

## **EL CENTRO ESCOLAR Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN**

María Auxiliadora **Maldonado**

Universidad de los Andes (Táchira). Venezuela

E-mail: marmala2000@yahoo.es

### **Resumen**

En el estudio realizado interesó conocer la "cotidianeidad" de nuestras escuelas intentando detectar de manera sistemática los "problemas reales" que se desarrollan y bullen en cada institución. Al referirnos a "problemas reales" hablamos de las diversas maneras con que eclosionan en cada institución las deficiencias de calidad que padece la educación venezolana. El presente trabajo constituye un primer paso en las actuaciones realizadas: selección de factores indicadores de calidad en las escuelas.

### **Abstract**

In this research we are interning to know "daily facts" in our schools. W intent to detect in a systematic way, the "real problems" in each institution. We understand by "val problems" the different ways the deficiencies of quality in the Venezuelan Education show up in each institution. The present work is the first step in order to select indicators of the quality in the schools.

### **1. Introducción**

Diversos diagnósticos reconocen el crecimiento cuantitativo de la educación en Venezuela conocido como "fenómeno de la masificación" a partir de la instauración del período democrático en 1985. Las expresiones más significativas de este hecho, vienen representadas por el "aumento sostenido de la matrícula escolar en todos los niveles del sistema", la "mayor cantidad y complejidad de las instituciones educativas", el "crecimiento de los presupuestos", el "aumento exponencial del número de profesores graduados y no graduados en las zonas escolares" y las "diversas modalidades implantadas para acceder a los estudios formales".

No obstante, pese a ello, se sostiene que el sistema educativo tiene graves fallas cualitativas guiando con desacierto una educación que no contribuye eficientemente a la formación de recursos humanos para el desarrollo autónomo del país en lo económico, social y cultural. Se le entiende incapaz de responder con sentido de pertinencia a las necesidades del aparato productivo, de la cualificación laboral y técnica de quienes acceden al mundo del trabajo; desprovisto del mecanismo que permita al estudiante poseer las herramientas cognoscitivas y actitudinales para aprender permanentemente durante toda la vida, y carente de metas y comportamientos éticos para construir lo definido por la UNESCO como la "Nueva Ciudadanía" participativa y responsable de lograr mejor calidad de vida colectiva.

El blanco principal de los ataques recibidos por tal situación es la escuela, concebida ésta, como ámbito de socialización garante de preservar una cultura que nos otorgue identidad colectiva, al mismo tiempo que se guardan esperanzas de que se convierta en el motor de cambio que dinamice el logro de una educación de calidad.

Actualmente, las corrientes pedagógicas contemporáneas (Bolívar, 1999) consideran al centro escolar como la piedra angular de las transformaciones positivas que debe sufrir la educación para superar las deficiencias conocidas y, al docente, como el guía de los procesos innovadores que lleven a la institución escolar a convertirse en unidad básica de cambio. En tal dirección, la tarea de análisis debe iniciarse acercándose a la institución escolar para comprenderla, descifrar las claves que hacen a un centro educativo diferente a los demás y mover los hilos de los cambios de conformidad con las características peculiares que presenta.

Conscientes de la necesidad que tiene nuestro país (Venezuela) de profesionales preparados para impulsar el progreso, considerando que la mayor riqueza radica en el capital humano, convencidos de que la mejora dependerá en gran medida de la capacidad de nuestras instituciones educativas para ofrecer educación de calidad, nos planteamos los siguientes interrogantes ¿qué se entiende por calidad educativa?, ¿constituyen nuestras escuelas instituciones educativas de calidad?, ¿qué factores inciden en el nivel de calidad?, ¿qué problemas suelen hallar nuestras escuelas en su devenir diario que obstaculizan el logro de niveles deseables de calidad?, ¿podríamos contribuir desde la universidad a mejorar la situación de las escuelas?

Para dar respuesta a tales interrogantes, un paso obligado es acercarnos al contexto real en el que se desarrolla la educación y estudiar la situación de las escuelas respecto a una serie de factores considerados clave en el logro de una educación de calidad. En este sentido para facilitar tal acercamiento y entendiendo que el contacto con la realidad educativa es formativo para nuestros alumnos, futuros profesores, se ha venido organizando como complemento formativo de la asignatura "Organización de Centros Educativos" la interrelación escuelas-universidad a fin de que conozcan en vivo los problemas y dificultades que los docentes encuentran en el desempeño cotidiano de su profesión abordando con ello un estudio que nos parece interesante. Tal actividad se viene realizando desde 1994, siendo numerosos los centros visitados que vienen a representar los diferentes sectores de San Cristóbal (Estado Táchira).

En el estudio realizado nos interesó conocer la "cotidianeidad" de nuestras escuelas intentando detectar de manera sistemática los "problemas reales" que se desarrollan y bullen en cada institución. Al referirnos a "problemas reales" hablamos de las diversas maneras con que eclosionan en cada institución las deficiencias de calidad que padece la educación venezolana. De acuerdo con Santos Guerra (1995: 109), mucho nos tememos que las escuelas, sencillamente, funcionan, "cada año, cada día, se repiten las mismas rutinas sin saber muy bien por qué y para qué". Para dar fin a esta situación abogamos por una evaluación sistemática y completa de las escuelas en la que se consideren todos los factores que las configuran -único modo de alcanzar la calidad pretendida- y no sólo a los alumnos como elemento a evaluar. A esta labor nos dedicamos en la actualidad, representando el presente trabajo sólo un primer paso de las actuaciones realizadas: selección de los factores indicadores de calidad en las escuelas. Para ello, hemos abordado una revisión acerca de la concepción de "calidad educativa" en la realidad venezolana, así como diversas aportaciones sobre dimensiones de

estudio de los centros educativos considerando que ambas actuaciones proporcionarán pistas para orientar la observación de la realidad escolar.

## **2. Aproximación a los problemas de calidad en educación**

Las exigencias, cada día mayores, de la sociedad sobre la educación hacen que se sostengan (UNESCO, 1998: 16) afirmaciones tales como: "Las tareas del siglo próximo - erradicar la pobreza y alcanzar el desarrollo sostenible y una paz duradera- recaerán en quienes hoy son jóvenes. Uno de los objetivos prioritarios de cada sociedad es educar a la juventud para que asuma esas tareas", "La educación debe tratar de hacer frente desde la enseñanza primaria y secundaria a estos nuevos retos: contribuir al desarrollo, ayudar a cada individuo a comprender y a dominar en cierta medida el fenómeno de la mundialización y favorecer la cohesión social". Estos requerimientos emanados en la "Conferencia Mundial sobre Educación para Todos" (Jomtien, Tailandia, 1990) recaen fundamentalmente en la escuela, ya que las demás instituciones sociales como son la familia, los medios de comunicación, las instituciones religiosas y culturales, etc., no se rigen necesariamente por las políticas educativas de los estados, de ahí que sean complementarias.

Por las razones enunciadas, la tendencia en discusiones e investigaciones educativas es abordar el concepto de calidad de la educación para desarrollar los objetivos planteados socialmente.

La UNESCO (1998: 48) refiere una cita de Delors y otros que señala la importancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado indicando que nunca se insistirá demasiado en la importancia de ambos elementos. Sabido es que en la etapa temprana de la enseñanza básica es cuando se forman, en lo esencial, las actividades del alumno hacia el estudio y la imagen que tiene de sí mismo. Consideramos que cuanto más graves son los obstáculos a superar por el alumno -pobreza, medio social difícil, incapacidades físicas-, más se le debe exigir al maestro, el cual, para obtener buenos resultados debe poder ejercer competencias pedagógicas muy variadas y poseer cualidades humanas, no sólo de autoridad, sino también de empatía, paciencia y humildad. Si el primer maestro está insuficientemente formado y poco motivado, son las bases mismas sobre las que se debe edificar el aprendizaje futuro las que carecerían de solidez. La Comisión estima que los gobiernos de todos los países deben esforzarse por reafirmar la importancia del maestro de enseñanza básica y por mejorar sus calificaciones. Se entiende que las medidas a adoptar para contratar a los futuros maestros entre los estudiantes más motivados, para mejorar su formación y estimular a los mejores de ellos a aceptar los puestos más difíciles, deben definirse en función de las circunstancias propias de cada país. La adopción de tales medidas es indispensable pues, de otro modo, no se podrá mejorar apreciablemente la calidad de la enseñanza allí donde resultaría más necesaria. Queda así bien patente que mejorar la calidad y la motivación de los docentes, debe ser una prioridad en todos los países.

Así mismo, la UNESCO en sus reuniones asume y delinea otros elementos que complementan o afinan el concepto de calidad, todos ellos, con relación a los docentes: la situación del docente en el sistema educativo en los niveles infantil, primario y secundario; el crecimiento mundial de la matrícula escolar en los países menos desarrollados y, por consiguiente, las limitaciones o carencias de profesores para atender tales demandas; las políticas de descentralización administrativa y territorial; la depreciación del salario del docente; el porcentaje de gasto público en educación; la feminización de la educación; la baja edad de

los docentes en los países menos desarrollados; la formación académica del docente y su formación permanente; la valoración social de la profesión docente; las condiciones de trabajo del docente: edificaciones escolares, recursos, materiales, equipos, nuevas tecnologías; el excesivo número de alumnos por docentes y/o docentes únicos que atienden varios niveles.

Se puede señalar que los organismos internacionales en sus diagnósticos permanentes, tienen ubicados los grandes problemas que gravitan en torno a los sistemas educativos y han señalado líneas de acción tendentes a superar estos escollos; sin embargo, los retos se mantienen ya que las estadísticas y las realidades sentidas indican un lento o inexistente progreso.

Así mismo, de acuerdo a los problemas y hechos relevantes detectados en los sistemas educativos y enunciados anteriormente, es importante señalar algunas referencias sobre la educación, surgidas del seno de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), por estar más próximas a los contextos latinoamericanos. Esta organización encargada de auspiciar lazos de cooperación, diálogo y solidaridad entre los países miembros, a partir del año 1991, a través de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y Gobierno y de las Conferencias Iberoamericanas de Educación, han delineado el gran marco filosófico que da sustento a los principios que serán el norte a seguir, el referente inmediato para las acciones futuras y la justificación de las mismas.

Especialmente sobre los aspectos relacionados con la educación, desde la Conferencia de 1989 (La Habana), señala Bello (cit. en UNESCO, 1998: 119) "Vemos que en cada Conferencia prevalece un aspecto específico de las posibles concepciones de la educación. Ésta semeja un espacio fértil para cualquier tipo de acciones o prioridades que den cabida a las demandas que el trabajo, el desarrollo social y económico, la consolidación de la democracia, o desarrollo pleno de la personalidad del hombre le plantean, para, finalmente, trasladar o concretar estos retos en una institución: la escuela ...".

Por otra parte, sobre calidad de educación, término, como ya se ha señalado, muy controvertido y sin univocidad alguna, es en la V Conferencia, celebrada en Buenos Aires (1995), donde se plasma con mayor claridad la concepción de calidad de la "educación básica", entendiéndose que ésta, debe incluir, al menos, un año de preescolar; asegurar la capacidad de asimilar continuos cambios; asumir la innovación como una constante; formular y resolver problemas; desarrollar la responsabilidad de cada uno frente a sí mismo y a la sociedad; aportar valores individuales y sociales significativos; ser sustento de posteriores aprendizajes que permitan construir una cultura de trabajo, acceder a perfiles laborales amplios y a la preparación para el puesto de trabajo.

Cabe destacar que en la VIII Conferencia (Sintra, 1998) se alude con relación a la calidad de los "Sistemas Educativos" a elementos tales como, pertinencia y flexibilidad de los currículos; relevancia de los aprendizajes; sólida formación básica de ciudadanos responsables, solidarios, competentes y con capacidad de adaptación a los cambios. Se insiste igualmente que hay que privilegiar en las reformas educativas el cambio pedagógico orientado a una transformación en el aula y en la organización de la escuela para producir una permanente capacidad de aprendizaje y un fortalecimiento de la autonomía personal en sus dimensiones cognitivas, afectivas y morales.

Analizados ambos documentos (Informe Mundial sobre la Educación -UNESCO- y las orientaciones derivadas de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), observamos que son coincidentes muchos de los argumentos educativos por ellos sustentados, así entendemos los siguientes:

- \* La educación como factor fundamental para promover el desarrollo pleno de la sociedad actual y del futuro.
- \* La democratización de la enseñanza, entendiéndola como el derecho que tienen todos los individuos de acceder a ella.
- \* La revalorización y transformación de las instituciones educativas como entes responsables y comprometidos fundamentalmente con la formación del individuo.
- \* La reconceptualización de la calidad de la educación de acuerdo a los requerimientos de las sociedades en particular.
- \* La revisión y reformulación de la formación del profesorado.

Para el caso de Venezuela, es la “*Ley de Educación de 1980*” la que señala las bases y directrices del actual Sistema Educativo. En el transcurso de la década de los 90 se concretan algunos lineamientos de la misma, considerando importante resaltar la “*Resolución nº 12 de Enero de 1983 sobre políticas del Estado en materia de Formación Docente*”. En el año 1983, se instaura un Programa Experimental de Formación Docente (PREXFORDO) para los maestros que estaban trabajando en la implantación de la escuela básica. En 1984, se desarrolla el Programa Nacional de Formación Docente (PRONAFORDO) que se lleva a cabo mediante un trabajo interinstitucional en el que algunas universidades del país tuvieron presencia destacada.

A partir de 1995 se comienza la revisión de la escuela básica venezolana y la formación de los profesionales de la docencia que trabajarían en este nivel educativo, surgiendo de allí el documento denominado “*Plan de Acción*” (1995). Dentro de sus políticas y líneas de acción pone énfasis sobre la calidad de la educación, la eficiencia de las gestiones educativas y la equidad para los sectores menos favorecidos. En estas líneas de reflexión del Ministerio de Educación se encuentra la “*Resolución nº 1 del 15 de enero de 1996 referida a las Directrices para la Formación del Docente*”.

Venezuela, imbricada en los grandes desafíos y en concordancia con las principales tendencias mundiales, presionada por elevados conflictos sociales y comprometida por políticas de la banca internacional, se vio urgida a revisar y reformular sustancialmente los planteamientos de sus planes educativos; de allí que, de acuerdo con el Plan de Acción, el Ministerio de Educación (1997) presenta el Proyecto “*Educación Básica: reto, compromiso y transformación*”, para ser ejecutado en el período 96-98.

Señala Odreman (1997: 31-33) que entre los principios orientadores de la reforma curricular se encuentran:

*Democratización:* Educación de calidad para la gran mayoría de población venezolana, con la finalidad de lograr un ciudadano comprometido con el sistema democrático.

*Revalorización:* Una educación redimensionada que enfatice en la socialización, solidaridad y cooperación.

*Educación para la vida:* Educación que forme al individuo integralmente y que le permita transferir, aplicar y generar conocimientos en el desarrollo de su vida.

*Relevancia:* Revisar, mejorar y dominar áreas instrumentales tales como el lenguaje y las matemáticas; promover el desarrollo del pensamiento, la creatividad, la valoración del trabajo y el fortalecimiento de valores universales.

*Flexibilización de la Práctica Pedagógica:* La Práctica Pedagógica se adaptará a las características y necesidades de los educandos y considerará los problemas propios de cada institución escolar.

*Autonomía:* Gestión autónoma de los planteles escolares, comprometiendo a todas las personas e instituciones participantes del hecho educativo. (Sociedad, comunidad, escuela).

*Relación Escuela/Trabajo:* Interacción y comunicación entre la escuela y el mundo productivo.

Se puede señalar también que en el Documento "Orientaciones Generales para el Proceso de Capacitación y Actualización de Docentes en Servicio", Ministerio de Educación (EDUCERE) se indica al docente como el principal moderador del proceso de reforma, de allí que el mismo deba poseer un "perfil de competencias acorde con las exigencias que se les formulan en estos tiempos de finales de siglo..." para alcanzar el perfil exigido principalmente se plantea:

- \* La configuración de equipos regionales que se encarguen de orientar el proceso de capacitación del docente.
- \* Diseñar programas de capacitación docente imbricados en la propia acción pedagógica. (Reflexión e investigación).
- \* Apoyar la formación inicial del docente.
- \* Dedicar atención especial a los docentes de primer y séptimo grado por ser donde se registran los mayores índices de deserción y repitencia escolar.
- \* Utilizar diversos escenarios, medios y recursos tecnológicos para ampliar la cobertura de docentes en capacitación.

Por otra parte, la Asamblea Nacional de Educación (1997-1998) potenció las propuestas anteriores tendentes a transformar la educación; señalaremos las más relevantes:

- \* El Estado, a través de la educación es garante de los intereses comunes y estratégicos de la sociedad.
- \* El Estado acordará con los "Medios de Comunicación Social" para reformular la programación, en especial la televisiva.
- \* Revisar e incrementar la inversión en educación.
- \* Promoción de los procesos de desconcentración y descentralización.
- \* Asumir la calidad, pertinencia y equidad del sistema educativo en sus primeros niveles.
- \* Revisar la formación inicial, profesional y permanente del docente.
- \* Promover la unificación de los sindicatos con el fin de que exista un sindicato único que vele por la dignificación del docente.
- \* Fomentar los Proyectos Pedagógicos del plantel.
- \* Continuar con la reforma de los planes de estudio de la Educación Básica.
- \* Atender el programa de bibliotecas escolares y el programa alimentario escolar.
- \* Aumentar el tiempo anual de trabajo escolar.

En esta recapitulación de las propuestas para la reforma actualmente en desarrollo, de la escuela básica venezolana, (sintonizados con los enfoques mundiales), se puede observar

una especial atención al “*docente*” como líder principal o influyente en el proceso educativo que, como tal, debe tender a la alta cualificación. Al respecto es pertinente la opinión de Kuala Lumpur (1996) (cit. en UNESCO, 1998: 52): “Un profesorado de alta calidad (que está aprendiendo) es condición *sine qua non* para hacer frente a la compleja dinámica de un mundo de evolución. Sencillamente, no hay nada mejor que un buen profesor”. Pese a ello, su condición e imagen en la sociedad no parecen corresponder a estas expectativas. El sueldo del personal docente sigue siendo comparativamente bajo y las oportunidades de evolución profesional son limitadas. Todas estas cuestiones están relacionadas con la ponderación del valor de la profesión docente. No obstante, no debiéramos evaluar la educación sólo desde la perspectiva socioeconómica porque correríamos el riesgo de utilizar indicadores de los resultados en un sentido económico y comercial y de someter, por tanto, al personal docente al control de la autoridad administrativa. Al final, esto sólo puede limitar aún más la evolución de la población y fomentar el desarrollo de una perspectiva de la educación orientada al producto y no al proceso.

En atención a lo indicado, cabe reflexionar sobre otros aspectos menos debatidos, pero presentes en los contextos vivenciales de los docentes, en nuestro país. Así nos encontramos con:

- \* Escasa valoración social del trabajo docente.
- \* Poca eficiencia en la prestación de servicio de seguridad y asistencia social al docente.
- \* Pérdida de condiciones del trabajo.
- \* Condiciones laborales difíciles y exigencia social para el logro de mejores resultados educativos.
- \* No pertenencia a la escuela y comunidad al ser asignado en los sitios de trabajo arbitrariamente.
- \* Pocos lugares y espacios para actividades de recreación, comunicación e intercambio entre docentes, dentro de las instituciones y fuera de ellas.
- \* Se considera una de las profesiones donde se produce mayor estrés o tensiones.
- \* Aislamiento del docente, cuando se convierte en “guardián” o “contenedor” de un grupo de alumnos que le son asignados. El docente solo, debe atender o “resolver” los problemas y conflictos de muchas individualidades.
- \* Tensiones y desconciertos del docente novel al enfrentarse a la realidad del aula, con poca o ninguna práctica o experiencia directa en esa realidad.
- \* Escasa o nula formación del docente para enfrentar situaciones difíciles de la realidad social en contextos problemáticos (violencia, drogas, sexo inadecuado, armas, falta de higiene, enfermedades, intimidación entre los alumnos o intimidación sobre el profesor, promiscuidad familiar, etc.).

Al respecto, el Centro Asiático de Innovaciones Educativas para el Desarrollo (UNESCO, 1998) señala que se dedica poco tiempo para preparar a los maestros en prácticas para la vida real en estos contextos difíciles a pesar de necesitar aptitudes adicionales para hacer frente a su vida en estos entornos. Entiende que la aptitud básica necesaria de tales profesores es la seguridad en sí mismos, un arraigado sentido de quiénes son y de lo que hacen en la vida. En su trabajo, deben verse situados en el centro de la comunidad, no sólo en el aula. Para ello, deben ser eficientes a la hora de promover la participación comunitaria, lo cual, lógicamente, requiere gran capacidad de comunicación y negociación. También hace referencia a las escasas oportunidades para seleccionar otras carreras, quedando sólo la de educación o la profesión docente, por ser la opción que le ofrece la sociedad-estado. Este aspecto se acentúa

principalmente en los países o regiones menos desarrolladas, en este sentido, el Ministerio de Educación de Tailandia, señala que la situación de la profesión docente se está deteriorando, lo cual no incita a las personas competentes y “buenas” a entrar en dicha profesión. Algunos alumnos de pedagogía se inscriben en el programa sin verdadera vocación puesto que, cuando pasan el examen de ingreso, esta carrera figura al final de la lista de sus preferencias. La actitud de estos estudiantes hacia la profesión y su falta de fe en ella no contribuyen a propiciar su carrera docente. A algunos sólo les preocupa el número limitado de puestos disponibles y los bajos ingresos comparados con los de otras carreras. (UNESCO, 1998: 37).

En Venezuela, estudios hechos en el año 1989 por Marrero demuestran que los estudiantes que escogen la carrera docente son los de menores promedios en el bachillerato, con el agravante de traer importantes carencias culturales en razón de sus deprimidas situaciones socioeconómicas, por otra parte, el sistema de enseñanza superior en las escuelas de educación no ayudan a superar dichas carencias.

### 3. Dimensiones en el análisis de los centros educativos

Analizar un centro educativo es encontrarse con una compleja red organizativa difícil de explicar y entender. No sólo interactúan factores endógenos, propios del interior del centro, sino que está marcado por fuertes relaciones exógenas. Existen, pues, una pluralidad de situaciones, hechos y personalidades que hacen única a cada institución; cada escuela tiene su propio estilo, dinámica y modo de hacer, es lo que por años se ha denominado “ambiente” o “clima organizativo”.

Señala Toledo (1996) que el “ambiente” es un conjunto de factores que proporciona a cada escuela una personalidad, un espíritu, una cultura. De otra parte, afirma (citando a Fernández y Asencio (1993) que el clima institucional se caracteriza por:

1. Ser holístico, por cuanto impregna globalmente a toda la institución.
2. En él intervienen diversos factores que determinan sus características respecto a: infraestructura física; características personales de quienes hacen vida en la institución; la red relacional que se establece de grupos de individuos, los cuales se vinculan al quehacer cotidiano con sus creencias y valores.
3. Formar una ecología dinámica en donde los cambios en algún elemento altera el comportamiento de los demás.
4. La anterior condición permite que el clima escolar intencionalmente se pueda modificar.

Las características que configuran el clima o ambiente de cada escuela en su complejidad organizativa, hacen que los análisis que pretendemos realizar no sean generalizables. No obstante, consideramos necesario establecer un esquema único representativo de la serie de factores con incidencia en la calidad de las actuaciones escolares que permita dotar de unidad la labor de observación y análisis. Para ello además de analizar, como hemos hecho, el concepto de calidad educativa, consultamos las aportaciones de algunos autores.

En este sentido, Barrios (1998: 33-37) señala las “dimensiones” necesarias para abordar el análisis de un centro educativo, aludiendo a tres ámbitos fundamentalmente: social, institucional y personal.

Al hablar de ámbito “social”, se refiere a la cultura propia, autóctona, originaria de cada sociedad, en la que se realiza el proceso de socialización. A ello se puede añadir que el alumnado que ingresa a una institución educativa trae una gran carga de experiencias y conocimientos sentidos y aprendidos de sus entornos culturales, sociales, familiares, (afectivos-cognitivo-conativo). Cada día, en mayor medida, las instituciones educativas van asumiendo y se les está encargando de este proceso de socialización (guarderías, hogares de cuidado diario, preescolares, etc.) enfrentándose a serios problemas ya que se les exige socializar-educar a los alumnos actuales previendo las necesidades de un tiempo venidero pero, estas instituciones educativas se caracterizan por su conservadurismo y reservas al cambio e innovaciones.

El ámbito “institucional”, está referido al centro educativo como formador de ciudadanos responsables del progreso social, es decir, la institución que capacita al individuo para “su participación consciente, activa y crítica”. El ámbito “personal” se refiere a los centros educativos como instituciones con vitalidad educativa, con culturas particulares, células con una identidad propia, con el “alma” que le confieren todos los miembros de la comunidad educativa en cuestión. Los centros educativos son contextos claramente diferenciales, con diversidad y pluralidad de personas, grupos y fines que interactúan.

Hacemos alusión también al ámbito “socio-político y administrativo” (González, 1996) que determina el sistema educativo, su normativa y su concreción. Aunque las normas, decretos, resoluciones del Ministerio de Educación paradójicamente promueven rigidez organizativa a las instituciones escolares, la escuela está necesariamente supeditada a una normativa exigida desde las instancias políticas del momento social.

Cabe destacar también como componente importante en la vida y misión de la escuela el aspecto más estrechamente relacionado con la “enseñanza” en el aula, aspectos didáctico-metodológicos. En este sentido seleccionamos la aportación de Travé y Cañal de León (1997: 54) por presentarnos la evolución sufrida en una serie de elementos fundamentales como podemos observar en el cuadro nº 1. Los factores enunciados, algunos muy particulares de acuerdo con la realidad, han pervivido en el tiempo y se destacan en las sociedades menos desarrolladas, habiendo sido planteados y analizados por reconocidos estudiosos de la educación (Escuela Progresista Norteamericana –John Dewey-; Escuela Nueva Europea –Decroly-; Escuela Moderna -Freinet-; Vigotsky, Piaget, Ausubel, Stenhouse y otros).

Cuadro nº 1  
Problemas Pedagógicos y Propuestas de Innovación

Problema	Propuesta
Aislamiento escuela-entorno	Apertura de la escuela y el currículum a la vida, a la realidad individual y social del entorno.
Predominio del contenido teórico y la metodología transmisiva.	Enseñanza basada en la actividad intelectual y física. Relación de teoría y práctica. Valoración de la experiencia personal. Introducción de la investigación escolar.
Imposición de los intereses de los	Apertura a los intereses de los adultos.

adultos.	
Predominio de la funcionalidad escolar de los aprendizajes y la memorización mecánica.	Valoración de la funcionalidad del aprendizaje para el desenvolvimiento del alumnado en su contexto social. Orientación hacia el aprendizaje significativo.
Consideración del trabajo escolar como algo netamente diferenciado del juego o la diversión.	Aproximación entre juego y trabajo escolar. Pertinencia de la motivación y la satisfacción del alumnado en el trabajo escolar.
Conocimiento escolar determinado y organizado disciplinariamente.	Apertura a criterios extradisciplinarios para la selección, la organización, el trabajo y el aprendizaje de los contenidos escolares y para la selección de los objetos de estudio. Introducción de enfoques globalizadores.
Exceso de contenidos factuales y carencias de los necesarios para construir los conceptos principales.	Énfasis en la determinación de unos conceptos clave y organización del conocimiento escolar en torno a los mismos.
Inadecuación de los contenidos al nivel de desarrollo intelectual del alumnado.	Análisis de los requerimientos cognoscitivos de los contenidos y establecimiento de secuencias jerarquizadas en su presentación.
Currículum organizado y desarrollado linealmente.	Currículum organizado en espiral, retomando los conocimientos en sucesivos niveles de complejidad.
Currículum cerrado y empaquetado.	Currículum orientador. Mayor libertad curricular.
Profesor como técnico ejecutor del currículum diseñado por especialistas.	Profesor investigador, implicado activamente en el diseño y desarrollo curricular.
Inadecuación de los materiales curriculares tradicionales.	Necesidad de investigación y propuesta de materiales alternativos.

Como podemos observar se presentan problemas pedagógicos y propuestas de innovación. Entendemos que éstos últimos bien podríamos considerarlos factores de calidad siendo de gran utilidad para la elaboración del instrumento que servirá para orientar la observación que pretendemos llevar a cabo.

Esta multiplicidad de factores en su interrelación sistémica, pueden favorecer el “clima” o “ambiente” del centro o generar “conflictos”, ahora bien, esta interrelación signará la calidad del centro y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### 4. Dimensiones de análisis utilizados en nuestra investigación

De los análisis efectuados, llegamos a la conclusión que los factores que inciden en la

Cuadro nº 2  
Dimensiones de análisis de la cotidianeidad de las instituciones educativas

Factores	Elementos
Político administrativos	*Leyes y resoluciones del Estado *Proyecto Educativo-Planes *Reglamentos

	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Documentos de Reforma</li> </ul>
Sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Nivel socioeconómico de los alumnos</li> <li>*Diversidad cultural de los alumnos (razas, culturas, etc.)</li> <li>*Asociaciones de padres y representantes</li> <li>*Procedencia cultural y geográfica de las familias</li> <li>*Relaciones vecinales de la institución</li> <li>*Interrelación de padres y representantes con los docentes</li> <li>*Valoración del trabajo del docente por la sociedad</li> <li>*Relaciones interinstitucionales</li> </ul>
Institucionales	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Planificación</li> <li>*Coordinación</li> <li>*Control</li> <li>*Dirección-Liderazgo</li> <li>*Orientación</li> <li>*Evaluación Institucional</li> <li>*Recursos materiales:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>-Horario escolar</li> <li>-Edificaciones</li> <li>-Servicios (comedor, transporte, etc.)</li> <li>-Aulas</li> <li>-Espacios especiales (talleres, laboratorios, etc.)</li> <li>-Espacios y ambientes para actividades lúdicas</li> <li>-Vías de acceso</li> <li>-Ventilación, iluminación, comodidad, etc.</li> </ul> </li> </ul>
Personales	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Perfil del docente: Edad, titulación, experiencia, estabilidad laboral, formación permanente, autoestima, honorarios, etc.</li> <li>*Otros miembros del centro escolar</li> <li>*Comunicación grupal</li> <li>*Disciplina</li> <li>*Relaciones humanas</li> <li>*Cultura</li> <li>*Ética de la organización</li> <li>*Apoyo logístico</li> </ul>
Curriculares	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Objetivos y contenidos</li> <li>*Estrategias didácticas</li> <li>*Recursos y materiales didácticos</li> <li>*Evaluación del aprendizaje</li> <li>*Problemas de aprendizaje</li> <li>*Deserción-Absentismo</li> <li>*Programas compensatorios</li> <li>*Organización de profesorado y alumnos</li> <li>*Iniciativas de innovación pedagógica</li> </ul>

formación de esa cultura propia, son múltiples. En un intento de recoger una visión lo más completa posible de la realidad educativa y organizativa de una escuela, proponemos el

esquema representado en el cuadro nº 2 que servirá de guía a la labor de análisis emprendida en esta investigación.

De la observación del cuadro se deriva que constituye una relación exhaustiva, no obstante, la experiencia puso de manifiesto la necesidad de concretar y detallar aun más, para orientar la actividad de los alumnos de magisterio en los centros escolares visitados. Para ello se procedió a la definición precisa de cada uno de los elementos y en muchos casos a una división más minuciosa relacionando los elementos integrantes. Toda esta labor exigió varias reuniones dirigidas a unificar criterios y concepciones de los miembros implicados en el estudio.

## 5. Bibliografía

- Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial Nº 2.635 Extraordinario del 28-07-80 y su Reglamento Decreto 975 22 enero 1986. Caracas: Eduven.
- Barrios, H. (1998). *La formación permanente y el grupo de trabajo en el desarrollo profesional del docente en secundaria*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Bello de Arellano, M. (1998). *La educación Iberoamericana*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- González, A. (1996). *Anales de pedagogía*. Universidad de Murcia.
- Marrero, J. (1989). *Teoría y Práctica de la educación básica en Venezuela*. Caracas: Fenatev.
- Ministerio de Educación (1997). La reforma educativa venezolana. Cinco enfoques oficiales. *EDUCERE*, 2 (1), 9-104.
- Ministerio de Educación (1998) *De una educación de masas a una educación de calidad para todos*. Caracas. Papiro, C.A.
- Odreman, N. (1997). Proyecto Educativo. Educación Básica: Reto, Compromiso y Transformación. *EDUCERE*, 2 (1), 31-33.
- Santos, M.A. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe.
- Toledo, P. (1996). El ambiente organizacional de los centros educativos. En A. Pérez Ferra y J. A. Torres González (Coords.): *Desarrollo curricular, organizativo y profesional*. Jaén: D.I.E.A, 139 – 159.
- Travé, G. y Canal de León, P. (1997). ¿Podemos cambiar la educación primaria?: El lugar de los ámbitos de investigación en currículo alternativo. Investigación de la escuela. *La enseñanza primaria hoy*, 31, 49-61.
- UNESCO (1998). *Informe mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza en un mundo de mutación*. Madrid: Santillana.