



## Calidad de las Escuelas Bolivarianas de Venezuela. Quality of the Bolivarian Schools of Venezuela.

Isabel Cantón Mayo.  
Universidad de León (España).  
[icanm@unileon.es](mailto:icanm@unileon.es)

Nanci Barrios Briceño.  
Universidad Pedagógica Libertador (Venezuela).  
[nancibarriosb@hotmail.com](mailto:nancibarriosb@hotmail.com)

### RESUMEN.

Introducción. Venezuela ha vivido los últimos años una experiencia singular con la creación de las escuelas bolivarianas. Se refieren a centros de educación primaria con unas connotaciones metodológicas y didácticas específicas derivadas de los principios constitucionales del país. El objeto de este estudio es conocer y evaluar la calidad de estas escuelas que tienen ya más de 10 años de implantación en Venezuela. Material y métodos: se ha utilizado una metodología descriptivo-explicativa y *expost-facto* con instrumentos derivados del modelo EFQM europeo de calidad y con un cuestionario específico para aspectos concretos de estas escuelas, dividido en los mismos campos que el modelo europeo de calidad. Se procesaron y se analizaron los datos por medio de programas estadísticos y de análisis de contenido. Resultados: existencia de alta feminización del profesorado en las escuelas bolivarianas, carencias básicas nutricionales, niveles de aprendizaje mejorables, recursos escasos, inexistencia de liderazgo en las mismas, y ciertos niveles de populismo. En suma: niveles de calidad por debajo de lo esperado, sobre todo en liderazgo y procesos; la escuela bolivariana no funciona. Discusión: se realizan algunas propuestas para la mejora de la calidad de estas escuelas basadas en el profesorado y los recursos y se entiende la limitación muestral.

### PALABRAS CLAVE.

Escuelas de Primaria, Calidad, Procesos, Liderazgo, Resultados.

### ABSTRACT.

Introduction: overt the last few years Venezuela has been living a singular experience due to the creation of the Bolivarian Schools. They consist on centers of primary education with some methodological connotations and specific didactics derivated from the constitutional beginning of the country. The aim of this paper is to know and to evaluate the quality of these schools which already have more than 10 years of implantation in Venezuela. Materials and methods: a descriptive - explanatory methodology and *expost-fact* has been in use with instruments derived from the model european efqm of quality and with a specific questionnaire for concrete aspects of these schools, divided in the same fields that the model europeo of quality. They were processed and the information was analyzed by means of statistical programs and analysis of content. Results: high-level of feminisation of the teachers in the bolivarian schools, nutritional deficiencies, improvable learning levels, scarce resources, lack of leadership and some kind of populism. To sum up: lower than expected quality levels, especially in leadership and processes; the bolivarian schools do not



work. Discussion: even though the sample is limited, hereby some proposals about the teachers and the resources will be made in order to improve the quality of these schools.

## **KEY WORKS.**

Primary Schools, Quality, Processes, Leadership, Results.

### **1. Introducción.**

Venezuela inició la década de los noventa con un proceso de refundación de del país teniendo como referente la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, aprobada por el pueblo en referéndum, el 19 de diciembre de 1999 (1999: Art. 103). Dicha Constitución establece que la educación a la que tienen derecho los venezolanos debe ser de calidad. Señalamos la estrecha relación entre calidad y recursos, aunque la República Bolivariana de Venezuela es uno de los países iberoamericanos, en los que la tasa de pobreza se mantiene por debajo del 30% (Lugo, 2010). Sin embargo, la realidad evidencia posible déficit en la calidad educativa de las escuelas bolivarianas. Diversos autores han estudiado la situación de los centros educativos venezolanos y afirman que la educación en el país, presenta debilidades. Una de ellas se encuentra en el diseño curricular bolivariano propuesto, ya que, a pesar de que se han incorporado elementos comunes y transversales como los ejes integradores (ambiente y salud integral, interculturalidad, tecnologías de la información y comunicación) o las competencias (aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar), sigue persistiendo la desarticulación y la desintegración de los subsistemas educativos (Mujica, 2002; Cantón, 2004, 2004a, Malpica, 2002; López, 2003; Lobo, 2003; Yanuzzi, 2004; Saavedra, 2005; de la Orden, 2009), que muestran las debilidades del currículum bolivariano (AA.VV. 2013).

De manera que desde la investigación se aboga por la evaluación del sistema educativo venezolano, ya que la Política Educativa Bolivariana aún no se ha evaluado de forma cabal (Medina, 1991; Saavedra 2005; AA. VV. 2013). Esta evaluación debe entenderse como una actividad técnica y reflexiva que permita conocer la calidad de los procesos y los logros alcanzados en el desarrollo del proyecto educativo bolivariano. De ahí se desprende que, para desarrollar una correcta evaluación es preciso usar instrumentos de calidad, ya que ésta además de facilitar el conocimiento del servicio prestado, permite considerar la toma de decisiones futuras acerca de cambios considerados necesarios para la organización educativa (Medina, 1991; de la Orden, 2009; AA. VV. 2013; Cantón, 2014).

Para evaluar adecuadamente las instituciones educativas venezolanas, y por tanto la calidad de las mismas es preciso delimitar qué se considera calidad y de este modo, poder identificar y solucionar los problemas y carencias que genera la falta de la misma. La calidad ha sido definida como un sinónimo de complejidad, de relaciones e interrelaciones, de compromisos pedagógicos, éticos, organizativos y de gestión de recursos. Cantón (2004) recoge la polisemia del vocablo calidad y la sintetiza como la satisfacción del usuario, la línea del horizonte, la obra bien hecha, el infinito en matemáticas o el cero defectos. El vocablo calidad tiene dos usos básicos: uno, descriptivo, para indicar lo que apreciamos como calidad; y otro, normativo para decirnos cómo debe ser. No es, por tanto, un concepto neutro, sino más bien, un concepto ideológico que nos ubica en una perspectiva específica desde donde mirar la



realidad (Arrien, 1995; García-Hoz, 2000; Cantón, 2001, 2004a, 2011; Toranzos, 2001; Gairín y Martín, 2002; de la Orden, 2009, Cantón 2014a). Hoy en día, la calidad tiene un gran poder, ya que es el eje de las políticas educativas y es el instrumento con el que se evalúan las escuelas. Presenta, por ello, un nuevo valor por el aprecio social que posee; debido a la amplitud y consenso en torno al deseo de alcanzarla y por la necesidad de tenerla como marca personal en el turbulento contexto educativo (Casassu, 1999; Cantón, 2004b; 2012; 2014).

Así la calidad de la educación es una realidad compleja y multidimensional, que no resulta directamente accesible. Por ello lograr una gestión de calidad por parte de las instituciones educativas, sólo puede producirse como resultado de la convergencia, de la conjugación y la articulación de diversos elementos que intervienen en la búsqueda de los objetivos del proyecto escolar y, en un sentido más amplio, de los del sistema educativo y de la educación (López, 2000; Lesourne, 2003; Cantón, 2011; 2012, 2014).

Puesto que la calidad no es una realidad directamente accesible, para su evaluación es preciso el uso de instrumentos que nos permitan aproximarnos a ella de forma indirecta (Santos, 2003; Sandoval, 2006;) Esos instrumentos son precisamente lo que ha dado en denominarse indicadores, cuya característica fundamental consiste en el hecho de constituir signos o señales capaces de captar y representar aspectos de una realidad no directamente asequibles al observador. Entre los indicadores o dimensiones de la calidad, los autores proponen la calidad desde tres dimensiones: Igualitaria (todos construimos la calidad), Normativa (propiedad que emerge de la experiencia) y Experiencial (con los estándares de otros), (Stake, 1999; Toranzos, 2000; de la Orden, 2009; sistema nacional de indicadores, 2012).

La gestión de calidad en los centros docentes ha de ser global, incidiendo sobre las personas, sobre los recursos, sobre los procesos y sobre los resultados; promoviendo sus acciones recíprocas y orientando el sistema, en su conjunto, hacia ese estado cualitativo que caracteriza las instituciones educativas excelentes. Para que se logre la calidad en la educación es necesario que haya coherencia en las ideas, los principios y las decisiones de sus componentes. Así como conocer la existencia de requisitos de diseño y la condición de ser sobrepasados en su realización. Implica realizar correctamente las tareas adecuadas y no desarrollar tareas inadecuadas (García-Hoz, 2000; López, 2000; Cantón, 2011; 2012; 2014; de la Orden, 2009).

Finalmente, es preciso reseñar que para mejorar la calidad de la educación se requiere un modelo de calidad, cuya gestión incluya la evaluación externa, que certifique que las etapas de la prestación educativa se han efectuado de acuerdo con requisitos previamente establecidos y que el trabajo se realiza en estrecha vinculación entre áreas y funciones de la escuela. Lo cual es una garantía, tanto del logro de la eficacia, como de la eficiencia, efectividad y relevancia de la gestión.

Este es el reto que tienen las instituciones educativas venezolanas, mejorar la calidad de la educación que brindan a sus ciudadanos con el fin de alcanzar un recurso humano nacional adecuadamente formado y preparado que permita al país, progresar en un mundo cada vez más exigente y globalizado (López, 2000; Cantón, 2004; 2012; 2014, de la Orden, 2009). A



ello se orienta este artículo: desea describir y evaluar lo que sucede en las Escuelas Bolivarianas de Venezuela y su componente de calidad.

## 2. Metodologías.

### 2.1. Objetivos.

Este estudio tiene como objetivo general conocer el nivel de Calidad del Servicio Educativo que prestan las Escuelas Bolivarianas en el municipio Girardot del estado Aragua, Venezuela, y en consecuencia, diseñar un Plan de Mejora de la Calidad del Servicio Educativo de las Escuelas Bolivarianas en dicho municipio.

Los objetivos específicos serían: Describir el contexto en el que surgen las escuelas Bolivarianas.

Diseñar y aplicar un instrumento basado en el Modelo EFQM de evaluación de la calidad a estas escuelas.

Detectar sus debilidades y fortalezas para diseñar un Plan de Mejora de las mismas.

### 2.1. Muestra.

La muestra estuvo formada por 168 docentes pertenecientes a las trece Escuelas Bolivarianas Nacionales para el curso escolar 2008/2009 del Municipio Girardot del Estado Aragua, en Venezuela. Dichas escuelas incluyen la Gregoria Díaz, Antonia Esteller, Atanasio Girardot, Felipe Guevara Rojas, entre otras como puede observarse en la siguiente tabla:

Escuela Bolivariana	Población	Muestra
Gregoria Díaz	21	13
Antonio Guzmán Blanco	15	9
Maracay	17	10
Aragua	17	10
Antonia Esteller	20	12
Pilar Pelgrón	18	10
Atanasio Girardot	59	34
Choroní	21	12
Silania Peraza	16	9
Felipe Guevara Rojas	21	12
Jacinta Pachano	18	10
Los Naranjos	16	9
Francisca Guédez Colmenares	31	18
Total	290	168

La muestra fue seleccionada mediante un procedimiento probabilístico de tipo estratificado, a partir de una población de 290 docentes pertenecientes a las Escuelas Bolivarianas Nacionales. Se ha procurado un número proporcional en cada centro y en cada localidad. Esta muestra es representativa de la población bajo el supuesto de muestreo aleatorio y estratificado, se obtuvo un nivel de confianza 95% y un error muestral menor al 5%.



## 2.2. Instrumentos.

Los instrumentos de los que se valió esta investigación para su desarrollo fueron:

El primero de ellos, fue el cuestionario EVACA-EBV; basado en el EFQM, es un instrumento multidimensional, formulado en base a nueve factores que miden 57 ítems, cada uno con cuatro posibilidades. Las dimensiones que evalúa son el liderazgo participativo, la planificación y estrategia, el impacto contextual, colaboradores y recursos, procesos, resultados en los usuarios del servicio educativo, tiempo de atención, desempeño docente y estudiantil y proyectos e innovación.

El segundo instrumento, fue una adaptación del modelo EFQM hecho por la Junta de Castilla y León fiabilidad de 0,97 en el alfa de Cronbach que puede verse en Cantón, (2010). En él se toman como referencia las categorías e indicadores del Modelo Europeo de Gestión de Calidad, adaptado a los centros educativos y guía para la autoevaluación. Conformado por 57 ítems o preguntas. Varía someramente del señalado EVACA-EBV. Con ellos se creó una escala *ad hoc* dirigida a medir el nivel general de calidad de las instituciones pertenecientes a la muestra.

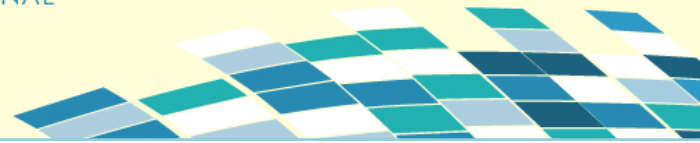
Los instrumentos mencionados fueron sometidos nuevamente a validación a través de un juicio de cinco expertos, conformado por cinco docentes universitarios tres venezolanos y dos españoles. Todos ellos confirmaron la validez de contenido de los mismos, tomando como criterios de validación; la relevancia, la pertinencia y la univocidad de los ítems que conformaron dichos instrumentos. El criterio para mantener cada descriptor fue la aprobación del mismo por tres de los expertos.

Además, ambos los cuestionarios presentaron un índice de fiabilidad muy alto, el EVACA-EBV un índice de 0,95 y el Modelo Europeo de 0,97, calculado a través del coeficiente Alfa de Cronbach.

## 3. Resultados.

Las instituciones Bolivarianas tienen profesorado predominantemente femenino, puesto que, de los 168 docentes que formaron la muestra, 133 eran mujeres, es decir, casi el 80% de los participantes. Procedentes la mayoría de los estudios en Educación Integral (39,9%) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) el 70,8% de la muestra.

En relación a las nueve dimensiones de la calidad que evalúa el cuestionario EVACA-EBV es preciso destacar que los resultados promedio más altos se observaron en las categorías medidas con 4 niveles: Liderazgo participativo (3,00), Planificación y estrategia (3,06); Tiempo de atención (3,03); Desempeño docente y estudiantil (3,00). Mientras que las dimensiones que obtuvieron las medias más bajas fueron; Colaboradores y recursos (2,47); procesos (2,82); Impacto contextual (2,90); Proyectos e innovación (2,92) y Resultados en usuarios (2,95).



Dimensión	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típica
Liderazgo Participado	168	1,33	4,00	3,00	0,62
Impacto contextual	168	1,14	4,00	2,90	0,64
Colaboradores y Recursos	168	1,00	4,00	2,47	0,70
Resultados en usuarios	168	1,00	4,00	2,95	0,57
Procesos	168	1,00	4,00	2,82	0,67
Tiempo de atención	168	1,00	4,00	3,03	0,81
Planificación y estrategias	168	1,50	4,00	3,06	0,61
Desempeño docente y estudiantil	168	1,00	4,00	3,00	0,65
Proyectos e Innovación	168	1,00	4,00	2,92	0,65
Puntuación total	168	1,62	3,90	2,89	0,50

Cuadro 1. Promedio obtenido en los diferentes factores en que se subdimensionó la Calidad del Servicio Educativo en las Escuelas Bolivarianas. Medición EVACA-EBV.

Como puede observarse, todas las dimensiones del estudio se ubicaron en un intervalo que oscila entre 2,47 y 3,06; es decir, todos están en un nivel medio de calidad según los criterios de decisión acordados en la escala diseñada ad hoc que se muestra a continuación:

Escala	Nivel de Calidad
3,0 – 4	Alto
2,0 – 2,9	Medio
1,0 – 1,9	Bajo

Cuadro 2. Criterios de decisión.

Las dimensiones evaluadas que obtuvieron las puntuaciones más bajas son las siguientes:

La dimensión de Colaboradores y Recursos ( $x = 2,47$ ). La puntuación obtenida en esta dimensión parece indicar que las Escuelas Bolivarianas estudiadas no cuentan con espacios, instalaciones e infraestructuras adecuadas y funcionales para los fines de la educación en Venezuela. Así como, se vislumbra la necesidad de un incremento de recursos personales y de equipos humanos que conlleve al correcto desarrollo de las áreas y contenidos curriculares.

Esta situación deficitaria es corroborada en el informe de Farías (2008) de la Comisión de Educación de la Asamblea Nacional, donde se señala que de ciento catorce Escuelas



Bolivarianas evaluadas, cincuenta y tres están en pésimo estado, cuarenta y una en situación regular, y veinte muy bien. De igual forma, destaca este informe la poca fluidez de los recursos, la deficiencia en los equipos de supervisión, el déficit financiero y la resistencia al cambio.

Otra de las dimensiones que no alcanzó la puntuación tres es la de Procesos ( $x = 2,82$ ). Este indicador señala que las acciones que se están desarrollando en las escuelas bolivarianas no atienden al desarrollo integral de la comunidad educativa. Dichas instituciones no parecen regirse por el objetivo de desarrollo de competencias por el que se aboga en el Proyecto Curricular Bolivariano desarrollado. Ya que no se obtienen resultados que confirmen que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las escuelas bolivarianas, se esté reforzando la igualdad de oportunidades y condiciones personales y sociales de todos los alumnos. Al respecto, Rivas (2007:39) sostiene que: “La escuela venezolana, para que sea efectivamente de calidad tiene que tener como propósito fundamental el desarrollo integral de los sujetos-aprendientes, de su mente, de sus manos para el trabajo, de su cuerpo para la salud física y mental, de su espíritu para el trabajo, de su espíritu para la creatividad, la inventiva y, por supuesto, ser dotados del mayor dominio de instrumentos posibles para lograr la soberanía cognitiva”

Asimismo, la dimensión Impacto Contextual ( $x=2,90$ ) evidencia que los cambios que se han producido en el diseño curricular de la Escuela Bolivariana ha traído consigo grandes transformaciones en el entorno o contexto escolar. Como afirmaron varios de los encuestados los objetivos y las metas institucionales no son comunes a los de la comunidad educativa. De tal manera que, los proyectos elaborados no tienen el impacto suficiente y por tanto, se realizan de forma aislada. Dicho aspecto es tratado por Jaimes (2008) quien defiende que el impacto de los servicios asistenciales de la Escuela Bolivariana se ha producido de forma heterogénea y con multitud de deficiencias.

Por su parte, a través de la dimensión Proyectos e Innovación ( $x = 2,92$ ), se pudo constatar que en las Escuelas Bolivarianas de Venezuela no siempre se alcanzan los objetivos y las metas propuestas en los proyectos establecidos. Así como, que la práctica diaria pedagógica, en ocasiones, dista en gran medida, de la innovación educativa.

También, la dimensión Resultados en Usuarios ( $x = 2,95$ ) obtiene una de las puntuaciones más bajas. A través de la misma, se puede observar que las personas que conforman la comunidad educativa (padres o representantes de las instituciones escolares) no están completamente satisfechas con el servicio escolar y la calidad educativa de las escuelas bolivarianas, puesto que muchas de ellas consideran que si la calidad del servicio educativo aumentase, el rendimiento académico de sus alumnos mejoraría y se alcanzarían así, mayores tasas de éxito educativo en el país. Esta insatisfacción y situación académica deficitaria de las Escuelas Bolivarianas ya se evidenció en el año 2003, cuando el Sistema Nacional de Evaluación y Medición de los Aprendizajes (SINEA) ejecutó la única evaluación aplicada al programa de Escuela Bolivariana. En la misma se reveló que el principal objetivo de la Escuela Bolivariana, mejorar la calidad educativa, no se ha cumplido.

Relativo a las dimensiones de calidad que sí superan la puntuación promedio de tres, es preciso reseñar:



En la dimensión Liderazgo Participativo ( $x = 3,00$ ), se puede comprobar que la mayor parte de los participantes del estudio reconoce que es muy difícil que se produzca un liderazgo eficaz y participativo, puesto que se considera que no existen ni estrategias ni políticas orientadas al desarrollo y formación adecuada de los docentes de dichas escuelas. Además, autores como Ortuño (2008) consideran que uno de los obstáculos más fuertes para mejorar la calidad del sistema educativo es la administración de la escuela y la asignación de los cargos administrativos, directivos y docentes. De esta manera se impide el desarrollo eficaz de las funciones y tareas propias del personal, inhibiendo por tanto, todo resquicio de liderazgo eficiente y participativo.

Relativo a la dimensión Desempeño Docente y Estudiantil ( $x = 3,00$ ), se pudo evidenciar en la opinión de los encuestados, que el personal docente, en algunas ocasiones, no toma decisiones cuando es necesario solucionar problemas dentro y fuera del aula.

Finalmente, en lo concerniente a la dimensión Tiempo de Atención ( $x = 3,03$ ), los participantes sostienen que en el tiempo que los alumnos pasan en la institución educativa; casi nunca se favorecen hábitos nutricionales adecuados, ni de calidad de vida familiar o social. Es necesario que para que América Latina y el Caribe alcancen el pleno derecho a la educación, se superen las barreras de las situaciones sociales y educativas negativas de los estudiantes, como son los niveles de pobreza, y de indigencia, el analfabetismo, los niños no escolarizados, el trabajo infantil, la deserción y la repetición escolar (Martín, 2006).

Por todo ello, se puede considerar que las escuelas Bolivarianas, que formaron parte del estudio, presentan un nivel medio de Calidad en el Servicio Educativo, apreciándose dificultades en dimensiones como: Procesos (2,82), Colaboradores y Recursos (2,47), Impacto Contextual (2,90), Proyectos e Innovación (2,92) y Resultados en Usuarios (2,95).

Esto se traduce en la existencia de factores y circunstancias que obstaculizan un servicio educativo con altos índices de calidad. Entre estos factores se identificaron: un alarmante bajo rendimiento de los estudiantes, bajo nivel de satisfacción de los usuarios, falta de apoyo al docente por parte del directivo y poco compromiso y participación comunitaria. Asimismo, problemas de infraestructura, equipamiento y tecnología, Escudero (2010).

En relación al alarmante bajo rendimiento estudiantil, se debe considerar que los resultados no son óptimos. La educación de calidad es aquella que capacita a los estudiantes con los conocimientos que les permitan desarrollar sus posibilidades para enfrentar los retos de su vida diaria. Por tanto, no es posible hablar de una educación de calidad si no se proporciona a los estudiantes los conocimientos relevantes y significativos. Además, en muchas ocasiones los recursos asignados por el Estado a las Escuelas Bolivarianas se corresponden con los resultados de evaluación obtenidos de forma general por tal o cual institución educativa, aunque cada una de las instituciones tiene su propia problemática.

Asimismo, los niveles de satisfacción en los usuarios de las escuelas son relativamente bajos: La escuela tiene la obligación de proporcionar una educación de calidad para que los jóvenes y sus familias tengan la aspiración de buscar su propia superación cultural de acuerdo a los conocimientos adquiridos en la propia institución educativa.

El movimiento que una institución educativa realice hacia una mejor calidad educativa debe partir del propósito de satisfacer al beneficiario principal de la labor educativa, algo que





desgraciadamente en muchas escuelas se ha olvidado por parte de los docentes y directores de las propias escuelas.

Además, existe una falta de apoyo al docente, por parte de los directores: Existe una problemática muy marcada en relación al apoyo que la dirección proporciona a los docentes para que realicen su trabajo. Son muchos los directores que en su momento no dan el apoyo que los docentes necesitan para realizar una labor de calidad en el aula.

También se observa; poco compromiso y participación comunitaria: Si bien es cierto que hay una cierta autonomía en cuanto al desempeño de los docentes, es indispensable que la sociedad misma se involucre de manera total en el buen funcionamiento de la educación. Todos y cada uno de los docentes tiene una responsabilidad directa con el producto que entrega a la sociedad, y debe permitir la evaluación de la sociedad que va a recibir el producto de su trabajo, de esta manera, la sociedad será quien ponga los parámetros por los que se deberá regular el ejercicio profesional del docente. Su importancia queda destacada en diversos estudios (Ruiz Corbella, 2013)

Finalmente, se debe destacar los problemas en infraestructura, equipamiento y tecnología: En la mayor parte de los centros educativos se encuentran problemas en este tipo de conceptos, por una parte se encuentran escuelas que por su antigüedad, poseen instalaciones obsoletas, que no cuentan con los parámetros mínimos que se necesitarían para que los alumnos se encuentren en las circunstancias adecuadas para recibir los conocimientos. Señalamos con Lugo (2010) en sus estudios sobre América Latina que ninguna de las iniciativas se encuentra en la etapa más avanzada de desarrollo. Problemas de iluminación, ventilación y sanidad son comunes a muchos edificios educativos.

Además, en muchas escuelas no se cuenta con material pedagógico actualizado, ni biblioteca para que los jóvenes puedan continuar con su preparación extraescolar.

Todos estos factores y otros no menos relevantes son los más frecuentes en las Escuelas Bolivarianas venezolanas, y son indicadores de que estas instituciones no son lo que el Estado ha proyectado. Es importante no perder de vista que una escuela de calidad es aquella donde la teoría sea guía de la práctica y que en la práctica se compruebe la validez de la teoría, aunque en la mayoría de las escuelas se está olvidando de practicar lo anterior y los maestros se conforman con la enseñanza teórica en las aulas.

#### **4. Discusión y Conclusiones.**

La calidad no es un concepto aislado, como juicio de valor debe comprender la pertinencia, la relevancia, la equidad, así como también el análisis de los recursos empleados tanto en el cumplimiento de las metas y objetivos (eficacia) como en el uso racional y efectivo de los mismos (eficiencia).

De ahí que una escuela eficaz es aquella que promueve de forma duradera, el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, más allá de lo que será predecible, teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica (Cantón, 2004; 2011; 2012; 2014).

No obstante, la calidad de la educación cuyo reconocido impacto en el desarrollo socioeconómico nacional es aceptado por todos en Venezuela pero no siempre se encuentra



entre las primeras prioridades reales en las experiencias regionales, aunque formalmente siempre se declara, tanto a nivel de las políticas nacionales como las institucionales.

Las políticas educativas emprendidas por el actual gobierno venezolano están orientadas hacia dos grandes polos; la masificación de la educación y la reorientación ideológica del sistema educativo bolivariano. El alcance que ha supuesto la política educativa bolivariana en Venezuela ha generado un impacto social y educativo sin precedentes en la historia escolar del país que ha conllevado la masificación de las aulas escolares, puesto que se ha alcanzado el derecho que la Carta Magna asume en relación a la educación; el derecho a la educación reconocido como un derecho humano y un deber social, con carácter obligatorio y gratuito que garantiza el gobierno venezolano. Sin embargo, este desarrollo no es suficiente, puesto que hoy en día se considera precisa la determinación de materializar el derecho a la educación, de ahí que el Estado pretenda establecer las medidas que sean necesarias para garantizar una educación de calidad y que sea para todos.

Para algunos, la educación de calidad o la calidad en la educación se reduce simplemente a una cuestión de “buenas” estructuras físicas en las instituciones educativas, para otros se reduce al logro de las competencias plasmadas en el currículo, para otros más se reduce al hecho económico y a la profesionalización del docente y para algunos otros se reduce a una llamada operatividad del “Estado Docente”.

En todo caso, una educación de calidad para todos es una oda o una consigna retórica cargada de demagogia si en el aula existen alumnos con hambre y desnutrición. La inclusión no significa estar dentro de un aula por una matrícula escolar que es de obligatorio ofrecimiento y cumplimiento institucional. La educación tiene sentido, trascendencia y propósito, si recibe el sello simultáneo de “valor real”. Por ejemplo, de la seguridad social de la familia, el beneficio del empleo seguro, el disfrute de una vivienda propia y digna, la certeza de la seguridad pública, independencia plena y autodeterminación como país respetable y respetado. El liderazgo como factor de inclusión (Fernández y Batanero, 2013) también está diluido y poco presente en estas escuelas.

Una buena escuela por sí sola, a pesar de sus actividades bien encaminadas y expresiones de buena voluntad, no será capaz de mover cambios en la exclusión escolar y la injusticia social si no se corrigen paralelamente los desequilibrios sociales, políticos, económicos, territoriales e internacionales. La educación es una síntesis de equilibrios, ella no posee autonomía en sus acciones sino que está articulada junto con la sociedad, la familia y el Estado. La escuela se halla inmersa en una situación social, económica y política concreta, de tal manera, que la institución educativa no puede estudiarse, evaluarse ni mejorarse sin atender a las circunstancias sociales que atañen a sus integrantes. No es lógico ni ético abogar por una escuela de calidad cuando los estudiantes, docentes o sus familiares no disponen de servicios asistenciales básicos. Es preciso mejorar la calidad de los servicios que se prestan, no sin antes cerciorarse de que estos se suministran y de que existen recursos humanos, técnicos y materiales que aseguran su desarrollo.

Las llamadas Escuelas Bolivarianas distan mucho de ser escuelas de calidad, ya que es un modelo pensado e ideado desde una instancia, piramidal, verticalista y autoritaria, sin tener en cuenta el pensar y sentir de docentes, padres y representantes y mucho menos la realidad económica y sociocultural de Venezuela. Las Escuelas Bolivarianas tienen un claro y



nítido origen militarista y uniformizante y su naturaleza es profundamente clasista y al mismo tiempo, homogeneizadora.

En otras palabras, el modelo de Escuelas Bolivarianas aspira a inducir en los discentes una identidad gregaria de valores absolutamente equivocados y reñidos con el continente latinoamericano. Un falso republicanismo, un falso patriotismo es el que motiva la implantación de esta modalidad que mutila la verdadera Historia Nacional. Por lo que concluimos con James (2008) que la Escuela Bolivariana no funciona.

Para hacer realidad la educación de calidad en las escuelas bolivarianas venezolanas, además de promover la equidad con políticas inclusivas, es necesario generar un conjunto de acciones inherentes a las diferentes dimensiones que definen la calidad en el instrumento EVACA-EBV y que se han distribuido en tres ejes de atención: Epistemológico; Pedagógico; y Organizativo-administrativo.

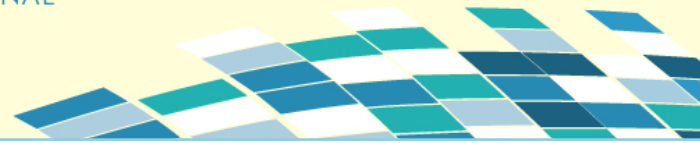
En lo epistemológico, se deben crear espacios de reflexión y toma de decisiones consensuadas sobre los conocimientos (competencias cognitivas necesarias, habilidades, valores y actitudes a desarrollar en los discentes) que deben ser abordados por los sistemas educativos, en cada uno de sus niveles y etapas. Así como, promover la flexibilización de los contenidos curriculares, para adaptarlos a las necesidades y contextos de los educandos, rescatando los saberes de las culturas propias y generando impacto contextual. Concordando con Tiana Ferrer (2011).

En lo pedagógico, hay que propiciar una educación integral e intercultural que desarrolle todas las dimensiones de la persona (psico-afectiva, espiritual, corporal, intelectual, sociopolítica y comunitaria, productiva, estética, cultural, ética e histórica), que disminuya las diferencias y compense las necesidades de los estudiantes con mayores dificultades. También, debe impulsarse la formación de equipos directivos capaces de liderar procesos participativos de planificación, ejecución y evaluación de acciones para la mejora de la calidad. Y dotar al docente de la motivación y formación necesaria para liderar procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes y relevantes, para trabajar en equipo con otros docentes y para sistematizar sus experiencias.

Asimismo, hay que extender el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como recursos para la enseñanza, el aprendizaje y el compartir de experiencias y gestionar procesos de actualización permanente del docente y de mejoramiento estudiantil.

En lo organizativo-administrativo, es necesario exigir el cumplimiento del calendario escolar, en días y horarios completos, procurando solucionar los factores que inciden en el desaprovechamiento del tiempo. Así como, impulsar el desarrollo de objetivos y metas comunes a la comunidad en general y participación efectiva de padres y madres, docentes y otros actores sociales.

También, hay que desarrollar proyectos innovadores y procesos permanentes de investigación y evaluación para dar seguimiento a los procesos educativos, sus resultados e impacto. Propuestas de mejora que constituyen una vía que añade valor al proceso educativo en las Escuelas Bolivarianas y que aspira a superar las expectativas actuales.



Los maestros deben trabajar en equipo en la escuela, desarrollar la crítica y auto crítica con un sentido propositivo; y compartir y difundir los logros y las experiencias para estar en condiciones de alcanzarlos. La calidad depende de todos. Es indispensable que los maestros y los directores se acostumbren a trabajar en equipo olvidando malas experiencias con sus compañeros de trabajo, buscando con ello mejorar el ambiente laboral y por ende el aprovechamiento escolar de los jóvenes.

Para lograr elevar la calidad educativa se requiere básicamente de la capacidad, el empeño, la preparación y la acción decidida de la comunidad escolar. Esto se podrá conseguir con la preparación continua de todos, con su capacitación directa, actualización y superación, aunando a ello, la elevación de los salarios profesionales, la promoción mediante los justos reconocimientos a su labor.

Una educación de calidad se podrá lograr cuando todos y cada uno de los involucrados realicen la función que les corresponde en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje de los jóvenes escolares.

## 5. Referencias bibliográficas.

- AA. VV. (Varios Autores sin ref). (2012). *Currículum Nacional Bolivariano* (Clase I). Recuperado de <http://edubasicaucho.bligoo.es/content/view/1322595/Curriculum-Nacional-Bolivariano-Clase-I.html#.UnIEVSWDOM8>.
- Arrien, J. (1995). *Reflexiones sobre la educación*. Instituto Nicaragüense de Investigación y Educación Popular. Managua.
- Cantón, I. (Coord.). (2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid: Editorial CCS.
- Cantón, I. (2004a). *Escuelas diferentes y planes de calidad*. Universidad de León.
- Cantón, I. (2004b). *Planes de mejora en centros educativos*. Málaga: Aljibe.
- Cantón, I. y Pino, M. (Coords.) (2011): *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza.
- Cantón, I. (2014). Mejora y calidad en los centros educativos. Modelos y propuestas. En Cantón y Pino, M. (Coords.). *Diseño y desarrollo del currículum*. (pp. 251-272). Madrid: Alianza.
- Cantón, I. (2011). Evaluación de la calidad de los procesos educativos. En Marcelo, C. (Coord.). *Evaluación del desarrollo profesional docente*. (pp. 151-171). Barcelona: Davinci,
- Cantón, I. (2012). De la contribution des pratiques enseignantes à l'explication des résultats des élèves socialement défavorisées. En Altet, M.; Bru, M. y Blanchard-laville, C. (Coord.). *Observer les pratiques enseignantes*. (pp. 239-258). París: Harmattan.
- Cantón I. (2012). El éxito escolar como integrante de la calidad educativa a través de la investigación, la implementación y los posibles dilemas que plantea su diseño, realización y evaluación desde una perspectiva descriptivo-interpretativa, En Lorenzo Delgado, M. y López Sánchez, M. (Coords.). *Respuestas emergentes desde la organización de instituciones educativas*. (pp. 161-188). En Universidad de Granada.
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre educación*, 16, 16-37.



- Casassu, J. (1999). Poder, lenguaje y calidad de la educación. *Boletín del Proyecto Principal*, 50.
- Constitución De La República Bolivariana De Venezuela (1999), *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 36.860, (Extraordinaria). 30.
- Escudero, J. M. (2010). Evaluación de las políticas educativas: cuestiones perennes y retos actuales. *Revista Fuentes*, 10, 8-31
- Farías, F. (2008). *Informe presidencial. Comisión de Educación de la Asamblea Nacional*. Caracas: Asamblea Nacional.
- Fernández, M.J. y Hernández, A. (2013). El Liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva. *Estudios sobre Educación* 24, 83 - 102.
- Gairín, M. y Martín, B. (2002). *Aportaciones al debate sobre calidad*. Escuela Española: Temático 6. Barcelona: CISS-PRAXIS.
- García Hoz, V. (2000). *Calidad de la Educación, trabajo y libertad*. Madrid: Editorial Dossat S.A.
- Jaimes, F. (2008). La Escuela Bolivariana no funciona. *Educere Trasvase*, 4, 10.
- Lesourne, J. (2003). *Educación y Sociedad*. Los desafíos del año 2000. GEDISA.
- Lobo, L. (2003). *Desempeño del director como supervisor en las Escuelas Bolivarianas en el Municipio Escolar Girardot del Estado Aragua*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Maracay, Venezuela.
- López, L. (2003). *La supervisión crítica y la práctica profesional el docente de las Escuelas Bolivarianas*, Distrito Valencia, Estado Carabobo. Universidad de Carabobo: Venezuela.
- López, F. (2000). *La gestión de calidad en Educación*. Madrid: La Muralla.
- Lugo, M. T. (2010). Las políticas tic en la educación de América latina. Tendencias y experiencias. *Revista Fuentes*, 10, 52-68.
- Malpica, I. (2002). *Pertinencia de la Escuela Bolivariana en la transformación del hombre y la sociedad venezolana*. Universidad de Carabobo: Venezuela.
- Martín, E. (2006). *Calidad, pertinencia y relevancia: Relación con el resto del sistema y la sociedad; responsabilidad social de la universidad*. Recuperado de [http://www.cres2008.org/upload/documentospublicos/tendencia/tema\\_03/elvira%20Martin.doc](http://www.cres2008.org/upload/documentospublicos/tendencia/tema_03/elvira%20Martin.doc).
- Medina, A. (1991). *Didáctica e Intervención en el aula*. Madrid: Cincel.
- Mujica, L. (2002). *Escuelas Bolivarianas: Su Filosofía Educativa – el Gobierno Nacional*. Universidad de Carabobo: Venezuela.
- Orden, A. de la (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación*. 16, 17 - 36.
- Ortuño, A. (2008). *El rendimiento de la gerencia de los administradores escolares*. Caracas: Imprenta D.
- Rivas, P. (2007). Educación Bolivariana: Entre la utopía realizable y no hacer nada. *Revista Educere*, 11, 36.
- Ruiz Corbella, M. (2013). Liderazgo y responsabilidad educativa: el necesario liderazgo de directores y profesores en la educación. *Revista Fuentes*, 14, 85-104.
- Saavedra, L. (2005) Ensayo: Historia de la Educación en Venezuela. Venezuela: Universidad Nacional Abierta.



- Sandoval, A. (2006). *Equidad y calidad educativa. Un análisis multinivel de los resultados educativos*. Ponencia presentada del séptimo foro de evaluación y calidad educativa. México, 24 al 26 de octubre de 2006.
- Santos, G.M. (2003). *La Evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Centro de Estudios La Salle, A. C.
- MEC. (2012). *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Stake. (1999). *Representing quality in evaluation*. University of Illinois: Stanley Press.
- Tiana Ferrer, A. (2011). Políticas de formación del profesorado y mejora de los sistemas educativos: algunas reflexiones a partir de la experiencia española. *Revista Fuentes*, 11, 13-27.
- Toranzos, L. (2001). *El Problema de la Calidad en el Primer Plano de la Agenda Educativa. Programa de Evaluación de la Calidad de la Educación*. Cumbre Iberoamericana.
- Villarroel, C. (1997). *Material de evaluación y acreditación de la E. S. venezolana*.
- Yanuzzi, E. (2004). *Impacto social del programa Escuela Bolivariana en la comunidad escolar del Municipio Autónomo Valencia del Estado Carabobo*. Venezuela: Universidad de Carabobo.