitantes de la nación, todas las agencias sociales tienen un papel que cumplir en ese proceso permanente de educación. La familia, la comunidad, los medios de comunicación de masas, las instituciones estatales y privadas, las empresas, las Iglesias, los partidos políticos, los líderes y gobernantes constituyen el “mundo de la vida” y como tales forman parte del entorno con el que niños, jóvenes y adultos interactúan permanentemente influyendo en sus interpretaciones y referentes para la comprensión de la realidad. (Blumer, 1982).

La responsabilidad por la educación, orientada por fines éticos, de las nuevas generaciones no es exclusiva de la escuela y los docentes, si bien su responsabilidad es mayor que la de otros integrantes de la sociedad, el aporte de todos los sectores es indispensable en la oferta de oportunidades formativas que les facilite el acceso a niveles superiores de sí mismos, al desarrollo de la cultura y el progreso social.

3. Educación como derecho

Entender la educación como derecho tiene relevantes implicaciones para los habitantes de una nación, por

cuanto los fortalece en sus demandas por el cumplimiento del deber del Estado en esta materia. El derecho a la educación impone jurídicamente a los gobiernos, la obligación del acceso al sistema escolar de todas las personas. Se fundamenta en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que los considera universales, indivisibles e inalienables.

Entender la educación como derecho humano significa estar conscientes de que es algo que pertenece a todos desde el nacimiento, que nadie puede ser excluido, ni discriminado, que los derechos son irrenunciables, que son indivisibles y no se pueden negociar. La educación, además de ser un derecho en sí misma, es también primordial o habilitante para comprender y divulgar la existencia de los otros derechos. Mediante la educación se facilita el empoderamiento de las personas, especialmente las excluidas, al generarles confianza y seguridad en el reclamo de sus derechos a los gobiernos encargados de la administración del Estado. El diseño curricular incluirá entre sus contenidos las normativas internacionales y nacionales sobre los derechos humanos.

Nuestra Constitución establece en el Art. 103 el “derecho a una educación de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades”, no se ofrece cualquier educación, no podemos conformarnos con escuelas deficitarias, escasas de recursos, ni con una enseñanza sin pedagogía, de contenidos obsoletos. Como expresa Rosa María Torres (2006): “El derecho a la educación incluye el derecho a la información, la comunicación y el conocimiento, y la posibilidad de acceder y aprovechar los diversos medios y tecnologías disponibles, tradicionales y modernos.”, es decir, una educación que proporcione aprendizajes cada vez más complejos y pertinentes, que incremente la capacidad de aprender de cada persona.

4. Currículum y diseño curricular

Estos términos suelen confundirse en el uso cotidiano aun entre educadores. El currículum presenta dos aspectos entrelazados, pero diferenciados; estos son: el diseño y la acción o la intención y la realidad o la propuesta y la práctica. El diseño curricular es, en principio, una intención, expresada en un documento escrito, un plan, un programa; es una anticipación, sobre qué, cómo, cuándo y para qué enseñar (Stenhouse, 1987). Como tal no es, todavía, la realidad misma, no es la enseñanza, no es la acción, no es la práctica, pero su función es orientar esas prácticas, darles sentido y coherencia.

Como discurso emanado de poderes centralizados se le considera un medio de control simbólico cuyo propósito es transmitir categorías culturales dominantes y de legitimación de relaciones de poder (Berstein, 1994). No



obstante, como todo discurso, es susceptible de variadas interpretaciones por los docentes encargados de su concreción en las situaciones particulares de cada institución escolar. En consecuencia, las reformas del diseño curricular no se trasladan automáticamente a las aulas, y corren el riesgo de quedarse en un conjunto de documentos escritos, mientras las actividades en las escuelas permanecen sin modificaciones.

Ese riesgo se contrarresta si se considera al diseño curricular de la educación obligatoria como un asunto de interés nacional, elemento fundamental para la formación de los ciudadanos y la integración de la nación sobre una base común de conocimientos y experiencias. En ese sentido se deben buscar acuerdos nacionales, de forma tal que el diseño del currículum básico nacional, sea el producto de la participación y de las aspiraciones expresadas por la población en las diferentes regiones del país y no exclusivamente el emitido por la administración central del sistema educativo. A fin de lograr este propósito se requieren consultas dirigidas a los grupos involucrados en la educación y la enseñanza, en primer lugar estarían: docentes, alumnos y padres. Dada la estrecha relación entre educación y trabajo, también se requerirá la opinión de representantes de los diferentes sectores de la economía y la producción. Siendo un proyecto para el futuro, para el avance, el progreso, la transformación, amerita adelantarse y trazar lo que se aspira como ideal de sociedad, de educación y de ciudadano en los años por venir.

Mientras más alejados estén los diseñadores del currículum de los actores involucrados en su práctica, habrá más diferencias entre el diseño y la acción; entre las intenciones, las prácticas efectivas y los resultados. Corresponde a cada escuela y a cada docente poner en práctica esas orientaciones, ese plan, estudiarlo, analizarlo, y adaptarlo para su aplicación en las situaciones particulares de cada institución escolar, a las condiciones de los alumnos, a los recursos y posibilidades concretas de su entorno.

El traslado de las intenciones a la práctica requiere de la discusión y la participación de los involucrados en su desarrollo. Reformar el currículum implica cambiar las creencias de docentes, alumnos, representantes y otros actores sobre el modo de aprender y de enseñar, sobre la función de la escolaridad en la sociedad, sobre las relaciones entre la escuela y la familia. De esta manera, el currículum, pasa a ser una construcción colectiva de los participantes, lo que puede lograrse, con variantes según las situaciones particulares, en todos los niveles del sistema escolar.

Entenderemos por currículum las actividades y relaciones desarrolladas en las instituciones escolares, basadas en el diseño curricular, guiadas por los docentes y destinadas a la formación de los alumnos, es decir, a su

educación y progreso hacia formas éticas superiores como seres humanos. Son muchos los factores que influyen sobre la calidad de estas actividades, entre ellas podemos mencionar: las indicaciones de los planes de estudio, la preparación de los docentes, la dotación y recursos disponibles, la actuación de los docentes, el funcionamiento de las escuelas, el ambiente o clima de la escuela y el aula, la gestión de las autoridades educativas estatales y nacionales. Todos estos factores intervienen en el rendimiento del sistema expresado en las tasas de cobertura, deserción, repitencia, aprobación, así como en los aprendizajes y logros individuales de cada alumno y sus posibilidades de insertarse de manera productiva en la sociedad.

II.- EL SISTEMA ESCOLAR VENEZOLANO Y SU CONTEXTO

Rasgos y tendencias del sistema escolar venezolano

A continuación exponemos las tendencias más destacadas derivadas de las acciones desarrolladas por el ahora Ministerio del Poder Popular para la Educación en los últimos ocho años, a manera de descripción del contexto en el cual se insertará el nuevo diseño curricular. Los datos estadísticos provienen, casi en su totalidad, de la Memoria del mismo Ministerio presentada en el año 2008. Buena parte de los cálculos fueron elaborados especialmente por las autoras para este informe, utilizando la información de la Memoria; por ello sólo indicaremos las referencias de datos tomados de otras fuentes cuando ello sea necesario.

1. Prioridad a la inclusión en todos los niveles

La política expresa de incorporar la población de diferentes edades al sistema escolar se ha ido cumpliendo para todos los grupos de edad y todos los niveles de la escolaridad. De esta manera, encontramos que desde el año 1999-2000 hasta el año de la última memoria presentada por el MPPE en el año 2006-2007, la matrícula de Educación Inicial (de cero a 6 años) se incrementó en 31% debido al ingreso de 246.926 niños en los centros convencionales, para un total de 1.047.811. Además, el MPPE, informa estar atendiendo 377.620 niños más a través del Servicio Autónomo Nacional de Atención Integral a la Infancia y la Familia (SENIFA) y otros programas no convencionales. La mayoría de los niños matriculados en el sistema convencional (76,11%) tienen entre 4 y 6 años, que son las edades correspondientes a la Educación Preescolar. Sólo el 24% son menores de cuatro años.

En el nivel de Educación Básica (EB), se observa, en los ocho años, una incorporación neta de 536.071 alum-



nos, es decir un aumento del 12,04% con respecto al año base. La tasa de crecimiento disminuyó en el año 2002-03, cuando fue negativa, a partir de allí la matrícula continúa creciendo pero a un ritmo más lento.

El nivel de Educación Media Diversificada y Profesional (EMDP) es el que presenta la tasa más alta de crecimiento en el período. Allí se han incorporado 288.505 alumnos, lo que significa un aumento de 68% en los ocho años en consideración. La buena noticia se amplía cuando notamos que la Media Profesional creció en 132% y la Diversificada en 61%, en otras palabras en estos ocho años se incorporaron 54.394 jóvenes a la formación Profesional y 234.111 a la Diversificada, para un total de 95.523 en la primera y 615.782 en la segunda. De allí que hoy en día la proporción de estudiantes en las especialidades profesionales representen el 13,4% del total siendo el porcentaje más alto en muchos años, tras un crecimiento lento, pero sostenido. Cabe destacar que las proyecciones de matrícula para las Escuelas Técnicas Robinsonianas estimaban 219.388 alumnos en el año escolar 2006-07 (MED, 2004b, 77), cantidad muy superior a lo logrado.

2. Disminución de repitientes y desertores

La proporción de repitientes en todos los grados de Básica y Media disminuye anualmente desde el año 2002-03. Sin embargo, en Básica los porcentajes de los grados primero (7,9%), segundo (6,2%), tercero (6,2%) y séptimo (7,5%), todavía son altos y superan el promedio de ese nivel que es de 5,1% en el año 2006-007. Con respecto a la deserción ha bajado a menos de 1% en los primeros seis grados de básica, no obstante, los porcentajes de los tres grados de la última etapa son preocupantes: 11,5%; 8,1% y 6,3% respectivamente. El ingreso al séptimo grado confronta dificultades por la escasez de secciones debido al déficit de aulas las que disminuyen en 6.835 con respecto al sexto grado, esto perjudica a unos 200.000 alumnos que no pueden inscribirse en la educación oficial; a los que se agregarían 64.636 que abandonan después de haber logrado matricularse en el séptimo. A estos, se sumarán unos 56.000 más en los dos grados siguientes. ¿A dónde van estos alumnos? ¿Por qué se van de la escuela cuando aún no tienen 15 años y no han completado la escolaridad obligatoria? ¿Por qué la escuela no logra retenerlos?

En EMDP el porcentaje de repitientes desciende permanentemente en los ocho años y de manera notoria en el último, en todos los grados y los dos tipos de formación, aunque tienden a ser ligeramente más altos en la formación profesional. De manera que para el 2006-07, se reporta 1,6% de repitientes en Diversificada y 1,9% en Profesional. El porcentaje de desertores tiende a disminuir, pero no ha bajado de 2 dígitos, según el Sistema de Indicadores Sociales para Venezuela (SISOV) la última cifra calculada corresponde al año 2004-2005, cuando se ubicaba en 10,5%.

3. Una población más educada

Como consecuencia de los incrementos en matrícula, y disminución de repitientes y desertores podemos decir que se ha elevado el nivel de escolaridad de la población en nuestro país. En los últimos ocho años las tasas brutas y netas de escolaridad se han incrementado en todos los niveles. Para el último año la tasa neta en Preescolar alcanzó el 54,6%; en Básica llegó al 91,9% y en Media al 33,3%. Todo de acuerdo con los datos del SISOV. También se muestran progresos en los años de escolaridad promedio de la población mayor de 15 años, cifra que llega, en el 2° semestre de 2007, a 8,87 años para los hombres y a 9,62 años para las mujeres. El nivel de escolaridad de los jefes de hogar se ha modificado, al mostrar cambios en sentido positivo desde el año 2000 al 2007. Se redujo el porcentaje de jefes “analfabetas y sin nivel”, de 12,7% a 7,4%; también disminuyó el porcentaje de personas que sólo cursaron Educación Básica, pasando de 58,3% a 55,7%. Mientras aumentaron los porcentajes de jefes de hogar que han culminado el nivel de Media, pasando de 16,7% a 20,8%; los que culminaron estudios de técnico superior pasaron de 3,4% a 4,8% y los que obtuvieron título universitario de 8,8% a 11,3%.

4. La oferta curricular no satisface a los varones o las hembras estudian más

En Preescolar y en todos los grados de las primeras dos etapas de Básica se inscriben más niños que niñas. En Preescolar la diferencia entre ambos es del 2%. Considerando la matrícula total de primero a sexto grados, la diferencia a favor de los varones es superior a 3 puntos porcentuales, 51,72% de varones y 48,28% de hembras. En el séptimo grado esa diferencia se reduce a menos del 1%, pero en los grados octavo y noveno las niñas superan a los varones, llegando ellas en este último al 52,57%.

Al analizar la matrícula repitiente se aprecia una mayoría evidente y preocupante de varones que repiten en todos los grados desde el primero hasta el noveno. En los primeros seis grados, tomados conjuntamente, el porcentaje de repitientes varones es de 64%, mientras el de las hembras representa el 36%. En la tercera etapa de Básica la proporción es de 61% y 39% respectivamente.

La matrícula de Media, desagregada por sexo, nos revela un 54% de hembras y un 46% de varones en el año 2006-07. En este nivel, la situación se ha revertido completamente a favor de las hembras, parece que los varones tienden a abandonar la escolaridad o son excluidos de la escuela con mayor frecuencia, especialmente, a partir del séptimo grado. Las cifras de deserción no diferencian por género, de allí la falta de precisión en esta información. No obstante, es sabido que la repitencia es la antesala del



abandono, el predominio de varones en el grupo de repitientes favorecería su exclusión de la escolaridad y la búsqueda de otras opciones.

Las mujeres también son mayoría en el ciclo diversificado en las menciones de ciencias y humanidades, donde sobrepasan a los hombres en 9%. Estas menciones como sabemos conducen más directamente a la educación superior, lo que explicaría la diferencia en años de escolaridad a favor de las mujeres en la población de 15 años y más ya referida. Las menciones de industrial y agropecuaria del ciclo profesional atraen más a los varones. En la primera casi triplican a las hembras: 74% contra 26% y 59% contra 41% en la segunda. Las muchachas tienden a preferir el área de comercio y servicios donde representan el 62% de la matrícula.

Todo esto sugiere la necesidad de tomar en cuenta los intereses y las aspiraciones de los y las adolescentes, el conocimiento de sus dificultades, a fin de hacer de la escolaridad una verdadera opción de vida, ofreciéndoles las mejores condiciones para garantizar la culminación de la escolaridad obligatoria. El contenido del diseño curricular y la didáctica para el desarrollo del currículum deben hacerse atractivos para los jóvenes, en especial para los más pobres quienes se muestran más estimulados por el aprendizaje mediante la práctica en situaciones reales y la inserción temprana en el empleo.

5. Todavía falta mucho por hacer

Las cifras demuestran progresos en la elevación de la escolaridad de la población, sin embargo la deuda con respecto al cumplimiento del derecho a la educación sigue siendo alta y ha crecido a partir de la Constitución de 1999; cuyo artículo 103 establece la obligatoriedad desde “el maternal hasta el nivel medio diversificado” y el Estado se compromete a crear y sostener instituciones para asegurar el acceso hasta la culminación de los estudios en el sistema. Las tasas de escolaridad mencionadas anteriormente revelan la existencia de un déficit de instituciones para los niños y niñas de 0 a 6 años. La cantidad de secciones de séptimo grado tampoco son suficientes para la cantidad de egresados del sexto grado y la tasa neta de escolaridad en Media apenas alcanza el 33% de la población en edad de cursarla.

De allí que el informe del Proyecto Regional de Educación de América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC, 2007), ubica a Venezuela entre los países que no logran asegurar el egreso de la secundaria baja (tercera etapa de Básica) al menos al 70% de la población en edad de cursarla. En este aspecto estamos a la zaga de países latinoamericanos de menores ingresos como Panamá, Paraguay y El Salvador. Con respecto a la secundaria alta (Educación Media) nuestra tasa de escolaridad es inferior al 50%, por

ello se nos considera como país de crecimiento lento en este aspecto junto con otros siete países de la región.

Estas cifras demandan respuestas en la calidad de las experiencias de aprendizaje que preparen a los estudiantes para culminar su recorrido escolar. La selección impuesta por deficiencias en la oferta de oportunidades, es doblemente injusta por tratarse, ahora, de un nivel de escolaridad obligatoria, lo que hace obligatorio para el Estado la creación de las condiciones para el cumplimiento de ese deber constitucional.

6. Centralización y privatización

El análisis detallado de la matrícula según la dependencia oficial y privada, así como de las administraciones: nacional, estatal, municipal y autónoma, conduce a identificar dos tendencias, a saber: el crecimiento lento pero persistente de la matrícula en las escuelas nacionales dependientes de la administración central, acompañado de la disminución de la matrícula en las dependientes de los estados y municipios, y el incremento de la participación del sector privado. Ambas tendencias llaman la atención por diversas razones que se exponen más adelante.

En el Nivel de Educación Inicial convencional el MPPE informa para el año 2006-07 de 210.363 alumnos inscritos en la dependencia privada, lo que representa el 20% del total. Ocho años antes este mismo porcentaje se calculaba en 18,23%; en consecuencia se evidencia un crecimiento cercano al 2%. En la distribución de la matrícula dentro del sector oficial las variaciones en los 8 años son bajas pero tienden a aumentar la participación de las escuelas nacionales (dependientes del MPPE) donde se concentra el 54,47% de toda la matrícula, mientras las escuelas estatales cuentan con el 20,4%, las municipales el 1,21% y las autónomas el 3,81%.

La matrícula de los nueve grados de básica muestra tasas de crecimiento diferentes según la dependencia de las escuelas. El crecimiento, en los 8 años en consideración, ha sido superior para las escuelas nacionales (18%), con una incorporación de 428.145 alumnos; mientras el resto de las escuelas oficiales vieron disminuidas sus matrículas y presentan tasas negativas con respecto al año base de 1999-00. Así la educación estatal redujo su matrícula en 26.781 alumnos con una tasa de crecimiento negativa -2,26; las escuelas municipales tienen 8.278 alumnos menos y una tasa de reducción calculada en -14,27%; por su parte las autónomas presentan 13.701 alumnos menos y una tasa de -23%.

Paralelamente, las escuelas de dependencia privada, disminuyen su matrícula en dos años consecutivos, 2002-03 y 2003-04, pero crecen en los 3 años siguien-



tes, para culminar el período con 156.646 alumnos más y una tasa de crecimiento del 21%. De forma tal que en 1999-00, este sector contaba con el 17% de toda la matrícula en este nivel, siete años después representa el 18,4% del total, además está creciendo más rápidamente que el conjunto de las escuelas oficiales, cuya tasa en los 8 años es de 12%.

Cuando se desagregan los porcentajes de matrícula oficial y privada en cada uno de los 9 grados de EB, encontramos que la proporción de matrícula privada tiende a aumentar de un grado a otro. En primero representa el 14,4% mientras en sexto llega al 16,49%, aumentando aún más en los tres grados de la tercera etapa de manera que en séptimo es el 24%, en octavo el 25% y en noveno el 27%. Es decir, en la tercera etapa de EB más de la cuarta parte de los alumnos está cursando estudios en el sector privado. Con excepción del noveno grado todos estos porcentajes han aumentado desde el año 2000.

Como ya dijimos el nivel de EM presenta la tasa más alta de crecimiento y ese aumento se ha dado esencialmente en el sector oficial a través de sus cuatro tipos de administración: nacional, estatal, municipal y autónoma. La matrícula privada también creció, pero su participación disminuyó en un 5% en comparación con el año 1999-2000. De manera que para el último año se tienen las siguientes proporciones en el total de la matrícula: Nacional: 70%, Estatal: 1,1%; Municipal: 0,2%, Autónoma: 0,4% y Privada: 28%.

La CRBV define el Estado como federal y descentralizado, específicamente el Art. 178 numeral 5 establece la educación preescolar como competencia de los municipios, sin embargo la participación de estas escuelas en ese nivel es apenas del 1%, en otros niveles su participación siempre es inferior a las autónomas. En un primer momento, el énfasis en la política de inclusión produjo una pequeña reducción del sector privado, en los últimos años este sector tiende a recuperarse y a incrementar su proporción de la matrícula en todos los niveles, superando la cuarta parte en la última etapa de EB y en el nivel de EM. Podría pensarse que la política centralizadora, se ha convertido en un obstáculo para alcanzar a todos los rincones de la geografía nacional y puede estar contribuyendo, junto a otros factores, al crecimiento del sector privado. La tendencia a la disminución de la matrícula estatal y la escasa participación de los estados en la tercera etapa de Básica, colabora en la escasez de aulas en séptimo grado, de manera que el problema de la cantidad de egresados de sexto grado que se quedan sin cupo, podría resolverse con una mayor participación de la educación estatal en esa etapa.

¿Qué sucede con la calidad?

Calidad y equidad se alimentan mutuamente

La equidad supone dar a cada quien lo que necesita o, dicho de otra manera, dar más a los que menos tienen. Vivimos en una sociedad desigual, donde fallar en la atención a la equidad se traduce en la reproducción de las diferencias y la desigualdad. Para que la educación pueda contribuir a disminuir las desigualdades culturales y económicas e incrementar la cohesión social, es indispensable proporcionar educación de alta calidad a los sectores más necesitados, la baja calidad abona la reproducción de la pobreza y las desigualdades. Sería ideal reunir a los niños de diferentes grupos de la sociedad en una misma escuela, lamentablemente la profundización de las diferencias ha conducido a la sectorización de los conglomerados humanos de manera que vivimos en compartimientos estancos dentro de una misma ciudad.

La oferta educativa de las escuelas oficiales debe ser la de mejor calidad, debe representar una verdadera oportunidad de acceso a la cultura para los sectores más pobres de la población. La calidad en educación es un concepto complejo, sin embargo, hay acuerdo en aceptar su carácter sistémico en el sentido de exigir calidad en el personal docente, en la enseñanza, en los contenidos, en el ambiente escolar, en los resultados, en los recursos y, por supuesto, contar con un financiamiento adecuado. No olvidemos que el derecho a la educación establecido en el Art. 103 de la CRBV, indica que debe ser “integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...”

La información actualizada y disponible sobre el sistema escolar venezolano proporciona pocos indicadores apropiados para analizar la situación de la calidad. Anteriormente nos referimos al éxodo hacia las escuelas privadas, a pesar de su alto costo para muchos, lo que evidencia la búsqueda de opciones de mejor calidad donde al menos se garantice el cumplimiento del calendario escolar, clases en todas las asignaturas y mayor prosecución. En lo que sigue, nos referiremos a otras evidencias que apoyan la hipótesis de la escasa importancia asignada a este asunto en los últimos ocho años.

El proyecto de Escuelas Bolivarianas y el programa de alimentación escolar

El esfuerzo más destacado y coherente hacia el logro de una educación de calidad es el anteriormente denominado Proyecto de Escuelas Bolivarianas, “proyecto bandera” iniciado en 1999 en 559 escuelas, bajo el lema “educación integral y de calidad para todos”. Los componentes centrales de este proyecto son: jornada de 8 horas



diarias para alumnos y docentes; servicio de alimentación con dos comidas y una merienda diarias; atención integral de los educandos en salud, cultura y deportes; acondicionamiento y refacción de la planta física; dotación de mobiliario, biblioteca, sala de computación. Bajo estos lineamientos se incorporaron 5.641 escuelas en 8 años, sin embargo, a partir del año 2005-06 se hace evidente la disminución radical de la tasa de crecimiento interanual hasta llegar al 2,48%. Lamentablemente no se cumplió con la promesa de convertir todas las escuelas básicas de 1° a 6° en Bolivarianas, ni con la más moderada de llegar a 7.000 en el año 2007.

La característica distintiva del proceso de implantación de las EB, fue el énfasis en el crecimiento mediante la incorporación masiva de escuelas y alumnos, lo que denota mayor interés por el impacto cuantitativo que por la calidad de la formación. Las escasas evaluaciones realizadas hasta el año 2003 revelaban dificultades en varios aspectos, especialmente en lo relativo a asuntos de tipo pedagógico. La remodelación y refacción de las escuelas se orientaba hacia la instalación de cocinas y comedores, así como la dotación de los mismos. Las actividades escolares mostraban la centralidad del componente de alimentación, en detrimento de la didáctica, el aprendizaje y la adquisición de actitudes, valores y destrezas básicas. De esta manera se explicaría la inexistencia de diferencias en los logros de los alumnos de las escuelas bolivarianas con respecto a las convencionales.

El Programa de Alimentación Escolar (PAE) presenta diversas modalidades, además de la atención a las escuelas de turno completo, en otras se ofrece un complemento de desayuno, un almuerzo o una merienda. Este programa atendió en el año 2007 a 3.999.427 niños, niñas y adolescentes.

La calidad no ha sido prioridad

Aparte de la creación de escuelas de jornada completa, son pocas las evidencias dadas por las autoridades educacionales, en el sentido de conceder la debida importancia a la calidad del funcionamiento de las escuelas y a la calidad de las actividades pedagógicas que en ellas se desarrollan para conducir a mejores aprendizajes y logros en los estudiantes. Varias medidas aplicadas durante el período en consideración demuestran el sesgo hacia la inclusión, entendida como ampliación de la cobertura, sobre la búsqueda de la calidad en aras de la equidad; aquí referimos algunas de ellas.

a) Eliminación del Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes

En 1996 se había creado el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), cuyo primer informe se publicó en 1998 (ME, 1998) con los re-

sultados de la aplicación de pruebas en lengua y matemática en los grados 3°, 6° y 9°, y de otros instrumentos para medir factores asociados al aprendizaje. Los resultados destacaban la necesidad de mejorar la enseñanza en todas las escuelas, particularmente en las oficiales y entre estas las ubicadas en las zonas deprimidas de las ciudades.

Mediante el personal del SINEA, Venezuela participó en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en tercero y cuarto grado del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad (LLECE, 1998), junto a otros 12 países latinoamericanos. Casi todos los puntajes de los niños venezolanos en las 4 pruebas y en los diferentes estratos (Mega-ciudad, urbanos y rurales) estuvieron por debajo de la mediana establecida para el conjunto de los 13 países. Es decir, este estudio constituyó también un llamado de atención, un estímulo para destinar esfuerzos y recursos a los aspectos cualitativos de la escolaridad. En julio de 2003, se aplicaron nuevamente las pruebas del SINEA, incluyendo una muestra de 100 escuelas bolivarianas, el informe estuvo listo en el año 2004, pero nunca fue publicado. Según noticias de prensa esas pruebas no arrojaron diferencias a favor de las Escuelas Bolivarianas. Resultados que condujeron posteriormente a eliminar el SINEA y junto con él, la incipiente evaluación de la calidad de nuestra educación. Venezuela ingresó tarde a las evaluaciones nacionales, en comparación con otros países de Latinoamérica. Estos sistemas se iniciaron en 1988 en la región, también Venezuela ha sido la primera en abandonarlos, no participando en el segundo estudio del LLECE.

b) Ausencia de investigaciones para mejorar el desempeño de docentes y alumnos

Los sistemas de evaluación tienden a incrementar las investigaciones para la mejora de las escuelas y la educación que en ellas se imparte. La relación entre investigación educacional y mejora escolar se hace cada vez más estrecha. Investigación y evaluación comparten campos comunes, mientras las evaluaciones de resultados colaboran en el monitoreo de logros y dificultades, la investigación colabora en la identificación de factores asociados al aprendizaje en los contextos escolares. Por su parte la investigación de los docentes sobre sus propias prácticas ofrece la oportunidad real hacia el cambio de actitudes y acciones poco favorables al progreso de los alumnos. Igualmente estos estudios permiten resaltar las fortalezas de alumnos, docentes y escuelas en contextos específicos a fin de obtener el máximo beneficio a favor de las comunidades escolares.

El Ministerio de Educación y Deportes acordó en el año 2006 la creación del Instituto Bolivariano de



Investigaciones Pedagógicas, con un proyecto especialmente diseñado. El cambio de ministro a finales de ese año llevó al olvido la implementación del proyecto, del cual no se han tenido más noticias.

c) Aumentan los docentes interinos y sin título docente

Los estudios sobre factores asociados al aprendizaje identifican al docente de aula como el factor más importante tanto en los resultados obtenidos como para alcanzar los cambios necesarios en la mejora de la calidad. La preparación de docentes para el ejercicio de sus funciones pedagógicas resalta la exigencia de una buena formación inicial, apoyo en los primeros años del ejercicio de la profesión y oportunidades para el desarrollo profesional.

Las estadísticas del MPPE indican que para el año 2006-07 se encontraba un 23% de docentes sin el título docente ejerciendo la profesión. Lo más preocupante de esta situación es que en el año 2000-01, este porcentaje era del 18%, de donde observamos un incremento de 5 puntos porcentuales. Es decir, a medida que pasa el tiempo nos alejamos de la meta de contar con la totalidad de docentes con formación pedagógica. Dentro del sector oficial las escuelas nacionales muestran el mayor incremento de docentes sin título docente entre los años mencionados, pasando del 12% al 18,48%; mientras las estatales disminuyeron el porcentaje al pasar el 31% al 27%. Las privadas también muestran incremento del 18% al 23%.

Por otra parte, los datos revelan que sólo el 58% de los docentes son titulares del cargo, 14% son contratados y 28% interinos. Como es sabido, la condición de interino de acuerdo con el Art. 80 de la LOE, refiere a la “ocupación de un cargo por tiempo determinado en razón de ausencia temporal del ordinario, o de un cargo que deba ser provisto por concurso mientras este se realiza”. El Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (Art. 25) añade un tercer caso como lo es la designación de personas sin título docente, una vez agotados todos los procedimientos para designar a un profesional de la docencia. Entonces, el incremento ya referido de docentes sin el título correspondiente, parece estar relacionado con el ingreso de docentes en condición de interinos.

La mayor cantidad y porcentaje de docentes en condición de interinos se encuentra en las escuelas nacionales con 37%; las estatales tienen 20%; las municipales 14%; y las autónomas: 10%. Todo esto evidencia que las políticas en uso para el ingreso de personal privilegian el nombramiento de interinos, sin título para la docencia, desconociendo los concursos establecidos en las normativas. El Ministerio

es el ente principal en la aplicación de estos procedimientos contrarios a lo recomendado para contar con los mejores docentes en beneficio de los alumnos, en este caso, la tendencia centralizadora se interpone a la calidad.

d) Poca importancia a los directores y a la supervisión pedagógica

Las investigaciones sobre mejora de la escuela, factores asociados al aprendizaje, cambio curricular y gestión pedagógica de las instituciones escolares, coinciden en señalar al director como personaje clave en todos esos procesos. La personalidad, preparación, actitudes y habilidades del director escolar son esenciales para mantener la vida cotidiana de la escuela, motivar al personal hacia el mejoramiento permanente, desarrollar el sentido de pertenencia hacia la institución, promover el alcance progresivo de metas cada vez más altas en el conjunto de la comunidad escolar.

Desde mediados de los años noventa se viene planteando en Venezuela la necesidad de preparar y seleccionar al personal directivo. No se cuenta con estadísticas precisas al respecto, sin embargo, la suspensión de los concursos para los cargos directivos, contraviniendo la convención colectiva, no favorece la selección de los mejores aspirantes. También se dice que buena parte de estos cargos no cuenta con personal titular, siendo ocupados por encargados, muchos de ellos en calidad de interinos.

Además el sistema de remuneraciones ofrece escasos incentivos para la importancia y complejidad de sus funciones. El incremento de sueldo es inferior al 10%, lo cual dista mucho de equipararse con las responsabilidades asignadas. Entre las razones más frecuentes para aspirar a esos cargos se aducen la posibilidad de salir del aula y poder disfrutar de un horario flexible. Por otra parte, en las escuelas de media jornada, todavía en mayoría, los directores trabajan el llamado tiempo integral, es decir, 5 horas diarias, mientras la escuela que dirige funciona 10 horas diarias. De manera que su presencia en la escuela se reduce a tres mañanas y dos tardes o viceversa. Usualmente, para aumentar los escasos ingresos, ejerce otro cargo en otra escuela.

Para ascender a la jerarquía de docente directivo se exige, entre otros requisitos, la aprobación de un curso de cuarto nivel relativo a la naturaleza, funciones y atribuciones del cargo al cual se va a optar. La oferta de cursos de parte del Ministerio ha sido escasa: en el 2003, se dictó uno con apoyo de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) para 2000 participantes entre docentes, directivos y supervisores de Educación Básica. El personal de algunas Escuelas Bolivarianas también ha re-



cibido cursos sobre gerencia educativa y en fecha reciente se informó sobre un curso realizado en Cuba.

Los últimos concursos se realizaron en el año 2001, para hacerse efectivos en el año escolar 2002-2003; los nombramientos después del 2003 han sido en carácter de interino o encargado. No se cuenta con información precisa sobre la cantidad de directivos encargados e interinos, pero algunas estimaciones basadas en muestras sin aleatoriedad, pero tampoco intencionales, estiman entre un 60% y 90% del personal directivo en esa situación. La tradición indica que buena parte de los directivos se jubila en el cargo lo que facilita su sustitución por un interino para cubrir la vacante, quien permanece allí indefinidamente debido al incumplimiento de la apertura de concursos.

Necesitamos más inversión y mejor administración

Según las cifras del SISOV el gasto en educación como porcentaje del PIB aumentó de 4,1% en 1999 a 5,1% en el año 2006. En esos siete años el crecimiento ha sido lento y con retrocesos en los años 2003 y 2005. Todavía estamos lejos de alcanzar el 7% recomendado en una ocasión por la UNESCO. La misma fuente nos informa que el gasto público en educación como porcentaje del gasto social ha descendido del 43,2% en 1999 al 37,5% en el 2006. En el año 2003, también descendió el gasto público por alumno en los niveles de Preescolar, Básica y Media, siendo ese año el último sobre el que informa el SISOV.

Estas cifras en descenso son altamente preocupantes por cuando todos sabemos que los precios del petróleo iban en sentido contrario, aumentando los ingresos del Estado venezolano año a año. Algunos estudiosos del asunto observan que las modalidades (educación de adultos, especial y extraescolar) y el nivel de educación superior han crecido más que el sistema escolar formal en la actual gestión gubernamental, las “misiones” estarían recibiendo mayor atención e inversión. (Bravo, 2006, pp. 77-78).

Con respecto a la eficiencia en el uso de los recursos, el Informe sobre Desarrollo Humano (PNUD 2002) destaca igualmente que los indicadores sobre desarrollo de la educación para Venezuela son inferiores a lo que debería esperarse, en comparación con otras naciones de América Latina y con países exportadores de petróleo, encontrándose desequilibrios entre los ingresos económicos y la matrícula, así como entre los logros en educación y el PIB per cápita.

Finalmente, no podemos dejar de mencionar lo que se ha convertido en una queja continua de parte de docentes, padres y alumnos con respecto a la situación de las edificaciones, la dotación de las escuelas y la inexistencia de servicios básicos como el agua corriente. La prensa y

otros medios de comunicación dan cuenta casi a diario de reclamos por la falta de atención a este problema crónico de la educación oficial, que no cuenta con programas para el mantenimiento rutinario de las plantas físicas, mientras las provisiones de nuevas construcciones se han atrasado (Salomón y otros, 2008).

Fuera de la escuela también se aprende

Anteriormente, definimos la educación como cualidad inseparable de la condición humana, con escuelas o sin ellas los seres humanos se educan. Aprender es parte de su esencia, el hombre aprende aun sin enseñanza formal. Las relaciones e interacciones intencionales o incidentales con objetos y personas del ambiente natural y cultural ejercen efectos formadores, no siempre identificables ni predecibles. Como proceso culturizador, la educación es permanente, no requiere de espacios, ni de momentos especiales. Parodiando la famosa canción, podemos decir que igual que en el amor, educarse: “no tiene horario ni fecha en el calendario”, tampoco tiene lugar específico para realizarse.

De allí que niños, jóvenes y adultos estén constantemente aprendiendo, no sólo en las escuelas, sino en las calles, en los barrios y urbanizaciones, en las comunidades, en las ciudades. Ni la escuela es el único ambiente educativo, ni los docentes los únicos agentes educadores. La familia y la sociedad toda, sus actividades y sus instituciones, entre ellas la Iglesia, los partidos políticos y sus líderes, los medios masivos de comunicación desempeñan un papel educativo muy importante. También educan los propios niños, es decir, los pares, los compañeros, las pandillas, los grupos para el deporte, el entretenimiento u otras actividades.

La localidad donde se vive y sus integrantes se convierten en educadores informales, no selectivos, no sujetos a las regulaciones y la supervisión de las autoridades encargadas del sistema escolar. La cotidianidad ofrece creencias, valores, modos de pensar y de actuar, habilidades, información, modelos para imitar, experiencias, que deberían ser coherentes con la vida escolar, pero, lamentablemente, con frecuencia son contradictorias y contraproducentes a las finalidades expresas del sistema educativo.

Las escuelas, el sistema escolar o educativo formal, requieren del apoyo y el concierto de todas las instituciones culturales y sociales, para poder cumplir con los fines que esa misma sociedad les ha asignado. En nuestro país, la movilidad poblacional ha repercutido en un crecimiento urbano, desordenado, sin planificación, con las consecuencias de hacinamiento, viviendas precarias, falta de servicios, dificultades para la recolección de desechos, inseguridad, violencia, temor a las lluvias y otros eventos



naturales. Aproximadamente 13 millones de personas, la mitad de la población del país, habita en este tipo de asentamientos (CONAVI, 2000, p. 1).

La concentración de la población en las zonas urbanas llegaba en el año 2001 a 87,11 %, versus una población rural de 12,89 %. Según datos de Fundacredesa 39% de las familias del estrato IV y 86,2% del estrato V de la población habitan en viviendas precarias, ubicadas en asentamientos improvisados. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística (INE) el déficit de viviendas sobrepasa la cifra de 2.500.000.

Todo esto configura una situación poco favorable para la educación permanente de la población de todas las edades, ante la cual no es posible permanecer indiferentes, pero cuya solución no depende de las escuelas. El papel de las autoridades municipales en el mantenimiento de un contexto propicio para la formación cívica de los ciudadanos ha sido reconocido por organismos internacionales, de donde se originó el “concepto de ciudades educadoras”, entendiéndose por tales las que asumen intencionalmente ésta y otras responsabilidades en beneficio de todos los habitantes, sin discriminaciones, tomando las medidas necesarias para garantizar la calidad de vida de las comunidades.

Las autoridades educacionales han reconocido los problemas que afectan a los adolescentes y jóvenes, en esas etapas tan vulnerables de su desarrollo. Destacando tres grandes problemas: el consumo de drogas, la violencia y la maternidad temprana (MED, 2004a, p. 52). Allí se informa que el 83% de las personas atendidas en los centros de tratamiento se iniciaron en el consumo entre los 10 y 19 años de edad, el 40% de ellos no culminó la secundaria, esta última cifra es un indicador de la relación entre el abandono de la escuela y el consumo de estupefacientes y de la importancia de disminuir las tasas de exclusión escolar. (Ibídem, p. 54).

El incremento de la delincuencia en general y de la delincuencia juvenil en particular constituye otro de los asuntos más preocupantes. Venezuela ha sido calificada como el país más violento de América del Sur, con una tasa de 45 homicidios por cien mil habitantes, el 69% de las víctimas tenía entre 15 y 29 años, es decir, eran jóvenes y jóvenes habitantes de barrios pobres (Zubillaga, 2008). Igualmente, se estima que el 21% de las adolescentes ha tenido un embarazo, 7 de cada 10 de ellas son pobres, estas cifras nos ubican en el primer lugar de embarazos no deseados en América Latina (CELSAM).

El desempleo juvenil para la población de 15 a 24 años estaba en julio de 2008 en 14,6% (Pereira, 2008), es decir, la tasa más alta entre todos los grupos etarios. Esto coincide con la cantidad de excluidos del sistema en esas

edades, que sobrepasa los dos millones de jóvenes. En este aspecto, no solamente se requieren soluciones desde el sector educativo, es indispensable la inversión económica del Estado en actividades productivas, que además de generar puestos de trabajo, incentiven la adquisición de las habilidades indispensables para la creación de bienes, la actividad agrícola, la manufactura, la construcción. Un país de alta productividad en las diversas ramas de la actividad económica, demanda capacidades, conocimientos, investigación y desarrollo tecnológico, lo que redunda en mayores incentivos para la educación y el estudio.

Si bien las cifras muestran una disminución de la cantidad de pobres en los últimos años, debido esencialmente al incremento en los ingresos, esto no parece haber modificado las condiciones de vida en las comunidades de menores recursos como para tener un impacto positivo en su contexto social inmediato. El sistema escolar tampoco parece estar colaborando en la disminución de los problemas más apremiantes de nuestra juventud, para ello se requiere de la acción concertada de otros sectores de la sociedad, como los dedicados a la salud, vivienda, atención a la familia y el sector económico. Este último es indispensable para dotar de pertinencia el área de educación para el trabajo, sin cuyo apoyo de poco vale su presencia en el currículum.

El compromiso por las Metas Educativas del 2021(2008): “La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”, firmado por Venezuela en El Salvador junto a otros países Iberoamericanos, hace hincapié en el carácter intersectorial de las acciones para el logro de las metas. Llama a implicar a toda la sociedad en los cambios que proponen para la educación: las familias, los municipios, las autoridades nacionales y regionales, los otros ministerios, las empresas, los sindicatos, haciendo especial énfasis en los estudiantes universitarios para que colaboren con los que han tenido menos oportunidades. En este sentido recomienda:

...para conseguir mejorar la calidad y la equidad educativa, es necesario el diseño de programas intersectoriales en los que actúen de forma coordinada diversas instituciones públicas. Igualmente es imprescindible el desarrollo de políticas integrales que aborden los problemas sociales, culturales y familiares que están en el origen del insuficiente desempeño





educativo de un número significativo de escuelas y de alumnos. (pp. 117-118).

III.- FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DEL CURRÍCULUM

Moral y luces son nuestras primeras necesidades

Simón Bolívar

Valores, fines y áreas del currículo: La enseñanza como práctica ética

1. Los valores; centro del currículo

La finalidad de la educación no es sólo transmitir la cultura heredada, es ante todo una actividad que apunta hacia el futuro, hacia la cultura por construir, su meta es la transformación de lo existente en mejores formas de convivencia y de vida, persigue un fin, una utopía, de donde deriva su carácter ético:

...la formación humana, implica opciones, rupturas, decisiones, estar y ponerse en contra, en favor de un sueño y contra otro, a favor de alguien y contra alguien. Y es precisamente ese imperativo el que exige la eticidad del educador y su necesaria militancia democrática y le impone la vigilancia permanente en el sentido de la coherencia entre el discurso y la práctica. Es inaceptable tener un discurso bien articulado, en que se defiende el derecho a ser diferente, y una práctica que niega ese derecho. (Freire, 1997, p. 43)

Después de la familia los adultos más cercanos a los niños y jóvenes, en cualquier lugar del mundo, son los docentes, esto los convierte en personas con grandes posibilidades de influir sobre su formación, sus hábitos, sus modos de pensar y actuar, con vistas al futuro de la sociedad, a la construcción permanente de la nación. Le toca a los educadores tomar posición con respecto a educar para que todo permanezca como está o educar para un futuro mejor; educar para la obediencia y la pasividad o para la crítica y la transformación; para imitar y reproducir o para aprender a decidir. Esta misión del docente es compleja, plena de responsabilidades y no exenta de peligros en situaciones dictatoriales y de abuso de poder.

La formación ética sobrepasa los límites de la escolaridad. Se le relaciona cada vez más con el desarro-

llo económico, los logros en equidad y la disminución de la pobreza. Además de recursos naturales, económicos y tecnológicos se han identificado otros factores sin cuya concurrencia no es posible acercarse a esas metas, entre los que se encuentran la educación y lo que se ha dado en llamar capital social y capital moral. El capital social refiere a las redes de intercambio y participación social, al tejido social. El capital moral es el conjunto de valores y actitudes favorables al desarrollo humano y social en la población. (Urdaneta, 2007, p. 134)

Según Savater “La raíz de la ética es lo que los hombres queremos” (1992, p. 78). Los valores expresan nuestras aspiraciones, lo que queremos ser, lo que pretendemos ser en el mundo en que vivimos. Son también maneras de apreciar personas, objetos y situaciones relevantes de la vida. Los valores influyen sobre la forma de pensar y de actuar dándole coherencia a nuestras actuaciones, conformando nuestras actitudes. Cuando nos referimos a los valores les damos un significado positivo, los asociamos al bien, a las virtudes, a modelos de buen comportamiento. Los valores de signo negativo se denominan antivalores o desvalores.

El sistema escolar está llamado a promover valores sociales, a estimular actitudes sociales convenientes y apropiadas para el colectivo; valores deseables en nuestra contemporaneidad, de acuerdo con las necesidades sociales del momento y la visión de futuro para todos los integrantes de la nación. Valores que, partiendo de la aceptación de la diversidad, impulsen el avance conjunto hacia la justicia y la equidad. Este será el aporte de los educadores en la conformación de una sociedad más integrada y más justa.

Los valores se manifiestan u objetivizan en prácticas, tradiciones y símbolos (Marquínez, 1992, p. 48). Para el aprendizaje se les incorporará a la vida cotidiana de la escuela, a la convivencia diaria, deberán vivirse para comprenderlos a cabalidad y ponerlos en práctica.

En lugar de una lista de valores aislados hemos preferido presentarlos organizados en conjuntos de valores relacionados en torno de un concepto central, que les sirve de referencia, de manera que el grupo de valores dentro de cada concepto, lo describe y explica.

a) **DEMOCRACIA:** La democracia entendida como valor se manifiesta mediante la tolerancia, el respeto a todas las personas sin distinciones, el respeto a las diferencias, la aceptación de la diversidad, la comunicación y el diálogo como elementos esenciales para la comprensión mutua, la resolución no violenta de los conflictos y la paz. Para Freire (1997, p. 20)

No hay crecimiento democrático fuera de la tolerancia que, a la vez que significa sustan-



tivamente la convivencia entre desemejantes, no les niega sin embargo el derecho a luchar por sus sueños.

El valor de la democracia reconoce la existencia de un orden basado en la igualdad de derechos garantizados por las leyes y el cumplimiento de los deberes establecidos en las disposiciones instituidas mediante la participación de los ciudadanos. Cumplir y exigir el cumplimiento de las leyes, implica por tanto conocer la Constitución, las leyes y los DDHH. Practicar, como instituyentes, el establecimiento de normas para la convivencia escolar, aceptando las decisiones de la mayoría.

Una democracia es más que una forma de gobierno; es principalmente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente... una sociedad democrática repudia el principio de la autoridad externa... (Dewey, 1946, p. 101).

b) SOLIDARIDAD: Disposición a adherirse a la causa de otros, a ayudar a los que necesitan, demostrar sensibilidad ante el sufrimiento humano, la discriminación, las diferencias sociales y sus causas. Defender la justicia social, demostrar generosidad y altruismo hacia los más débiles y vulnerables, fomentar la igualdad. Colaborar con la familia, los compañeros de clase, con la institución escolar, con la comunidad donde se vive. Actitud humanitaria, compasiva con otras comunidades del país y con pueblos de otras naciones en situaciones de peligro o dificultad. Como dijo Neruda: “La solidaridad es la ternura de los pueblos.”

c) IDENTIDAD HISTÓRICA: Reconocerse y reconocer a los demás como sujetos históricos en cuanto pertenecientes a una familia, un lugar, una comunidad, un país, una región y un planeta, formando parte de todos esos contextos. Conocimiento de sí mismo en relación con el entorno inmediato de la familia, la comunidad y el país. Valoración de la historia de la nación en sus aspectos políticos, económicos, culturales y ambientales. Preservar los legados del pasado y preservar los del presente hacia el futuro. Identidad con la especie humana, respeto hacia todos los seres vivos y su hábitat. Responsabilidad histórica de protección de la tierra para con las generaciones futuras. Comprender el cambio, los ciclos, las interacciones entre los diferentes planos de la vida, valorar el conocimiento científico y los avances tecnológicos en función de la equidad social y la conservación del ambiente

Todo ser humano, toda colectividad debe dirigir su vida en una circulación interminable entre su pasado donde encuentra su identidad apegiándose a sus ascendentes, su presente donde afirma sus necesidades y un futuro ha-

cia donde proyecta sus aspiraciones y sus esfuerzos. (Morin, 2000, p. 82).

d) LIBERTAD-RESPONSABILIDAD: La libertad es la facultad de elegir en condiciones limitadas por la ética. Escoger entre varias opciones, acudiendo a la información y la reflexión para justificar las decisiones. Tomar decisiones y actuar asumiendo la responsabilidad por las consecuencias. Reflexionar sobre lo que se hace o se deja de hacer. Aprender de los errores y las oportunidades para corregir. Actuar con autonomía sin perjudicar a los demás.

...la actitud responsable promueve aprendizajes y crecimientos personales. Las premisas de la irresponsabilidad son: a) yo no tengo la culpa de lo que pasó, y b) no tengo por qué ocuparme de algo de lo que no soy responsable. Por el contrario, las razones de la actitud responsable son: a) hay que aceptar la verdad (honestidad), b) hay que vivir la verdad (autenticidad) y c) hay que actuar conforme a la verdad (integridad. (Guédez, 2005, p. 216)

e) TRABAJO: Valorar el trabajo como actividad transformadora, esencial en los seres humanos, generadora de modos de vida, progreso social y sustento personal. Respetar el esfuerzo individual y la laboriosidad en todo tipo de trabajo sea manual, intelectual, artístico o de servicio. Apreciar los aportes de la economía regional y nacional en la generación de empleos y bienestar social para los diferentes grupos de la población. Actitud favorable hacia la aplicación de los conocimientos científicos a la producción de alimentos, bienes y servicios. Estimar la iniciativa personal, la honestidad y la perseverancia en el desempeño de actividades productivas requeridas por la sociedad y en la creación de puestos de trabajo. Reconocer el carácter formativo del trabajo, su relación con el estudio, la satisfacción personal, la autoestima, el deseo de superación y la disciplina.

2. Fines de la educación obligatoria

El sistema educativo venezolano ofrecerá las mejores oportunidades para el desarrollo de las potencialidades de cada persona en los aspectos: intelectual, emocional, social, físico y artístico. Al finalizar el recorrido de la educación obligatoria se espera que los estudiantes, respetando su diversidad, muestren el alcance de los siguientes logros:

a) Destreza en competencias comunicativas en la lengua materna y en una lengua extranjera. Capaces de escuchar, argumentar y negociar, de solucionar conflictos mediante el diálogo, sin recurrir a la violencia. Disfrutan la comunica-



ción de emociones a través de las expresiones artísticas y literarias.

b) Comportamiento de buenos ciudadanos. Cumplen con sus deberes y reclaman sus derechos, conocen y respetan el ordenamiento legal acordado por la sociedad. Demuestran solidaridad y cooperación en la vida escolar, familiar y comunitaria, participan en la toma de decisiones y se comprometen con su puesta en práctica.

c) Conocimiento de sus fortalezas, debilidades e intereses. Demuestran respeto por sí mismos y por los demás, actúan con autonomía y conocimiento de sí mismos, demuestran iniciativa, madurez emocional para tomar decisiones con respecto a su futuro personal, en sus relaciones con otras personas y en el trabajo en equipo.

d) Aplicación de los conocimientos científicos adquiridos para explicar procesos sociales, fenómenos naturales, y productos tecnológicos. Muestran capacidad e interés por la adquisición de nuevos conocimientos, por organizar el aprendizaje autónomo, por desarrollar nuevas habilidades, por continuar estudiando.

e) Familiaridad con las tecnologías de la información y la comunicación. Conocen su funcionamiento y las utilizan para buscar, obtener, almacenar e intercambiar información y conocimientos en la solución de problemas del entorno y en el mejoramiento de la vida cotidiana de las familias y las comunidades.

f) Atención al buen estado de su salud física y mental. Practican algún deporte o actividad física. Asumen la sexualidad como dimensión relevante de su vida afectiva y relacional, administran con responsabilidad su vida sexual.

g) Colaboración en la conservación del patrimonio histórico y cultural de la nación. Valorar las manifestaciones artísticas de los pueblos latinoamericanos, y de otras culturas. Respetan la diversidad cultural y la importancia de la estética en las acciones cotidianas.

h) Pensamiento crítico para discernir entre las diversas interpretaciones sobre un mismo evento y juicio moral para elegir, según sus valores, un curso de acción. Capacidad para comprender las situaciones y los fenómenos en su contexto, para establecer relaciones entre los fenómenos biológicos, físicos y sociales, para seleccionar información relevante y pertinente en el análisis de problemas concretos.

i) Participación en grupos por la defensa y preservación del ambiente natural y urbano, la conservación de especies en extinción y el uso racional de recursos como el agua, la energía y otros recursos. Fomentan el mantenimiento de bienes de propiedad colectiva.

j) Conocimientos sobre el funcionamiento de la economía de la nación y sobre los principios generales de la producción. Tienen habilidades para poner en práctica sus ideas, mediante la preparación y gestión de proyectos para el logro de objetivos a su alcance. Conocen los procedimientos para la creación y el funcionamiento de micro empresas y cooperativas.

3. Áreas de contenidos

Entendemos por áreas de contenidos la integración de contenidos de disciplinas afines, bajo una misma denominación, en un solo programa de manera coherente y organizada tomando en consideración las características epistemológicas de las disciplinas, sus conceptos básicos, procedimientos de investigación, etc. Aquí sólo se indican brevemente las disciplinas o contenidos más generales a integrar en cada área. Posteriormente, equipos especializados procederán a organizarlos de acuerdo con los criterios más apropiados en cada caso, incorporando los valores y tomando en cuenta los fines generales para describir las competencias según las etapas y los niveles del sistema.

(1) Comunicación, literatura y artes: competencias comunicativas en lengua materna y lengua extranjera, música, danza, plástica, literatura, artes escénicas.

(2) Matemática: matemática, geometría, estadística.

(3) Ciencias sociales: formación familiar y ciudadana, historia y geografía de Venezuela, geografía general, historia universal, sociología, antropología, psicología.

(4) Ciencia, tecnología y sociedad: biología, física, química, informática, ciencias de la tierra

(5) Salud, deportes y recreación: alimentación, salud física y reproductiva, educación sexual

(6) Trabajo, economía y producción: procesos productivos, sectores de la producción nacional, macroeconomía y microeconomía, tecnología y producción de bienes, prácticas y experiencias de trabajo.

En las dos primeras etapas del nivel de Educación Básica se desarrollarán las cinco primeras áreas. En la primera etapa el programa tendrá como núcleo integrador las áreas de comunicación y matemática. En la segunda etapa se procurará una mayor independencia entre las áreas, enfatizando las dos primeras.



En la tercera etapa de Básica, se incorporará el área de Trabajo, Economía y Producción. Las cinco áreas mantendrán la denominación general, pero sus contenidos se harán cada vez más amplios y complejos en cada uno de los grados

En el nivel de Educación Media Diversificada y Profesional se propone para el ciclo diversificado las menciones en: Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Estas tendrán un componente común y un componente diferenciado.

El ciclo profesional comprenderá las especialidades de agropecuaria, artes, industrial, salud, comercio y servicios administrativos, defensa civil, educación.

Características del diseño curricular

*Los hombres se educan en comunión
mediatizados por el mundo*

Paulo Freire

Aspiramos a elaborar un diseño curricular que responda a las siguientes características:

1. **Participativo:** entender el currículum como un proceso de construcción colectiva que abarca tanto el diseño como el desarrollo o la puesta en práctica, implica la participación de diversos actores en sus diferentes etapas. La participación es una forma de ejercer la democracia, de legitimar las decisiones que se tomen, como también de generar consensos, obtener colaboración, ampliar las perspectivas. La participación más importante en el diseño curricular es la de los docentes encargados de desarrollarlo en las aulas porque participación y compromiso se alimentan mutuamente. Reconocerse como actores en la elaboración del diseño curricular, tener la oportunidad de aportar ideas, recursos o soluciones, intercambiar con otros por el logro de una meta común, asegura una mejor comprensión de los cambios y unas prácticas más apegadas a lo diseñado. Sin embargo, la participación en el diseño curricular, por ser un asunto de interés nacional, requiere involucrar a muchas personas en sus roles de padres, madres, docentes, directivos, autoridades educativas, especialistas de las universidades, gremios y la sociedad civil en general. Cada cual aportará de acuerdo con su punto de vista, siempre orientados por los fines pedagógicos del sistema educativo.

2. **Centrado en competencias indispensables, claves o básicas:** el establecimiento de competencias en el

campo del currículum ha generado polémicas desde los años 70 cuando comenzaron a utilizarse en la formación vocacional y técnica. No obstante, el concepto se ha ido transformando asociándolo al constructivismo, a la vinculación teoría-práctica, al aprendizaje activo y a la integración de los pilares del conocer y el hacer (Delors, 1996). Se trata de un concepto complejo cuyo enunciado integra conocimientos, actitudes, habilidades y valores movilizados conjuntamente en procura de actuar eficazmente ante situaciones de la realidad. Pérez Gómez (2007, p. 16), define la competencia como:

saber hacer complejo y adaptativo, esto es un saber que no se aplica de forma mecánica sino reflexiva, es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y tiene un carácter integrador; abarcando conocimientos, procedimientos, emociones, valores y actitudes, que evolucionan a lo largo de la vida.

De allí se derivan implicaciones pedagógicas sobre la enseñanza, el ambiente y los recursos para el aprendizaje, colocando el énfasis en la reflexión del aprendiz, antes de la acción y después de la acción, la vinculación teoría-práctica, el privilegio de las prácticas en contextos reales, sobre las meras aplicaciones y la profundización de los conocimientos en lugar de la superficialidad. Para Perrenoud (2007, p. 64) el énfasis de las competencias está en la posibilidad de transferir lo aprendido en la escuela para enfrentar problemas de la vida cotidiana con los conceptos y procedimientos de las ciencias y las tecnologías.

El diseño curricular se centrará en un conjunto de competencias básicas, indispensables dentro de lo considerado común y conveniente para toda la población independientemente de las naturales diferencias de género, condiciones económicas, y culturales, con vistas a afrontar conjuntamente los retos del futuro de la nación.

3. **Flexible:** la concentración del diseño curricular básico nacional en las competencias indispensables, permitirá una mayor flexibilidad tanto en el diseño como en el desarrollo dejando espacios para la incorporación de componentes a nivel regional e institucional. No obstante, para evitar la tendencia a la sobrecarga de contenidos y a la burocratización del diseño curricular en las regiones, será conveniente delimitar la participación de cada nivel. El nivel regional, atenderá lo relativo a actividades vocacionales dentro del área de educación para el trabajo, y a especialidades en el ciclo diversificado con vistas a considerar las necesidades de la producción y los planes de desarrollo económico regional. Por su parte los integrantes de la comunidad escolar podrán incorporar “temas transversales” o “centros de interés” para responder a demandas específicas de los estudiantes, mediante los proyectos de plantel (PEIC) y los proyectos de aprendizaje (PA). Será flexible



también en el sentido de la organización y presentación de los programas por área y grado. Éstas podrán variar de acuerdo con las características epistemológicas de las disciplinas que agrupa, al desarrollo evolutivo promedio de los niños u otras consideraciones, no será por tanto, obligatorio tener un mismo modelo de programa, un esquema, un molde fijo en el cual se viertan las diferentes áreas.

4. Pertinente: esta característica se vincula a la anterior, alude a la consideración de factores del contexto en la organización del diseño, en la selección de contenidos y de componentes u otros elementos del diseño. Nos recuerda que el conocimiento es importante para comprender y transformar el mundo de la vida que nos rodea. El diseño será la mejor respuesta posible para las situaciones y condiciones de su aplicación, por tanto, amerita tomar en consideración diversos factores: (a) las características del desarrollo físico, psíquico y social de niños, niñas y adolescentes venezolanos, sus intereses y aspiraciones; (b) los últimos descubrimientos, investigaciones, innovaciones y tecnologías en las diferentes áreas del conocimiento; (c) las experiencias pedagógicas aportadas por los docentes, como también sus condiciones de trabajo y preparación, las que, como sabemos, están alejadas de los modelos de excelencia; (d) algunos problemas como la repitencia y el abandono de los adolescentes, principalmente varones, por la falta de sentido de las actividades escolares con respecto a sus inquietudes.

5. Sencillo y comprensible para docentes, alumnos, padres y representantes: un diseño que pueda publicarse con facilidad y pueda estar al alcance y la comprensión de todos los involucrados en su desarrollo. En este sentido, se procurará evitar la sobrecarga de elementos integrantes del diseño curricular tales como: pilares, ejes, principios, componentes, indicadores, los que usualmente se enuncian por separado, no se definen con claridad, tampoco se explica su función. No obstante, dejan implícita la exigencia a los docentes de incorporar los a sus planes de clases, la práctica pedagógica y la evaluación, complicando su tarea en lugar de facilitarla. Por otra parte tal diversidad de componentes conduce al incremento de contenidos y el fraccionamiento de los conocimientos, en consecuencia, a la superficialidad de la enseñanza y los aprendizajes sin significado. El diseño curricular y los programas buscarán facilitar el trabajo de los docentes en las escuelas. En ellos los docentes deben encontrar una guía que les permita realizar su labor con eficacia. Su organización y contenido procurarán incitarlos a la acción con sentido pedagógico, con sentido formativo para los estudiantes, apoyando los avances diarios en el logro de nuevos aprendizajes.

6. Interdisciplinario: entendiendo por tal una forma de organizar y presentar los contenidos o el qué enseñar, sean competencias, conceptos, leyes, principios, teorías

métodos u otros, reconociendo la existencia de vínculos, relaciones, solapamientos, puntos en común entre las disciplinas. La interdisciplinariedad puede darse en varios momentos del diseño y mediante diversas modalidades. En un primer momento se expresará en las ya conocidas áreas de aprendizaje, entendidas como la integración de contenidos de disciplinas afines, bajo una misma denominación, en un solo programa. Las áreas podrán variar para las etapas y los niveles del sistema escolar, pudiendo ser más numerosas en los grados más altos. La integración de las disciplinas en áreas será la tarea de los equipos que participen en el diseño curricular, es decir, los docentes de aula recibirán los programas de las áreas con contenidos integrados. Se recomienda presentar cada área, a su vez, por unidades temáticas, es decir conjuntos más pequeños de contenidos, altamente relacionados entre sí, respetando igualmente la secuencia dentro de las unidades y entre las unidades temáticas. También podrá optarse, cuando ello sea posible y pertinente, por la organización por problemas; en otros casos se podrá utilizar una presentación diferente para cada área de acuerdo con sus características epistemológicas. En todo caso se evitarán las listas de contenidos sin vinculaciones entre sí, divorciadas del mundo real social y natural y de los usos que de ellos se derivan. Es importante la incorporación de formas de encadenar, de elementos organizadores para evitar la fragmentación, las relaciones arbitrarias y el mero aprendizaje memorístico sin comprensión. Además de estas previsiones, que quedarán plasmadas en los programas, se recomendará a los docentes poner en práctica métodos globalizados de enseñanza.

7. Experiencial: el aprendizaje se produce en las interacciones con el mundo, por lo tanto está condicionado por las características del aprendiz y las de la realidad en que se desenvuelve. Un diseño curricular experiencial le da importancia a los procesos, al aprendiz como actor y a las experiencias como medios para lograr progresivamente el desarrollo de habilidades, cognitivas, motrices y sociales. El aprendizaje activo es aquel que involucra a los estudiantes en su planificación, desarrollo y evaluación, que los inserta en actividades con significado relacionadas con la vida social, económica, científica, artística de la comunidad y la nación. El enriquecimiento del campo experiencial de los estudiantes, mediante la experimentación, la observación, la elaboración de hipótesis, el debate, la confrontación de ideas, la demostración, la búsqueda de evidencias, la argumentación en variedad de contextos y situaciones, incrementa las oportunidades de movilizar sus capacidades. Los programas sugerirán diversidad de actividades factibles que permitan poner en práctica estrategias de búsqueda de información, de procesamiento, interpretación y comunicación de lo encontrado. Así como también el diseño, la producción de objetos, la reparación de instrumentos, o la puesta en práctica de accio-



nes para lograr un propósito o solucionar una situación conflictiva. Igualmente propiciarán, la reflexión sobre lo realizado y lo logrado, las lecciones aprendidas con cada experiencia.

Sobre las formas de aprender y de enseñar

Ser docente, ser un buen docente no es fácil, la enseñanza es una actividad de alta complejidad y responsabilidad, como también de grandes satisfacciones. Los docentes son, después de los padres, los adultos más cercanos y de mayor influencia sobre niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Mediante este contacto directo, tienen la posibilidad de conocer e influir sobre sus aspiraciones y expectativas, participan en la organización del ambiente para el aprendizaje, en la conformación de estilos de aprendizaje, en el desarrollo de valores, en las prácticas lingüísticas, son responsables del logro de los fines de la escolaridad. Están llamados a ser amigos de los niños y jóvenes, a ser los defensores de su desarrollo, a conocer y comprender sus necesidades, inquietudes y aspiraciones, a ofrecerles las mejores oportunidades para estimular positivamente su personalidad y la formación de su carácter.

Les corresponde desarrollar el currículum, son los encargados de llevar a la práctica los programas y demás indicaciones establecidas en el diseño curricular nacional. Son los verdaderos “constructores” del currículum, sin su participación el diseño solo sería “letra muerta”. Desarrollar el currículum significa interpretar el diseño, adaptarlo a las características de los alumnos, enriquecerlo con las condiciones particulares del aprendizaje, dotarlo de factibilidad, de pertinencia, hacerlo interesante y grato. Organizar el contenido, el tiempo y los recursos de la manera más favorable para facilitar el aprendizaje de los alumnos, orientándolos hacia logros cada vez más elevados.

La enseñanza requiere la adaptación a las circunstancias cambiantes de los contextos prácticos. En esto consiste la indeterminación de las soluciones pedagógicas y la imposibilidad de lograr aprendizajes mediante acciones rutinarias descontextualizadas, por ello, bien entendida, es la profesión con mayor necesidad de renovación y riqueza experiencial para quien la desempeña. La labor docente amerita revisión y reflexión autocrítica constante, como lo ha expresado Paulo Freire (1999, p. 94): “Al fin y al cabo, el espacio pedagógico es un texto para ser constantemente ‘leído’, ‘interpretado’, ‘escrito’ y ‘reescrito’”.

Afortunadamente, no están solos en tan ardua tarea, porque pueden trabajar en cooperación con otros integrantes de la institución: alumnos, representantes, otros docentes, directivos. Su actividad es esencialmente social, de relación con otras personas para el alcance de propósitos

convenientes para todos. La asociación, el colectivo, la deliberación en conjunto, la capacidad para planificar y realizar acciones concertadas dirigidas al fin ético de formación de los ciudadanos, son parte de la identidad profesional del docente y de su poder.

Los buenos docentes, son profesionales reflexivos, profesionales críticos, practicantes de la reflexión intencional y permanente sobre su propia práctica como método de perfeccionamiento del ejercicio profesional. Son profesionales que alimentan el deseo por encontrar nuevas soluciones y respuestas a los problemas del trabajo cotidiano. Son profesionales conscientes de su compromiso con las generaciones jóvenes, con sus oportunidades para aprender, con el futuro de la nación. Cuentan con un especial tipo de poder:

La práctica educativa es una forma de poder; una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad social como del cambio social que, aunque compartida con otros y limitada por ellos, sigue estando, en gran medida, en manos de los profesores. Mediante el poder de la práctica educativa, los docentes desempeñan una función vital en el cambio del mundo en que vivimos (Kemmis, 1996, p. 12)

Quizás muchos de nuestros docentes, de sueldos devaluados, se sorprenderán de la existencia de tal poder, lo creerán apropiado para otras regiones del planeta. No obstante, las condiciones familiares y culturales de buena parte de la población infantil en nuestro país, hace aún más relevante la función de la escuela y de los docentes, para muchos de sus alumnos esta es la única opción de acceso a la cultura y el conocimiento. En este sentido puede definirse como una profesión de ayuda, de apoyo al grupo más vulnerable de la población a desarrollar sus potencialidades, como un “estimulador” de aprendizajes.

La Pedagogía como ciencia práctica ha aportado a través de la historia conceptos, métodos y procedimientos para proporcionar las mejores oportunidades para el aprendizaje en las escuelas. Aquí pretendemos condensar los aportes esenciales en ocho principios orientadores; como puntos permanentes de referencia para los docentes durante las fases de planeamiento y desarrollo de la enseñanza, en la puesta en práctica del diseño curricular, quienes derivarán, de acuerdo con su juicio crítico, los cursos de acción más apropiados y favorables según las características de los grupos específicos.

1) Conocer los alumnos: ante todo conocer a los alumnos y sus representantes, su ocupación, nivel de escolaridad, procedencia, nacionalidad, idioma de origen, vivienda, aspiraciones con respecto a lo que recibirán sus hijos en las escuelas, aspiraciones y expectativas de los alumnos. No se trata sólo de aplicar una prueba



diagnóstico sino de interesarse por el ambiente donde viven, las costumbres, los recursos con que cuentan en el hogar para colaborar con el desarrollo de los estudiantes. Conocer sus intereses e inclinaciones, actividades favoritas, lugares de encuentro, familiarizarse con la cultura juvenil, con el ambiente socio-cultural donde se desenvuelven. Identificar relaciones, preferencias, afinidades y rechazos dentro del grupo. Convencer a los padres de la importancia de la familia y el ambiente familiar para el buen desarrollo y rendimiento del trabajo escolar.

2) Considerar la afectividad: las emociones, la afectividad, están en la base de todo comportamiento humano, se filtran en todo lo que pensamos y hacemos, como seres sensibles, la adquisición y el desempeño de habilidades se afectan por las emociones de alegría, ansiedad, tristeza, desencanto, seguridad. Las condiciones emocionales propicias favorecen el aprendizaje, es esencial la creación de un clima agradable, limpio, ordenado y estimulante en el aula. En este aspecto la actitud del docente es determinante, le corresponde confiar en la capacidad de aprendizaje de todos sus alumnos, demostrar altas expectativas con respecto a sus logros, utilizar refuerzos positivos, mostrar con sinceridad su preocupación por los avances. Incentivar la curiosidad formulando preguntas y retos, estimular la identificación de relaciones entre los contenidos, el debate, la discusión, la contraposición de ideas o explicaciones. “La pregunta tiene la ventaja de que no se dirige a la memoria sino a la inteligencia” (Mireya Vanegas, 1934, p. 115). Organizar el espacio y el tiempo, proveer estructura y sistematización, sin olvidar la necesaria flexibilidad. Hacer uso de juegos, promover la alegría y el entusiasmo por el aprendizaje, crear un espacio estimulante de convivencia, donde se practique el valor de la democracia. La participación de los estudiantes en la organización de las relaciones en el aula, en el establecimiento de normas iguales para todos, conlleva el compromiso por su cumplimiento y el reclamo o sanción de los compañeros cuando alguien las irrespeta.

3) Diferenciar: diferenciar en el sentido de discriminar positivamente a quienes necesitan mayor atención. Observar permanentemente el comportamiento de los estudiantes a fin de implementar medidas de apoyo, de recuperación y estímulo a los más vulnerables, para evitar su rezago con respecto al grupo. Ignorar o permanecer indiferente ante los alumnos con dificultades fomenta el fracaso escolar en esos casos, sólo la atención y la ayuda a tiempo permitirán el avance y la superación de las barreras, cuando decimos a tiempo se entiende desde el inicio del año escolar. La ignorancia de las diferencias en el trayecto escolar tiene como corolario la profundización de las desigualdades sociales y culturales. (Bordieu, citado por Perrenoud, 2007, p. 22). El mejor aporte de los docentes en aras de la equidad en educación será interesarse por los estudiantes con dificultades, identificar los obstáculos que impiden su progreso y contribuir con su superación.

4) Priorizar la actividad del discente: sustituir la pasividad del pupitre y la escucha por métodos más interesantes y acordes con la edad y las necesidades de movimiento de los alumnos. Niños y adolescentes se desarrollan y aprenden por su propia actividad, observando, experimentando, haciendo, construyendo, dialogando, interactuando con objetos, con situaciones, con personas. El mejor aprendizaje es el producido mediante la experiencia propia, las vivencias, y la reconstrucción de lo experimentado. Los niños no son simples receptores de influencias externas, son también constructores de significados y, por tanto, de aprendizajes. Esta capacidad natural de construcción puede y debe ser estimulada enriqueciendo las experiencias escolares. Las experiencias pueden ser directas: como actor; indirectas: como observador; también como pensador al: describir, analizar, comparar, deducir, aplicar, juzgar, imaginar; o como productor: de soluciones, de expresiones artísticas y literarias, de informes, de opiniones, de objetos utilitarios. Recordar las palabras del maestro Prieto en 1935:

Esta escuela donde el maestro es el único ser activo y el alumno es pasivo, podríamos llamarla escuela de enseñar o más propiamente escuela del maestro. Es la escuela tradicional que todos conocemos, la escuela dogmática, la escuela de programas y horarios fijos, de exámenes periódicos y abrumadores, ...en la que el niño no significa nada... Pero hay otra forma de escuela... el niño es ahora el centro de gravedad de la vida pedagógica. Se comprendió que este es un ser activo por excelencia y que era necesario dar expansión a esa actividad... Esta escuela podríamos llamarla la escuela de aprender o la escuela del niño... (1935, p. 343)

5) Cooperar para aprender y aprender a cooperar, mediante la interacción y la interdependencia entre los integrantes de una clase, o entre grupos de diferentes clases. El conocimiento se origina en la interacción social (Vygotsky, 1979), ésta impulsa el desarrollo cognitivo, por lo tanto las actividades sociales favorecen el aprendizaje. Explicar al compañero da oportunidades para ejercitar lo aprendido, clarificar las dudas, compartir los conocimientos, discutir, confrontar interpretaciones diversas, dialogar, todas estas acciones incrementan la comprensión y la internalización. A la mayoría de los niños y adolescentes les gusta la escuela especialmente para encontrarse con sus compañeros y amigos, para socializar; los procedimientos de aprendizaje cooperativo utilizan esa tendencia natural en pro de mejorar el rendimiento escolar, ofreciendo oportunidades estructuradas para discutir temas, compartir ideas, resolver problemas, trabajar juntos, motivar a los pares en el logro de objetivos comunes. Simultáneamente los alumnos aprenden a discutir, a defender sus interpretaciones,



propuestas o soluciones, a considerar críticamente las opiniones de otros, a persuadir y a dejarse persuadir, a cooperar con los que necesitan ayuda y, lo más importante, a responsabilizarse por el aprendizaje propio y el de los compañeros. Utilizar procedimientos cooperativos ayuda a los docentes a abandonar la “clase frontal”, por una organización diferente, que desplaza el centro de la organización desde el docente a los pequeños grupos (máximo cuatro personas), de esta manera se incrementan la participación de los alumnos en la toma de decisiones y en el uso de la palabra, lo que a su vez estimula el pensamiento, y fortalece la autonomía.

6) Proporcionar significado: Planificar las secuencias, relacionar con lo conocido, con lo visto anteriormente, preguntar siempre qué saben los alumnos sobre el contenido, cuáles experiencias previas tienen, qué pueden aportar, qué desean saber, por qué y para qué. Proporcionar formas de relacionar lo conocido, con nuevos conceptos o nociones, tales como esquemas que ayuden a organizar, a proporcionar estructura a los aprendizajes, a evitar los órdenes arbitrarios y la memorización sin comprensión. Mostrar cómo lo que se aprende en la escuela puede ayudar a solucionar problemas de la comunidad, la sociedad o la familia, la forma de utilizar los conocimientos en el desarrollo tecnológico, en el trabajo, en la producción de bienes y servicios. Dotar de sentido y de significado los contenidos programáticos, enfocando su estudio desde los intereses y las necesidades de la población de cada región, acercarse al mundo de la vida actual de cada generación. Para promover la reflexión desde lo concreto, analizar las experiencias cotidianas, el entorno inmediato y sus vinculaciones con el país, el mundo y el universo. La contextualización de la enseñanza, es también un empeño permanente de cada docente, un diálogo constante para adaptar el programa a los alumnos y no los alumnos al programa, para comprender sus inquietudes, sus vivencias y engranarlas con el conocimiento más profundo de la realidad que los circunda, para llenar de vida los programas.

7) Evaluar para mejorar: la función primordial de la evaluación es ayudar a los estudiantes a aprender, de manera que sus resultados se utilizarán para encontrar soluciones a tiempo a las dificultades y los atrasos. El error se interpretará como una posibilidad para nuevos y mejores aprendizajes y para individualizar la ayuda del docente. Considerar la evaluación como parte del proceso de aprendizaje, como una oportunidad para el desarrollo en los estudiantes de las capacidades de autorregulación y metacognición, en pro de su desarrollo autónomo. La evaluación también comprende el dar apoyo, andamiaje o retroalimentación mientras los alumnos trabajan o realizan alguna actividad, el apoyo oportuno es esencial, no conviene postergarlo para el momento del examen. La evaluación brinda la gran oportunidad a los docentes de cuestionar las propias prácticas, establecer la coherencia entre sus valores y su prác-

tica, obtener y analizar evidencias de los efectos de su enseñanza con vistas a reformular conceptos, creencias, puntos de vista y procedimientos. Es el momento para la reflexión crítica y autocrítica que hace de la docencia una profesión ligada a la investigación:

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. (Freire, 1999, p. 30)

8) Variar las estrategias: se han identificado diversas formas de ser inteligente y muchas maneras de aprender. La pedagogía ha aportado un amplio repertorio de métodos y procedimientos, el desarrollo tecnológico ha ampliado la disposición de recursos y medios. La elección de métodos o estrategias amerita la consideración de muchos factores, del alumno, del contenido, de los objetivos, de las condiciones o del contexto de la situación. En la búsqueda del “éxito para todos”, lo más apropiado es variar los métodos, las estrategias y los contextos. Un mismo contenido se puede adquirir por varios caminos, de manera que no se justifica repetir siempre los mismos ejercicios para llegar al dominio. También hay diversas formas de evaluar como diversidad de formas de representación de lo aprendido. Se puede recurrir a actividades individuales, de pequeños grupos y de todo el grupo. Son muchas las opciones, sin salir del aula: explicaciones a toda la clase, preguntas, discusión en pequeños grupos, prácticas de aplicación y ejercitación, observaciones, demostraciones, experimentos, juego de roles, juegos didácticos, prácticas productivas: escribir cartas, cuentos, poesía, artículos, organizar un huerto, construir un objeto, reparar herramientas, máquinas, útiles escolares, preparar un presupuesto para alguna actividad, organizar un paseo. Todo lo anterior puede enriquecerse fácilmente si se hace con alumnos de otros grados y secciones. Pero como hemos venido insistiendo, es indispensable relacionar la escuela con la vida, para lo cual hay también muchos caminos como las visitas a museos, fábricas, zoológicos, parques, u otros lugares de interés, el intercambio con otras escuelas mediante visitas, por correspondencia o por Internet. Los métodos globalizados como los centros de interés, el método de proyectos, la investigación del entorno, los proyectos productivos, de aprendizaje y los comunitarios, todos los cuales ponen en juego una amplia gama de actividades formadoras de la personalidad en diversas manifestaciones intelectuales, sociales y volitivas.



El desarrollo del currículum y la gestión pedagógica de las escuelas

...toda organización social que siga siendo vitalmente social o vitalmente compartida es educadora para aquellos que participan en ella. Sólo cuando llega a fundirse en un molde y se convierte en una rutina pierde su poder educativo. (John Dewey, 1946, p. 36)

La pedagogía en sus reflexiones y teorías sobre la formación entiende a la educación como una práctica de relaciones dentro de un ambiente apropiado para el respeto, la convivencia y el desarrollo de las potencialidades de docentes y discentes. La organización escolar y la gestión escolar forman parte del currículum, son educativas porque influyen sobre la personalidad de sus integrantes, deben, en consecuencia, estar al servicio de la formación de los estudiantes y supeditarse a los lineamientos teleológicos y axiológicos de la filosofía de la educación y de la escuela.

Las corrientes pedagógicas del siglo XX prestaron especial atención a la organización pedagógica de las escuelas, a las condiciones de los locales escolares y a las relaciones entre los integrantes de la comunidad escolar, destacando la necesidad de la cooperación y la comunicación en la enseñanza y el valor pedagógico de la organización comunitaria de la escuela. Los representantes de las llamadas pedagogías antiautoritarias (Giner de los Ríos, Neill, Roger), la variedad de autores del movimiento de la Escuela Nueva (Ferriere, Dewey, Cousinet, Freinet), los pedagogos socialistas de los inicios de la revolución (Krupskaya, Lunacharsky, Blonjski), los creadores de la pedagogía institucional (Lobrot, Oury, Vásquez), la pedagogía crítica (Stenhouse, Freire), coinciden en señalar la supeditación de los medios, de la organización y de la gestión de las instituciones escolares a los fines pedagógicos, a los principios y valores de la educación.

Para Dewey la escuela debía ser un laboratorio social donde se pusieran a prueba los conocimientos de alumnos y docentes. Freinet la asociaba a una cooperativa, entendida como “una sociedad de niños capaz de administrar la vida escolar casi íntegramente” (1976, p. 24). Krupskaya impulsó la autonomía de la escuela y la cooperación entre los alumnos; para ella lo más importante del trabajo escolar era la organización y la participación de todos, no los productos, ni las habilidades. Neill la concebía como un internado para la convivencia de alumnos y docentes sin obligatoriedad de asistir a clases. Lobrot y Oury dejaban en libertad a los grupos de alumnos en la institución de sus propias normas de organización de la clase. Freire destaca el diálogo y la interacción para el desarrollo de la autonomía. Stenhouse recupera el concepto de la práctica como criterio de veracidad de las prácticas pedagógicas y al docente como investigador y aprendiz de su práctica.

Las escuelas son instituciones pedagógicas centradas en la formación de las nuevas generaciones mediante la aplicación del diseño curricular nacional, cuya organización y funcionamiento deben estar supeditados a las necesidades e intereses de los estudiantes, convertirse en ejemplo de convivencia mediante la práctica de los valores, enunciados anteriormente: democracia, solidaridad, identidad histórica, libertad-responsabilidad y trabajo.

Por su parte las investigaciones empíricas sobre escuelas eficaces, escuelas efectivas y, últimamente, mejora de la escuela, destacan el clima de la escuela y el aula como factores relevantes del aprendizaje. Los estudios latinoamericanos sobre factores asociados a la mejora de la escuela y el aprendizaje escolar (Vélez y otros; LLECE, 2002, 2003; SERCE, 2008; UNICEF, 2004; Murillo, 2008). Así como las investigaciones venezolanas sobre varios tópicos relacionados con el tema como los trabajos de Hurtado, R. (1983), Herrera, M y M. López (1992); Rodríguez, N. (2000); Rodríguez, N. (2001); Picón, G. (2001); Barrios, A. (2001); Casanova (2000), también aportan una serie de evidencias y recomendaciones sobre elementos clave a considerar en la organización escolar orientada a la calidad. Una escuela de calidad es aquella que se esfuerza en lograr el acceso, la permanencia y culminación exitosa de todos sus estudiantes mediante un... “cambio concebido y planificado por los actores de la escuela con el propósito de mejorar el currículum escolar para aumentar el valor agregado sobre el desarrollo de los alumnos.” (Murillo, 2004, p. 43).

De los aportes teóricos y empíricos se derivan las siguientes recomendaciones como elementos comunes y claves:

1) La escuela como comunidad: una comunidad es algo más que un grupo de personas que viven en un espacio determinado durante varias horas al día, el elemento sustantivo es el contacto interpersonal entre sus miembros en el logro de un propósito común, los integrantes pueden diferir en muchos aspectos, sin embargo, se esfuerzan en unirse alrededor de intereses semejantes. En el caso de las escuelas, docentes, directivos, empleados, alumnos, obreros, padres y representantes formarán un tejido social, se convertirán en aliados alrededor de la función pedagógica de la escuela para ofrecer a niños y jóvenes la mejor formación posible, las mejores oportunidades para el desarrollo integral de sus hijos y alumnos, el mejor ambiente para la aplicación del diseño curricular nacional. La elaboración del proyecto pedagógico de plantel (Reglamento LOE, Art. 67) o proyecto educativo integral comunitario (PEIC), la programación de las actividades anuales y la preparación del manual de convivencia son excelentes ocasiones para llegar a acuerdos entre los diferentes grupos que componen la comunidad.



2) Una comunidad de colaboración centrada en la misión de la escuela: el sentido pedagógico de la comunidad escolar implica la integración de un grupo cooperativo, cohesionado y autorreflexivo, cuyos miembros interactúan regularmente en relaciones cara a cara en pro de la enseñanza y el aprendizaje que permita el avance de todos los estudiantes a su cargo. La mejor lección de cooperación la darán directivos, docentes y representantes trabajando juntos, ayudándose y ayudando a los estudiantes. Colaborando, compartiendo la misma aspiración de altas expectativas de logro de sus hijos y alumnos y trabajando conjuntamente para hacerlas realidad.

3) El grupo como organización básica de las actividades de alumnos y docentes. Una buena manera de lograr el funcionamiento comunitario de la escuela es fortalecer el pequeño grupo como unidad organizativa fundamental para la toma de decisiones, la planificación, y la realización de actividades. Las comisiones, los equipos, comités, los grupos de docentes, de padres, de alumnos, grupos mixtos, grupos de estudio, de investigación, equipos pedagógicos, clubes deportivos, ecológicos, artísticos, para el desarrollo tecnológico, cooperativas, de lectura o de otros intereses específicos. Son múltiples las posibilidades de organización de grupos pequeños que aumentan las oportunidades de participación, las interacciones y el diálogo entre los integrantes; así como el ejercicio de la crítica, la autocritica, la ayuda mutua, el ejercicio de la autonomía, la responsabilidad individual y la rendición de cuentas al grupo y a otros grupos. La distribución del liderazgo y de las responsabilidades redundará en mayor efectividad, mayor participación y mejores aprendizajes para todos los actores.

4) Comunicación variada y multidireccional: la comunicación frecuente, interpersonal, cara a cara, especialmente entre el personal directivo y docente es vital en las instituciones escolares. De ella depende en gran medida la creación de un clima favorable al trabajo pedagógico, a la disminución de conflictos y a la incorporación de innovaciones. A mayor variedad de canales de información y comunicación, formales o informales, y mayor frecuencia de intercambios, habrá menores conflictos y mayor cohesión en las concepciones y actuaciones pedagógicas del personal y de los padres. Los medios de información como carteleras, oficios, boletines, etc., son necesarios, pero nunca suficientes; las reuniones frecuentes son indispensables. Los consejos mensuales de docentes son de gran ayuda si se centran en los asuntos de la enseñanza y su mejora permanente. No obstante, dada la frecuencia de escuelas grandes, más de 500 alumnos, en nuestro país, es conveniente complementar los consejos con reuniones de grupos más pequeños como: intercambios entre docentes de un mismo grado, de grados contiguos o grupos de docentes de un mismo ciclo para coordinar su labor. Con-

fluyendo todos en el mismo propósito de lograr altos niveles de rendimiento, planificando juntos, preparando materiales de uso común, deliberando sobre métodos de enseñanza, compartiendo conocimientos pedagógicos, preparando visitas, paseos o excursiones, intercambiando con docentes de otras escuelas o con personas de la comunidad local.

5) El tiempo como recurso irrecuperable: aprovechar al máximo el tiempo de permanencia en las escuelas para aprender es el factor más directamente relacionado con el logro de aprendizajes. Los estudios realizados en las escuelas oficiales, muestran fallas en el cumplimiento de los 180 días de clase y poco aprovechamiento de las 5 horas de permanencia. Esta situación perjudica a los estudiantes, sobre todo a los más pobres, las escuelas oficiales requieren transformarse en las de mejor funcionamiento para atender a los alumnos con carencias. Es indispensable cumplir con los escasos 180 días anuales, iniciar y culminar puntualmente las clases, cubrir las también escasas 5 horas con actividades plenas de oportunidades para aprender, y, muy importante, en nuestro contexto, eliminar las interrupciones tanto dentro del aula como en la escuela; todos los días y cada hora son importantes, porque el tiempo no es renovable. No se trata de presionar a los alumnos, ni de apurarlos en la culminación de sus trabajos. No, la puntualidad, el orden, la disciplina y la constancia se aprenden con ejemplos y práctica diaria. El ejemplo del personal docente y directivo que llega a la hora, nunca falta, aprovecha el tiempo, será el mejor incentivo para que padres y alumnos se esmeren en ser puntuales, en no faltar a clases y en cumplir con sus asignaciones. No perder un solo día de clases, llegar a la hora, y no salir antes de culminar la jornada es el primer compromiso a asumir por toda la comunidad escolar, en el acuerdo sobre el manual de convivencia.

6) El buen director: en Venezuela, el director es la máxima autoridad de la institución, su rol y su desempeño son de vital importancia para la organización, el funcionamiento y los resultados de la gestión. Su presencia en la escuela, sus relaciones con todos los integrantes, sus orientaciones, marcan la pauta, definen los acontecimientos y el comportamiento del resto de los miembros de la comunidad escolar. Un buen director puede hacer mucho por la escuela que dirige, es decir por toda la comunidad educativa, especialmente por el grupo de niños y jóvenes a su cargo. En las investigaciones sobre dirección escolar en Venezuela se ha encontrado que cada director imprime su sello personal a la institución, pero también ha sido posible identificar características comunes a gestiones directivas de calidad, las que sintetizamos aquí:

a) Delega autoridad y responsabilidades, comparte el liderazgo, distribuye las tareas entre el personal



directivo, según el tamaño de la escuela. Siempre asigna una o varias personas exclusivamente al apoyo pedagógico de la enseñanza.

b) Mantiene a la comunidad informada mediante mecanismos formales e informales de comunicación e información.

c) Promueve y realiza reuniones frecuentes entre docentes, por grado, por ciclo o consejos generales para deliberar sobre asuntos pedagógicos como métodos, estrategias, recursos para el aprendizaje, evaluación del desempeño docente, etc. procurando no suspender las actividades de los alumnos.

d) Se esfuerza en lograr una visión compartida por la comunidad escolar sobre la organización, las prioridades; desarrolla el sentido de pertenencia, el orgullo por la escuela y el compromiso con el éxito de todos los estudiantes.

e) Hace de la institución un lugar para el aprendizaje de todos, especialmente para el desarrollo profesional de los docentes, les presta apoyo individual, les proporciona modelos, materiales e investigaciones sobre innovaciones pedagógicas y el buen ejercicio profesional.

f) Estimula al personal, reconoce su trabajo, toma en cuenta sus opiniones, les hace sentir su importancia para la gestión, negocia y exige cuando es necesario, mantiene altas expectativas respecto a su rendimiento.

g) Evalúa y controla el cumplimiento de los proyectos y programas, promueve la práctica reflexiva entre el personal.

h) Busca apoyo en otras instituciones para beneficio de la escuela tanto en el sentido de lograr recursos materiales como ayuda pedagógica para mejorar la calidad de la enseñanza y la equidad en los resultados de los alumnos. Se interesa por incorporarse a redes escolares para el intercambio de conocimientos e innovaciones pedagógicas.

COLOFÓN

El trabajo que aquí culminamos contiene los lineamientos o guía general para orientar el diseño curricular del sistema escolar venezolano. En su elaboración procuramos tomar en cuenta la situación de nuestra realidad educativa actual, las aspiraciones para el futuro de la sociedad, la normativa legal vigente, los diseños curriculares anteriores, los aportes de la pedagogía, los resultados de

investigaciones educativas y las contribuciones de pedagogos latinoamericanos y venezolanos.

El proceso para la elaboración de un diseño curricular es complejo y dinámico, lo que entregamos ahora no es más que un incentivo para continuar. Por ello finalizamos reiterando el propósito de este documento: la invitación a la discusión de las propuestas aquí contenidas. Es una iniciativa de cara al futuro, necesita de la discusión en colectivo, de los aportes de los actores, de los involucrados en la educación y la enseñanza y de los interesados por una formación de calidad.

Este es un documento incompleto, no bastará con opinar, no se trata solo de criticar, modificar o mejorar un trabajo escrito. La convocatoria es más importante y trascendente, es un llamado a trabajar desde los diferentes ámbitos de acción y de conocimiento, para desarrollar lo que falta, para diseñar los programas de cada área y de cada grado, para coordinar las metas de cada nivel y etapa escolar. Es un incentivo a la participación, libre, abierta y democrática para hacer realidad la construcción colectiva del diseño curricular para Venezuela. Los fines son sencillos pero ambiciosos, elevados y altruistas, como el recordado lema de la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria de 1932: “Por el niño y por la escuela, por la cultura patria”.

Los invitamos a participar en el proceso de consulta, expresando sus opiniones sobre las propuestas para el diseño curricular, allí también podrán proponer cambios e incorporar sus ideas.

<http://www.encuestafacil.com/RespWebQn.aspx?EID=424359> ©

* Nacarid Rodríguez Trujillo

Licenciada en Educación. Especialista en Orientación. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora titular de la Universidad Central de Venezuela. Dirige la Línea de Investigación “Currículum, gestión escolar y formación de docentes.

** Marina Polo

Doctora en Educación. Profesora de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela en los niveles de pregrado y postgrado. Sus áreas del conocimiento e investigación son el Currículo Escolar de los niveles del sistema educativo. Las tecnologías y el currículo. Se desempeña por diez años como Coordinadora de la Comisión Nacional de Currículo. Fue Coordinadora del Vicerrectorado Académico de la UCV durante el año 2007-2008 y actualmente es Coordinadora de Investigación de la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV.



Bibliografía

- Barrios Nogueira, Andrea (2000). *Construyendo y reconstruyendo la escuela*. Caracas, Venezuela: Cendes. UCV.
- Bernstein, Basil. (1994). *La estructura del discurso pedagógico*. (2ª ed.). Madrid-España: Morata.
- Blumer, Herbert. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora, SA.
- Bravo Jáuregui, Luis. (2006). *La educación en tiempos de Chávez*. Los Libros de El Nacional. Caracas: Edit. CEC, SA.
- Casanova, Ramón. (2000). *Explorando condiciones para el cambio institucional en la escuela*. En Política, proyectos y gestión educativa. Caracas-Venezuela: UCV, MECD, OPSU.
- CELSAM Centro Latinoamericano Salud y Mujer. Venezuela: Embarazo Adolescente. ¿Dolencia de las mujeres? Recuperado el 23 de septiembre de 2008 en <http://www.victoriafm.com.ve/modules.php?name=News&file=printpdf&id=2249>.
- CONAVI (2000). Programa Hábitat. Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Asentamientos Humanos, *Hábitat II*. Caracas-Venezuela: Consejo Nacional de la Vivienda.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.453 Extraordinario, 24 de marzo de 2000.
- Delors, Jacques (Comp.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana.
- Dewey, John (1946). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- EPT/PRELAC (2007). Situación educativa de América Latina y el Caribe. Garantizando la educación de calidad para todos. *Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación*. II Reunión Intergubernamental, 29 y 30 de marzo, Buenos Aires.
- Freinet, Celestin (1976). *Por una escuela del pueblo*. Barcelona, España: Laia.
- Freire, Paulo. (1997). *Política y educación*. (2ª. ed. en español). México: Siglo XXI editores.
- Freire, Paulo. (1999). *Pedagogía de la autonomía*. (3ª. ed. en español). México: Siglo XXI editores.
- Fundacredesa. (2001). *Estudio sobre condiciones de vida. División de Investigaciones sobre la Familia*. Recuperado el 20 de septiembre de 2008 en: <http://gp.cnti.ve/site/minpades.gob.ve/view/enlaceShow.php?id=5>
- Fullan, Michael. (1997). *Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform*. USA, 4ª reimpresión: The Falmer Press.
- Fullat, Octavi. (1988). *Filosofía de la educación*. Barcelona: Edics Vicens-Vives.
- Guédez, Víctor. (2005). La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la cultura y la educación. En A. Arellano (Coord.). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. (pp. 205-234). Barcelona: Anthropos.
- Herrera, Mariano y Marielsa López (1996). *La eficacia escolar*. Caracas: CICE/CINTERPLAN.
- Hurtado, Ruth. (1983). *Acción educacional de la escuela primaria en Venezuela*. Caracas-Venezuela: UCV, CENDES, documento inédito.
- INE: Instituto Nacional de Estadística. *Censo de población y vivienda 2001*. Recuperado el 18 de septiembre de 2008 en: <http://www.ine.gov.ve/>
- Kemmis, Stephen. (1996). *La teoría de la práctica educativa*. En Winfred Carr: Una teoría para la educación. Madrid-España: Morata
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 2.635. (Extraordinario), Julio 26, 1980.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y el Adolescente. Gaceta Oficial N° 5.266 (Extraordinario), Octubre 2, 1998.
- Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación (1998). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2000). Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Segundo Informe. UNESCO, Santiago de Chile. Recuperado el 26 de octubre de 2000 en www.llece.unesco.org
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2002). Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. UNESCO, Santiago. Recuperado el 14 de noviembre de 2002 en www.llece.unesco.org
- Marquínez Argote, G. (1992). Cultura y valores. En P. Fernando y R. Antolínez (Comp.), *Ética y educación*. (pp. 39-55). Bogotá: Magisterio, Colec. Mesa Redonda.
- Metas Educativas 2021 (2008). La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. *Reunión de Ministros de Educación de países Iberoamericanos*. El Salvador, mayo. Recuperado el 20 de noviembre de 2008 en: www.oei.es/metas2021
- Ministerio de Educación. (1998). *Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA)*. Informe de resultados 3°, 6° y 9° grados. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2004a). *La educación bolivariana. Políticas, programas y acciones*. Caracas, Venezuela: Talleres Intenso.



Bibliografía

- Ministerio de Educación y Deportes. (2004b). *Escuelas Técnicas Robinsonianas*. Caracas-Venezuela: Talleres Intenso.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Memoria y Cuenta, apéndice estadístico*. Caracas.
- Morin, Edgar. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: CIPOST-UCV, IESAL/ UNESCO.
- Murillo Torrecillas, Francisco Javier (2004). *Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. 21 pp. 1-36.
- Murillo Torrecillas, Francisco Javier (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. OREALC, UNESCO, LLECE: Santiago de Chile. Recuperado el 27 de noviembre de 2008 en <http://unesco-doc.unesco.org/imges/0016/001631/163174pdf>.
- Pereira, Isabel (2008, julio, 27). Entrevista en: Los jóvenes son ignorados por las políticas laborales. *El Nacional*, p. Ciudadanos 1.
- Pérez Gómez, Ángel I. (2007). *La Naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas. Cuadernos de Educación de Cantabria N° 1*. Recuperado el 15 de noviembre de 2008 en http://213.0.8.18/portal/Educantabria/Congreso%20Competencias%20Basicas/Publicaciones/Cuadernos_Educacion_1.PDF
- Perrenoud, Philippe. (2007). *Pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción*. Madrid, España: Edit. Popular.
- Picón Medina, Gilberto. (2001). El comportamiento y el cambio en las organizaciones educativas: vías para una investigación educacional crítica. *Investigación y Postgrado*, 16(2), pp. 27-52. Caracas-Venezuela.
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán. (1935). La escuela de enseñar y la escuela de aprender. *Revista Pedagógica*, Año II, N° 24, enero, pp. 342-344. Caracas, Venezuela.
- PNUD (2002). *Informe sobre desarrollo humano en Venezuela 2002*. PNUD, Recuperado el 23 de noviembre de 2003 en: <http://www.pnud.org.ve>.
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación. Decreto N° 2.385 del 28 de agosto de 2003. Gaceta Oficial N° 5.662. (Extraordinario), Septiembre 24, 2003.
- Rodríguez Trujillo, Nacarid. (2000). Gestión escolar y calidad de la enseñanza. *Educere*. Mérida, Venezuela, Año 4, N° 10, septiembre; pp. 39-46.
- Rodríguez Trujillo, Nacarid. (2001). Estilos de dirección en escuelas venezolanas. *Revista de Pedagogía*. Caracas, Venezuela, N° 64, mayo-agosto; pp.189-218.
- Salomón, José Luis y otros. (2008, Diciembre 14). Informe citado en Gobierno acumula deudas en infraestructura educativa. *El Nacional, Caracas, Venezuela, p. Ciudadanos 1*.
- Savater, Fernando. (1992). Ética como amor propio. En Pio Fernando Gaona y Rafael Antolínez Camargo (Comp.), *Ética y educación*. (pp.75-86). Bogotá-Colombia: Magisterio, Colecc. Mesa Redonda.
- SERCE (2008). Segundo estudio regional comparativo y explicativo. *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Resumen ejecutivo*. OREALC, UNESCO.
- SISOV. *Sistema de Indicadores Sociales para Venezuela*. Ministerio de Planificación y Desarrollo. Recuperado el 16 de septiembre de 2008 en: www.sisov.mpd.gob.ve
- Stenhouse, Lawrence. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. (2ª ed.). Madrid, España: Morata.
- Torres, Rosa María. (2006). Versión revisada y ampliada de la conferencia dictada en el X Congreso Nacional de Educación Comparada *El derecho a la educación en un mundo globalizado, organizado por la Sociedad Española de Educación Comparada*. Donostia-San Sebastián, España, 6-8 Recuperado el 28 de septiembre de 2008 en: www.fronesis.org.
- UNICEF (2004). *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Santiago de Chile: UNICEF.
- Urdaneta Finucci, Carlos. (2007). *Erradicación drástica de la pobreza en Venezuela*. Los libros de El Nacional. Caracas-Venezuela: Edit. CEC, SA.
- Vanegas, Mireya. (1934). Arte de interrogar. *Revista Pedagógica*. Caracas, Venezuela, año II, N°XVI, pp. 114-116.
- Vygotsky, Lev (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.
- Vélez, E., E. Schiefelbein, J. Valenzuela. (1994). *Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. (Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe)*. Documento inédito. LAC Technical Department, T.W.B. Recuperado el 20 de noviembre de 2003 en: <http://www.rinace.net/biblioteca.htm#v>
- Zubillaga, Verónica (octubre, 9, 2008). *Entrevista en Los jóvenes pobres son los más afectados por los homicidios*. El Nacional, Caracas, Venezuela, p. Ciudadanos, 16.