

ESCUELA Y GESTIÓN DESDE LA REFORMA EDUCATIVA VENEZOLANA: UNA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA DESDE SU CONTEXTO.

García de Medina, Meralda y Medina Quiroz, Ángel Fernando

RESUMEN

Esta investigación estuvo centrada en la gestión escolar vista desde los diferentes cambios y transformaciones que desde entonces suscitan en los ambientes educativos, que obligan a pensar en nuevas formas de gestión y asimismo pensar en una nueva concepción de Escuela. La metodología fue cualitativa, basada en etnografía. Los sujetos a investigar fueron docentes, alumnos y padres y representantes. Los resultados en la opinión de los sujetos investigados es que las transformaciones educativas deben estar orientadas en las necesidades del entorno, tomando en cuenta una gestión docente, estudiantil y comunitaria.

Palabras claves: Mejoras en la Escuela - Gestión -Reforma curricular

EXTENSO

Primera parte: La escuela como centro de transformación.

Esta primera parte ofrece una visión panorámica de los cambios que se observan en los sistemas educativos a lo largo del contexto internacional. Se comienza con una breve descripción de los cambios educativos analizados en el contexto de Latinoamérica aunado a los procesos de gestión escolar que se manejan en las instituciones educativas; se continúa con el origen de las escuelas, como escenario donde se comienza y se fortalece los aprendizajes, conocimientos, valores y principios para preparar los individuos en una sociedad y luego se presenta una retrospectiva de la escuela como centro de transformación para el bienestar social. Esta visión tiene como fundamento un marco de referencia histórica –documental para la interpretación de los resultados de la presente investigación. Los cambios de los sistemas educativos en América Latina.

En América Latina se está dando lugar a un proceso de mejoramiento de la calidad educativa poniendo en práctica los lineamientos de las reformas implementadas, con la intención de ir promoviendo cambios en la práctica pedagógica a través de métodos y técnicas que deben conjugarse para implementar una estrategia de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que considere los componentes del currículo y sustente las necesidades e intereses de los niños a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad.

Según Braslaysky (1999), para América latina, todos los cambios que se están propiciando así como las innovaciones autogestionarias en numerosas instituciones de nivel medio en todos los países, intentan responder a una multiplicidad de necesidades y demandas con elementos tomados de diversas fuentes, a través de prácticas constructivas u obstructoras de numerosos actores. Este esfuerzo puede tener entre sus consecuencias la emergencia de sistemas educativos profundamente diferentes a los regulados y configurados hacia fines del siglo pasado.

En este sentido las necesidades y demandas provienen de la exigencia de nuevas tendencias de desarrollo, que hacen imperativo incrementar la productividad de las economías y la competitividad de las naciones, reactivar los procesos de cohesión social con criterios de equidad, y favorecer la apropiación de valores éticos y cívicos. La educación no estaría contribuyendo a superar el déficit en los aspectos señalados, lo cual habría conducido a una situación generalizada de insatisfacción de los Estados, de los partidos políticos y de las sociedades con los sistemas y con las instituciones educativas, que en el caso de los sectores medios y altos se complementa con la necesidad de reeditar de alguna manera la eficacia en el ejercicio de la función de selección operada por el nivel medio antes de su masificación.

En efecto, muchos de los cambios que desencadenan autogestionariamente en las instituciones privadas parecerían asociarse a un esfuerzo por atender las necesidades de restitución de la eficacia a la función de selección del nivel medio, a través de la lógica de mercado, cada vez más instalada en el sistema educativo latinoamericano. En períodos anteriores la población que enviaba a sus hijos al sector privado priorizaba la orientación ideológico-religiosa, la protección frente a entornos supuestamente agresivos, la búsqueda de diferenciación social por medio de la adquisición de saberes legitimadores, y aceptaba el supuesto de mejor formación integral .

En Latinoamérica, en el caso de los colegios públicos de nivel medio, los esfuerzos de transformación autogestionaria suelen asociarse a la búsqueda de reconversión frente a riesgos de desaparición derivados del impacto local de los procesos de globalización de la economía, especialmente en la modalidad técnica. Sólo parecen posibles en casos de fuerte dinamismo del personal directivo, asociado generalmente a su formación y a su capacidad de asumir riesgos.

En consecuencia atender a los desafíos de las nuevas necesidades y demandas implica resolver viejos y nuevos problemas que, por un lado, aquejan a todo el sistema educativo y que, por otro, asumen ciertas especificidades en lo referente al nivel medio en cada una de sus modalidades e instituciones. Así pues que entre los viejos problemas pueden mencionarse la exclusión, las altas tasas de deserción, el ingreso tardío y prematuro de la población de bajo nivel económico , la repetición; así como los salarios docentes históricamente insuficientes para el alto nivel de vida que tenemos que pagar, una formación y un régimen laboral docente que se consideran sometido en un contexto de baja prioridad de las inversiones en educación; mal aprovechamiento de los ya escasos recursos disponibles, y propuestas de enseñanza de baja calidad .

Entre otros aspectos de gran importancia, es que la escuela ejerce efectos diferenciales en función de variables personales, como son la ubicación geográfica de la misma y los aspectos académicos considerados de acuerdo al escenario donde se impartan los conocimientos. Así como también los modelos y los estilos de funcionamiento macro y micro institucional, cuya rigidez colisiona con grandes cambios que el sistema educativo impone a través de sus las prácticas sociales y personales, lo cual implica grandes dificultades para garantizar una educación de calidad acorde quizás con los nuevos pensamientos de quienes dirigen las nuevas tendencias políticas de turno.

Tanto los esfuerzos de los Estados como los de las instituciones parecen inscribirse cada vez más claramente en la búsqueda internacional de transformación de los sistemas educativos nacionales, a través de la implementación de reformas educativas que intenten dar coherencia a una serie de innovaciones y cambios pedagógicos en los procesos de enseñanza , regulando los sistemas educativos y acelerando un proceso de producción de políticas públicas para su nueva configuración y estructuración del aspecto educacional de cada país.

La escuela y su entorno.

La Escuela en la actualidad debe estar presta, a ser capaz de promover un efectivo acceso al conocimiento científico, humanístico, artístico y tecnológico como condición de desarrollo personal en un mundo cambiante. Pero además, hoy la escuela está orientada a formar personas que sepan desenvolverse y enfrentarse con éxito a la incertidumbre, que sepan tomar decisiones, que desarrollen satisfactoriamente sus competencias básicas y afiancen su identidad en la pluralidad. Los escenarios educativos que la escuela construye tanto formales como informales, deben facilitar, además del aprendizaje individual, la interacción entre iguales, el aprendizaje cooperativo, el cultivo de la autonomía, el ejercicio del diálogo y el esfuerzo personal como entrenamiento para superar las dificultades y como aprendizaje para aquellas que puedan presentarse a lo largo de toda la vida. Para ello, hay que integrar en su cotidianidad, y no sólo en los documentos legales que la regulan, valores propios de una comunidad democrática, equitativa y justa, basados en derechos y deberes de sus miembros para una convivencia respetuosa y feliz. En esta sentido se deben construir espacios en los que la reflexión y el debate estén abiertos a la participación de las generaciones nuevas.

En los ambientes escolares las acciones pedagógicas deben estar orientadas a la promoción de valores éticos. Es necesario abordar estos objetivos desde los diferentes agentes educativos formales, o formales e informales que inciden en la vida cotidiana y no solo escolar. Así pues que hoy día la educación en valores, si bien se centra en la escuela no termina en ella puesto que está basada fundamentalmente en los aprendizajes de modelos presentes en su entorno.

En este sentido se destaca la importancia de la familia y de las instituciones sociales, culturales y políticas como espacios privilegiados para el aprendizaje de

valores. Asimismo hay que constatar la influencia de los medios de comunicación como sistemas de reproducción de modelos sociales y la necesidad de alcanzar acuerdos para que los contenidos de sus mensajes no sean vehículo de transmisión de contravalores y por el contrario contribuyan a profundizar en la consolidación de los valores democráticos. En si la escuela debe construir de manera explícita e intencional una propuesta que posibilite el desarrollo de una moral cívica sustentada sobre el ejercicio de la democracia, los derechos humanos y la paz, a la vez que promocionar la formación de la autonomía y responsabilidad moral de sus miembros.

En este sentido la responsabilidad e importancia del docente como integrador y facilitador de principios y conocimiento, es de gran importancia. Confiar en el profesorado y en los responsables de la dirección y la supervisión educativos una propuesta de educación en valores éticos y para la democracia, requiere del concurso de un conjunto de acciones que haga posible una mayor profesionalización de su labor y el mejor reconocimiento académico y social de sus competencias. Todas ellas deben estar dirigidas a la dignificación de la tarea del docente, la promoción de su autoestima y a generar una mayor responsabilidad profesional y moral respecto a los resultados y funciones que ejerce y de aquellas dimensiones que hacen de él un modelo de aprendizaje social susceptible de ser imitado.

Pues desde este punto de vista es indispensable dotar a los docentes de las herramientas necesarias para enfrentar el reto de la educación en valores, lo cual debe reflejarse en la formación de los formadores de formadores y en los programas de formación y capacitación de los docentes. Esta formación debe fortalecer los contenidos de carácter ético-filosóficos y relativos a la psicología evolutiva y del desarrollo moral y aportar recursos informativos y conceptuales suficientes para su formación como personas y como profesionales de la educación. Tal formación debe integrar de forma prioritaria el aprendizaje de estrategias y el desarrollo de actitudes que permitan concebirla como una formación para el cambio en el estilo docente y orientado a la acción.

Con la puesta en marcha de la Reforma curricular, estos programas se deberán promover aprendizajes de carácter procedimental y actitudinal que los capaciten para la creación, selección y uso de materiales educativos, de estrategias para el aula y de mecanismos de evaluación, de tal forma que optimicen su acción pedagógico-moral.

Igualmente, se requiere que los educadores mismos constituyan su propia vigilancia ética, como mecanismo que contribuye a elevar la calidad moral de su profesión, es decir dar cumplimiento a las actividades sugeridas en los planteamientos de la reforma ya que las mismas deben surgir de consensos resultantes de la participación real y efectiva de todos los sectores de la vida nacional; estas reformas sólo producen los resultados esperados en el mediano y largo plazo, razón por la cual es necesario garantizar la continuidad, convirtiéndolas en políticas de Estado, valorizada suficientemente y asumidas como propias por la ciudadanía, así como el establecimiento de políticas de evaluación y seguimiento, se ha demostrado que a través de talleres de capacitación no llegara nunca la reforma a las escuelas, hay que buscar otros medios.

Organización y gestión escolar.

A juicio de la autora del presente artículo, en los centros educativos los cambios pedagógicos deben estar acompañados de modificaciones en la gestión escolar. Esta debe considerar, promover, fomentar e incorporar, de una manera permanente e innovadora, la participación activa, en los niveles y ámbitos adecuados, de maestros, directores, alumnos y padres de familia, así como de empresarios, trabajadores, instituciones, autoridades y líderes sociales. Tal participación debe estar orientada a que se asuma por todos ellos la responsabilidad del quehacer educativo, ya que su éxito requiere no sólo de mínimos curriculares, sino de ejemplificación por parte de cada uno y de todos los miembros de la sociedad. Cabe destacar la importancia que en los ámbitos no formales de la educación adquiere las afirmaciones realizadas en este apartado sobre la organización y gestión educativa.

Para consolidar las instituciones educativas en su nuevo rol, todas las administraciones con competencia en materia educativa de cada país deben asumir modelos innovadores de administración, incrementar los presupuestos del sector educación y fomentar las combinaciones de diferentes fuentes de financiamiento, de tal manera que los proyectos educativos institucionales surjan y se fortalezcan en el diálogo, el debate y el consenso, con la participación de las comunidades locales y regionales y sean implementados con el aporte financiero y técnico de los múltiples factores sociales que las circundan. Todo lo anterior debe entenderse como una promoción e una nueva cultura de gestión con base a criterios de mayor flexibilidad y participación.

El mejoramiento de la calidad de la Educación, se ha convertido en un reto que se debe asumir como un deber y un compromiso; un gran reto que indiscutiblemente deberá asumir todo ciudadano, pero que va a comprometer de una forma más particular y más directa al profesorado. Para asumir y poder llevar a la práctica el gran reto que supone la mejora de nuestra calidad de enseñanza, lo primero que se necesita hacer, es conocer las propuestas formuladas por el Ministerio de Educación y Deporte, concretamente a través del Currículo Básico Nacional, y reflexionar sobre ellas, confrontándola con nuestra experiencia y con la práctica educativa. Punto de partida imprescindible para, desde él, protagonizar, en un futuro inmediato, una enseñanza más abierta, más innovadora y más significativa.

En realidad somos los docentes quienes vamos a protagonizar y a hacer posible la realidad de un cambio de una renovación pedagógica y didáctica en los centros escolares. La Reforma que emprendemos, sólo será posible si los docentes la asumimos de una manera crítica y reflexiva, y si llegamos a sentirla verdaderamente como nuestra.

En el marco de esta Reforma Educativa Venezolana en este caso en particular, y en respuesta al reto que supone el fortalecimiento de la acción escolar como acción profundamente humanizada, surge el concepto y desarrollo curricular de los que

llamamos Ejes Transversales; dimensión básica y nuclear del currículo sobre la que se profundizará en los párrafos siguientes.

Es innegable la necesidad de emprender una profunda transformación en el sector educativo que conduzca a producir verdaderos cambios en las estrategias organizativas, en las intenciones y valores inmersos en las prácticas pedagógicas. Se ha evidenciado durante el siglo XX y lo que va del siglo XXI, la situación de deterioro de la educación venezolana, siendo algunas de las causas la poca capacidad y autonomía de la institución escolar para auto renovarse y la carencia de una fuerza social que exija, promueva y contribuya a esta renovación.

En respuesta a este reto y en la búsqueda de una mayor eficiencia y calidad de la práctica educativa, el Ministerio de Educación propuso un Plan de Acción en el cual se privilegia la palabra “reestructuración” con un significado de transformación total, desde las fases operativas, hasta la cima gerencial del sector educativo.

En estos procesos de democratización y la Reforma del Estado venezolano, sobre la base de los documentos y diagnósticos acerca de esta materia efectuados en el país, es importante señalar:

- El informe de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional (1986).
- El diagnóstico del Banco Mundial (1992.)
- La Reforma Educativa: Una Prioridad Nacional (1994).
- El Plan de Acción del Ministerio de Educación (1995).
- La Educación como continuo humano 2004

De los resultados de estas investigaciones, surge una visión del Nivel de Educación Básica que muestra su poca vinculación con las prioridades y las expectativas que el país ha colocado en este nivel como instrumento de formación y transformación social.

Esta transformación implica repensar la concepción, las metas y propósitos de la educación venezolana, así como actualizar las estrategias y modernizar los recursos que sustentan el proceso enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se formula un Modelo Curricular que constituye el referente teórico que sustenta la reforma curricular propuesta por el Despacho, la cual se ha iniciado en el Nivel de Educación Básica por concentrarse en este nivel la gran mayoría de la población en edad escolar.

Este Nivel de Educación Básica es el segundo del sistema educativo venezolano, tiene una duración de nueve (9) años y se organiza en tres etapas sucesivas: la Primera Etapa abarca 1°, 2° y 3° grado; Segunda Etapa incluye 4°, 5° y 6° grado y la Tercera Etapa comprende 7°, 8° y 9° grado. La educación formal ofrecida en este nivel es

gratuita y obligatoria para toda la población en edad escolar como servicio público garantizado por el Estado.

Mediante la aplicación del Modelo Curricular planteado, se aspira lograr que el diseño curricular del nivel esté coherentemente articulado con los niveles de Preescolar y Educación Media Diversificada y Profesional, así como con las modalidades de Educación Especial y Educación de Adultos.

En el Nivel de Educación Básica se ofrece a los niños y adolescentes una formación:

- Integral, al abarcar todos los aspectos del desarrollo: lo afectivo, lo cognitivo y lo integral.
- General, por cuanto promueve aprendizajes y conocimientos variados de los elementos humanísticos, artísticos y científicos de la cultura nacional y universal.
- Básica, porque proporciona la educación formal mínima que deben cumplir los venezolanos según lo pautado por la ley.

De esta manera, el Modelo Curricular, de carácter normativo, asume la definición del Nivel de Educación Básica según lo establecido en la Ley Orgánica de Educación. En la concepción del Nivel de Educación Básica, el Modelo Curricular considera los mandatos de la Constitución Nacional y el ordenamiento legal expresado en la Ley Orgánica de Educación, su Reglamento y otros instrumentos legales que rigen la materia educativa.

De acuerdo con estas bases legales, con los planteamientos curriculares y los principios del modelo, se plantean como finalidades del Nivel de Educación Básica las siguientes:

- La formación integral del educando.
- La formación para la vida.
- La formación para el ejercicio de la democracia.
- El fomento de un ciudadano capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social.
- El desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente y la calidad de vida y para el uso racional de los recursos naturales.
- El desarrollo de sus destrezas y su capacidad científica, técnica, humanística y artística.
- El inicio de la formación en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil.
- El desarrollo de las capacidades del ser, conocer, hacer y convivir de cada individuo de acuerdo con sus aptitudes.
- La dignificación del ser.

Es importante destacar que en la Primera Etapa de la Educación Básica es un período donde los ejes transversales y las disciplinas del saber aparecen totalmente

integrados, por esta razón se le reconoce como una etapa de integración, en la cual el aprendizaje se da de una manera globalizada. En este caso, los ejes transversales no tienen una epistemología propia, ni un espacio determinado en el Diseño Curricular. Estos se desarrollan en el contexto de las áreas académicas. En la Segunda Etapa del Nivel los ejes continúan interrelacionados con las áreas del conocimiento, aún cuando éstas comienzan a tomar su propio carácter y naturaleza. Esta etapa se reconoce como un período de interrelación a diferencia de la Tercera Etapa que es una etapa de independencia.

En relación con los ejes Transversales, para poder hacer realidad la recuperación y el fortalecimiento de la educación como tarea real y profundamente humanizada, se debe asumir y llevar a la práctica educativa, entre otros, los siguientes principios:

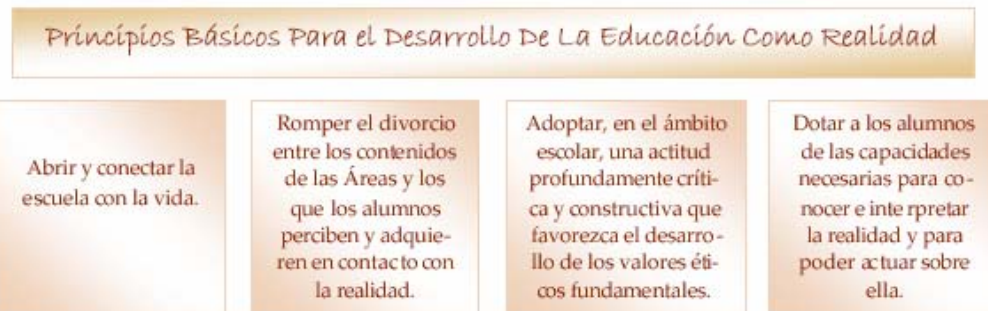
En primer lugar, abrir y conectar la escuela con la vida. La escuela debe abrirse de par en par a la realidad cotidiana que viven los alumnos y las alumnas para, empapándose de ella, fundamentar toda su acción – referida a todos los ámbitos de la enseñanza y el aprendizaje– en esa realidad que es en la que, en gran medida, las nuevas generaciones están experimentando el arte de aprender a vivir.

En segundo lugar, la escuela, abierta a la vida, necesita romper definitivamente el divorcio o el distanciamiento, que con frecuencia en ella se establece, entre los contenidos de las áreas y los que los alumnos perciben y adquieren, consciente o inconscientemente, a través de su experiencia diaria en contacto con la realidad.

Como tercer lugar, la escuela, asumiendo e integrando en sus procesos de enseñanza y aprendizaje la totalidad de los ámbitos del conocimiento y de la experiencia, debe adoptar una actitud profundamente crítica y constructiva a favor del desarrollo de los valores éticos fundamentales, es decir, de aquellos valores básicos para la vida y para la convivencia que fundamentan el sistema democrático.

El cuarto principio, y como consecuencia de todo lo anterior, en la escuela debe ofrecer estrategias diversas, dinámicas y creativas que promuevan el desarrollo de las capacidades necesarias para conocer e interpretar la realidad y para poder actuar sobre ella; capacidades que, sin duda, alcanzarán a través del aprendizaje de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que les ofrecen las Áreas Académicas, pero que, para su asimilación práctica e interiorizada, requerirán de otras más globales e interdisciplinarias, como son, por ejemplo, la capacidad de comprensión y de expresión –básica en toda situación de intercambio comunicativo, la capacidad de pensar, o la capacidad para trabajar individual o grupalmente - de forma sistemática y responsable.

Estos principios que se acaban de enumerar se pueden sintetizar de la siguiente manera:



Matriz 1. Tomada de informe del Ministerio de educación y Cultura (2004).

A estos principios globalizadores, que poseen un claro carácter interdisciplinario, se les da el nombre de Ejes Transversales. Estos “constituyen temas recurrentes que emergen de la realidad social y que aparecen entretejidos en cada una de las Áreas que integran el Currículo”; temas desarrollados, en el contexto de la acción escolar, a través de planteamientos de carácter social no considerados como paralelos a las Áreas, sino como medios que conducen a un aprendizaje que favorezca la formación científica, humanística y ético-moral de los alumnos en el marco de los problemas y de los cambios sociales que puedan suscitarse en su realidad. La transversalidad se asume como mecanismo que permite la interrelación entre el contexto escolar, familiar y socio cultural. Así mismo, garantiza la integración de todas las áreas académicas

En el modelo curricular para el nivel de Educación Básica (1997) se señala explícitamente que los ejes “...constituyen una dimensión educativa global interdisciplinaria que impregna todas las áreas y que se desarrolla transversalmente en todos los componentes del curriculum...”

“Los ejes transversales se constituyen, entonces, en fundamentos para la práctica pedagógica al integrar los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de los conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje. Hay que insistir en el hecho de que el enfoque transversal no niega la importancia de las disciplinas, sino que obliga a una revisión de las estrategias aplicadas tradicionalmente en el aula al incorporar al currículo, en todos sus niveles, una educación significativa para el niño a partir de la conexión de dichas disciplinas con los problemas sociales, éticos y morales presentes en su entorno.”

Definido así, el concepto de eje transversal, se puede concluir este apartado de nuestras reflexiones concretando, de forma operativa, los tres ámbitos en los que es preciso tener en cuenta y proyectar dichos ejes:

- En la toma de decisiones sobre el sistema de valores en los que se va a centrar la acción escolar; lo cual supone un proceso de reflexión, diálogo, definición, acuerdo y compromiso de toda la Comunidad Educativa, que debe explicitarse en el Proyecto Pedagógico de Plantel como uno de sus componentes esenciales.

- En la adecuación de los reglamentos escolares con los valores seleccionados. La organización y el funcionamiento de la vida escolar, debe ser coherente con aquellos valores que se han considerado básicos para la convivencia humana.
- En los contenidos de las Áreas Académicas a través de los problemas y las situaciones que fundamenten un aprendizaje significativo para el niño.

“Como puede inferirse de los planteamientos anteriores, según se expresa en el Currículo Básico Nacional- la inclusión de los ejes transversales favorece también la “autonomía pedagógica” del docente en la búsqueda de respuestas ajustadas a las particularidades de la escuela y de los alumnos. Este hecho explica la orientación del currículo oficial que sólo propone los elementos básicos nacionales en cada etapa de la Educación Básica, de forma que sean los equipos docentes de cada escuela los que concreten las acciones a desarrollar de acuerdo con las particularidades regionales y estatales. Se valora de esta forma la acción de los maestros, de los directivos y de la familia, como responsables del equipo que, conjuntamente con los alumnos, harán realidad un proyecto educativo ajustado a su contexto Socio- cultural.”

Este enfoque propicia la autonomía, la globalización y la interdisciplinariedad como recursos que permitan al sistema educativo, dentro de un contexto cambiante, responder con vivencias concretas a las exigencias, que la Sociedad le impone.

SEGUNDA PARTE: Focalización del panorama de la escuela y gestión escolar

El tema de la gestión escolar según la autora del presente estudio ha estado latente desde nuestros antepasados, quizás no reglamentado como ahora, pero la gestión en las escuelas ha sido un fenómeno importante, ya que la misma se ha considerado de por vida, desde el seno de las familias, la educación de los seres humanos viene de la cultura del pasado, por ello en esta obra para la autora es relevante considerar de donde viene la importancia y origen de las escuelas, hay que asumir que los sumerios de acuerdo a la historia fueron los que por primera vez dieron inicio a una organización para dar lugar al origen de las escuelas, quizás resulta distorcionante que en el presente libro se haga referencia a procesos históricos de la escritura, de la escuela, de la cultura de los sumerios y de los procesos de gestión que los mismos realizaban para poner en práctica un proceso de aprendizaje que permita una gestión escolar, orientada de acuerdo a los requerimientos tempero-espacial. De ahí que el tema de gestión escolar en la actualidad, específicamente en Educación Básica está en el centro de la preocupación de los investigadores y de la opinión pública en general, debido a que los nuevos retos económicos y científicos- tecnológicos obligan repensar los contenidos y con ellos los modos de gestión de los sistemas educativos. En este sentido, aparece directamente vinculado al de la pertinencia y relevancia de la Educación Básica, cuando se pregunta acerca de los contenidos y las formas de orientación del aprendizaje que deberían caracterizar a la escuela del siglo XXI.

Para enfrentar esos desafíos se cuenta con ensayos exitosos que señalan la escuela como la responsable de optimizar el uso de los recursos en función de sus

propias necesidades y problemas específicos, así como a través de la revalorización de su función pedagógica y del fortalecimiento de su autonomía y responsabilidad para mejorar su funcionamiento interno y obtener mejores resultados.

Sin embargo, el consenso logrado en torno a los objetivos que deben guiar las acciones y reformas educativas –lograr una Educación Básica de calidad para todos – no ha agotado la discusión en torno a temas que son centrales para el enfrentamiento de las serias deficiencias que afectan los logros educativos de vastos sectores de la población.

En primer lugar, el bajo rendimiento en términos de resultados ha llevado a afirmar que la educación no es un problema de recursos, sino de calidad. Al respecto, Pucci (1992) señala que si bien un alto porcentaje de los estudiantes incorporados al sistema sobreviven al fraude escolar, su promoción está asociada a la dinámica de un progresivo deterioro de la calidad de sus aprendizajes.

Otro problema focal está representado por los jóvenes de 10 a 14 años que no están incorporados al sistema educativo, indicando un déficit de la cobertura que la expansión del sistema no ha podido eliminar. En el mismo sentido, el ingreso tardío y el prematuro abandono alrededor de los 12 a 13 años son claras expresiones del bajo nivel de eficiencia con que ha venido operando el crecimiento acelerado.

Los mayores índices de deserción se observan a partir del sexto grado, pero hay problemas de prosecución desde el primer grado. A su vez, la deserción temporal que se produce por presiones económicas y laborales, especialmente en zonas rurales y marginales urbanas, también se traduce en una asistencia parcial a la escuela.

Otro elemento preocupante es la elevada tasa de repitencia, que muestra una tendencia prolongada y persistente durante la última década – alrededor del 11 por ciento en promedio – con recrudecimiento en el primero y séptimo grados donde alcanza el 17 por ciento. Al respecto, Rodríguez (1996) señala que la Primera y Tercera Etapa de Educación Básica son las que muestran mayores problemas de repitencia.

Los indicadores analizados permiten constatar la persistencia de un patrón de exclusión que se comporta para determinados sectores de la población, de acuerdo con lo planteado por Pucci (ob. cit.), como "una desigualdad generadora de mayor desigualdad" (p. 12).

De lo anteriormente planteado, se puede inferir que el problema de la realidad no es homogéneo, aunque existe un proceso generalizado de deterioro que afecta a la mayoría de los estudiantes. Lo que se ha producido es una segmentación de la calidad que empezó por afectar a los sectores populares y se está extendiendo aceleradamente a los sectores medios empobrecidos por las crisis.

Ahora bien, se ha comprobado que las carencias socioculturales de las familias de menores recursos afectan la adquisición y desarrollo de las capacidades de lecto - escritura en los niños, factor clave de la repitencia y el bajo rendimiento en los primeros

grados. La escuela, por su parte, refuerza estas desigualdades con una gestión docente rígida, con programas recargados.

Con relación a este aspecto, según el Banco Mundial (1993), en un estudio realizado por la OPSU-CENAMEC en estudiantes de noveno grado de Educación Básica, se demostró que se promueve la memorización, que sólo un bajo porcentaje de estudiantes alcanza niveles de razonamiento y comprensión y un porcentaje aún menor la capacidad de analizar y aplicar información.

Otro aspecto importante detectado por el mismo estudio, es que la escuela ejerce efectos diferenciales en función de variables personales, académicas y geográficas. En todas las áreas de conocimiento, las instituciones privadas obtienen mejores resultados que las públicas, llegando a doblar los puntajes en áreas críticas como matemática y química.

De seguir tal situación, un alto porcentaje de los niños que hoy asisten a las escuelas no lograrán el manejo de las herramientas y contenidos indispensables para insertarse con éxito en el mundo del mañana, ni beneficiarse del desarrollo tecnológico, ni participar productivamente a favor de una mejor calidad de vida para sí y la sociedad.

Si se analizan las causas de tal situación, se evidencia que el deterioro de la gestión escolar se debe fundamentalmente a los siguientes hechos:

- Las restricciones financieras producto de la crisis económica que afecta al país, incide principalmente en la falta de mantenimiento de los locales, dotación de textos y materiales didácticos, que comprometen las condiciones mínimas del trabajo de docentes y estudiantes. Es por todo conocido el notable retraso en el inicio de actividades de muchos planteles públicos, lo cual se repite año tras año por la falta de condiciones físicas mínimas.
- El tiempo y los recursos destinados al aprendizaje son otro factor que afecta la gestión escolar, puesta que las frecuentes suspensiones de actividades docentes por huelgas, permisos y conflictos sociales disminuyen notablemente los 180 días de actividades escolares que establece el calendario escolar oficial. En cuanto a la utilización del tiempo en el aula, mucho del mismo es absorbido por rutinas y actividades formales que no contribuyen al aprendizaje, pero son impuestas al maestro, según Herrera y López (1990) por una gestión altamente centralizada y burocratizada.
- El bajo nivel de desempeño de las instituciones escolares y de los docentes. Al respecto, una evaluación de las competencias básicas del docente realizada por el Ministerio de Educación (1991), evidencia que el recurso básico es la tiza y el pizarrón y en menor proporción el libro de texto. Tales resultados se confirman cuando Aguirre (1994) señala que algunas eficiencias más comunes de los docentes de Educación Básica son, entre otras: (a) bajo dominio de los instrumentos de lectura y escritura, y (b) escaso desarrollo de razonamiento abstracto y de otros procesos cognoscitivos fundamentales. Al respecto, Villegas (1998) opina que "son incontables las demostraciones y

evidencias de que la gestión docente manifiesta signos de ineficiencia, agotamiento y deterioro" (p.7).

- El escaso desarrollo de innovaciones para enfrentar las dificultades del aprendizaje de aquellos sectores con carencias educativas.
- El empobrecimiento del currículo. Con relación a estos dos últimos aspectos, recientemente se introdujo la denominada Reforma Curricular para la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica.

Los postulados básicos de la mencionada reforma son, según el Currículo Básico Nacional (1997), un Currículo Básico Nacional (80%), un Currículo Básico Regional (20%), la transversalidad, la evaluación centrada en procesos, el desarrollo de la práctica pedagógica en el contexto de la teoría educar para la vida, la globalización de los aprendizajes y los Proyectos Pedagógicos de Plantel (PPP), Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) , los PPC y los PEIC como estrategia de planificación.

Al respecto, Pérez (2000) señala que la Reforma Educativa emprendida por el Ministerio de Educación aspira alcanzar una renovación de la práctica pedagógica a través de una orientación que permita no sólo la interrelación entre el contexto escolar, familiar y social, sino también la interrelación entre las áreas diferentes en sus contenidos conceptuales, pero íntimamente relacionadas en la atención prioritaria de contenidos procedimentales y actitudinales claramente definidos en el plan de estudio de la Primera Etapa del nivel de Educación Básica.

El enfoque transversal obliga a una revisión de las estrategias didácticas aplicadas tradicionalmente en el aula, al incorporar al currículum, en todos sus niveles, una educación significativa para el niño a partir de la conexión de dichas disciplinas con los problemas sociales, éticos y morales presentes en su entorno. Es decir, los ejes transversales son el puente que permite integrar el contexto sociocultural con el contexto escolar.

Sin embargo, a pesar de que la reforma se implantó en el período 1997- 98 para la Primera Etapa de Educación Básica, continuando en julio de 1999 con la Segunda Etapa del mismo nivel, a objeto de poner en ejecución la reforma, se realizaron algunas acciones de capacitación de docentes, las cuales han resultado insuficientes y asistemáticas. Así es común oír, en los docentes, quejas con respecto a su implantación sobre todo porque desconocen su fundamentación y la forma de llevarlas a la práctica.

La situación en cuanto a la implantación de la Reforma Curricular de la Educación Básica (Primera y Segunda Etapa) en el Estado Lara, es la misma que en el resto del país. Se han realizado y todavía se están ejecutando actividades de capacitación. El equipo encargado de su seguimiento, al menos en la ciudad de Barquisimeto y particularmente en el Municipio Iribarren de esta ciudad, en las escuelas dependientes de la Dirección de Educación Estatal, evidencia de manera comprobable competencia en la capacitación en el área.

Con base en los planteamientos anteriores y a tres años de la implantación de la reforma curricular en Educación Básica (Primera y Segunda Etapa), generaron las siguientes interrogantes de investigación: **¿Han ocurrido cambios en la gestión escolar? ¿Cómo se manifiestan? ¿A qué factores se deben principalmente estos cambios? ¿Se ha modificado la gestión docente y la estudiantil? ¿Cómo se ha implantado la reforma curricular? ¿Cuáles han sido sus mayores dificultades? ¿La implantación de la reforma ha impactado la gestión en la comunidad?**

Tales interrogantes fueron las que indujeron esta investigación que indagó cómo es la gestión escolar en el contexto de la reforma curricular de Educación Básica (Primera Etapa); y con base en los resultados del estudio, se formuló una construcción teórica comprensiva de la misma.

Todo este conjunto de interrogantes orientadas a la búsqueda de respuestas. Desde este punto de vista se concretó finalmente el estudio de las características de la implantación de la Reforma Curricular en las instituciones de Educación Básica; al obtener los resultados del diagnóstico de la gestión escolar que se cumple en las instituciones educativas, lo cual permitió formular una construcción teórica comprensiva de la gestión escolar.

Ahora bien, el Ministerio de Educación, con el fin de alcanzar un mejoramiento de la calidad educativa, ha promovido cambios en la práctica pedagógica. Por ello, a partir del año escolar 1997– 1998 hasta el presente, ha venido implementando una reforma curricular para la Primera y Segunda Etapa de Educación Básica. En este sentido, el presente estudio se justificó porque detectó las fortalezas y debilidades que presenta la reforma curricular, y en consecuencia sugiere las acciones tendientes a superar unas y acentuar otras.

Además, es de considerable importancia que los miembros de una comunidad conozcan de cerca la mayor información posible sobre las reformas que se introducen en la escuela. En tal sentido, los resultados del estudio pudieran contribuir a la difusión, por una parte, de los logros alcanzados en relación con la política implantada y, por la otra, como una aproximación a un proceso de evaluación –al menos en el nivel micro – al cabo de tres años de su ejecución.

Así mismo, un estudio realizado como el que se propone, puede mover la indiferencia de los entes públicos y gubernamentales, así como a los diferentes sectores que integren la comunidad educativa, con relación a importantes cambios hacia los cuales propende la reforma.

Por otra parte, debe señalarse lo novedoso de la investigación, entendida en dos direcciones. Por un lado el área temática: la gestión escolar en el contexto de la reforma curricular en Educación Básica, es de por sí interesante y relevante; por otro lado, el hecho de entender la gestión escolar en un enfoque global de gestión estudiantil, docente y comunal, le confiere un carácter totalmente original.

Existe, por otra parte, la necesidad de profundizar en la investigación educativa, particularmente en cuanto a construcciones teóricas que permitan sustentar con bases sólidas, propuestas operativas de intervención ante situaciones que dificulten el logro de los objetivos de la educación venezolana. En este orden de ideas, la investigación ofrece aportes teóricos conceptuales que sustentan con base sólida el contexto de transformación de la reforma curricular de la Educación Básica. De ahí la relevancia del estudio.

CONTEXTO TEÓRICO

- **Gestión Escolar**

Tomando en consideración que esta investigación se planteó el estudio de la gestión escolar, es conveniente analizar en primer lugar cómo se entiende el constructo. Al respecto, Herrera (1997) señala que “cuando se habla de gestión de escuelas, estamos hablando de educación” (p. 245). Desde el punto de vista, la educación es parte de la sociedad. Así los elementos que afectan la educación y que a su vez son afectados por ésta, tienen que ver con el tipo de sociedad que se desea, ya sea porque se pretende cambiar o porque se desea conservar la que actualmente se posee.

La reforma educativa, como lo plantea el Ministerio de Educación (1997), aspira alcanzar una renovación de la práctica pedagógica a través de una orientación que permita no sólo la interrelación entre el contexto escolar, familiar y social, sino también la interrelación entre las áreas diferentes en sus contenidos conceptuales, pero íntimamente relacionados en atención prioritaria de contenidos procedimentales y actitudinales, claramente definidos en el Plan de Estudio de la Primera Etapa del Nivel de Educación Básica. Para lograr la integración (globalización) señalada, se propone un enfoque fundamentado en la transversalidad y la ejecución de los Proyectos Pedagógicos de Plantel (PPP) y de Aula (PPA). El enfoque transversal obliga a una revisión de las estrategias didácticas aplicadas tradicionalmente en el aula, al incorporar al currículum una educación significativa para el niño porque complementan la formación científica con una dimensión ético-moral que permite al desarrollo integral de un ser humano cónsono con los nuevos tiempos.

Es importante señalar que las teorías que sirvieron de base para esta investigación fueron : La teoría de desarrollo de Piaget, la teoría del desarrollo cognoscitivo de Vigostky, la teoría de procesamiento de información, el aprendizaje significativo, la teoría constructivista y la programación neurolingüística

Para García de M (2004), todos los aspectos considerados anteriormente están relacionados con los procesos de gestión escolar, que no distan de las consideraciones que este estudio presenta, el cual esta orientado a aspectos desglosados de la gestión del docente, de la gestión comunitaria y de la gestión estudiantil.

- **Gestión Estudiantil**

A efectos del estudio, se entiende por gestión estudiantil el proceso de aprendizaje que realiza el estudiante, que se manifiesta a través de su actuación general en el mismo.

El progreso científico ha dado origen a una gran explosión de información a la cual tiene que hacer frente la educación. El problema se presenta en cómo hacer para evitar que el alumno se vea sumergido en la masa de informaciones cada vez más complejas. Los alumnos deberán aprender a elegir y a explotar la información. De ahí que hay que desarrollar una toma de conciencia y un sentido de responsabilidad, promoviendo la participación activa de todos en la solución de los problemas de la sociedad moderna.

Hay que preparar mentes que puedan encarar los problemas de vida en un mundo rápidamente cambiante. Estimular la creatividad del pensamiento, lograr la capacidad para tratar las ambigüedades e incertidumbres del futuro en lugar de las certezas. Igualmente, proporcionar orientación en cuanto a los valores, se han descuidado las formas de pensamiento que lleva a tratar realidades culturales, convicciones y valores. El pensamiento reflexivo tiende a ser agotado en los medios y no se aplica a los fines.

Como resultado, la mente humana se encuentra atrapada por hábitos y métodos de pensamiento propensos a ignorar los problemas más amenazantes y cruciales. Se debe

enriquecer los programas y dedicar tiempo a la reflexión sobre los valores y la cultura, y esto contribuirá al mejoramiento de la calidad de la educación. Desde este punto de vista, el alumno debe ser asumido como un sujeto activo procesador de información, que posee una serie de esquemas y estrategias para aprender y solucionar problemas, los cuales a su vez deben ser desarrollados a través de la gestión escolar.

- **Gestión Docente**

Se entiende en esta investigación como la gestión que realiza el docente para y a través de un proceso planificado ofrecer estrategias de apoyo al estudiante durante su proceso de aprendizaje. En la literatura se plantea como enseñanza e instrucción. Con el surgimiento de la escuela nueva, a principios del siglo XX, los términos de enseñanza e instrucción se consideraron separados. Por una parte, se dice que en la enseñanza el sujeto puede permanecer pasivo, se limita a ver o escuchar, mientras que la instrucción tiene que tomar una parte más activa. En la enseñanza se enseña al sujeto, en la instrucción éste se instruye. También se contraponen la instrucción y la educación; corresponde a la primera, la formación del intelecto y a la segunda, la formación integral del individuo, deduciendo que la educación no debe quedarse en la instrucción.

En los actuales días, el término instrucción vuelve a ser usado como sinónimo de enseñanza, pero ya no con la connotación tradicional. Así, la enseñanza es el proceso mediante el cual el docente selecciona y brinda al estudiante situaciones que promuevan respuestas deseadas y da origen a experiencias útiles.

- **Planeación de la Gestión Docente**

El carácter intencional de la gestión docente hace que la planificación sea inherente a la misma con el objeto de evitar la improvisación. Es así como la planificación se convierte en el pilar fundamental sobre el cual gira la gestión de quien ejerce la docencia, con el propósito de facilitar tanto a educadores como a educandos el logro de aprendizajes significativos.

El planeamiento de la unidad didáctica consiste en la selección, organización y distribución en el tiempo de los contenidos, actividades, técnicas de enseñanza, recursos y técnicas de evaluación correspondiente a una determinada unidad didáctica. Por su parte, el planeamiento diario de clase, es el mayor nivel de concreción en el planeamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Implica la enunciación detallada de los elementos que integran una situación concreta de aprendizaje. Las fases del proceso de planificación varían de acuerdo con el modelo asumido. Así, Nozenko y Fornari (1998) plantean un modelo genérico de cinco fases: diagnóstico, elaboración del plan, ejecución, evaluación y retroalimentación. En este caso y tomando en consideración que la reforma curricular de Educación Básica propone los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA), como estrategia para la planificación de la gestión escolar para el logro de las competencias, se presenta a continuación la figura 8 que representa el proceso.

- **Gestión Comunal**

Se entiende en la investigación como una acción creadora de conciencia en la que los actores del proceso educativo asumen la problemática social desde una posición transformadora entre el individuo y el colectivo. Significa compartir responsabilidades con los diferentes miembros de la comunidad. La solidaridad y el sentido de pertenencia contribuyen a igualar a los sujetos en su acción, cuando estos participan y comparten un conjunto de valores, responsabilidades y objetivos de un mismo proyecto.

El docente, al comprometerse de manera consciente con la comunidad que rodea a la escuela donde él labora y porque ha de sentir la necesidad de compartir sus luchas, buscará atraer en forma democrática a los rezagados, a los inconformes o a los que se oponen al compromiso y al liderazgo compartido. Este exige en su participación una actitud auténtica, un estar dispuesto a luchar por los suyos y por los que sufren las mismas penurias y limitaciones propias de una sociedad dividida en clases (o por lo menos sentir las).

Según Villegas (1998), el liderazgo compartido exige una entrega hacia los demás, así como también, de los grupos entre sí, en la que el docente jugará un papel de primer orden. De ahí que la participación comprometida, facilita la elección de los genuinos medios de organización y conduce a a democratización, es decir, a la participación efectiva de la comunidad en general en las instancias estratégicas, en los espacios de la escuela. Más aún, sirve de control popular, pues es por su intermedio como se factibilizan las acciones planteadas para la conducción de los procesos educativos.

CONTEXTO METODOLOGICO

De acuerdo al enfoque seleccionado, esta investigación estuvo enmarcada en un paradigma etnográfico con base en un estudio de campo, de nivel descriptivo. También se clasificó como estudio de caso. La información se complementó con un análisis documental y un diseño no experimental.

La etnografía tiende a representar la realidad estudiada, con todos sus diversos significados sociales. Se trata de un trabajo holístico, pues dentro de los límites de la percepción y la capacidad personal, debe hacerse una descripción rigurosa de la relación entre todos los elementos característicos del grupo particular.

Ahora bien, en relación a la epistemología del método, se tiene que, según Martínez (1991), toda teoría sólo tiene significado a la luz de un trasfondo epistemológico. Al respecto, señala el mismo autor que "el conocimiento de algo, sin referencia y ubicación en un estatuto epistemológico que le dé sentido y proyección, queda huérfano y resulta ininteligible, es decir, ni siquiera sería conocimiento" (p. 288).

En tal sentido, la investigación realizada se ubicó en el modelo cualitativo correspondiente a las ciencias sociales y se fundamentó en el enfoque constructivista.

Los informantes claves fueron seleccionados de manera intencional. Al respecto, el mismo Wood (ob. cit.) señala que en cierto sentido lo que se busca son voluntarios. Los

docentes de por sí muy ocupados, normalmente no están muy interesados en colaborar con una investigación educativa, pero inevitablemente hay algunos que se sienten más atraídos que otros por algunos proyectos. En este caso se seleccionó como informantes claves los voluntarios que se presentan como consecuencia de la publicidad de los objetivos de la investigación, de los principios del método, de los posibles resultados para la educación, y tal vez, también para los participantes desde el punto de vista personal.

La Unidad Educativa "General Jacinto Lara" se encuentra ubicada a la entrada del Barrio Bolívar, muy cercano al Municipio Jiménez de la ciudad de Quíbor. Esta escuela atiende una población estudiantil de 1520 alumnos en el nivel preescolar y la primera etapa de la Educación Básica (primero a tercer grado).

Posee una planta física de 22 aulas, un salón de profesores, un escenario, una biblioteca, un laboratorio, 4 canchas deportivas, 4 patios, una can-tina y 12 baños. En cuanto a la iluminación es tanto natural como artificial, pero con deficiencias en varias instalaciones.

1. INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR.

El estudio que se reporta tuvo, como propósito fundamental, formular una construcción teórica comprensiva de la gestión escolar en el contexto de la Reforma Educativa de la Educación Básica. Para ello fue necesario, en primer lugar, realizar un diagnóstico de la gestión escolar que se cumple en la institución seleccionada como caso de estudio, así como caracterizar la implantación de la reforma curricular los cuales se constituyeron en los objetivos específicos del trabajo de campo, con base en los cuales se presentan los resultados del mismo.

En segundo lugar, y para fundamentar el diagnóstico empírico, fue necesario un profundo análisis documental, el cual permitió dar respuesta a los otros dos objetivos específicos y cuyos resultados se reportan a lo largo del capítulo II del trabajo.

II. CARACTERÍSTICAS DE LA IMPLANTACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

Para estudiar esta unidad de análisis se preestablecieron seis categorías: propósito, fundamentos teóricos, transversalidad, globalización, planificación e implantación. A cada categoría se le asignaron sus respectivas subcategorías. Las mismas se hicieron observables en las respuestas a la entrevista. En otros casos no se observaron como se verá en los resultados que se presentan seguidamente, y siempre cuando sea posible en las matrices.

Al integrar los resultados de la unidad reforma curricular, se puede observar que los actores del proceso conocen el propósito de la misma, no obstante manifiestan desconocimiento en cuanto a su fundamentación teórica, la transversalidad y el currículo básico regional. En cuanto a la fundamentación teórica se considera que es la adecuada para el logro de los propósitos de la reforma que implica un cambio de paradigmas educativos, pero no hay un verdadero conocimiento de las teorías que la sustentan, más que toda la consideración teórica que se hace de la reforma se traduce en un cambio de metodología.

En cuanto a la transversalidad, si bien se asume como una herramienta para el trabajo de aula que permite la globalización de contenidos, se tiene pocos conocimientos de la misma tanto teóricos como prácticos, por lo que su aplicación es dificultosa.

En cuanto al currículo básico nacional se tiene poca información ya que no se ha trabajado con éste, y cuando se ha hecho se ha integrado sólo en algunas áreas.

En relación a la planificación se propicia, el trabajo en grupo y la elaboración de los PPP y los PPA; no obstante, éstos en la mayoría de los casos no están elaborados siguiendo el modelo de planificación por proyectos, que plantea planificar de manera flexible, de acuerdo a las necesidades del contexto. En consecuencia no se logran los objetivos para los cuales fueron desarrollados.

Evidentemente que tal situación se debe a la forma como se ha venido implementando la reforma curricular, en la cual la orientación que se ha recibido de los docentes se ha basado únicamente en talleres de capacitación, descuidándose la utilización de otras estrategias como los círculos de acción docente y animación pedagógica.

Tales resultados ha llevado según Pérez (1998), a algunos docentes a resistirse al cambio señalando: “esta reforma es lo de siempre con otras palabras” (p. 4). En el mismo orden de ideas, el autor señala que la situación actual de la reforma española que sirvió de origen a la del país y a otros países iberoamericanos ha hecho que se diga: “estamos copiando la reforma española que ya ha fracasado” (p. 4). Si así fuera, qué se puede esperar de los logros de la nueva reforma curricular de la Educación Básica.

III. La Gestión Escolar en el contexto de la Reforma educativa de Educación Básica (Primera Etapa).

Para estudiar esta unidad de análisis , se preestablecieron cuatro categorías: gestión comunal, gestión docente, gestión estudiantil . Algunas de ellas se hicieron observables en las respuestas a la entrevista; en otros casos no fue posible observarlas, cuestión que se evidenció en los resultados que se presentarán, a continuación, mediante matrices. VER MATRIZ ANEXA

MODELO DE GESTION ESCOLAR

CONSTRUCCION TEORICA COMPRENSIVA DE LA GESTION ESCOLAR VISTA DESDE LA PLANIFICACION DEL DOCENTE EN FUNCION DE LA TRILOGÍA: DOCENCIA; ESTUDIANTIL Y COMUNITARIA.

1.PRESENTACIÓN

El estudio se propuso, como último objetivo específico: generar una construcción teórica que permita comprender la gestión escolar en el contexto de la reforma curricular de Educación Básica (I Etapa).Considerando que el proceso de gestión se da en trilogía como son: la gestión estudiantil, gestión docente y gestión comunal. Es importante

señalar que este estudio , toma la gestión escolar en las tres dimensiones anteriores ya que el escenario donde se evidencia y se realiza el proceso de gestión, que de acuerdo a la definición del Ministerio de Educación y Cultura (1997-1998), hay que considerar a todos los actores : docentes, padres y representantes y estudiantes, pero que al final de todo se condensa en la gestión escolar planificada tomando en cuenta la participación de todos, es por ello que se propone una construcción teórica fundamentada en un proceso planificado orientada desde la gestión del docente, pero sin dejar de tomar los aspectos donde asume responsabilidades el estudiante y la comunidad. Para lograrlo fue necesario, en primer lugar, entender que, según Martínez (1994), una construcción mental simbólica verbal de naturaleza conjetural, obliga a pensar de un modo nuevo, al interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos.

Al respecto, Sierra Bravo (1998) señala que las construcciones teóricas son modelos con los cuales se pretende representar un sector de la realidad. La razón de ser de los modelos en la investigación, se encuentra en la elaboración de representaciones esquemáticas de los fenómenos para facilitar su comprensión. El modelo como la teoría, está formado por un conjunto de enunciados, que expresan relación entre categorías.

Construir el modelo implicó, en primer lugar, la obtención de información sobre el fenómeno estudiado, en este caso la descripción más cuidadosa posible de la gestión escolar que se lleva a cabo en el contexto de la reforma curricular de la Educación Básica (I Etapa). Estos datos esencialmente descriptivos son el resultado del trabajo de campo. Posteriormente agrupando, relacionando y analizando los datos se forman generalizaciones y proposiciones empíricas.

La descripción de los hechos a la teoría requiere de imaginación creativa. Plantea el mismo autor que las teorías y modelos no se derivan de los hechos observados, sino que se inventan para dar cuenta de ellos. Es un proceso de “interacción entre los hechos descubiertos y la teoría, entre la experiencia y la razón” (p. 54). Implicó,

además, es un proceso de reflexión de la propia gestión como docentes. Surge, así, la construcción teórica que se presenta seguidamente.

- Objetivo General

Presentar un marco para la comprensión de la gestión escolar en el contexto de la reforma educativa de Educación Básica (I Etapa).

- Objetivos Específicos

- . Sensibilizar a los actores sobre la importancia de la participación de la comunidad en una gestión escolar de calidad.

- . Concebir la gestión estudiantil como un proceso de aprendizaje significativo.

- . Facilitar la reflexión crítica sobre la gestión docente como un proceso planificado intencional tendente a apoyar a los estudiantes en la gestión de sus aprendizajes.

2. JUSTIFICACIÓN

La construcción teórica comprensiva de la gestión escolar, se justifica en función de la nueva reforma educativa de Educación Básica ya que ésta, como modelo educativo oficial, aspira una renovación de la práctica pedagógica a través de una orientación que permita la interrelación entre el contexto escolar, familiar y social. En tal sentido, la propuesta que se hace podría servir como elemento de apoyo al logro de la meta planteada.

Más aún, cuando ésta es producto de la reconstrucción de la experiencia de los actores de proceso educativo del caso de estudio. La investigación señala que la comprensión de la nueva reforma se produce gradualmente, a medida que se pone en práctica. La escuela en proceso de reforma es un lugar de aprendizaje para docentes y demás sujetos.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO

La gestión escolar en el contexto de la reforma educativa de Educación Básica se fundamenta en cinco elementos conceptuales, que ya se han examinado en los capítulos previos. Estos corresponden a: 1. El aprendizaje significativo según Ausubel (1996). 2. El aprendizaje constructivista según Coll (1992). 3. La gestión docente. 4. La organización de la gestión escolar.

Cabe señalar, que la construcción teórica del modelo que se presenta, involucra tres elementos primordiales en el proceso de gestión escolar como son la gestión docente, la gestión estudiantil y la gestión comunitaria, sin embargo este último resultado comprensivo lo fundamenta en una propuesta de gestión docente planificada en función de los principios de la reforma curricular, ya que de acuerdo a la estructuración de los proyectos de planificación como son los PPA y los PPP o PPC, están inmersas las responsabilidades de gestión escolar de los estudiantes y la comunidad.

4. COMPONENTES ESTRUCTURALES

Comprender la gestión escolar implicó encontrar sus estructuras subyacentes y sus mutuas relaciones, dando origen a un modelo de gestión escolar que se representa en la figura 15, anexa.

Puede observarse que la gestión escolar debe involucrarse en un proceso continuo de mejoramiento para dar respuestas a las nuevas exigencias que la sociedad le está planteando. Situación no ajena a la Educación Básica, más aún con la implementación de la nueva reforma curricular, que se propone la formación integral del individuo.

Una formación integral de calidad, presupone, en primer lugar, una educación que pone el énfasis en el dominio de las herramientas de aprendizaje, en especial de la lecto-escritura, el pensamiento lógico y personal, la habilidad para aprender por sí mismo, y la capacidad de lectura de la realidad, de modo que el alumno sea capaz de conocerla estructuralmente para que pueda contribuir a transformarla.

Entendiendo que la gestión escolar debe integrar el contexto escolar, familiar y socio-cultural como lo plantea el modelo curricular para el nivel de Educación Básica, en el

estudio se asumió como un trípode: gestión estudiantil, gestión docente y gestión comunitaria.

Tal planteamiento tiene tres implicaciones fundamentales para comprender la gestión escolar:

1. La gestión escolar no es responsabilidad exclusiva de la acción del docente, como se plantea tradicionalmente. Se ha demostrado que ni el mejor docente garantiza el aprendizaje si el estudiante no está en disposición de aprender.
2. Una gestión escolar de calidad exige la participación activa y responsable por parte del estudiante.
3. La nueva concepción de la gestión escolar, requiere igualmente de la participación comprometida de la familia y la comunidad en general.

En consecuencia, el mejoramiento de la gestión escolar implica consecuentemente el mejoramiento de la gestión estudiantil, docente y comunitaria.

5. ESTRATEGIA OPERATIVA DE LA PROPUESTA

Si bien esta construcción teórica comprensiva de la gestión escolar es susceptible de ser aplicada en todas y cada una de sus áreas, no obstante dentro de los límites de este trabajo sólo se orienta hacia una propuesta de planificación de la gestión docente la cual se hace operativa a través de un conjunto de matrices.

Las matrices de planificación son instrumentos para facilitar u orientar la planificación de los docentes. Esta metodología de trabajo permite al docente sistematizar la gestión docente concretada en estrategias de apoyo. Pero sobre todo le permite al docente generar insumos producto de la experiencia cotidiana para reflexionar sobre su gestión. Además le permite evaluar permanentemente no sólo sus propios procesos de trabajo, sino que el alumno se ve involucrado conscientemente en sus procesos de aprendizaje.

- Fase 1. Organización Previa

Está referida a las siguientes actividades:

1. Reunir a todos los docentes de la institución para acordar algunos criterios metodológicos, organizativos, materiales y recursos.
2. Discutir acerca de los elementos que se van a considerar en la planificación.
3. Proporcionar matrices de planificación.
4. Establecer un cronograma de trabajo.
5. Suministrar información sobre los elementos implícitos en las matrices y generar un proceso de reflexión.

- Fase 2. Coordinación de Grupos de Trabajo

1. Implica esta fase las siguientes actividades:
2. Establecer grupos de trabajo por áreas o por cursos y/o turnos.
3. Establecer una programación detallada de las tareas que debe realizar cada grupo.
4. Elaborar cronograma para el trabajo interno de cada grupo

- Fase 3. Programación de la Gestión Escolar

Esta fase requiere de cumplir con las siguientes actividades:

1. Realizar reuniones generales y por grupos para exponer, discutir y definir cada uno de los elementos de las matrices de planificación.
2. Elaborar los documentos iniciales (llenado de matrices).
3. Discutir y elaborar matrices definitivas por grupos.
4. Presentarlas en una reunión general.
5. Realizar trámites para su reproducción y difusión.

- Fase 4. Ejecución-Acción

Implica llevar a la práctica lo planificado, tomando en cuenta las siguientes recomendaciones:

6. CONCLUSIONES

De los resultados obtenidos en la presente investigación se desprenden las siguientes conclusiones, relativas a la revisión bibliográfica y al trabajo de campo, las cuales se organizan con base en los objetivos planteados.

Con base en la revisión bibliográfica se logró establecer que:

1. Existe la necesidad de asumir la gestión escolar como un trípode: gestión estudiantil, docente y comunitaria con miras al logro de su principal finalidad: la formación integral del hombre.

2. Desde el punto de vista de la investigación de campo, se concluye que la nueva reforma curricular de la Educación Básica, propuesta por el Ministerio de Educación, es una construcción permanente que se mejora y perfecciona progresivamente con la integración de los diversos sectores de la sociedad. Desde este punto de vista, puede considerarse que sus características son adecuadas para desarrollar y orientar un cambio educativo nacional.

Los cambios en la gestión docente se han producido principalmente en cuanto a la utilización de nuevos métodos, y en una planificación más flexible fundamentada principalmente en los proyectos pedagógicos de aula. No obstante éste no parece ser un cambio verdadero, tal como lo señala la frase “cumplimiento” utilizada por uno de los docentes del grupo de estudio. Es decir, se falsean los proyectos pedagógicos. Es además, evidente la resistencia al cambio de los docentes.

Los paradigmas entendidos como plataforma explicativa a través del cual se pudo construir el modelo de gestión docente existente es, en la actualidad, producto de transición del positivismo al constructivismo, cual no se ha logrado en su totalidad. Esto se evidencia en los siguientes indicadores: se evidencia una pseudo-participación de la comunidad en la gestión escolar. No se logra la integración, pertenencia, y menos aún

el compromiso. En lo que se refiere a la distribución de responsabilidades y a la formación grupal ha prevalecido cierta espontaneidad en lo que respecta a la integración escuela-comunidad. Se trata de incorporar a padres y representantes en algunas actividades. Se obvia la formación de los miembros de la comunidad, lo que demuestra que el docente no asume su rol de liderazgo social.

Recomendaciones Finales

Con base en las conclusiones extraídas se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Considerar la propuesta de planificación de la gestión docente que se hace como un proceso emergente que se construye en la dinámica de las discusiones y decisiones tomadas durante el proceso, tal como lo plantea el paradigma constructivista.

2. Aplicar en forma sistemática y progresiva la propuesta de planificación que se propone como producto de la investigación realizada. Para ello deben promoverse actividades que dinamicen su utilización y que éstas involucren la totalidad de los actores, tales como:

-Elaborar la normativa de funcionamiento de la propuesta en planificación, a fin de operativizar su uso.

-Evaluar el impacto y funcionalidad de la reforma curricular de Educación Básica, en otros contextos (instituciones de la misma región, otras regiones, a nivel nacional).

3. Dar a conocer los resultados del estudio a toda la comunidad de Educación Básica en el Estado Lara, para que reflexionen ante la problemática y estudien las posibles acciones de mejoramiento de la situación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves de Mattos, L. (1974). **Compendio de didáctica general**. Buenos Aires: Kapelusz.
- Azcoaga (1998). **La teoría neurolingüística**. Documento Internet.

- Ashton, T. (1978). **La revolución industrial**. México: FCE.
- Ausubel, D. (1976). **Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo**. Versión ampliada. México: Trillas.
- Braslavsky, C (1999). **Rehaciendo las Escuelas. Hacia un nuevo Paradigma en Educación Latinoamericana**. Editorial Santillana. Buenos Aires.
- Cárdenas, L. (1994). **Presente y futuro de la educación en Venezuela. El programa del Estado Mérida reforma educativa: la prioridad nacional**. Caracas, Venezuela: Cinterplan – Copre.
- Case, R. (1984). **Mecanismo de desarrollo cognitivo**. New Cork: Freeman and Company.
- CERPE (1997). **Panorama general de la educación**. Caracas.
- Colmenares, J. (1998). **Formación de directores y aprendizajes cooperativos**. México.
- Coll, C. (1996). **El constructivismo en el aula**. España: Grao.
- Delacote, G. (1997). **Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica**. Barcelona, España: Gedisa.
- Díaz Barriga (1989). **Aprendizaje significativo y organizadores anticipados**. Programa de publicaciones de material didáctico. México: Facultad de Psicología. UNAM.
- Ezpeleta, J. (1996). **La gestión pedagógica de la escuela frente a las nuevas tendencias de la política educativa en América Latina**. Santiago de Chile. UNESCO-OREALC
- Ferreiro, E (1994). **Diversidad y Proceso de alfabetización : a la celebración a la toma de conciencia**. Revista. Lectura y vida N° 5. .
- Figuera, E. (1995). **La escuela de hoy**. Material mimeografiado. Caracas, Venezuela.
- Garcia de Medina , Y OTROS (2004). **Cosmovisión de la Educación en el contexto de la Transcomplejidad**. Libro elaborado como producto final de Estudios Post doctorales. Universidad Bicentenario de Aragua. Maracay
- Gimeno, S. (1994). **El currículum: una reflexión sobre la práctica**. (4ª edic.) Madrid: Morata.

- Gimeno, S. (1994). **Paradigma crítico / Reflexiones en la formación de profesores.** Presentado en el Simposio Internacional: Formación docente, modernización educativa y globalización. UPN. México.
- Gómez, I. (1995). **La funcionalidad del aprendizaje en el aula y su evaluación.** Cuaderno de Pedagogía, 183.
- Gómez y Coll (1990). **Concepciones psicoeducativas e intervención pedagógica.** Cuadernos de Pedagogía, 187.
- Guba (1990). **Fourth generation evaluation.** California: Newbury Park.
- Guzmán, F. (1998). **El Proyecto Pedagógico de Aula en el Nuevo diseño curricular: el Proyecto Pedagógico de Aula.** Valencia, Venezuela: Notitarde.
- Huhn, T. (1978). **Las estructuras de las revoluciones científicas.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Elaboración y publicación desde el Congreso de la Republica de Venezuela.
- Luria (1998). **La neurolingüística: una ciencia nueva.** Documento Internet.
- Martínez, M. (1991). **La investigación cualitativa etnográfica en educación.** Caracas.
- Martínez, M. (1996). **Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación.** México: Trillas.
- Ministerio de Educación (1991). **Modelo de la estructura curricular del Nivel de Educación Básica.** Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación (1991). **Orientaciones del manual de evaluación.** Material en proceso. Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación (1997). **Un recurso para los docentes del año 2000 (PPP) N° 1.** Caracas, Venezuela. Series pedagógicas.
- Ministerio de Educación (1998). **Manual del Currículo Básico Nacional.** Caracas, Venezuela.
- Ministerio de la Familia y Fundación Escuela de Gerencia (1998). **I Programa Estratégico de formación para el desarrollo de los recursos humanos del sector social.** Caracas, Venezuela.

- Odreman, N. (1996). **Proyecto educativo. Educación Básica: reto, compromiso y transformación.** Caracas.
- Paladino, E (1997). **Proyectos y contenidos transversales.** Buenos Aires: Espacio.
- Pérez, L. (1998). **El Proyecto Plantel para el Estado Lara.** Material mimeografiado. Barquisimeto, Lara.
- Piaget, J. (1973). **Seis estadios de psicología.** Barcelona, España: Seix Barral.
- Pozner, P. (1998). **La gestión escolar base fundamental de la transformación de los sistemas educativos.** Documento Internet.
- Pozo, j. (1993). **Psicología y didáctica de las Ciencias de la Naturaleza. Concepción alternativa.** Madrid: Morata.
- Rosales, C. (1990). **Evaluar en reflexionar sobre la enseñanza.** Madrid, España: Narcea.
- Vigotsky, L. (1978). **Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. Infancia y Aprendizaje, Nº 27 y 28.** Barcelona, España.
- Villegas, C. (1998). **Contenidos Básicos de la reforma curricular de la Educación Básica.** Caracas: CAEMCA.
- Villegas, C. (1998). **Sistema de desarrollo profesional de docentes de Educación Básica en el sector rural.** Tesis doctoral. Universidad Santa María. Caracas.
- Woods, P. (1993). **La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.** (3ª edic.). Barcelona, España: Paidós.
- Woolfolk, A. (1996). **Psicología educativa.** México: Prentice Hall Hispanoamérica.
- Yus Ramos, R. (1997). **Hacia una educación global desde la transversalidad.** Madrid: Araya.
- Zabalza, M (1998) . **Diseño y desarrollo curricular .** Madrid. Narcea.

ANEXOS

Integración de los resultados de la Unidad de análisis: gestión escolar

Características	Categorización
Gestión estudiantil	Única prioridad
	<ul style="list-style-type: none"> • Cambio de actitud en los estudiantes.
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación.
	<ul style="list-style-type: none"> • Mejoramiento en el rendimiento escolar.
Gestión docente	Primera prioridad
	<ul style="list-style-type: none"> • Nuevos métodos.
	Segunda prioridad
	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación no tradicional.
	<ul style="list-style-type: none"> • Resistencia al cambio.
Gestión Comunitaria	Primera prioridad
	<ul style="list-style-type: none"> • Participación.
	Segunda prioridad
	<ul style="list-style-type: none"> • Pertenencia.
	<ul style="list-style-type: none"> • Integración.
	<ul style="list-style-type: none"> • Compromiso.

[Fuente: Elaborado por la investigadora, M. García de Medina, 2006].

GRAFICO DEL MODELO DE GESTIÓN ESCOLAR

Comprender la gestión escolar implicó encontrar sus estructuras subyacentes y sus mutuas relaciones, dando origen a un modelo de gestión escolar que se representa en la figura 15, a continuación.

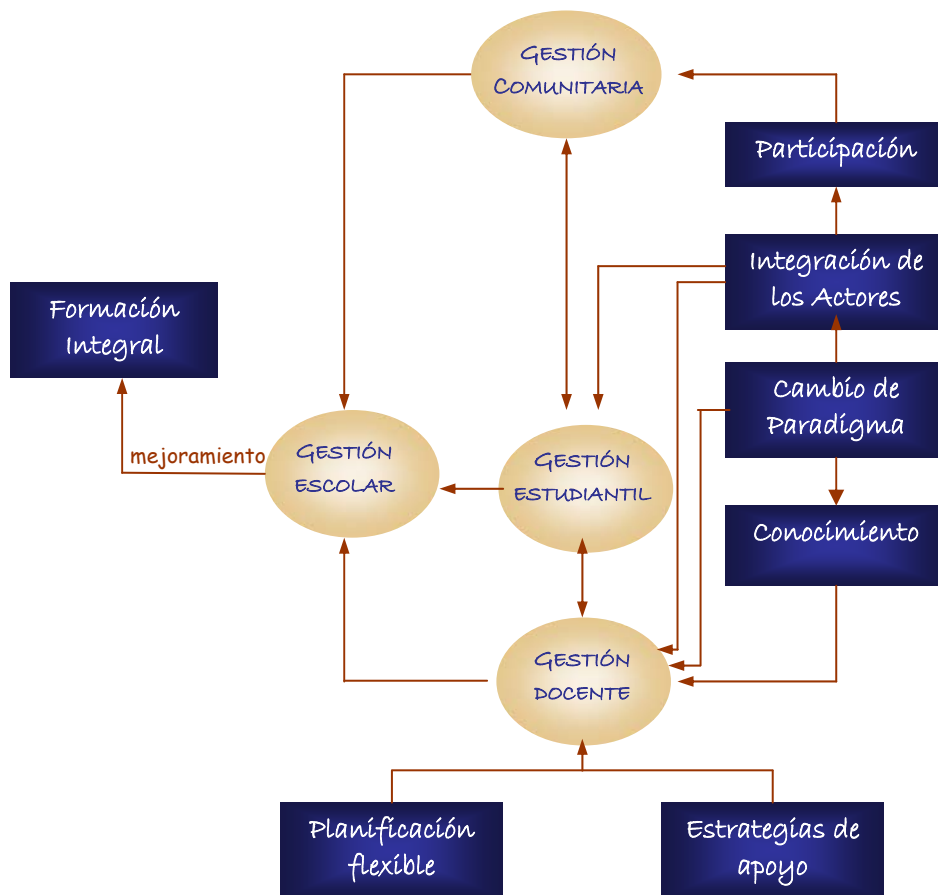


Fig. 15. **Modelo de la Gestión Escolar** [Fuente: Elaborado por la investigadora, M. García de Medina, 2006].