



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
CENTRO DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO
INTEGRAL SUSTENTABLE (CIDIS)
MAESTRÍA EN DESARROLLO REGIONAL
TRUJILLO ESTADO TRUJILLO



DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL DE LA PARROQUIA
CABIMBÚ MUNICIPIO URDANETA DEL ESTADO TRUJILLO

Autor:

Alejandro Márquez Landini

Trujillo, Abril 2014

Atribución - No Comercial - Compartir Igual 3.0 Venezuela
(CC BY - NC - SA 3.0 VE)



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
CENTRO DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO
INTEGRAL SUSTENTABLE (CIDIS)
MAESTRÍA EN DESARROLLO REGIONAL
TRUJILLO ESTADO TRUJILLO

LC145
T7M3



**DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL DE LA PARROQUIA
CABIMBÚ MUNICIPIO URDANETA DEL ESTADO TRUJILLO**

**Trabajo de Grado para optar al grado académico Magister Scientiae en
Desarrollo Regional**

Autor:

Alejandro Márquez Landini

TUTOR:

Dra. Mariely Rosales

Trujillo, Abril 2014

www.bdigital.ula.ve

En memoria de mi hermano de la vida:

Oswaldo Enrique Vilorio Montoya (†)

(4 nov 1968 – 26 jun 2010)

iv

Atribución - No Comercial - Compartir Igual 3.0 Venezuela
(CC BY - NC - SA 3.0 VE)

AGRADECIMIENTO

A Dios que siempre nos acompaña, cuida y guía, además de darnos permanentemente las herramientas para transformar el mundo.

A mis Padres, Ramón y Hebe, por el amor y apoyo incondicional que siempre me han manifestado a lo largo de todos los proyectos que he iniciado en la vida. Gracias por estar siempre presente.

A mi Esposa, María Teresa, mi hijo, Sebastián, gracias por su amor, comprensión y ser fuente permanente de inspiración para continuar adelante.

A mis hermanos, sobrinos, toda mi familia y toda esa familia ampliada que vamos construyendo a lo largo de la vida. ¡Tantos afectos!

A mis amigos y hermanos, Juan Carlos Briceño y Pepe Massaro, gracias por siempre estar y ser.

A la profesora Mariely Rosales, por su apoyo, su receptividad, por escucharme e interesarse por ésta iniciativa. A los profesores Oswaldo Linares y Luis Peña, por sus comentarios tan motivantes e inspiradores. A la Profesora Elianeth Araque por sus sugerencias. A todos, gracias por las orientaciones y aportes a esta investigación.

Al Núcleo Universitario Rafael Rangel de la Universidad de los Andes por darme la oportunidad, no solo de laborar en él, sino de permitirme continuar mi proceso de formación.

A todos los miembros de la comunidad de Cabimbú, docentes de las unidades educativas, estudiantes, padres, representantes y todos aquellos que en algún momento sintieron que lo que se impartía en las aulas de clase no era para ellos, no era necesario, ya que no se ajustaba a sus expectativas y sueños.

A todos los maestros que he tenido en mi vida, la enseñanza ha estado en tantos rostros distintos, mis padres, familia, esposa, mi hijo, mis amigos,

estudiantes, colegas, productores, campesinos y tantos seres humanos anónimos que han estado en el momento preciso con la palabra perfecta.

Gracias a Todos.

www.bdigital.ula.ve

INDICE GENERAL

	Pág.
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice General	vii
Índice de Cuadros	ix
Índice de Figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	1
Capítulo I. Planteamiento de problema	3
1.1. Planteamiento del problema	3
1.2. Objetivo general	11
1.3. Objetivos específicos	11
1.4. Justificación de la Investigación	11
1.5. Delimitación de la Investigación	12
Capítulo II. Marco Teórico	13
2.1. Antecedentes	13
2.2. Bases Teóricas	15
2.2.1. La educación	16
2.2.2. El Educador	19
2.2.3. Proceso histórico de la educación en Venezuela	22
2.2.4. Educación de calidad	29
2.2.5. Educación y Desarrollo	32
2.2.6. La realidad rural	35
2.2.7. La educación rural	37
2.2.8. La deserción escolar	43
2.3. Sistema de variables	46
Capítulo III. Marco Metodológico	48
3.1. Tipo y diseño de la investigación	48
3.2. Población y Muestra	49
3.3. Técnicas e Instrumentos	52
3.4. Validez	55
3.5. Análisis de los datos	56
3.6. Procedimiento de la Investigación	56
3.7. Cronograma	57

	Pág.
Capítulo IV. Análisis y Discusión de Resultados	59
4.1. Dimensión: Necesidades Educativas	59
4.1.1. Necesidades Educativas Fundamentales	59
4.1.2. Necesidades Educativas Productivas	63
4.1.3. Necesidades Educativas de Servicio Social	66
4.1.4. Necesidades Educativas de Organización Comunitaria	70
4.1.5. Necesidades Educativas Culturales	74
4.2. Dimensión: Factores de la Deserción Escolar	77
4.2.1. Factores Externos	77
4.2.1.1. El Trabajo	77
4.2.1.2. La Cultura	80
4.2.1.3. Aspecto Económico	83
4.2.2. Factores Internos	87
4.2.2.1. El Docente	87
4.2.2.2. La Pertinencia del Currículo	91
4.2.2.3. Servicios Educativos	94
CONCLUSIONES	99
LÍNEAS ORIENTADORAS EDUCATIVAS	101
RECOMENDACIONES	104
Referencias Bibliográficas	105

INDICE DE CUADROS

Cuadro		Pág.
1	Operacionalización de la Variable.	47
2	Información del subsistema de educación básica para la parroquia Cabimbú municipio Urdaneta estado Trujillo.	50
3	Muestras determinadas para la población en estudio.	52
4	Muestra estratificada de estudiantes desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato para el año escolar 2012-2013 parroquia Cabimbú municipio Urdaneta del estado Trujillo.	53
5	Muestra estratificada de niños y jóvenes que desertaron de la escuela de 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato para los últimos 5 años. Parroquia Cabimbú municipio Urdaneta. Trujillo.	53
6	Cronograma de actividades de la investigación.	58
7	Necesidades Educativas Fundamentales	60
8	Necesidades Educativas Productivas	64
9	Necesidades Educativas de Servicio Social	67
10	Necesidades Educativas de Organización Comunitaria	71
11	Necesidades Educativas Culturales	75
12	Factores Externos de la Deserción Escolar. El Trabajo	78
13	Factores Externos de la Deserción Escolar. La Cultura	81
14	Factores Externos de la Deserción Escolar. El Aspecto Económico	84
15	Factores Internos de la Deserción Escolar. El Docente	88
16	Factores Internos de la Deserción Escolar. Pertinencia del Currículo	92
17	Factores Internos de la Deserción Escolar. Servicios Educativos	95

INDICE DE FIGURAS

Figura		Pág.
1	Matrícula estudiantil promedio por grado de educación primaria. Años Escolares 2007-2008 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta.	7
2	Deserción escolar promedio por grado y por genero de educación primaria. Años Escolares 2007-2008 al 2011-2012. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta.	7
3	Prosecución escolar de primaria a secundaria. Años Escolares 2008-2009 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta.	8
4	Distribución porcentual de la matrícula por genero para estudiantes de educación secundaria. Años Escolares 2005-2006 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta.	8
5	Deserción escolar promedio por genero y por año escolar para estudiantes de educación secundaria. Años Escolares 2005-2006 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta.	9



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
CENTRO DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO
INTEGRAL SUSTENTABLE (CIDIS)
MAESTRÍA EN DESARROLLO REGIONAL



**DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN RURAL DE LA PARROQUIA
CABIMBÚ MUNICIPIO URDANETA DEL ESTADO TRUJILLO**

Autor:
Alejandro Márquez
Tutora:
Dra. Mariely Rosales
Abril, 2014

RESUMEN

La deserción escolar en las zonas rurales de la geografía nacional ha sido de interés y preocupación durante varias décadas; sin embargo, las políticas implantadas hasta el momento no han respondido eficazmente a esta realidad. La presente investigación tuvo como objetivo analizar la deserción escolar en el subsistema de educación básica en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta en el estado Trujillo. Por su naturaleza, la investigación se basó en un enfoque positivista de tipo descriptivo y un diseño de campo no experimental; según el momento o punto en el tiempo en los cuales se recolectó la información, se clasificó como un diseño transaccional o transversal debido a que la información se obtuvo en un momento dado. Para la población se consultaron 56 docentes, 359 niños y jóvenes desde 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato que cursaron estudios en el año escolar 2012-2013. Asimismo, se consideró como parte de la población objeto de estudio a 182 niños y jóvenes que habían desertado del sistema escolar en los últimos 5 años y estaban cursando desde 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato, así como también a sus representantes; la muestra estratificada en el estudio estuvo conformada por 190 y 125 individuos respectivamente para los grupos mencionados anteriormente. Para recolectar los datos se utilizaron la entrevista semiestructurada y la encuesta, y como instrumento el cuestionario. Los resultados indicaron que los elevados índices de deserción observados en la comunidad están condicionados por factores externos, como el trabajo, aspectos culturales y económicos. Los factores internos, como el docente, la pertinencia del currículo y los servicios educativos, están siendo cubiertos satisfactoriamente. Estos resultados permitieron la elaboración de un conjunto de líneas orientadoras para ser consideradas y aplicadas en la comunidad escolar de Cabimbú.

Palabras claves: necesidades educativas, deserción escolar, zona rural.



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
CENTRO DE INVESTIGACIONES PARA EL DESARROLLO
INTEGRAL SUSTENTABLE (CIDIS)
MAESTRÍA EN DESARROLLO REGIONAL



**SCHOOL DROPOUT IN RURAL EDUCATION IN THE CABIMBU PARISH OF
THE URDANETA MUNICIPALITY IN TRUJILLO STATE**

Author:
Alejandro Márquez
Tutor:
Dr. Mariely Rosales
April, 2014

ABSTRACT

The school dropout in rural areas of the national territory has been of interest and concern for several decades; however, the policies implemented so far have not effectively responded to this reality. The present study was aimed to analyze dropouts in basic education subsystem in the Cabimbu parish of the municipality Urdaneta in Trujillo state. According to its nature, the research was descriptive and based on a positivist approach, and non-experimental design field; depending on the time at which the information was collected, it was classified as a cross-sectional design because the information was obtained in a given time. For population 56 teachers and 359 children and young people were consulted from 4th grade through 5th year of high school who studied in the 2012-2013 school year. It was also considered as part of the study population to 182 children and young people who had dropped out of school in the last 5 years and were enrolled from 4th grade through 5th year of high school, as well as their representatives. Stratified sample in the study consisted of 190 and 125 individuals respectively for the aforementioned groups. To collect data, semi-structured interviews and survey were used, and also the questionnaire as a tool. The results indicated that high dropout rates observed in the school community are conditioned by external factors, such as work, cultural and economic aspects. Internal factors, such as teaching, the relevance of the curriculum and educational services are being met satisfactorily. These results allowed the development of a set of guide to be considered and applied in the school community Cabimbú lines.

Keywords: educational needs, school dropouts, rural area.

INTRODUCCION

En esencia la educación es un elemento fundamental en la formación integral de las personas para enfrentar la realidad de su entorno, razón por la cual, se constituye en un eje para la transformación y desarrollo de las comunidades, indistintamente del contexto del que forma parte. Sin embargo, en la mayoría de las comunidades rurales se observa con preocupación la poca importancia que se le da a formarse o educarse, con el propósito de transformar su propia realidad.

La asistencia a la escuela se hace básicamente para aprender a leer y escribir, además de adquirir algunos conocimientos matemáticos que le puedan ser útiles en sus actividades cotidianas y de sobrevivencia. En la actualidad existen investigaciones, como la de Núñez (2010), donde se hace un fuerte cuestionamiento sobre esa educación “tradicional” que es impartida en las escuelas rurales, ya que existe incongruencia de lo que se enseña con respecto a la realidad que enfrentan niños y jóvenes cada día.

El proceso de masificación de la educación en las comunidades rurales de Venezuela en el siglo pasado se caracterizó por la descontextualización de los fines curriculares de la educación con respecto a la realidad rural que presentaban las diferentes poblaciones del país; esto, sumado a otros factores culturales, afianzó los procesos de deserción escolar; pretendiendo así imponer un modelo educativo único para todo el país, donde existían realidades completamente distintas, pero además, se realzaba la cultura universal y se valoraba muy poco lo local; es decir, se resaltaban los valores ciudadanos sobre los rurales.

Esta situación produjo, en muchos de los que si decidieron formarse, un gran desarraigo por lo local, por su historia, su cultura, sus tradiciones. Se consideraba la educación, como la única alternativa de poder “escapar” de los espacios rurales, que normalmente estaban caracterizados por las carencias, el atraso y la falta de oportunidades, lo que finalmente incremento el éxodo rural.

Una de las propuestas mas recientes que ha implementado el Ministerio del Poder Popular para la Educación en función de atender estas situaciones fue la creación de las Escuelas Bolivarianas, las cuales plantean un currículo inclusivo, elástico, flexible, integral y contextualizado con la realidad local, regional, nacional

y mundial (Rivas, 2007). Sin embargo, luego de varios años de su implementación, y muy a pesar de que varios de sus programas han sido de gran utilidad, aspectos como la deserción, repitencia, desarraigo y éxodo pareciera que no han logrado disminuirse en las comunidades rurales de manera significativa.

Por lo anteriormente descrito, es importante analizar la situación en su contexto y así promover una educación que sea pertinente, que responda a las necesidades socioculturales de las comunidades, que logre disminuir la deserción escolar de manera significativa y que permita contar con unas comunidades rurales fortalecidas en su esencia, pero además protagonistas de su presente y futuro.

El presente trabajo está estructurado de la siguiente manera:

El Capítulo I, muestra el planteamiento del problema, donde se analiza de manera detallada el problema de la deserción escolar en la parroquia Cabimbú, así como la falta de pertinencia de la educación, sus causas y consecuencias. También se encuentra la Justificación y delimitación de la investigación.

En el Capítulo II, se mencionan antecedentes de investigaciones realizadas que abordan la temática, al igual que los fundamentos teóricos y jurídicos a considerar en el presente estudio, como: la educación, su propósito, Importancia de la educación, el proceso histórico de la educación, la educación y el desarrollo, la realidad rural, la educación rural, la deserción escolar, factores que la condicionan e implicaciones de la misma.

El Capítulo III, explica la metodología que se emplea en esta investigación para cumplir los objetivos planteados. También se definen algunos aspectos como tipo de investigación, diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos, validez, confiabilidad y análisis de la información.

En el Capítulo IV, se realiza un análisis y discusión de los resultados obtenidos, sustentado con algunos fundamentos teóricos.

Luego se enuncian las conclusiones de la presente investigación, se proponen unas líneas orientadoras educativas para contrarrestar el problema de la deserción escolar e igualmente, se mencionan algunas recomendaciones.

Finalmente, se incluye la referencia bibliográfica utilizada.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El estado Trujillo se caracteriza por ser un estado donde la mayoría de la población (más del 50 %) está asentada en espacios rurales, y en donde el factor clave y dinamizador de la economía es la producción agropecuaria. Históricamente los principales rubros producidos en este estado eran la caña de azúcar, el café, la producción de hortalizas y ganadería con diferentes grados de intensidad en las zonas bajas del estado. Sin embargo, la realidad agrícola ha ido cambiando en los últimos tiempos por diversas razones. Se observa como la caña de azúcar está siendo sustituida por maíz y ganadería bovina de engorde, el café por tomate de árbol y hortalizas, también las fresas, en un piso altitudinal más alto, está sustituyendo a la producción de papa y zanahoria. Y en un piso más bajo, sobre todo en el municipio Urdaneta, la producción de flores ha tomado espacios, en detrimento de la producción hortícola.

Es habitual, al pensar en los espacios rurales, concebirlos como los lugares donde se producen la mayor parte de los alimentos que se consumen en todo el territorio nacional, así como también lugares con bellos paisajes agrícolas, benéficos para la distracción y el esparcimiento. Pero, no es usual concebirlos, como lugares donde reside una población, que saca adelante una producción agropecuaria gracias a su trabajo, personas que llevan una historia a cuestas, que se labran un futuro todos los días, con esfuerzo, dedicación y sacrificio.

Para el desarrollo de las comunidades rurales siempre se ha hecho énfasis en los aspectos netamente productivos, asociados a los cultivos, la producción animal, el procesamiento de los productos, en general, los principales aspectos tecnológicos asociados a la producción agropecuaria; indudablemente, con una gran influencia de la revolución verde, donde se vincula directamente la tecnología e inversión con el rendimiento y la rentabilidad de los diferentes sistemas de

producción, pero olvidando el elemento central de cualquier enfoque de este tipo, el ser humano y sus necesidades.

Si bien es cierto que en el pasado el desarrollo se concebía desde las lógicas económicas, hoy en día se sabe que al referirse al desarrollo también se hace mención a otros elementos, además del económico, como el social, ambiental, cultural, entre otros; de igual manera, ha surgido una diversidad de visiones de desarrollo como la sostenible, sustentable, endógena e integral.

La idea de un desarrollo real de estos espacios productivos pasa por un reconocimiento de los mismos, en su justa medida e importancia. No se deben seguir considerando en función de cuántos habitantes serán beneficiados en los proyectos de inversión para el desarrollo, sino en el hecho cierto de que son espacios estratégicos, donde se producen los alimentos para gran parte de la población, donde también nacen la mayoría de los cursos de agua que proveen a los principales centros poblados. El fin último de este proceso debe apuntar a mejorar el nivel de vida de las personas que habitan estos espacios.

En este sentido, dos elementos centrales de esta visión son el social y el ambiental, el primero constituido por el reconocimiento de los seres humanos que están al frente de los sistemas de producción y sus necesidades; el segundo, la premura de producir alimentos en un marco de conservación del ambiente. En este mismo orden de ideas, la posibilidad de transformación de estos espacios no puede reducirse a una mera asistencia técnica, donde solo se dé importancia a los aspectos tecnológicos vinculados a la agricultura.

En tal sentido, debe producirse un proceso de reconocimiento de los productores rurales como protagonistas de esa transformación, por lo cual las personas deben prepararse, instruirse en conocimientos que le sean útiles para la vida, útiles para enfrentar esa realidad y transformarla.

La educación es un elemento fundamental en la formación integral de la persona para enfrentar la realidad en su entorno. De esta manera no existirá una espera permanente, para que los problemas sean resueltos por los líderes políticos, el gobierno de turno o cualquier otra instancia foránea, ajena a su

realidad. Es fundamental retomar una educación, en los espacios rurales, que permita que las personas se apropien de su realidad y de su destino.

En este contexto la educación que se imparte debe ser pertinente, adecuarse a su realidad y dar respuesta a la misma. Los productores no pueden quedar condenados o restringidos a estos espacios, sino que deben tener la posibilidad de poder tener los elementos para transformar su propia realidad. La educación debe serle útil. La educación debe ir mucho más allá de la técnica. Se debe repensar el significado original de la educación, ya que no se puede seguir limitando, como lo afirma Pérez (2011), a “impartir una serie de conceptos y conocimientos que los alumnos deben memorizar y repetir”, además agrega, que “ya que se estaría educando poco y mal, y a pesar de aprender algunas cosas, no se aprende a vivir ni a convivir”.

Así mismo señala que...

La mayoría de las cosas que se exigen y se aprenden en el sistema educativo solo sirven para continuar en él, para seguir ascendiendo en esa carrera de obstáculos que, con demasiada frecuencia, no lleva a ninguna parte. La educación gira y gira en un mundo irreal e intrascendente, de conocimientos muertos, donde el saber, en vez de capacidad para vivir plenamente, se concibe como acumulación de datos inconexos, fechas, formulas, definiciones, números..., recital de un rito sin sentido (Pérez, 2011, p. 7).

También, en la mayoría de las comunidades rurales se observa con preocupación la poca importancia que se le da al hecho de educarse, con el propósito real de transformar su realidad. La asistencia a las instituciones educativas se hace específicamente para aprender, normalmente nociones básicas que les permitan leer, escribir y desarrollar algunos cálculos numéricos básicos que puedan ser útiles en la vida, existiendo poca vinculación con la realidad rural (Núñez, 2010).

En las comunidades rurales es socialmente aceptado, además de ser una responsabilidad de los padres, el hecho de que los niños deben estudiar. Así que, en la mayoría de las ocasiones, se hace un gran esfuerzo para que el niño estudie; sin embargo, estudiar se convierte en un gran sacrificio para la familia y

para el mismo niño, por las distancias de recorrido para llegar a las escuelas, las inclemencias del tiempo, la alimentación, entre otras razones.

Es necesaria una educación con pertinencia, que ofrezca elementos útiles para la vida y que esté interconectada con la realidad rural, es decir, adecuarla al contexto. En los espacios rurales los niños se vinculan desde edades muy tempranas con su realidad, con la responsabilidades del trabajo, no solo por razones culturales, sino porque, en la mayoría de los casos, es una necesidad.

La parroquia Cabimbú contaba para el año 2012 con una población de 2.931 habitantes, según información aportada por los ambulatorios del lugar. Existe un NERR con siete escuelas y dos escuelas nacionales, además de una Unidad Educativa que atiende una población estudiantil desde preescolar hasta secundaria (hasta 5to año). Sin embargo, existe una población numerosa de niños y jóvenes, pero no todos están escolarizados.

Al haber poca o ninguna conexión de la escuela con la realidad rural, para los niños resulta poco relevante el conocimiento que se le trata de transmitir en la misma; una de las consecuencias de esto es que los niños a partir de 2^{do} a 3^{er} grado, cuando ya cumplen nueve o diez años y han desarrollado una conformación anatómica que les permite cumplir determinadas actividades productivas o laborales, comienzan a abandonar o desertar de la escuela (Figura 1). Esta deserción escolar a nivel de primaria, si se discrimina por genero, es más fuerte en varones que en hembras (figura 2).

De los niños que culminan sexto grado, solo una fracción, que oscila entre el 40 y el 60 % continúa sus estudios de secundaria (figura 3). Esta matrícula de secundaria está constituida mayoritariamente por hembras (Figura 4) y los niveles de deserción son mayores en varones los primeros años de secundaria, sin embargo, progresivamente los valores se equiparan con los de las hembras (Figura 5), algunos de los factores que ocasionan esta situación son: la poca y distante disponibilidad de centros educativos de secundaria, sumado a la gran presión del entorno productivo que los demanda como mano de obra para el trabajo agrícola y en algunos casos aspectos culturales como la necesidad precoz de formar una familia.

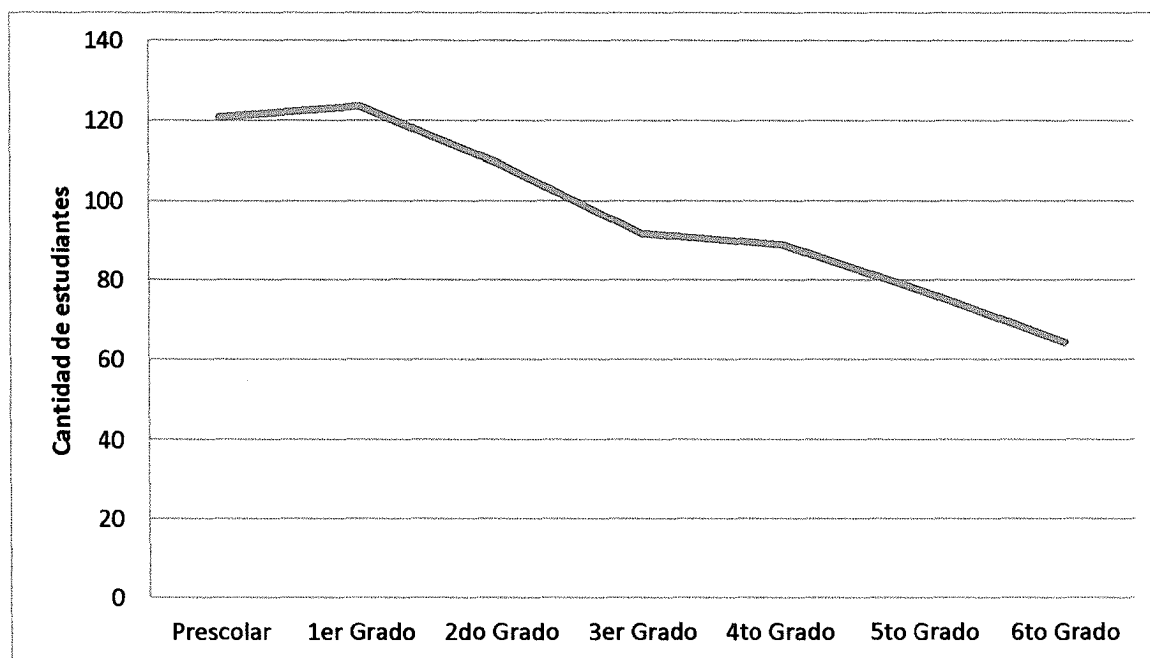


Figura 1. *Matrícula estudiantil promedio por grado de educación primaria. Años Escolares 2007-2008 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta (Elaborado con datos suministrados por las unidades educativas de la parroquia).*

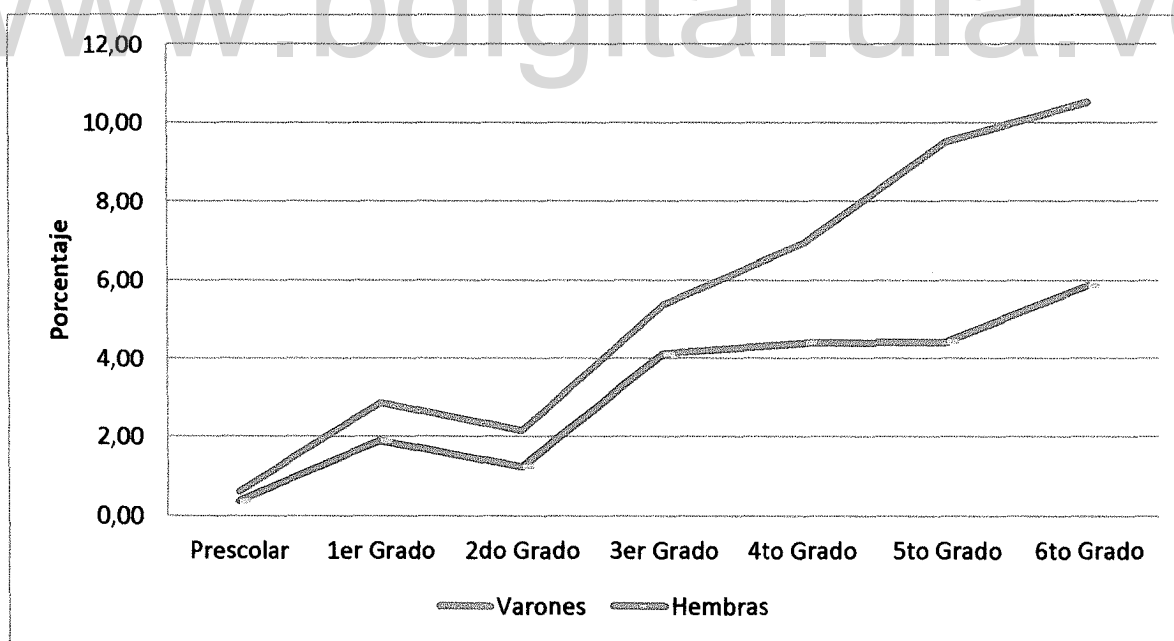


Figura 2. *Deserción escolar promedio por grado y genero de educación primaria. Años Escolares 2007-2008 al 2011-2012. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta (Elaborado con datos suministrados por las unidades educativas de la parroquia).*

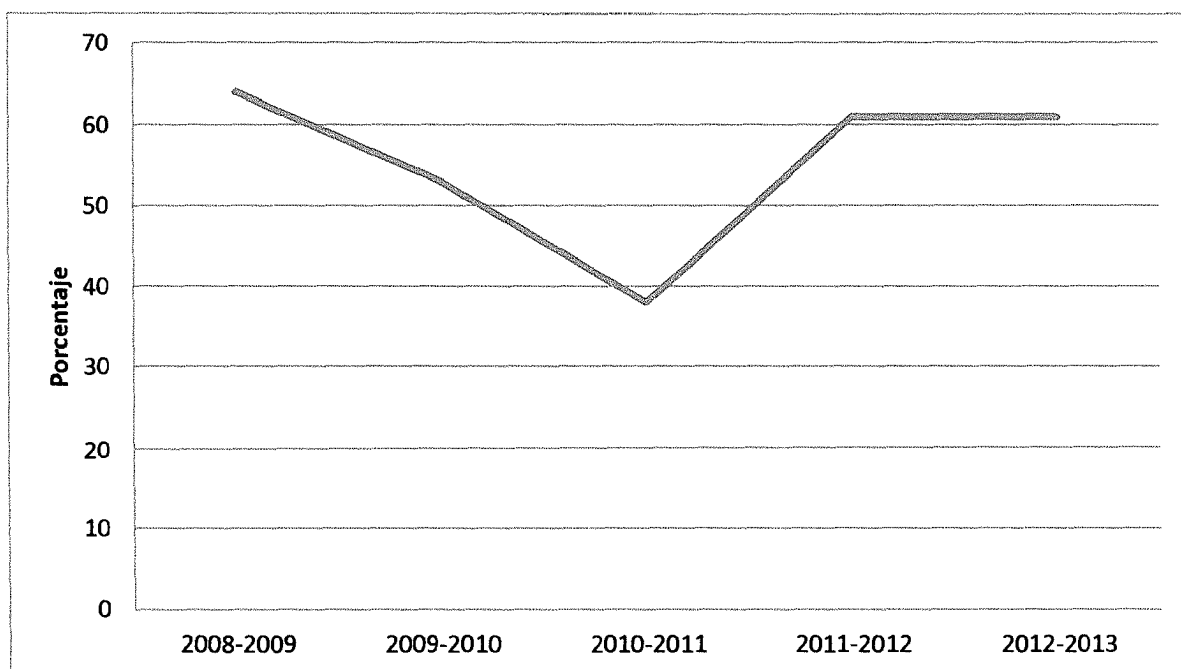


Figura 3. *Prosecución escolar de primaria a secundaria. Años Escolares 2008-2009 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta (Elaborado con datos suministrados por las unidades educativas de la parroquia).*

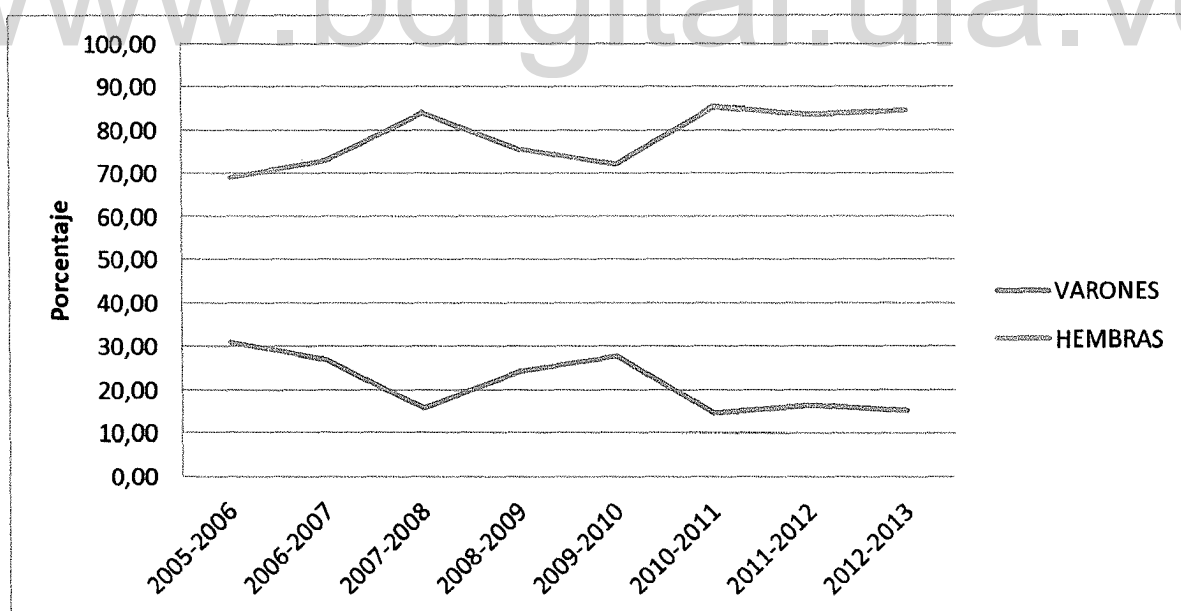


Figura 4. *Distribución porcentual de la matrícula por genero para estudiantes de educación secundaria. Años Escolares 2005-2006 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta (Elaborado con datos suministrados por las unidades educativas de la parroquia).*

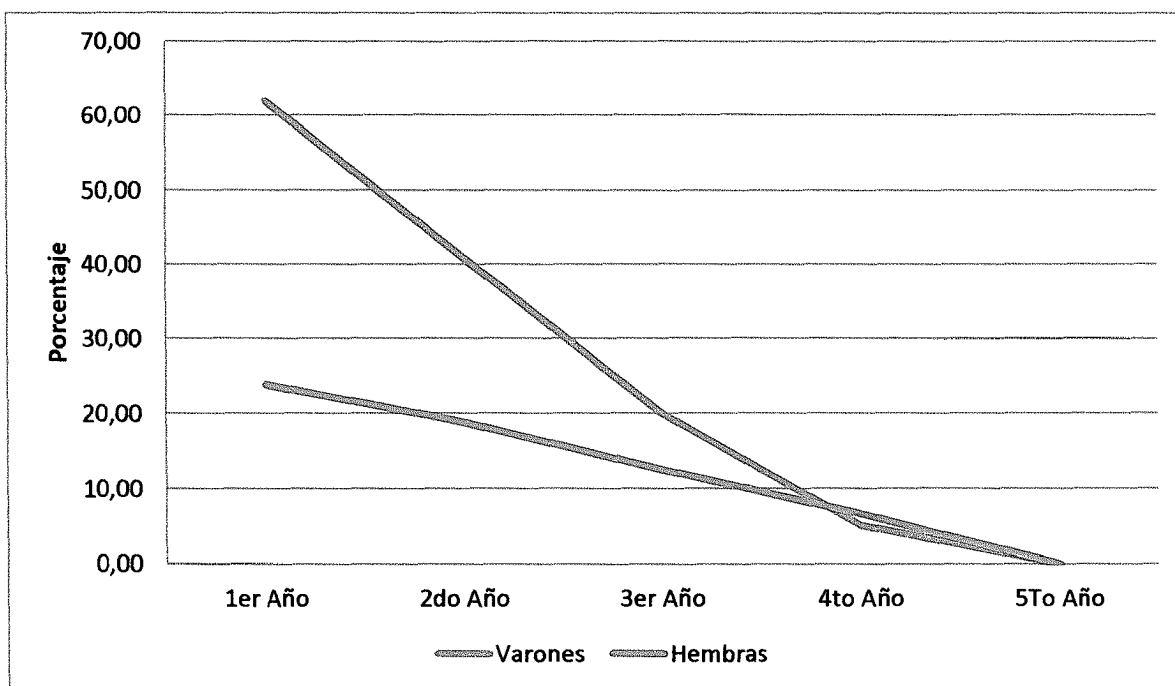


Figura 5. Deserción escolar promedio por genero y por año escolar para estudiantes de educación secundaria. Años Escolares 2005-2006 al 2012-2013. Parroquia Cabimbú, Municipio Urdaneta (Elaborado con datos suministrados por las unidades educativas de la parroquia).

La deserción escolar es producida por factores tanto externos como internos. En cuanto a los externos, existe presión para incorporarse a las actividades productivas, luego de determinada edad, ya que existe una alta demanda de mano de obra, sobre todo para la recolección de fresas, que es el principal cultivo que se siembra en la zona actualmente; también es más fácil intelectualmente, trabajar que estudiar. Por otro lado, normalmente es una necesidad trabajar, debido a la situación socioeconómica de muchos de los hogares rurales. En algunas ocasiones, es cuestionable moralmente, el tipo de trabajo que realizan los niños, por ejemplo la manipulación de agroquímicos. También existen razones culturales, como la necesidad de formar una familia a muy temprana edad o adquirir objetos o vehículos (comprar una moto para desplazarse).

En cuanto a los aspectos internos, está la pertinencia de la educación, sobre la que ya se ha hecho mención, pero también existen otros elementos

como: la presencia de docentes ciudadano o foráneos, lo que normalmente afecta el cumplimiento del horario y su responsabilidad como docente, la existencia o no de comedor y transporte, entre otras insuficiencias del sistema educativo.

En general aspectos como la repitencia, la extraedad, el abandono y finalmente la deserción se traducen en un limitado aprovechamiento de las potencialidades de los niños en los espacios rurales, lo cual condiciona a una falta de oportunidades futuras, incluso en algún momento a una exclusión social. Sin embargo, al final, debido a la calidad y pertinencia de la educación rural, las oportunidades son las mismas para el que estudia y para el que no lo hace.

De los pocos que culminan el bachillerato (básicamente hembras) solo algunos tienen las posibilidades o deciden seguir estudiando en la universidad, las cuales se ubican básicamente en las ciudades.

Pero lo grave de la situación no termina allí, pues la mayoría de los jóvenes del campo que optan por una carrera universitaria lo hacen por carreras muy poco vinculadas con la realidad agrícola o rural, debido a que, aunque, recibieron una educación que les permitió avanzar en el sistema educativo, lamentablemente estimuló el desarraigo. Esta visión, en muchas ocasiones, es fortalecida por los mismos padres, quienes piensan que la única posibilidad que tienen sus hijos de progresar y “ser alguien en la vida” es irse de las comunidades rurales. Normalmente, se establecen en otros centros poblados y regresan, en el mejor de los casos, solo de visita.

También y en contraparte a lo anteriormente señalado, algunos padres tienen la visión errada de que educarse es poco importante, ya que ellos no lo necesitaron.

Entonces, a pesar de que se habla de desarrollo endógeno, y de que existen algunos programas como todas las manos a la siembra, la misión árbol y el calendario productivo, estos se cumplen parcial o deficitariamente; en general, se podría decir que se ha tenido una educación que promueve el abandono del campo, la migración a las ciudades; favoreciendo así el éxodo rural, limitando las posibilidades de desarrollo de los espacios rurales, como una consecuencia que puede afectar la seguridad y soberanía alimentaria de la nación.

En este sentido se desarrolla un trabajo de investigación en el área de la educación que gira en torno a todos los elementos, tanto internos como externos, que condicionan la deserción escolar en el contexto rural, prestando especial atención a la pertinencia de la educación.

1.2. Objetivo general

- Analizar la deserción escolar en el Subsistema de Educación Básica de la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta en el estado Trujillo.

1.3. Objetivos específicos

- Describir las necesidades educativas en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta.
- Determinar los factores que condicionan la deserción escolar en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta.
- Establecer líneas orientadoras educativas que respondan a las necesidades socioculturales de la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta.

1.4. Justificación de la investigación

El presente estudio busca determinar cuáles son las necesidades educativas de los niños y jóvenes de la parroquia Cabimbú, debido a que es evidente que existe una desconexión de las mismas con la educación que se imparte, lo cual se muestra en los índices de deserción escolar presentes.

Hoy en día cada vez es menos frecuente que las personas piensen que no es necesario educarse, instruirse de alguna manera para progresar en la vida. En muchas comunidades rurales la mayoría de las personas que deciden quedarse y no migrar son los que no estudian. Entonces, en escenarios donde se plantea la participación, el empoderamiento y la autogestión se necesita contar con personas capaces de tomar las mejores decisiones por el bien de sus comunidades.

Es necesario profundizar en esta realidad y generar una reflexión sobre los factores que determinan la deserción escolar en estos espacios rurales ¿Cuáles

son las necesidades “reales” de los niños, jóvenes y/o su grupo familiar?
¿Económicas? ¿De mano de obra? ¿De transporte? ¿De formar una familia?

Es indudable que si este problema no es atendido, las comunidades rurales seguirán relegadas a un escenario de carencias, de falta de oportunidades y atraso con los avances mundiales; por consiguiente la migración a las ciudades no se detendrá y se continuará limitando las posibilidades reales de desarrollo de estos espacios, con sus consecuentes implicaciones en la seguridad y soberanía alimentaria.

Es necesario entonces que los niños y jóvenes se eduquen, pero que lo hagan en un marco de revalorización de su cultura, sus tradiciones, su entorno productivo, sin demérito de la formación en conocimientos básicos y cultura universal.

Es tiempo de tomar correctivos, esta investigación pretende, luego del análisis, proponer líneas orientadoras educativas que puedan contribuir a resolver el problema de la deserción escolar en comunidades rurales. Solo así se podrá contar con espacios rurales en permanente crecimiento, se tendrían comunidades empoderadas, resolviendo los problemas de su realidad, pero a su vez forjándose un mejor futuro.

1.5. Delimitación de la investigación

Esta investigación se encuentra enmarcada en la línea de investigación de Desarrollo Regional, abordando un área estratégica como es la deserción escolar en la educación rural. Para su fundamentación se consideran los aportes teóricos de Delors (1996), Pérez (1999, 2004, 2011) y Núñez (2010).

Esta investigación aborda como población de estudio a los representantes, docentes, estudiantes y desertores de la Parroquia Cabimbú, municipio Urdaneta del Estado Trujillo. El estudio se realizó entre los meses de septiembre del 2012 hasta abril del 2014.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

En el presente capítulo se presentan como antecedentes algunos trabajos realizados previamente que fundamentan la investigación, por su pertinencia y vinculación. Así como, se mencionan aportes teóricos relacionadas con el tema en estudio.

2.1. Antecedentes

Mendoza (2004) realizó una investigación titulada Nueva ruralidad y educación: miradas alternativas. El planteamiento se desarrolla en torno a la vigencia de lo rural como espacio diferenciado y con una identidad que se reconstruye a consecuencia de los profundos cambios operados en estos contextos en el marco de los nuevos tiempos, los cuales dan cuenta de una nueva ruralidad. Desde esta premisa, se defiende la posibilidad de hablar de una educación rural, la cual paradójicamente, dentro de ese proceso de transformación y cambios, aun mantiene una serie de problemas tradicionales que han sido parte del discurso de análisis de la calidad y pertinencia educativa en el sector. Estudios realizados en escuelas rurales de la frontera colombo-venezolana plantean que la calidad de la educación rural debe ser evaluada desde el interior de la escuela y el aula, para intentar develar las dificultades y limitaciones de la praxis pedagógica rural, que atañen tanto al niño en términos de su aprendizaje, como al docente en su formación y desempeño, y las circunstancias que revelan una particular cultura de la escuela que condiciona la práctica educativa (Mendoza, Quintero y Colmenares, 2003). En este trabajo, se hace énfasis en las exigencias que deben atenderse en cualquier proceso de cambio o transformación de la educación rural.

En el trabajo realizado por Mendoza (2004) se analiza la educación rural valorando los nuevos enfoques de lo que es la ruralidad, pero hace especial énfasis en la problemática de esos espacios y la necesidad de una educación con pertinencia que dé respuesta a ese contexto, en lo cual hay coincidencia con los objetivos de esta investigación.

Ávila, Colmenares y Urdaneta (2011) llevaron a cabo una investigación titulada Análisis de la deserción escolar en niños y niñas de 5 años del C.E.I. Presbítero Joaquín Piña municipio Maracaibo estado Zulia. Dicho estudio tuvo como objetivo determinar la deserción escolar en niños y niñas de 5 años del C.E.I. Presbítero Joaquín Piña. Municipio Maracaibo; Estado Zulia. Sustentándose por autores como Ansión y Villacorta (citado por Maquenzo y Toledo (2001), Espinoza y Marrero (citado por Bravo Jáuregui (2000), Esté (2002) entre otros. El diseño de la investigación fue descriptivo-analítico y de campo; con un diseño no experimental transversal, la población estuvo conformada por (3) tres docentes y (20) veinte padres o representantes. Se aplicó como técnica una entrevista de 18 ítems en forma de afirmaciones o juicio y como instrumento un cuestionario tipo abierto de 18 ítems. La confiabilidad por la formula alfa de Crombach, fue 0.819 resultando un instrumento confiable. Como resultado se obtuvo que el docente debe utilizar estrategias pedagógicas, didácticas y de aprendizajes que mejoren y eviten la deserción en los niños y niñas. La población seleccionada describe los factores y causas que determinan y caracterizan la deserción estudiantil. Se recomienda mantener estrategias que eviten la deserción escolar en los niños y niñas.

Por otro lado, a pesar de que Ávila, Colmenares y Urdaneta (2011) realizan un análisis de la deserción escolar solo en niños de preescolar en una institución educativa de la ciudad de Maracaibo; la metodología, la población, las técnicas e instrumentos, además del propósito que es determinar los factores que condicionan la deserción, constituyen un antecedente de la presente investigación.

Gómez y Olenka (2012) en su trabajo de investigación Deserción escolar en organizaciones educativas de Colombia, tenía como propósito analizar la deserción escolar en instituciones educativas del núcleo 3 del Municipio de Riohacha, Departamento de La Guajira Colombiana. La investigación se sustentó en los postulados teóricos de Espíndola y otros (2002), Elías y Molina (2002), entre otros teóricos referenciados; y se enmarca como aplicada, analítica, proyectiva, con un diseño de campo, no experimental, transeccional. La población estuvo conformada por 02 directivos y 47 docentes de las instituciones educativas

seleccionadas. Para la recolección de la información, se utilizó la técnica de la observación mediante encuesta, siendo elaborado un instrumento conformado por 27 ítems, el cual fue validado mediante el juicio de cinco (5) expertos, realizándose una prueba piloto a 15 sujetos, a cuyos resultados se le aplicó el coeficiente Alpha de Crombach dando como resultado un índice de confiabilidad altamente confiable. Para el análisis de los datos, se utilizó la estadística descriptiva, indicando la frecuencia en las respuestas y la media aritmética por dimensión. Se concluyó que existen factores personales, familiares influyentes en la deserción, causas de incompatibilidad con el rendimiento de los estudiantes, elementos de indisciplina, hábitos deficientes en los estudiantes, por lo cual se realizaron recomendaciones para minimizar la deserción escolar existente, estableciéndose lineamientos prácticos en las instituciones educativas colombianas investigadas.

También en el trabajo de Gómez y Olenka (2012) se realiza un análisis de los factores que determinan la deserción escolar, y a pesar de ser una investigación realizada en Colombia, existe una serie de similitudes con la realidad venezolana.

Los antecedentes descritos fortalecen la investigación desde el punto de vista científico y metodológico, ya que se trata de investigaciones donde la deserción escolar es la variable objeto de estudio o en su defecto analizan la educación rural, contexto en el que existe una estrecha vinculación con el problema de la deserción.

2.2. Bases Teóricas

La construcción del argumento teórico de la presente investigación, se fundamenta en una revisión de las concepciones de la educación, el educador, los aspectos más resaltantes del proceso histórico de la educación en Venezuela, la necesidad de una educación de calidad, la realidad y educación rural, la educación el desarrollo, y finalmente la deserción escolar, sus factores e implicaciones.

2.2.1. La educación

Hoy en día no se puede definir a la educación como un simple proceso de transmisión de conocimientos entre dos o más personas, en donde una de las personas es poseedora del conocimiento y las demás no poseen conocimiento alguno.

El término Educación ha sufrido importantes cambios en el transcurso del tiempo y según lo señala Pérez (2011), afortunadamente, hoy se entiende cada vez mejor que educar no es instruir, adoctrinar, mandar, obligar, imponer o manipular. Sino por el contrario, educar es el arte de acercarse al alumno con respeto y amor, para que se despliegue en él una vida verdaderamente humana.

La función esencial de la educación, según lo señala Delors (1996) en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimiento y de imaginación que necesita para desarrollar plenamente sus talento, es un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad.

Freire (2007), afirmaba que la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La educación tiene en el hombre y el mundo los elementos bases del sustento de su concepción. La educación no puede ser una isla que cierre sus puertas a la realidad social, económica y política. Está llamada a recoger las expectativas, sentimientos, vivencias y problemas del pueblo.

Si se trata de explicar el significado de la palabra o término educar, tiene una doble raíz latina: *Educere*, que significa sacar de adentro, extraer toda la riqueza que hay en cada persona; o *Educare*, que significa nutrir, alimentar, guiar (Orduna 2003, Pérez, 2011). Además, éste último agrega, que “la genuina educación está siempre al servicio de la autonomía y de la vida y combate con decisión todo lo que la impide o asfixia” (p. 25). Es decir, “si nuestros modelos responden a una educación tradicional, domesticadora y no liberadora, como postuló Freire, existe entonces una evidente contradicción dentro de la propia educación” (Pereira y Misle, 2009, p. 29).

Martínez (2006) define a la educación como “una acción intencional que contribuye a proyectar las posibilidades, capacidades y la personalidad de cada individuo, y a crear, corregir y ordenar los hábitos y tendencias para crecer como personas. Es una acción positiva capaz de lograr de cada sujeto su aportación personal a su sociedad”.

Entonces la educación constituye el elemento central en la vida de las personas, ya que ésta será responsable de lo que cada quien puede llegar a alcanzar; en tal sentido Pérez (2004) dice que la educación profética y humanizadora, que tanto se necesita debe enseñar a vivir, a defender la vida, a asumirla como tarea, como proyecto. El proyecto debe responder al sueño que cada uno tiene de sí mismo. Educar es ayudar a cada alumno a conocerse, valorarse y emprender con honestidad el camino de la propia realización.

La educación debe permitir a todos, sin excepción, el pleno desarrollo de sus talentos y cualidades, lo cual los hará genuinas personas y auténticos ciudadanos. Educación que despierte el gusto por aprender, por superarse, que fomente la curiosidad y el afán de construirse a sí mismo con los demás. Educación para que todos sean capaces de comprenderse y valorarse para poder así comprender y valorar al otro y comprender el mundo y ser capaces de humanizarlo (Pérez, 1999).

También señala que si la educación se orienta a formar sujetos autónomos y ciudadanos responsables, tiene que proponer implícita y explícitamente valores como autenticidad, respeto, participación, responsabilidad, trabajo, justicia, cooperación, solidaridad, convivencia, libertad, amor, servicio y promover la garantía de las competencias fundamentales para una vida sana.

De manera tal, que se debe reconocer el valor y la potencialidad de la escuela como espacio de socialización por excelencia. En este sentido, debería ser un semillero y escuela de ciudadanía, partiendo de la realidad que le toca vivir a cada quien (Pereira y Misle, 2009)

Sambrano y Steiner (2007), afirman que es necesario entender que el tiempo en la escuela es importante. Por eso, el futuro dirá que las mejores personas, o los más capaces, estuvieron en instituciones donde las preguntas

eran más interesantes que las respuestas, donde se estudiaba para la vida, donde no se repite mecánicamente, sino donde hay comprensión, donde la curiosidad precede a la creatividad, donde se enseña a pensar, donde se acepta el cuestionamiento y donde los estudiantes son estimados como seres en constante evolución.

Lo que supone trascender la visión puramente instrumental de la educación considerada como la vía necesaria para obtener resultados y supone cambiar para considerar la función que tiene en su globalidad la educación: la realización de la persona (Delors, 1996). En este sentido, este autor, presenta los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia (realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos) respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar.

Además agrega que la educación es también una experiencia social, en la que el niño va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos. Esta experiencia debe iniciarse antes de la edad escolar obligatoria, pero las familias y las comunidades locales deben involucrarse. Si bien es cierto que en la escuela se imparte la historia y los valores que se tienen como sociedad, no menos cierto es que ella debe estar en permanente evolución hacia la sociedad que se quiere.

Entonces, existe un gran reto para este siglo XXI que recién comienza. En este sentido (Pérez, 1999) comenta que la educación del tercer milenio debe desarrollar las habilidades y competencias necesarias para buscar la información necesaria, procesarla y transformarla en conocimiento. Debe enseñar a aprender, a comprender, y a emprender, desarrollando la iniciativa, el trabajo, la curiosidad, el deseo de aprender, la creatividad, pues uno comprende realmente en cuanto crea, cuando es capaz de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos y los convierte en nuevos productos, descubrimientos, arte, poesía.

2.2.2. El Educador

En esta visión de la educación, la responsabilidad de los educadores es cada vez mayor en la transformación de la sociedad actual. Por lo que Pérez (2004) afirma que ninguna otra profesión tiene tanta importancia para el futuro de la humanidad como la profesión de maestro.

Para Lacueva (2007, p. 26) “el buen docente tiene que ser un intelectual práctico: una persona con amplia cultura general, con excelente preparación pedagógica, con un saber hacer construido gracias a su pensar y repensar la experiencia a la luz de la teoría, y con un interés auténtico por la formación de los niños y niñas”.

Además, el maestro juega un papel fundamental en el proceso de autodescubrimiento que deben tener los niños, jóvenes y en general cualquier persona que se esté instruyendo. En tal sentido Pérez (2010), comenta que el educador debe ver la obra de arte que se encuentra dentro de cada alumno, debe entender su misión como el que ayuda a limar las asperezas, a curar las

magulladuras, el que contribuye a que aflore el ser maravilloso que todos llevan en potencia.

Según Pérez (2011):

El verdadero educador es el que sabe despertar toda la riqueza y las posibilidades que hay en cada niño o joven, en cada persona. El que sabe estimular y hacer crecer en él, no solo sus aptitudes físicas y mentales, sino también lo mejor de su mundo interior y el sentido gozoso y responsable de la vida. El que alienta a cada persona a que llegue a ser lo que está llamado a ser (p. 25).

Además agrega que no se trata de que el educador vaya moldeando al alumno para hacer de él lo que el docente quiera; se trata más bien, de propiciar su creatividad y autonomía para que cada alumno sea capaz de moldearse a sí mismo y hacer de su vida una verdadera obra de arte.

Entonces contrario a lo que muchos piensan, el trabajo del docente es muy dinámico, ya que es una necesidad, para ejercer su profesión dignamente, adecuarse permanentemente a este mundo tan cambiante. Sambrano y Steiner (2007, p. 78), conciben al maestro como un “facilitador de procesos, como acompañante y finalmente como estudiante permanente de un mundo que nos amenaza, que nos seduce, que cambia constantemente y del cual no podemos escapar, sino con nuestra acción consciente entendiendo que somos creadores de nuestras propias realidades”.

Pérez (2004) agrega que en un mundo que cambia vertiginosamente, la formación continua debe concebirse como una forma constitutiva del ser educador, que solo así podrá responder a los desafíos del mundo actual y a las exigencias de los estudiantes. La educación debe orientarse a la formación continua y desarrollar, en consecuencia, las ganas, actitudes y capacidades para seguir aprendiendo permanentemente. Hay que convertir a los maestros en los sujetos de su formación-transformación permanente.

También, coincide Kemmis (2005), en que debido a que la sociedad cambia continuamente, la educación debe caracterizarse por una constante transformación. La educación no puede mejorar sin la activa participación de los

maestros en la inspiración y justificación de las acciones, y mejorando el proceso de formulación, investigación y evaluación del currículo.

Entonces debe imponerse el concepto de educación durante toda la vida con sus ventajas de flexibilidad, diversidad y accesibilidad en el tiempo y el espacio (Delors, 1996).

Un planteamiento bastante completo de lo que debe ser el educador y su labor lo desarrolla Pérez (2004), cuando afirma que la propuesta formativa debe orientarse a lograr educadores que más que aplicar conocimientos y rutinas burocráticas, sean capaces de pensar sobre el país, sobre la educación, sobre la escuela; y pensarse como personas, como ciudadanos y como educadores. Un pensamiento que promueva cambios, que vaya generando soluciones a los problemas. En definitiva, la propuesta formativa se debe orientar a convertir al maestro en un agente democratizador y un provocador del hambre de aprender de sus alumnos. Formarlo como persona, como ciudadano y promotor de ciudadanía, y como profesional de la enseñanza. Formarlo para que enseñe a ser, enseñe a convivir y enseñe a aprender. No se debe olvidar que si bien uno explica lo que sabe o cree saber, uno enseña lo que es.

A pesar de este planteamiento, también señala que la sociedad les exige cada vez más a los maestros y les da muy poco, ellos no se sienten suficientemente reconocidos ni valorados. Se les exige que tengan éxito en asuntos, como la enseñanza en valores, en los que las familias, las iglesias y la sociedad han fracasado estrepitosamente. Todo el mundo desea el mejor maestro para sus hijos, pero muy pocos desean que sus hijos sean maestros. Entonces, si se quiere que la educación contribuya a acabar con la pobreza, se debe acabar primero con la pobreza de la educación y con la pobreza de los educadores.

Juárez (2012, p. 68) para el caso de Venezuela, afirma que:

La mayoría de los docentes de las escuelas no se sienten motivados e identificados con su labor. La indiferencia social hacia la profesión cada día es mayor, los incentivos económicos no están a la altura de sus aspiraciones y, para colmo, los estudiantes parecen estar más interesados en pasar el año y no en adquirir nuevos conocimientos. La infraestructura de la escuela deja mucho que

desear y el ejercicio profesional se ha convertido en una rutina más asociada con el oficio que con la vocación.

Se exige mucho al docente, mientras que el mundo exterior entra cada vez más en la escuela, particularmente a través de los nuevos medios de información y comunicación. Así pues, el maestro se encuentra ante jóvenes menos apoyados por las familias o los movimientos religiosos pero más informados. Por consiguiente, debe tener en cuenta ese nuevo contexto para hacerse escuchar y comprender por los jóvenes, para despertar en ellos el deseo de aprender y para hacerles ver que la información no es conocimiento, que éste exige esfuerzo, atención, rigor y voluntad (Delors, 1996).

Entonces, es innegable la enorme responsabilidad que tienen los maestros en la sociedad actual, como formadores de esa generación de relevo; sin embargo, los educadores deben comprender la importancia de su trabajo, al igual que la esencia del proceso educativo, deben entender que en esta sociedad donde existen cambios permanentemente, en la tecnología, las comunicaciones, entre otros, debe estar a la vanguardia, en un proceso de formación y actualización permanente, que no se detendrá, mientras se encuentren realizando su tan loable labor. Pero por otro lado el trabajo del maestro, como ya fue mencionado, tiene que ser reivindicado, no solo desde el punto de vista económico, sino deben ser reconocidos por la sociedad como las personas que están formando a los futuros miembros de la misma.

Finalmente, Pérez (2011) señala que:

“un docente bien tratado y acompañado, que se siente orgulloso de su profesión y por ello vive en formación permanente para poder servir mejor a sus alumnos, que ejerce su trabajo en condiciones seguras y dignas, es la clave esencial para una educación de calidad” (p. 19).

2.2.3. Proceso histórico de la educación en Venezuela

La ampliación de los servicios de enseñanza en América Latina se fundamentaron inicialmente en consideraciones que estimaban dar cumplimiento a un derecho que había sido consagrado en casi todas las constituciones nacionales desde la segunda mitad del siglo XIX y en la Carta de los Derechos Humanos de

las Naciones Unidas (Tovar, 1977). La educación se comenzaba a considerar como uno de los componentes principales que permitiría mejorar el nivel de vida de las personas, cuyo mejoramiento y elevación constante consolidaría los planes de desarrollo para la región.

En tal sentido, describe, lo que históricamente habían sido los sistemas educativos en América Latina: bajo nivel educativo promedio, altos índices de analfabetismo, niños fuera de los servicios de enseñanza, situación más grave en las zonas rurales, dificultad de acceso a los servicios de educación en primaria debido a la insuficiencia de aulas y maestros, difícil situación socioeconómica de los padres, la dispersión de la población en zonas rurales, escuelas poco atractivas por la falta de aplicabilidad de los conocimientos impartidos; la incorporación a secundaria estaba condicionada por tres tipos de factores: la situación económica de los padres, el requisito de primaria (disposición legal), que le impedía el acceso a los provenientes de escuelas rurales incompletas y finalmente los contenidos que no capacitaban al graduando para la vida profesional sino para su ingreso a las universidades.

Por otro lado, la preparación del personal docente era de baja calidad y los esfuerzos para mejorar su nivel apenas se iniciaban o eran muy reducidos. En las zonas rurales la mayoría de los maestros carecían de título y de instituciones especializadas donde formarse, además de fuertes limitaciones en la disponibilidad, en cantidad y calidad, de medios y materiales de enseñanza.

Castillo (2007) señala que uno de los hechos más resaltantes para la educación en Venezuela fue el Decreto sobre Instrucción Primaria, Gratuita y Obligatoria, promulgado por Antonio Guzmán Blanco el 27 de junio de 1870, pues constituyó el punto de partida de la educación popular y democrática, y sentó las bases de la organización del sistema educativo como creación del estado. Sin embargo, Arráiz (2007) afirma que aunque “el decreto significó un paso hacia delante en la democratización de la educación en Venezuela; cosa distinta es la notable dificultad que se tuvo para materializarlo, ya que los maestros que lo podían implementar escaseaban en el país” (p. 87). A pesar de ello, este decreto señaló la orientación que debía seguir el Estado venezolano en materia educativa.

En 1881 se crea el Ministerio de Educación y se divide la educación primaria en dos ciclos: uno elemental hasta 4^{to} grado y otro superior hasta 6^{to} grado (Castillo, 2007).

Pero es en el año 1936, luego de la caída del General Juan Vicente Gómez, durante la presidencia del General Eleazar López Contreras, donde se propone una nueva política educativa con énfasis en la alfabetización de adultos y formación de maestros, en el llamado Programa de Febrero. Para tal fin en 1937 abre sus puertas el Instituto Pedagógico Nacional, centro educativo fundamental para la formación de profesionales de la educación que requería el país (Arráiz, 2007).

Sin embargo, Castillo (2007) agrega que:

Si bien los primeros momentos de la educación sistemática en Venezuela tienen algunas nociones de base que le vinculan con el ideal de la modernidad, es en el Proyecto de Ley de Educación de 1940 en el que aparece de una manera más explícita, puesto que en el mismo se plantea que la educación venezolana tiene como principales objetivos la formación moral del educando para hacer de él un hombre útil en su medio (p. 37).

El Congreso aprobó esta Ley de Educación, la cual fue propuesta por el Ministro del despacho del momento, Arturo Uslar Pietri (Arráiz, 2007).

En la década de los cuarenta, el sistema educativo venezolano se configuró dentro del llamado Estado Docente, que significa que los habitantes del país delegaban en el Estado la responsabilidad de educar a sus hijos. En este sentido, el Estado Docente selecciona de la cultura universal y nacional los elementos científicos, tecnológicos, sociales, culturales, económicos y ambientales necesarios para diseñar los currículos que deben ser llevados a las escuelas para ser enseñados a los estudiantes de todo el país (Núñez, 2010).

Según Tovar (1977):

Para el año 1947 y 1948 se trata de ensayar en Venezuela un primer intento de planeamiento educativo serio y dirigido a satisfacer aspiraciones fundamentalmente en educación primaria y educación fundamental. En el sector de la educación el plan recomendado al Ministerio de Educación Nacional debía tener objetivos precisos y claros, y en 1947 se constituyó una comisión técnica que bajo la presidencia del ministro del ramo, estaba encargada de elaborarlo

para todo un período hasta 1953. Para entonces el plan definía los cuatro grandes objetivos inmediatos para la educación en Venezuela: a) Una educación al servicio de una Venezuela en rápida transformación; b) Obtener el máximo rendimiento de los recursos humanos, materiales, financieros y técnicos que se destinan a educación; c) Ampliar los servicios educativos en etapas determinadas de acuerdo al ritmo de aumento de los recursos fiscales y de las posibilidades técnicas para atender progresivamente a todos los sectores de población escolar; d) Vigencia de un Presupuesto-Programa (p. 44).

Lamentablemente, esta iniciativa fue truncada por el surgimiento de una dictadura militar en Venezuela, la cual duro 10 años. Luego de la caída de Marcos Pérez Jiménez, en 1958, se crea el Instituto Experimental de Formación Docente y la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación (EDUPLAN), hecho que evidencia el interés del Estado por asumir un papel fundamental en la educación de sus ciudadanos (Castillo, 2007). A esta oficina le correspondía estudiar los problemas específicos de la función educativa en todos sus aspectos y todas sus ramas, formular planes y proyectos para el desarrollo ejecutivo de las soluciones, realizar y coordinar las investigaciones necesarias y auxiliar al ministro del ramo en todo lo referente a programación, coordinación y vigilancia (Tovar, 1977).

En 1961 con la aprobación de la Constitución, se define “la educación como un derecho irrenunciable de la persona y como función del Estado primordial e indeclinable” (Núñez, Morales y Díaz, 2007, p. 386).

Luego, especialmente desde mediados de los años ochenta, el tema educativo es objeto, por el conjunto de la sociedad, de un debate público alrededor de las intenciones de una reforma (Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2006 a). En tal sentido, en 1985, luego de una revisión profunda, se resuelve implantar la educación básica en todos los planteles, reformular el normativo, el plan de estudios y los programas de educación básica (Ministerio de Educación citado por Castillo, 2007). Donde se establece que:

La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de

transformación social; consustanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia, las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana (p. 37).

En cuanto a las corrientes psicológicas que se toman en cuenta para la fundamentación de la Educación Básica se encuentran: la conductista, donde se evidenciada la necesidad de la práctica y el refuerzo; cognoscitiva, vinculada al estudio de los procesos y habilidades del pensamiento; la humanista, referida a la concepción del educando como una persona con intereses y necesidades; psicología social, que destaca la importancia del ambiente para el trabajo individual y grupal (Castillo, 2007).

Luego de 1998, con el triunfo de un nuevo Gobierno para Venezuela y el advenimiento de un nuevo y distinto proyecto político se promulga la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en 1999. Según Núñez, Morales y Díaz (2007, p. 386) en ella:

Se define a la política educativa como un derecho humano y como un servicio público, de acuerdo con lo contenido en los artículos: 139, 141, 143, 166 y 62. Así mismo la política educativa también se halla sustentada en los artículos 102, 103, 104, confiriéndole un carácter de: democrática, integral, gratuita (hasta el pregrado universitario), permanente, obligatoria, plural, contextualizada, intercultural y bilingüe (para los pueblos indígenas).

Las políticas del Plan 2001-2007 consideran a la educación como el fundamento para el modelo de equilibrio, cuyos objetivos y estrategias para su logro, conllevan estimular los componentes estructurales y la concepción de una nueva escuela, establecimiento expresado a través de dos grandes mecanismos de transformación: los proyectos bandera y las misiones, que van configurando la arquitectura de un sistema educativo inclusivo fundamentado en la Constitución e inspirado en la realidad venezolana (Rivas, 2007).

El Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2006 a) establece que:

La Educación Bolivariana es en el Proceso Revolucionario el sistema que al mismo tiempo resuelve a través de las Misiones la deuda social generada por el sistema de exclusión y crea el modelo de equilibrio social que atiende integralmente la educación del ser social desde la gestación, con el continuo de programas bandera

Simoncito (educación inicial al niño en dos períodos, maternal de cero a tres años y el segundo, al niño de cuatro a seis años aproximadamente), Escuela Bolivariana (educación al niño entre seis o siete años y los once o doce aproximadamente), Liceo Bolivariano (educación al adolescente y joven entre doce o trece años y los dieciocho o diecinueve aproximadamente), Escuela Técnica Robinsoniana (educación media profesional al joven) y Universidad Bolivariana (educación profesional al joven y adulto), cumpliendo con el precepto constitucional de educación integral y de calidad para todos (p. 543).

Las Misiones educativas como expresión de esta vertiente educativa inclusiva, vinieron luego del Programa de la Educación Bolivariana. Así la Misión Robinson I se diseña para erradicar el analfabetismo. La Misión Robinson II surge con el propósito de elevar el nivel educativo y cultural de la población proveniente de Robinson I y así certificar su escolaridad equivalente a los estudios del sexto grado de la Educación Básica. La Misión Ribas se destinó al propósito de ingresar a los sujetos excluidos en un programa que diera cuenta de su preparación técnica y productiva, siendo Robinson II su nutriente natural (Rivas, 2007).

Según el Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2006 a), la política educativa enmarcada dentro de las líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007, contempla entre sus objetivos los siguientes:

- Garantizar el acceso, la permanencia y la prosecución de todos y todas en el sistema educativo. El Estado conjuntamente con la familia y la sociedad garantizarán el derecho a la educación como un derecho humano y un derecho social.
- Extender la cobertura de la matrícula, con énfasis en la educación preescolar, en básica, y en media diversificada y profesional, priorizando la población rural, indígena y de fronteras.
- Articular el sistema educativo y el sistema de producción de bienes y servicios, con pertinencia social de manera que la formación contribuya a elevar la eficiencia productiva.
- Desarrollar la planta física y la dotación en las instituciones educativas, adecuadas a las necesidades y con equipos, laboratorios, talleres,

materiales didácticos y mobiliario; vinculada con la política deportiva y cultural. Contempla la construcción de nuevas escuelas.

- Superar la inequidad social con la atención integral de niños (as), jóvenes y adolescentes no escolarizados.
- Erradicar el analfabetismo, para contribuir a elevar los niveles de integración social de la población.

Este sistema busca resolver los cuellos de botella que la propia ineficacia burocrática del Estado ha creado con el tiempo. La Misión Robinson, que enseña a leer y escribir a los analfabetos, es un reconocimiento de que el sistema educativo nacional ha fallado en ese cometido. La Misión Ribas, que permite cursar la escuela primaria en tiempo reducido, reconoce que la deserción escolar sigue siendo alta en el país (Arráiz, 2007).

En cuanto a los logros del Programa de las Escuelas Bolivarianas, Pérez (2011) comenta que:

Al comienzo, las escuelas bolivarianas se extendieron vertiginosamente por todo el país e incluso se llegó a afirmar que en unos pocos años todas las escuelas se transformarían en bolivarianas, con lo que todos los alumnos de Venezuela disfrutarían, por fin, de educación de calidad. La promesa no sólo no se cumplió sino que, del curso escolar 2005-2006 el crecimiento cayó en picada, se abandonó la promesa de convertir todas las escuelas en bolivarianas, y hoy ya casi no se habla de ellas, o al menos con el mismo triunfalismo de antes. Ello no debería sorprendernos pues todos los recursos se orientaron a la instalación de cocinas y comedores, a la dotación, pero no a la mejora de los aspectos pedagógicos y a la adecuada formación y acompañamiento de los educadores que se traduzca en mejores aprendizajes de los alumnos (p. 19).

Más recientemente, según Rodríguez (2012), en el sistema educativo venezolano se evidenció la necesidad de una actualización en sus diseños curriculares, especialmente en los niveles denominados Primaria y Media del Subsistema de Educación Básica, esto aparece reflejado en la propuesta de Ley Orgánica de Educación (LOE) del año 2009. El diseño de las anteriores dos primeras etapas de Básica, ahora Educación Primaria, data de 1997, más

conocido como Currículum Básico Nacional. Los programas de los tres primeros años de la actual Educación Media se revisaron en 1983 cuando constituían la tercera etapa de Básica. El plan de estudios de la anterior Educación Media Diversificada se sustenta en el decreto 120 de 1969 y muchos de sus programas fueron elaborados en la década de los setenta, aunque en los últimos años se han hecho algunas modificaciones parciales

Además agrega que entre los años 2007 y 2008 el Ministerio del Poder Popular para la Educación elaboró y publicó un nuevo diseño curricular que abarcaba desde el primer grado de Primaria hasta el último de Media. Durante los cursos para su implantación en las escuelas fue objeto de severas críticas de parte de los docentes, ante las insuficiencias pedagógicas, el sesgo ideológico, irrelevancia de sus contenidos, la organización, el estilo de redacción, como también por el proceso vertical e inconsulto seguido en su elaboración. Las autoridades retiraron el proyecto prometiendo abrir el debate en el año 2009, promesa incumplida hasta el presente; no obstante, se conocen algunas acciones en las escuelas directamente inspiradas en los lineamientos no aprobados.

Núñez (2010) señala que “las políticas educativas a lo largo de la historia nacional han respondido a los proyectos políticos de los gobiernos de turno, asignándoles una carga ideológica a los diseños curriculares aplicados en todos los niveles y modalidades del sistema educativo” (p. 7).

2.2.4. Educación de calidad

Según el artículo 103 de la Constitución venezolana: “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones” (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999).

Es indudable que, al hacer referencia a la educación, existe un elemento asociado a la calidad que pareciera que ha perdido relevancia en los últimos tiempos, tal como lo señala Pérez (2011), quien afirma que a pesar de que la ley Orgánica de Educación (2009) establece la garantía a todos los alumnos una

educación de calidad, en los últimos años se han hecho grandes esfuerzos para aumentar la matrícula escolar y se han abierto numerosas oportunidades de estudio a muchas personas, pero a la calidad no se le ha dado la importancia que se debe.

Realmente uno de los grandes males de la masificación de la educación es el asociado a la pérdida de la calidad educativa. En este sentido, Núñez (2010) afirma que en ese continuado esfuerzo de incorporar a los niños en edad escolar al sistema educativo, los países han ido luchando por disminuir el analfabetismo y aumentar los años de escolaridad, para ello diversifican y masifican los programas de educación a la población desescolarizada y en edad escolar. Los resultados, a la vez que premian a estas dos estrategias, ponen en tela de juicio la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación.

Agrega Juárez (2012, p. 68) que “aunque es verdad que existen más posibilidades de estudio para los muchachos que están en edad escolar y se ha masificado la educación, estamos muy lejos de que ésta sea de calidad”.

En Venezuela, el gobierno nacional lanza el proyecto de las Escuelas Bolivarianas en 1999, y su lema es “educación integral y de calidad para todos” (Pérez, 2011). Sin embargo, los logros más importantes de este proyecto giran en torno a un incremento en la jornada laboral y de estudio, servicio de alimentación y algunos otros servicios de menor impacto. A pesar que Rivas (2007, p. 87) señala que “una educación de calidad para todos es una oda o consigna retórica cargada de demagogia si en el aula existen alumnos con hambre y desnutrición”, se debe reconocer que estos aspectos, aunque necesarios y de gran ayuda para las escuelas y la educación de los estudiantes, no son los únicos a considerar cuando se pretende mejorar la calidad de la educación.

Agrega Rivas (2007) que:

La escuela venezolana, por tanto, 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 dotado del mayor dominio de instrumentos posibles para lograr la soberanía cognitiva y el fortalecimiento del nicho

afectivo-valorativo donde encuentra sentido los aprendizajes académicos y los saberes populares y comunitarios (p. 85).

De tal manera que no se puede olvidar que una educación de calidad permitirá a través de procesos de aprendizaje un cambio o transformación permanente de los niños y jóvenes, un aprendizaje para la vida. Esto, no solo se logrará, con el hecho de contar con comedores, suministros e insumos o prolongando la jornada escolar, éstos aunque importantes no son suficientes para tal fin.

En definitiva, afirma Pérez (2010) que:

Debemos defender un Estado no sólo Docente, sino sobre todo “Educador”, que garantice calidad educativa a todos, en especial a los más pobres, que apoye las iniciativas sociales a participar en la educación, que sea promotor y garante del derecho de las familias a que sus hijos reciban una educación acorde con su cultura y sus creencias en respeto a la pluralidad y a la diversidad, y que también dé ejemplo de aquellos valores y actitudes que pregona la Constitución, la Ley Orgánica de Educación y los currículos escolares: democracia, participación, honestidad, esfuerzo, tolerancia, diálogo, colaboración, justicia e igualdad (p. 21).

También el sistema de enseñanza se debe dotar de maestros y profesores adecuadamente formados, así como también de los elementos necesarios para impartir una enseñanza de calidad: libros, medios de comunicación modernos, entorno cultural y económico de la escuela, etc. (Delors, 1996).

Juárez (2012) señala que la educación formal en el país necesita una renovación si quiere fomentar la calidad, especialmente para formar hombres y mujeres críticos de su realidad, capacitados para cambiar los males que nos aquejan. El sistema educativo tiene que sufrir un cambio total, que contemple todos los elementos de currículo. El país, los docentes y la comunidad educativa en general no pueden dar la espalda a la realidad pues ésta exige respuestas inmediatas. Toda verdadera educación debe ser democrática, protagónica, equitativa, participativa y autocrítica, si esto se garantiza permitirá la construcción de una nueva sociedad.

Una buena escuela por sí sola, a pesar de sus actividades bien encaminadas y expresiones de buena voluntad, no será capaz de mover el enorme piso de la exclusión escolar y la injusticia social sino se corrigen paralelamente los desequilibrios sociales, políticos, económicos, territoriales e internacionales. La educación es una síntesis de equilibrios, ella no posee autonomía en la soledad de sus acciones sino está articulada a los efectos complementarios de los aportes provenientes de la sociedad, la familia y el estado (Rivas, 2007).

Es deseable que la escuela le inculque el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad del intelecto (Delors, 1996, p. 17). Esta educación de calidad permitirá, tal como lo señala Pérez (1999, p. 88), una sociedad “donde todos y cada uno podamos vivir en familia y mirar al futuro con ilusión, compartir la naturaleza y legar sus maravillas a las generaciones que nos sucederán”.

2.2.5. Educación y desarrollo

Hoy en día existe realmente pleno consenso y cada vez mayor reconocimiento de la gran importancia que tiene la educación en la transformación de la sociedad hacia caminos de mejora en la calidad de vida y el tan añorado desarrollo de los países. Autores como Delors (1996) consideran que “frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (p. 8).

En tal sentido Pérez (2010), señala que la educación está adquiriendo una importancia cada vez mayor en todo el mundo, pues se le considera el elemento clave para abatir la pobreza, aumentar la productividad y formar personas autónomas y ciudadanos honestos y responsables.

En el mundo, los problemas de fondo que persisten como la pobreza, la desigualdad, la injusticia, la corrupción, la violencia, no han sido debidamente abordados por la educación formal. Es un sistema debilitado que no ha logrado interpretar lo que ocurre; tampoco las autoridades gubernamentales responsables

de la ejecución de las políticas educativas de la nación han reconocido su responsabilidad en la profundización de dichos problemas (Juárez, 2012).

Y aunque en la actualidad, se afirma, y se repite, que la principal fuerza de un país radica en los niveles de conocimiento de su gente (Pérez, 1999), realmente se habla de una educación que vaya mucho más allá del conocimiento de la técnica, y por el contrario rescate y fortalezca la esencia de los seres humanos. Dicho en otras palabras, los principales problemas que aquejan a la humanidad no necesariamente están asociados a la falta de capacidad de las personas, sino por el contrario, están vinculados a la pérdida y/o cambio de valores en la que discurre la sociedad actual.

De ahí la nobleza de la educación, pues es o puede llegar a ser la tarea humanizadora por excelencia, el medio privilegiado para que cada persona se plantee y alcance una vida en plenitud. Una población bien informada y educada es crucial si se quieren tener democracias prósperas y comunidades fuertes, es decir, un país fortalecido (Pérez, 2004). En pocas palabras la educación es la garantía de un futuro seguro y de calidad para toda la sociedad.

En este sentido, Rodríguez (2012) afirma:

Que el sistema escolar está llamado a promover valores sociales, a estimular actitudes sociales convenientes y apropiadas para el colectivo; valores deseables en nuestra contemporaneidad, de acuerdo con las necesidades sociales del momento y la visión de futuro para todos los integrantes de la nación. Valores que, partiendo de la aceptación de la diversidad, impulsen el avance conjunto hacia la justicia y la equidad (p. 59).

Pérez (2004) complementa este argumento señalando que si realmente estamos convencidos de que la educación es el pasaporte al mañana, la condición de cultura, libertad, dignidad, clave de la democracia política, del crecimiento económico y de la equidad social, debería ocupar el primer lugar entre las preocupaciones públicas y entre los esfuerzos nacionales e internacionales. De ahí la necesidad de asumir la educación como tarea de todos, como proyecto de nación, objeto de consensos sociales, amplios y duraderos. El estado debería liderar la propuesta en marcha de un verdadero proyecto educativo nacional, en

coherencia con el proyecto de país que queremos, capaz de movilizar las energías creadoras y el entusiasmo de toda la sociedad.

Y agrega que:

Desafortunadamente la educación que hoy domina y se propone no prepara a los niños y jóvenes para la cooperación, sino para la competencia, fomenta mucho más el individualismo y la sumisión que la solidaridad y la libertad. De ahí que las escuelas y los centros educativos difícilmente podrán enseñar a amar y construir genuinas democracias si no están estructurados como verdaderas comunidades democráticas, que en lugar de reproducir las desigualdades, las combaten y superan. Comunidades educativas en las que se aprende porque se vive, porque se participa, se construyen cooperativamente alternativas a los problemas individuales y colectivos, se fomenta la iniciativa y el respeto, se toleran las discrepancias, se integran las diferentes visiones y propuestas, se respira un ambiente de amistad, servicio, colaboración, solidaridad (p.107)

Los centros educativos deben estar estructurados sobre el trabajo participativo y cooperativo de todos los miembros de la comunidad educativa, docentes, alumnos, representantes y padres de familia; solo así, los jóvenes se formaran en el marco de una cultura realmente participativa y democrática. La educación debería establecer las condiciones adecuadas para que los propios individuos aprendan a integrarse en los grupos comunitarios, sean capaces de participar en las organizaciones y estén capacitados para emprender acciones que le permitan transformar su realidad para mejorar sus condiciones de vida.

En este orden de ideas Martínez (2006) señala que la educación es un proceso permanente en la búsqueda del desarrollo del equilibrio interno de las personas en un mundo cambiante y a su vez capacita al sujeto para adoptar decisiones responsables en la mejora de sus condiciones de vida y de quienes le rodean. La educación para el desarrollo capacita para el cambio, prepara a los individuos con los conocimientos necesarios para emprender, y a través de conductas solidarias y democráticas, encontrar soluciones adecuadas a sus carencias, individuales y sociales.

Hace referencia también que:

Desde la escuela se puede hacer cultura, civismo, sentido de territorio y desde la comunidad se puede hacer educación, discutir sobre enseñanza, contenidos y valores educativos. La comunidad encuentra en la escuela una colaboración esencial para preparar y educar a sus habitantes en los valores cívicos y en las capacidades intelectuales necesarias para afrontar las nuevas exigencias culturales y productivas. Y la escuela ha de encontrar en la comunidad, el marco esencial en el que integrar su trabajo, proyectar su potencia formativa (p. 257).

De tal manera que la educación debe garantizar que los seres humanos puedan desarrollar plenamente sus capacidades, trabajar con dignidad, participar activamente en la transformación y desarrollo de su entorno, mejorar sus condiciones de vida, en procesos de aprendizaje reflexivos permanentes, lo cual le garantiza una vida plena y en paz.

2.2.6. La realidad rural

Herrera y Morales (1996) definen la población rural socioeconómicamente, como la unidad campesina que practica la agricultura tradicional ubicada en las tierras comunales o ejidales donde la familia trabaja, no con la finalidad fundamental de producir mercancías agropecuarias para vender, sino para su consumo individual en primer término.

Sin embargo, actualmente, se utilizan otros criterios para definir lo que es la población rural, fundamentalmente vinculado con aspectos demográficos y otras características en la que destaca la gran dependencia de los elementos naturales y la poca intensividad en el uso de la tierra y otros recursos.

En el ámbito rural, la familia juega un papel fundamental, en la dinámica y los procesos sociales para la transformación. Para Martínez (2006, p. 250) al referirse a la familia señala que “la fortaleza de sus vínculos de solidaridad permite establecer un capital social inalcanzable por cualquier otra institución. Es además la primera y más sólida escuela de libertad, crecimiento respeto y participación”.

Algunos de los elementos característicos de la familia rural son: es el centro económico de la sociedad rural, la cual está integrada por gran número de miembros; en el seno de las familias se desarrolla y decide la educación de los

hijos, así como las actividades productivas a las que se dedicarán; las principales actividades de la población rural se relacionan con la producción de alimentos para ser remitidos al mercado local y de otras regiones en los países. A pesar de esto, existe un deterioro de la calidad de vida de la población rural (Herrera y Morales, 1996).

El hombre en los espacios rurales, producto de la naturaleza misma de las actividades que realiza, impacta permanentemente su entorno y lo modifica de manera más o menos significativa, en tal sentido Rojas (1995) señala que el hombre, como ser social, necesita relacionarse con su medio natural para la producción y reproducción de sus condiciones de vida. Lo utiliza y lo transforma de acuerdo al grado de desarrollo de las fuerzas productivas, de los objetivos de la sociedad y del sistema de valores compartidos colectivamente.

Sin embargo, progresivamente, se han puesto en evidencia las enormes dificultades con las que se vive en los espacios rurales, principalmente vinculadas a la falta de oportunidades, restringiéndose prácticamente a las actividades agropecuarias, en las cuales permanentemente los elementos de la incertidumbre están presentes, en los efectos climáticos, inequidad en la comercialización, falta de apoyo financiero y capacitación técnica, carencia o falta de calidad en los servicios públicos, lo que finalmente se traduce en pobreza y la migración a los centros urbanos como única posibilidad de mejorar sus condiciones y calidad de vida.

En este sentido, para García (2001) la distribución del ingreso de los trabajadores agrícolas se ha hecho más regresiva y el bajo nivel de los ingresos percibidos por los agricultores, se centra en los campesinos, aumentando su pobreza. Entonces, producto de estas circunstancias, la población rural venezolana ha disminuido y de un país rural, Venezuela se ha transformado en un país urbano a partir de la década de los 50.

En Venezuela, la petrolización del país implicó el abandono del campo por la dinámica urbana con sus consecuencias en la afección al campesino, emigración, desempleo, disminución en la esperanza de vida escolar y por supuesto en la dependencia alimentaria y nutricional de la población, los cambios

en los hábitos y dieta alimentaria en general. Esta sustitución sucede, a pesar, de que las condiciones geográficas y de producción agrícola, siguen siendo óptimas para el desarrollo de los espacios rurales. (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2006 b).

Rojas (1995) señala que:

En los países menos desarrollados las agriculturas tradicionales se están transformando más que por su integración funcional al modelo urbano, por la agudización de las precarias condiciones en que se desenvuelven. Los conocidos factores estructurales, como la concentración de la tierra y los ingresos, el subempleo crónico, los mediatizados de comercialización, la inseguridad social, se han empeorado en términos generales con la reciente transformación capitalista de la agricultura, que sustituye trabajadores por tecnología y concentra las mejores tierras y la mayor parte de los ingresos en manos de los empresarios del campo. Una de las más obvias consecuencias es la emigración rural, responsable en buena medida de la expansión acelerada de la marginalidad urbana (p. 37).

Agrega, que la inequidad está también presente. Al respecto, vale la pena señalar que la modernización profundiza las desigualdades socioeconómicas porque el cambio agrícola opera sobre una base social y geográficamente selectiva y excluyente del proceso a los campesinos pobres ubicados en los lugares peor dotados ecológicamente.

Finalmente, los elementos más destacados de la realidad rural, están asociados a las carencias, la inequidad, la incertidumbre y la falta de oportunidades, lo cual plantea un escenario bastante complejo, en el cual, las posibilidades de transformación, pasan por un abordaje integral de la realidad.

2.2.7. La educación rural

La escuela rural está anclada en espacios socioculturales caracterizados por un diverso y rico entramado de prácticas sociales, actividades productivas, creencias, saberes y rituales producto de la mezcla entre la herencia aborígen y los contactos con la cultura occidental. Esta amalgama cultural ha consolidado cosmovisiones que marcan el sentido y los significados de la vida de los hombres del campo (Núñez, 2010).

También señala que en los espacios rurales “se asume como una responsabilidad y una obligación, por encima de las leyes que lo exigen, darles educación a los hijos. Es un deber familiar que se cumple, quizás, sin valorar los beneficios e implicaciones que este acto producirá en las nuevas descendencias” (p. 3). Todos estos elementos deberían condicionar la educación que se imparta en las zonas rurales, donde, es frecuente, que exista poca conciencia de la importancia real de la educación para el futuro de los individuos y las comunidades.

Si bien es cierto que todos los pobladores de una nación tienen el mismo derecho de educarse para aportar a la transformación del país, no se pueden utilizar ni las mismas estrategias, ni abordar los mismos contenidos, para todos los contextos, se deben realizar las adecuaciones necesarias para cada realidad con la intención de obtener los mejores resultados.

En este sentido, la educación debe adecuarse a la realidad o contexto rural ya que la forma de enseñanza cotidiana de las comunidades rurales viene dada por la oralidad. Los niños aprenden en sus hogares a través de la palabra y por la demostración práctica. Luego, producto de las múltiples interacciones que se dan entre pares y adultos, se consolidan y amplían las prácticas sociales útiles y necesarias para la vida personal y social, incluyendo normas, valores y conocimientos prácticos. El saber escolar es sólo una parte de la amplia gama de saberes que adquiere el hombre durante su vida (Núñez, 2010).

Martínez (2006) afirma que “la educación tiene el rol fundamental de impulsar que el medio rural comience a ofrecer nuevas perspectivas de desarrollo generadas por sus mismos actores” (p. 251).

Además destaca la gran responsabilidad que posee la escuela y la educación en los espacios rurales cuando señala que entre todas las instituciones posibles en el medio rural, especial importancia, tiene la escuela, la cual soporta el medio y la cultura. Las escuelas concentran las experiencias, el día a día de la gente, es un ámbito de cotidianidad, donde acaban definiéndose las necesidades y las respuestas que consideran satisfactorias para la comunidad. Son las que construyen la identidad comunitaria. Las escuelas no tienen los fuertes nexos

afectivos de una familia u otro grupo primario con fuerte densidad de relaciones y vínculos, pero la especificidad e intensidad de la tarea que desarrollan genera una trama de intereses comunes que puede producir fuertes procesos de integración.

La educación en los espacios rurales debe fortalecer el apego, el arraigo de niños y jóvenes por su comunidad, sin embargo, la educación que se ha impartido no ha respondido a las necesidades de sus pobladores, por el contrario y muy lamentablemente, ha existido una tendencia al menosprecio o la descalificación por estos lugares, así como su cultura y tradiciones.

En las escuelas rurales “se enseñan, predominantemente, los saberes universales en los contenidos curriculares escolares no importando el lugar, el tiempo y las características socioculturales de los usuarios de la educación. Es una educación homogénea en contextos heterogéneos” (Núñez, 2006, p. 2). Entonces, históricamente, se ha pretendido imponer un currículo único para toda la diversidad de regiones y culturas que existen en el país.

Según Mendoza (2004) la educación rural sigue revelando la misma problemática del pasado, corroborándose la incapacidad del Estado, la sociedad y la institución escolar para desarrollar mecanismos que permitan ir reconfigurando la oferta a la luz de los nuevos referentes. Estas afirmaciones se recogen en los resultados de un Seminario Interamericano sobre problemas de la educación en el medio rural, realizado en el año 1970. A continuación se destacan algunos de los aspectos más resaltantes del mismo:

1. Inequidad, toda vez que las estructuras educativas no facilitan el cumplimiento del principio democrático de igualdad de oportunidades educativas para todos los niños y la población rural. Los datos de escolarización, salud, nutrición, vivienda, producción agropecuaria, organización comunitaria, recreación, etc., muestran la marginalidad de la población rural con respecto a la población urbana.

2. Déficit de rendimiento escolar, materializado en retardo pedagógico, repitencia, ausentismo, deserción o exclusión que implican una doble pérdida: de un lado, no se logran los fines de la educación; y de otro, los altos costos de inversión resultan ineficaces.

3. Baja cobertura de la oferta educativa, significativo porcentaje de escuelas solo ofrece los tres primeros grados de educación básica; y, en la mayoría de los casos no existe posibilidades de prosecución de estudios hacia niveles superiores.

4. Centralización: concentración de la toma de decisiones en materia curricular y administrativa; aparte de la ambigüedad organizativa en materia de coordinación de lo referente a la educación rural y agropecuaria.

5. Desvinculación entre la educación formal y modalidades de educación no formal o de adultos (extensión y capacitación), contraviene la necesidad de pensar la educación rural como proyecto global que trascienda el ámbito escolar para atender las necesidades educativas de toda la población campesina desde un modelo de desarrollo integral.

6. Escasa pertinencia curricular: los planes y programas no constituyen expresión de los sectores económicos y socioculturales que definen la dinámica de los sectores rurales en las respectivas regiones del país.

7. Desvinculación entre la escuela y la comunidad, refleja la pérdida progresiva de protagonismo de la escuela como espacio de encuentro, entre las políticas del Estado y la sociedad campesina en general. Este desencuentro se expresa en la incapacidad de la escuela para utilizar las múltiples posibilidades educativas que ofrece la comunidad rural y para convocarla en el compromiso por la educación y el desarrollo cultural de niños, jóvenes y adultos, y para la gestión de recursos en pro de objetivos educativos de la población en general.

8. Falta de coordinación entre las diferentes agencias que desarrollan programas educativos para el sector rural.

9. Poca variabilidad de métodos y procedimientos de enseñanza.

10. Dotación deficitaria de material didáctico, en especial, fallas en la preparación y distribución de materiales visuales y audiovisuales.

11. Falta de eficiencia y efectividad en la supervisión escolar rural.

12. Infuncionalidad en la evaluación del rendimiento escolar.

13. Baja compenetración del docente con la comunidad, en especial, los docentes viajeros, asociada a carencia de condiciones mínimas de subsistencia de los docentes que no residen en las comunidades donde trabajan, aunado al

aislamiento y las dificultades de acceso al plantel, en muchos casos. Insatisfacción del docente por las condiciones de vida y trabajo en el medio rural.

14. Insuficiencia de los programas de asistencia al escolar y baja capacidad de las escuelas y las organizaciones comunitarias para gestionar la prestación de servicios asistenciales. La no atención a los problemas de salud de los escolares.

15. Inadecuada edificación escolar, en la mayoría de los casos en locales improvisados, que ponen en riesgo al niño y al maestro.

Otro factor importante, que también condiciona no solo el desempeño escolar en los espacios rurales, sino la posibilidad real que los niños y jóvenes se mantengan dentro del sistema educativo es su participación en las labores agrícolas familiares o de la comunidad. Esta dualidad comienza desde edades muy tempranas y se acrecienta, sobre todo en varones, en la medida que transcurre el tiempo. En cuanto a estos señalamientos Núñez (2006) afirma que:

En la medida en que los niños van creciendo las tareas de casa se van complejizando. A los 12 años, un preadolescente campesino es considerado como un trabajador completo, y a esa edad éstos se encuentran cursando su sexto grado de educación primaria, cuando el sistema educativo no los ha retrasado o expulsado. A esta corta edad ya se les presenta una coyuntura: seguir estudiando o trabajar en oficios remunerados en la comunidad o ciudades cercanas (p. 3).

Existe una fuerte presión del entorno productivo para que los niños y jóvenes se incorporen al trabajo, bien sea que lo realicen dentro de su grupo familiar o trabajen por un salario a otros productores.

Por otro lado, también se consigue poco apoyo en el núcleo familiar al momento de realizar las tareas escolares, en tal sentido Núñez (2010) comenta que debido a la dificultad para consultar los contenidos de las asignaturas que cursan con los adultos o jóvenes que residen en el hogar, la ausencia de material bibliográfico en el hogar o por la lejanía de los centros de consulta, se presentan dificultades en la calidad y entrega a tiempo de las tareas escolares, con sus consiguientes implicaciones.

También afirma que en:

Familias campesinas con mejores condiciones socioeconómicas y mayor grado de escolaridad de los padres, la educación básica rural es concebida como una correa transportadora que lleva a los estudiantes a la secundaria y luego a la universidad, en la cual ponen sus esfuerzos para que sus hijos obtengan profesiones reconocidas que les permitan obtener empleos calificados en las ciudades (p. 4).

En estos casos, se plantea la posibilidad de educarse, no con el propósito de adquirir conocimientos en sí, sino como la posibilidad más certera de migrar de los espacios rurales y tener más posibilidades de éxito en los espacios urbanos.

Sin embargo, es necesario considerar algunas visiones donde se plantea una nueva visión de lo rural, en este sentido es importante considerar que en Venezuela existen debilidades, producto de su condición de país monoprodutor, lo que ha implicado la permanencia de un alto nivel de analfabetismo, degradación del ambiente y pobreza crítica (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2006 b, p. 701). A partir de esto se considera fundamental:

- Desarrollar un currículo abierto, flexible, coherente, con una visión compartida que atienda a las necesidades e intereses del sector rural, que permita la integración de la escuela, la familia y la comunidad a través del fortalecimiento de los valores necesarios para la formación del ciudadano activo.
- Implementar en las escuelas rurales la prosecución escolar como una alternativa para mejorar la calidad de vida de los miembros de la comunidad.
- Transformar los núcleos escolares rurales en unidades pedagógicas productivas, con incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Integrar todos estos componentes educativos y sociales a través de las unidades territoriales educación-producción, incorporados como escuelas productivas al gran programa nacional todas las manos a la siembra.

Cuando se plantea esta visión de la identidad rural y la necesidad de un nuevo planteamiento de la educación en estos espacios, es necesario reconocer

que muchos elementos de ellos no se mantienen estáticos, y muy por el contrario hoy en día algunas cosas han cambiado, sobre todo la visión que está revalorizando lo rural. En este sentido Mendoza (2004) señala que “la cultura tradicional rural, como otros ámbitos de la sociedad actual, se encuentra en procesos de reconfiguración profunda, producto de nuevas maneras de valorar lo rural desde lo urbano” (p. 170).

2.2.8. La deserción escolar

Cuando la educación no da respuesta a las necesidades de los niños y jóvenes y a su contexto, es natural que se produzca un abandono progresivo y al final definitivo del sistema educativo. Según el Centro de Estudios para América Latina (CEPAL, 2000), aproximadamente el 35% de los jóvenes en edades comprendidas entre los 15 y 19 años, abandonan sus estudios bien sea por falta de recursos económicos para seguir estudiando, problemas en el núcleo familiar o pocas expectativas de vida.

Para Tovar (1977) “los sistemas educativos deben desarrollarse tomando explícita consideración de los requerimientos de la sociedad y no solo de las exigencias internas del proceso educativo” (p. 89). En este mismo sentido, Pérez (2004) señala que “una de las mayores fatalidades de la escuela actual es su alejamiento de la vida” (p. 133).

Entonces cuando se reflexiona sobre los resultados de la educación en la actualidad y su impacto en la sociedad, es indudable considerar que se debe hacer una revisión profunda de la misma.

La verdadera educación está al servicio de la vida y cuando esto no se cumple los resultados no son satisfactorios. En tal sentido, cuando en las instituciones educativas se ahoga el gusto por la vida, y los docentes se limitan a transmitir de manera disciplinada el conjunto de materias que a cada uno les han asignado, se pierde el espíritu de la educación (Pérez, 2010).

También Sambrano y Steiner (2007), afirman que la UNESCO está invitando a todos los países a continuar y manejar un nuevo currículo “contextual”,

a diferencia del antiguo que es predominantemente analítico y exige más repetición y memorización que producción.

Morin (2000) señala que hay que ubicar a las informaciones y los elementos en su contexto para que adquieran sentido. Además agrega que la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana y que la hiperespecialización impide ver tanto lo global como la esencia; impide incluso, tratar correctamente los problemas particulares que sólo pueden ser planteados y pensados en un contexto. Los problemas esenciales nunca son parcelados y los problemas globales son cada vez más esenciales.

Normalmente, en las escuelas se imparte el conocimiento sin vincularlo con la realidad de los estudiantes. Pérez (2010) afirma que el conocimiento escolar se transmite sin vincularlo a lo afectivo y social. Al ser considerados exclusivamente como estudiantes, la conducta de los jóvenes suele oscilar entre el cumplimiento acrítico del rol asignado y la salida o fuga del mismo. En ambos casos, no se logra que el joven replantee y enriquezca la dinámica escolar existente.

La repitencia, la extraedad y la baja asimilación de lo enseñado en la escuela rural son causas de primer orden en la deserción escolar de los niños campesinos. En este sentido, aquí se conjugan tres aspectos urgentes de evaluar: la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación rural (Núñez, 2010, p. 4).

La pertinencia del currículum alude a la consideración de los factores del contexto. Recuerda que el conocimiento es importante para comprender y transformar el mundo de la vida que nos rodea (Rodríguez, 2012).

Las necesidades educativas para estudiar la pertinencia socio cultural de la educación rural, según Aguilar y Monge modificado por Núñez (2006) son:

1. Las necesidades educativas fundamentales: son las inherentes a todo ser humano y que requieren ser satisfechas para interactuar con los demás. Entre ellas se encuentran la educación sobre los hábitos, valores, actitudes, habilidades de comunicación escrita y de razonamiento matemático.
2. Las necesidades educativas productivas: Incluyen formar en los estudiantes actitudes y aptitudes para el trabajo rural, la producción y los servicios agrícolas en el marco de la nueva ruralidad.

3. Las necesidades productivas de servicio social: son las que se relacionan con la cantidad y calidad de los servicios con que cuenta la comunidad y su adecuada utilización.

4. Las necesidades educativas de organización comunitaria: se refieren a la condición educativa que tienen las comunidades para asumir procesos autogestionarios de desarrollo. Incluyen la formación de los niños para la creación y administración de cooperativas, agroindustrias, organizaciones de productores, microempresas, etc.

5. Las necesidades educativas de valoración de la cultura rural: son las acciones educativas en la formación de los estudiantes para identificar, reconstruir, sistematizar y socializar los saberes y prácticas culturales que constituyen los patrimonios tangibles e intangibles de la comunidad rural.

Sin embargo, no todos los alumnos que rechazan la escuela la abandonan, algunos caen en la trampa de adecuarse y avanzar en el sistema educativo, sin realmente estar adquiriendo un conocimiento que los forme como ciudadanos y le sea útil para vida; en cuanto a esta afirmación Pérez (2010) comenta que no todos los alumnos rechazan la escuela. La mayoría termina aceptando sus reglas y rinde el mínimo para poder ser aceptados en ella. Como la escuela es obligatoria, aunque no les guste, la soportan todo lo que pueden. La perciben como violenta, represora, castigadora, anclada en el pasado. La desmotivación generalizada, incluso de aquellos alumnos que la soportan y tratan de adaptarse a ella, surge también por la carencia de utilidad y atractivo vital de los contenidos y tareas escolares.

Generalmente, la educación que se imparte no solo está distanciada de la realidad de los jóvenes, sino también de la de su familia, de las innovaciones tecnológicas, entre otros aspectos. La escuela resulta poco atractiva e incluso aburrida para los estudiantes.

De ahí la necesidad de una escuela abierta al mundo de los jóvenes, capaz de motorizar su entusiasmo, de responder a sus inquietudes, de brindarles la atención que necesitan. Si se quiere evitar la exclusión y combatir el abandono temprano del sistema educativo, no se debe preguntar por qué fracasan en la

escuela la mayoría de los alumnos pobres, sino más bien por qué fracasa la escuela con los alumnos pobres. Detrás de cada alumno que fracasa, se oculta el fracaso del sistema educativo, el fracaso de la escuela, el fracaso del maestro y la familia. El alumno fracasa porque no somos capaces de brindarle lo que necesita (Pérez, 1999).

También agrega que:

Para superar el fracaso y evitar la exclusión, la escuela debe valorar los talentos de cada tipo (deportivos, manuales, expresivos...), no meramente los académicos, y ayudar a cada alumno a descubrirlos y potenciarlos. Sólo sobre lo bueno descubierto, sobre los éxitos y el descubrimiento del propio valor se puede levantar la autoestima. Si un alumno se siente valorado y reconocido por lo que hace bien y siente que puede compartirlo con los demás, crecerá seguro de sí mismo y podrá ser guiado con eficacia a otro tipo de aprendizajes. Cada alumno es único e irrepetible, cada ser tiene su misión que cumplir y la escuela debe ayudarle a descubrirla y realizarla. Plantearnos la superación del fracaso escolar implica no sólo cambiar la concepción educativa para garantizar el éxito de todos, considerando la diversidad como riqueza y evitando su rechazo y clasificación, sino atender también a esa inmensa cantidad de niños y jóvenes que nunca fueron a la escuela o fueron excluidos de ella. Su paso por el sistema escolar sólo sirvió para marcarles el alma con la conciencia de perdedores (p. 91).

En indudable, que para lograr superar las dificultades que en la actualidad posee el sistema educativo, se debe repensar sobre cuál es la esencia de la educación.

2.3. Sistema de variables

De acuerdo a Arias (2006) la “variable es una característica o cualidad; magnitud o cantidad, que puede sufrir cambios, y que es objeto de análisis, medición, manipulación o control en una investigación” (p. 57). Así mismo un sistema de variables es considerado como “un conjunto de características cambiantes que se relacionan según su dependencia o función en una investigación” (p. 109). En tal sentido, en el Cuadro 1 se observa la Operacionalización de la variable para la presente investigación.

Definición conceptual de la variable Deserción Escolar

La deserción escolar es un concepto que se utiliza para referirse a aquellos alumnos que dejan de asistir a clase y quedan fuera del sistema educativo (Núñez, 2010).

Definición operacional de la variable Deserción Escolar

La deserción escolar es el total de alumnos que abandonan las actividades escolares antes de concluir algún grado o nivel educativo, expresado como el porcentaje del total de alumnos inscritos en el ciclo escolar (Diccionario de Ciencias de la Educación Santillana, 2005).

Cuadro 1. Operacionalización de la variable.

Objetivo general: Analizar la deserción escolar en el Subsistema de Educación Básica de la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta en el estado Trujillo.							
Objetivos Específicos	Variable	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos			
				A	B	C	D
Describir las necesidades educativas en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta.	Deserción escolar	Necesidades educativas	<ul style="list-style-type: none">FundamentalesProductivasServicio socialOrganización comunitariaCulturales		1-3 4-6 7-9 10-12 13-15		
Determinar los factores que condicionan la deserción escolar en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta		Factores de deserción escolar	<p>Externos:</p> <ul style="list-style-type: none">TrabajoCulturaEconómico <p>Internos:</p> <ul style="list-style-type: none">DocentePertinencia del currículoServicios educativos		16-18 19-21 22-24 25-27 28-30 31-33		
Establecer líneas orientadoras educativas que respondan a las necesidades socioculturales de la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta.							

Fuente: Márquez (2013)

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de la Investigación

Para Arias (2006), existen muchos modelos y diversas clasificaciones de la Investigación, sin embargo, lo importante es precisar los criterios de clasificación. En este sentido, se identifican según el nivel, el diseño y el propósito. Independientemente de su clasificación, todos son tipos de investigación, y al no ser excluyentes, un estudio puede ubicarse en más de una clase.

En este orden de ideas Hurtado de Barrera (2006), señala que los métodos, técnicas, tácticas y estrategias no son genéricos para cualquier investigación; los métodos son diferentes en función del tipo de investigación y del objetivo que se pretende lograr.

La presente investigación es de tipo descriptivo, la cual “consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (Arias, 2006, p. 24).

También, Hurtado de Barrera (2006) agrega que la investigación descriptiva tiene como objetivo la descripción precisa del evento de estudio, normalmente se asocia a la realización del diagnóstico y tiene como propósito exponer el evento estudiado, haciendo una enumeración detallada de sus características.

En cuanto al diseño de investigación se puede agregar que:

El diseño de investigación hace explícitos los aspectos de la misma. Si el tipo de investigación se define con base en el objetivo, el diseño de investigación se define con base en el procedimiento. Se refiere a dónde y cuándo se recopila la información, así como la amplitud de la información a recopilar, de modo que se pueda dar respuesta a la pregunta de investigación de la forma más idónea posible (Hurtado de Barrera, 2006, p. 143).

Esta investigación se realizó con un diseño de campo, debido a que fue directamente a la realidad a caracterizar el evento, según Bavaresco de Pietro (1997) se trabaja en un universo real de sujetos, la investigación se realizó en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio. Para Hurtado de Barrera

(2006) es cuando la investigación se realizó con fuentes vivas y la información se recogió en su ambiente natural.

Según Arias (2006):

La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene información pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental (p. 31).

Kerlinger (1990) define la investigación no experimental como una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables.

En un Diseño no Experimental, se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador (Hernández y col, 2006).

También se puede diferenciar el diseño en evolutivo o transeccional, en el diseño evolutivo el investigador estudia el evento en su proceso de cambio a lo largo del tiempo, por ello requiere hacer mediciones repetidas; pero en el diseño transeccional el investigador estudia el evento en un único momento de tiempo (Hurtado de Barrera, 2006).

La presente investigación es transeccional porque se recolectaron datos en un momento específico y cuyo propósito fue describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández y col, 2006).

3.2. Población y muestra

La población representa el objeto de estudio del investigador, es decir, las unidades de análisis o de investigación; para Bavaresco de Pietro (1997) es el conjunto total de unidades de observación que se consideran en el estudio. Arias (2006) la define de una manera mas amplia como “el conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación, ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio”.

La población seleccionada para el presente estudio estuvo conformada por estudiantes, docentes, padres y representantes de las unidades educativas de la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta, estado Trujillo.

Los criterios tomados en cuenta para seleccionar la población del subsistema de educación básica (preescolar, primaria y secundaria) de la parroquia Cabimbú que formó parte de este estudio como unidades de observación fueron:

- Los docentes que laboran en el subsistema de educación básica.
- Los niños y jóvenes que estudian en el subsistema de educación básica primaria y media desde 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato.
- Los niños y jóvenes desde 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato que hayan desertado los últimos cinco años.
- Los padres y representantes de niños y jóvenes desde 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato que hayan desertado los últimos cinco años.

La población abordada para el presente estudio esta descrita en el cuadro 2.

Cuadro 2. Información del subsistema de educación básica para la parroquia Cabimbú municipio Urdaneta.

POBLACION	CANTIDAD DE PERSONAS
Docentes que laboran en el subsistema de educación básica	56
Población estudiantil desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato para el año escolar 2012-2013	360
Niños y jóvenes desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato que han desertado los últimos cinco años	183
Padres y representantes de niños y jóvenes desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato que han desertado los últimos cinco años	183
TOTAL	782

Fuente: Elaborado con datos suministrados por las Unidades Educativas de la parroquia Cabimbú (2012-2013).

Para la realización de la presente investigación, en el caso de los docentes se abordó la población completa (56), pero en el resto de los grupos de estudio, fue necesario el cálculo de una muestra.

La muestra es “un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (Arias, 2006, p. 83).

Para seleccionar la muestra de cada de los grupos requeridos, descritos anteriormente y estimar el tamaño de la misma, se utilizó la siguiente fórmula propuesta por Arias (2006):

$$n = \frac{N * Z_c^2 * p * q}{(N-1) e^2 + Z_c^2 * p * q}$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra.

N = Total de elementos que integran la población.

Z_c^2 = Zeta crítico: valor determinado por el nivel de confianza adoptado, elevado al cuadrado. Se tomara un nivel de confianza del 95 % para el cual el Z_c es 2.

e = Error muestral: falla que se produce al extraer la muestra de la población. Se tomara 5 %.

p = proporción de elementos que presentan una determinada característica a ser investigada. Se tomara 50.

q = proporción de elementos que no presentan la característica que se investiga. Se tomara 50.

Para la determinación de la muestra de los estudiantes que cursas estudios el año escolar 2012-2013 se procedió de la siguiente manera:

$$n = \frac{360 * 4 * 50 * 50}{(360-1) * 5^2 + 4 * 50 * 50} = 190$$

Y para La determinación de la muestra para los estudiantes desertores y sus representantes el resultado fue el siguiente:

$$n = \frac{183 * 4 * 50 * 50}{(183-1) * 5^2 + 4 * 50 * 50} = 125$$

Los resultados obtenidos se observan en el Cuadro 3.

Cuadro 3. Muestras determinadas para la población en estudio.

MUESTRA	CANTIDAD DE PERSONAS
Docentes que laboran en el subsistema de educación básica	56
Población estudiantil desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato	190
Niños y jóvenes desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato que han desertado los últimos cinco años	125
Padres y representantes de niños y jóvenes desde 4 ^{to} grado hasta 5 ^{to} año de bachillerato que han desertado los últimos cinco años	125
TOTAL	496

Fuente: Elaborado con datos suministrados por las Unidades Educativas de la parroquia Cabimbú (2012-2013).

Luego, tanto para la aplicación del instrumento como para la realización de las entrevistas fue necesaria la estratificación de la muestra en función de las unidades educativas, grado y género; para garantizar las proporciones en las que se encuentran estos en la población original.

Según Arias (2006), un muestreo estratificado consiste en dividir la población en subconjuntos cuyos elementos posean características comunes, posteriormente dentro del estrato se hace la escogencia al azar.

A continuación en los Cuadros 4 y 5 se describe detalladamente la muestra estratificada para la población estudiantil del año escolar 2012-2013 y la de los niños y jóvenes que han desertado en los últimos 5 años, la cual aplica también para sus representantes.

3.3. Técnicas e Instrumentos

Las técnicas utilizadas conducen a la verificación del problema planteado y descansan en observaciones realizadas (Bavaresco de Pietro, 1997).

Se entiende por técnica, “el procedimiento o forma particular de obtener datos e información y como instrumento de recolección de datos a cualquier recurso, dispositivo o formato, que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información”(Arias, 2006, p. 67). Las técnicas seleccionadas para alcanzar los objetivos propuestos en el presente trabajo son las siguientes:

Cuadro 4. Muestra estratificada de estudiantes desde 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato para el año escolar 2012-2013 parroquia Cabimbú municipio Urdaneta del estado Trujillo.

	U. E. Llano Grande		E.N.C. Fermín Rojas		E.N.C. Máximo Paredes		E.E.C. Vega de Cabimbú		E.E.C. Vega Arriba		E.E.C. Visún		E.E.C. Loma Tendida		E.E.U. Loma del Pozo		E.E.C. Loma de María		E.E.C. Alto de Cabimbú		
GRADO	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	TOTAL
4TO	6	7	3	2	0	1	3	3	4	3	3	2	4	3	0	1	2	3	0	2	52
5TO	7	5	2	2	3	1	2	1	3	3	4	1	0	2	1	0	2	1	2	0	42
6TO	5	8	3	1	1	2	2	1	4	5	2	1	2	1	0	0	0	1	1	1	41
1ER AÑO	2	15																			17
2DO AÑO	4	10																			14
3ER AÑO	1	11																			12
4TO AÑO	1	4																			5
5TO AÑO	1	6																			7
TOTAL	27	66	8	5	4	4	7	5	11	11	9	4	6	6	1	1	4	5	3	3	190

Cuadro 5. Muestra estratificada de niños y jóvenes que desertaron de la escuela de 4^{to} grado hasta 5^{to} año de bachillerato para los últimos 5 años en la parroquia Cabimbú municipio Urdaneta del estado Trujillo.

	U. E. Llano Grande		E.N.C. Fermín Rojas		E.N.C. Máximo Paredes		E.E.C. Vega de Cabimbú		E.E.C. Vega Arriba		E.E.C. Visún		E.E.C. Loma Tendida		E.E.U. Loma del Pozo		E.E.C. Loma de María		E.E.C. Alto de Cabimbú		
GRADO	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	V	H	TOTAL
4TO	1	3	1	0	0	0	2	0	2	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	15
5TO	3	1	1	0	3	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	18
6TO	3	2	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	2	1	1	1	2	1	1	0	18
1ER AÑO	20	21																			41
2DO AÑO	6	12																			18
3ER AÑO	2	8																			10
4TO AÑO	1	4																			5
TOTAL	36	51	2	0	4	1	4	2	4	2	1	0	4	2	2	2	3	2	3	0	125

U.E.= Unidad Educativa, E.N.C. = Escuela Nacional Concentrada, E.E.C. =Escuela Estatal Concentrada, E.E.U. = Escuela Estatal Unitaria.

V = Varones, H = Hembras.

- Recolección de información documental y estadística:

La cual fue suministrada por el Municipio Escolar y las unidades educativas de la parroquia.

- Observación de Campo:

Para Rojas de Escalona (2010) “en el campo investigativo, la observación se entiende como un proceso deliberado, sistemático, dirigido a obtener información en forma directa del contexto donde tienen lugar las acciones” (p. 73).

Arias (2006) considera que la observación es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos, la observación se realiza de manera neutral sin involucrarse en el medio o realidad en la que se estudia.

Para la presente investigación se realizaron una serie de visitas a la zona en estudio para percibir de manera directa diversas situaciones de interés, las cuales fueron registradas mediante grabaciones y fotografías.

- Encuestas:

La encuesta es definida por Arias (2006) como “una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación a un tema en particular” (p. 72).

Como instrumento de recolección de datos se utilizó una encuesta escrita o cuestionario, el cual es “la modalidad de encuesta que se realizó de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas” (Arias, 2006, p. 74).

El cuestionario se aplicó a todos los docentes y a una cantidad de estudiantes a partir del 4er grado hasta 5to año de bachillerato, los cuales fueron determinados por el cálculo de la muestra. El cuestionario estuvo conformado por preguntas de selección simple.

- Entrevistas semiestructurada:

La entrevista es un encuentro en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones o creencias de una o varias personas (Rojas de Escalona,

2010), es una técnica basada en un diálogo o conversación “cara a cara”, entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un tema previamente determinado, de tal manera que el entrevistador pueda obtener la información requerida” (Arias, 2006).

Las entrevistas pueden ser estructuradas, no estructuradas y semiestructuradas. En las entrevistas semi-estructuradas a secuencia de las preguntas estuvo determinada por el desenvolvimiento mismo de la conversación, de manera tal, que pueden surgir temas importantes, no previstos originalmente por el investigador (Rojas de Escalona, 2010), es decir, que “aun cuando existe una guía de preguntas, el entrevistador puede realizar otras no contempladas inicialmente. Esto se debe a que una respuesta puede dar origen a una pregunta adicional o extraordinaria. Esta técnica se caracteriza por su flexibilidad” (Arias, 2006, p. 74).

En la entrevista semiestructurada el estudioso hace algunas preguntas, prepara un guión mínimo y luego en el transcurso de la sesión, repregunta o realiza nuevas interrogantes, según se desenvuelva la entrevista; ya que se basa en un diálogo espontáneo y en la interacción que se va generando a partir de éste, entre el investigador y su interlocutor (Véliz, 2011). Para la realización de las entrevistas se pueden emplear instrumentos como grabador o cámara de video.

En esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas a una muestra de los docentes, estudiantes, niños y jóvenes que han desertado de la escuela, así como a padres y representantes de los mismos.

Según Hernández y col (2006) todo instrumento de recolección de datos debe ser válido y confiable, características que se definen a continuación:

3.4. Validez

Para validar el instrumento de esta investigación se utilizó como método la validez de contenido, la cual consiste en seleccionar un grupo de expertos con la finalidad de que determinen que tan representativos son los ítems del dominio que se pretende medir. En este caso el investigador debe confiar totalmente en el juicio subjetivo, la habilidad y el buen juicio de los expertos. Hernández y col. (2006) define la validez de contenido como un procedimiento desarrollado por

expertos en el área de estudio, quienes se encargaron de verificar los aspectos formales del instrumento. A tal efecto, se entregaron los instrumentos diseñados para la recolección de la información a un grupo de expertos para la validez de contenido, quienes hicieron sus apreciaciones en cuanto a:

- Correspondencia de cada pregunta con su contexto teórico, objetivo e indicador.
- Redacción de las preguntas
- Tendenciosidad
- Congruencia
- Pertinencia
- Aspectos que consideren pertinentes mejorar.

3.5. Análisis de los datos

Una vez aplicados los cuestionarios y realizadas las entrevistas se procedió al análisis de la información suministrada por cada grupo de informantes, se confrontó con las teorías utilizadas; lo que permitió determinar las necesidades educativas de esta población, así como los factores que determinan la deserción escolar.

Los datos recogidos por las encuestas y entrevistas se sistematizaron y analizaron utilizando la estadística inferencial mediante el cálculo de proporciones, expresados como porcentaje o relativizados (en escala del 0 a 1), según fuera el caso, para determinar las necesidades educativas y los factores que condicionan la variable deserción escolar.

Finalmente, como producto de la presente investigación se ofrecen líneas educativas orientadoras que responden a ese contexto.

3.6. Procedimiento de la investigación

- Selección del tema
- Planteamiento del problema
- Delimitación del tema
- Revisión de la Literatura

- Determinación de la población
- Diseño de la investigación
- Elaboración de los instrumentos (Cuestionario y entrevistas)
- Aplicación de los instrumentos
- Sistematización de la información
- Análisis de los resultados
- Síntesis y conclusiones

3.7. Cronograma de la investigación

En el cuadro 6 se evidencia de manera detallada y cronológica las diferentes actividades que se realizaron en el marco de este proyecto.

www.bdigital.ula.ve

Cuadro 6. Cronograma de actividades de la investigación.

	2012				2013												2014		
	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M
Selección del tema	X																		
Planteamiento del problema		X																	
Delimitación del tema		X																	
Revisión de la literatura		X	X	X															
Determinación de la población					X	X													
Diseño de la Investigación							X	X											
Elaboración instrumentos								X	X										
Aplicación de instrumentos										X	X	X	X	X	X				
Sistematización información															X	X	X		
Análisis de los resultados																	X	X	
Síntesis y conclusiones																			X

CAPITULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación se muestran los resultados obtenidos en la presente investigación, igualmente se realiza un análisis fundamentado en la experiencia del investigador y contrastado con algunos fundamentos teóricos. Los resultados están estructurados por dimensión y dentro de cada dimensión se analiza cada indicador por separado.

4.1. Dimensión: Necesidades Educativas

4.1.1. Necesidades Educativas Fundamentales

Las necesidades educativas fundamentales se definen como aquellas que son inherentes a todo ser humano y que requieren ser satisfechas para interactuar con los demás, que desde el punto de vista intelectual, afectivo y psicomotor necesita atender el individuo, para vivir en armonía con la sociedad. Entre ellas se encuentra la educación sobre los hábitos, valores, actitudes, habilidades de comunicación escrita y de razonamiento matemático. Los Currículos Básicos Nacionales, predominantemente, acreditan estos saberes y de hecho sus logros constituyen la meta principal de este nivel educativo (Aguilar y Monge modificado por Núñez, 2006).

En cuanto a los valores, Juárez (2012), afirma que no es una moda, es una realidad humana y social que debe estudiarse con detenimiento. Tiene un componente individual y social que es complementario entre sí. Esto quiere decir que la estimación hacia las personas o cosas surge del sujeto y se encarna en la realidad. Ellos dan identidad y sentido de pertenencia a las personas. De ahí su importancia para la cultura de los pueblos. Esta se nutre de los valores que a su vez se impulsan a través de ella en la sociedad.

En cuanto a los valores, en el cuadro 7 se observa cómo el valor respeto, para todos los grupos bajo estudio, fue el más destacado, seguido por la honradez, luego la libertad y la solidaridad con menor relevancia, esto

probablemente este determinado por los valores que se practican en el ambiente escolar y familiar, ya que existe un mayor reconocimiento de los valores en general en los grupos de adultos, a saber docentes y representantes de desertores en todas sus categorías.

Cuadro 7. Necesidades Educativas Fundamentales

Grupo bajo estudio	Valores importantes para la formación *					Importancia de comunicación escrita**	Importancia del uso de la matemáticas**
	H	R	L	S	O		
Estudiantes Primaria	54	84	41	41	17	0,84	0,85
Varones Secundaria	44	67	0	33	11	0,91	0,89
Hembras Secundaria	26	85	11	15	7	0,85	0,85
Docentes	63	85	56	65	27	0,92	0,96
Desertores Primaria	51	69	35	41	6	0,74	0,77
Varones Desertores Secundaria	48	81	48	26	4	0,77	0,80
Hembras Desertoras Secundaria	40	57	60	27	3	0,72	0,73
Representantes Desertores Primaria	59	86	33	55	10	0,83	0,80
Representantes Varones Desertores Secundaria	78	93	67	56	7	0,91	0,91
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	77	77	43	37	3	0,61	0,61
	* (%) H=Honradez R=Respeto L=Libertad S=Solidaridad O=Otros					** 1 = Altamente importante 0 = No es importante	

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

En el caso de los estudiantes de secundaria se evidencia como las hembras tienen una valoración muy alta (85 %) para el valor respeto al compararlas con los varones (67 %). Por el contrario, estos últimos dieron mayor importancia (44 %) a la honradez que las hembras (26 %), esto podría explicarse por el ambiente de sumisión a nivel familiar en que se forman las hembras en contraparte de las responsabilidades a nivel productivo y de comercialización en el que crecen los varones. Esta situación cambia cuando se analizan los desertores de secundaria, donde los varones fortalecen sus valores en general, pero las hembras tienen a valorar menos el respeto (57 %), pero mejora su percepción de la honradez (40 %) y la libertad (60 %), lo cual se explica fácilmente ya que la deserción normalmente está asociada a su independencia del grupo familiar de origen y constitución de su propia familia.

También es importante destacar la diferencia que se observa, a nivel de primaria, entre los estudiantes y los desertores, ya que en estos últimos se aprecia una disminución en la importancia de todos los valores, pero sobre todo en el respeto, probablemente asociado a su proceso de madurez precoz e independencia generada por la deserción.

Otros de los valores mencionados por los diferentes grupos bajo estudio fueron: confianza, responsabilidad, disciplina, constancia, paz, amor, justicia, tolerancia, honestidad, felicidad, alegría y comprensión, lo cual demuestra la gran importancia que los miembros de esta comunidad dan a los valores en la formación de los niños y jóvenes.

En este sentido, Pérez (1999) señala que si la educación se orienta a formar sujetos autónomos y ciudadanos responsables, tiene que proponer implícita y explícitamente valores como autenticidad, respeto, participación, responsabilidad, trabajo, justicia, cooperación, solidaridad, convivencia, libertad, amor, servicio y promover la garantía de las competencias fundamentales para una vida sana.

Rodríguez (2012, p. 59) agrega que:

El sistema escolar está llamado a promover valores sociales, a estimular actitudes sociales convenientes y apropiadas para el colectivo; valores deseables en nuestra contemporaneidad, de acuerdo con las necesidades sociales del momento y la visión de futuro para todos los integrantes de la nación.

En cuanto a la apreciación sobre la importancia de la comprensión lectora y las matemáticas en la formación, todos los grupos las categorizaron entre altamente importante e importante, sin embargo los docentes fueron los que arrojaron los valores más altos, (0,92) y (0,96) respectivamente, lo cual es lógico e inherente a su responsabilidad. En este sentido, los desertores mostraron los valores más bajos en todas sus categorías, probablemente debido a la disminución en importancia que tiene la formación educativa en general para estos grupos.

Por otro lado, se aprecia una ligera tendencia a considerar las matemáticas más importantes en el caso de los docentes y desertores en todas sus categorías, esto probablemente se deba a que se considera que los cálculos numéricos son más importantes que la comprensión lectora cuando se tienen responsabilidades a nivel de producción y comercialización en las actividades agrícolas, que es a lo que se dedican la mayoría de los miembros de esta comunidad.

En el presente estudio, a pesar de encontrar valoraciones relativamente altas en lo que se refiere a la importancia de la comprensión lectora y los cálculos matemáticos, en la realidad rural, normalmente los alcances en estas áreas del conocimiento son mínimos y tal como señala Núñez (2006), en muchos casos “el aprendizaje logrado en la escuela rural sólo les ha servido para sacar cuentas de sus cosechas, leer las etiquetas de los fungicidas y orientarse cuando van a las ciudades” (p 1).

En tal sentido, las estadísticas en rendimiento en cuanto a comprensión lectora y cálculo matemático, áreas esenciales para posibilitar un aprendizaje permanente, evidencian la gravedad de la situación de la educación en el país (Pérez, 2012), esta situación es más grave en las comunidades rurales.

Una de las principales causas que ocasiona el fracaso escolar ha sido el bajo nivel en el desarrollo de las competencias de lectura, escritura y del pensamiento lógico matemático. Los estudiantes manifiestan sentir limitaciones ante la comprensión de textos o la producción de discursos escritos en los diferentes niveles educativos. Alegando la falta de conocimiento o de información básica que permitiría trascender ampliamente la alfabetización, para formar lectores, escritores y seres integrales con un pensamiento amplio para comprender, interpretar y reflexionar ante las realidades, y así lograr la participación en la construcción y transformación de la misma. Igualmente, sucede con la comprensión lógico matemática, donde el hecho de ver la resolución de ejercicios como una actividad netamente mecánica y memorística, ha limitado el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la lógica para emplearla con sentido en los diversos ámbitos de su vida (Rosales, 2014).

4.1.2. Necesidades Educativas Productivas

Según lo propuesto por Aguilar y Monge modificado por Núñez (2006), las necesidades educativas productivas se derivan de las relaciones entre el trabajo y la producción, varían de acuerdo con la situación de cada comunidad y su diversidad depende de las actividades económicas que se dan en cada contexto. Incluyen formar en los estudiantes actitudes y aptitudes para el trabajo rural, la producción y los servicios agrícolas en el marco de la nueva ruralidad.

En este caso, existe una participación muy significativa de los niños y jóvenes en las actividades productivas según la apreciación de todos los grupos (Cuadro 8); sin embargo, fueron los docentes, los que manifestaron de manera más significativa el alto nivel de participación de los niños y jóvenes (0,88).

En el caso de los estudiantes, los de primaria resultaron ser los que más participan (0,78), seguidos por las hembras de secundaria (0,73) y los varones de secundaria (0,61) como los que tienen menor participación; esto se explica por el hecho de que los dos primeros grupos pueden trabajar en la agricultura en determinadas actividades y estudiar; sin embargo, en el caso de los varones de secundaria el grado de compromiso es tal, que la mayoría deja de estudiar,

quedando la posibilidad de estudiar solo a un reducido grupo que se dedica, en mayor medida, a ello solamente.

Cuadro 8. Necesidades Educativas Productivas

Grupo bajo estudio	Frecuencia de participación en actividades de la producción agrícolas *	Habilidad para participar en las actividades de la producción agrícola **	Requerimiento de Servicios para la Producción Agrícola ***				
			TA	CA	EC	AT	OT
Estudiantes Primaria	0,78	0,72	55	26	36	13	1
Varones Secundaria	0,61	0,72	89	0	11	0	0
Hembras Secundaria	0,73	0,70	46	39	43	9	0
Docentes	0,88	0,88	48	44	37	15	0
Desertores Primaria	0,81	0,64	43	39	37	18	2
Varones Desertores Secundaria	0,80	0,71	44	41	33	3,7	0
Hembras Desertoras Secundaria	0,48	0,61	50	27	13	33	0
Representantes Desertores Primaria	0,77	0,70	43	37	43	16	4
Representantes Varones Desertores Secundaria	0,81	0,77	48	33	26	7	0
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0,47	0,55	40	30	27	17	0
	* 1 = Siempre 0 = Nunca	** 1 = Excelente 0 = Muy mejorables	*** (%) TA=Tienda Agropecuaria CA=Centro Acopio EC=Ente Crediticio AT=Asistencia Técnica O=Otros				

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

En el caso de la apreciación de los desertores y sus representantes se observa de manera clara la alta participación de niños y varones jóvenes en la producción. Sin embargo, es evidente la baja participación de las hembras de secundaria, según su apreciación (0,48) y la de sus representantes (0,47), esto es debido que aunque ella abandona el sistema educativo, no lo hace exclusivamente para dedicarse a las actividades productivas, sino por el contrario se dedica mayoritariamente a ayudar en las labores del hogar de origen o constituyen su propio núcleo familiar con todas las responsabilidades que ello implica.

En general, en las comunidades rurales las actividades agrícolas productivas juegan un rol central en la dinámica de las mismas. Para Núñez (2006), en este contexto “los niños ocupan roles de responsabilidad trabajo-estudio que ameritan administrar el tiempo diario para satisfacer simultáneamente las demandas de la familia y de la escuela de forma satisfactoria” (p. 3).

Herrera y Morales (1996) señalan que en el seno de las familias se desarrolla y decide la educación de los hijos, así como las actividades productivas a las que se dedicarán; las principales actividades de la población rural se relacionan con la producción de alimentos para ser remitidos al mercado local y de otras regiones en los países.

En cuanto a las habilidades para la producción nuevamente los docentes tienen la apreciación más alta (0,88), considerando que los niños y jóvenes poseen entre muy buenas y excelentes habilidades. En cuanto a los otros grupos existe una valoración más marcada, para los estudiantes de primaria (0,72), los varones (0,72) y hembras (0,70) de secundaria, y por otro lado merecen una distinción especial los varones desertores del liceo, que para ellos (0,71) y sus representantes (0,77) son los más hábiles, ya que son los que están más directamente relacionados con las actividades productivas.

En este sentido, para Rojas (1995) el hombre, como ser social, necesita relacionarse con su medio natural para la producción y reproducción de sus condiciones de vida. Lo utiliza y lo transforma de acuerdo al grado de desarrollo de

las fuerzas productivas, de los objetivos de la sociedad y del sistema de valores compartidos colectivamente.

En este caso existe una estrecha vinculación de todos los miembros de la comunidad en las actividades agrícolas productivas, incluso de niños y jóvenes, tal como lo evidencian los resultados obtenidos, tanto en niveles de participación, como en el desarrollo de habilidades para la realización de las actividades agrícolas.

En cuanto a los servicios productivos que se requieren en la comunidad la tienda agropecuaria (TA) fue la de mayor consideración para todos los grupos, seguida del centro de acopio (CA) y el ente crediticio (EC) en alternancia de importancia. La asistencia técnica (AT) fue la menos valorada. Esto podría deberse a que el principal beneficio que se obtienen de la TA es el suministro de insumos para la producción, lo cual es fundamental para el establecimiento y desarrollo de la producción agrícola, de allí su importancia. Por otro lado, por la dinámica de la comercialización de la producción de fresa, que es el principal producto agrícola de esta comunidad, el CA no se justifica, ya que los compradores visitan diariamente a la comunidad para retirar la producción. En el caso del EC, en esta comunidad ya existe un ente financiero local (Caja rural), así que las necesidades de financiamiento están cubiertas en muchos de los productores. Y finalmente, para el caso de la AT, se considera poco importante, ya que los miembros de la comunidad, en línea general, creen poseer los conocimientos suficientes para producir.

Es importante destacar que existe una mayor claridad en la apreciación de las necesidades de los servicios productivos por los desertores y sus representantes, esto probablemente debido a su vinculación, más directa, con las actividades productivas, con respecto a los otros grupos bajo estudio.

4.1.3. Necesidades Educativas de Servicio Social

Las necesidades productivas de servicio social son las que se relacionan con la cantidad y calidad de los servicios con que cuenta la comunidad y su

adecuada utilización. Incluyen la enseñanza de aspectos relacionados con los servicios de salud, vivienda, educación, recreación, nutrición, higiene, vialidad, telecomunicaciones, entre otros (Aguilar y Monge modificado por Núñez, 2006).

Cuadro 9. Necesidades Educativas de Servicio Social

Grupo bajo estudio	Presencia de Servicios Básicos*					Calidad de los Servicios Básicos**				Uso que le da a los Servicios Básicos***			
	AB	AN	EE	TP	O	AB	AN	EE	TP	AB	AN	EE	TP
Estudiantes Primaria	80	41	71	50	7	0,66	0,51	0,51	0,46	0,70	0,59	0,53	0,50
Varones Secundaria	89	44	22	78	0	0,89	0,63	0,50	0,66	0,74	0,44	0,38	0,57
Hembras Secundaria	78	24	59	74	0	0,78	0,48	0,38	0,41	0,80	0,45	0,40	0,40
Docentes	69	37	79	75	0	0,70	0,46	0,44	0,41	0,72	0,55	0,56	0,49
Desertores Primaria	53	26	69	47	15	0,66	0,49	0,47	0,40	0,60	0,42	0,44	0,41
Varones Desertores Secundaria	81	33	63	74	0	0,74	0,47	0,49	0,48	0,83	0,67	0,74	0,72
Hembras Desertoras Secundaria	87	7	97	97	0	0,75	0,50	0,67	0,70	0,79	0,45	0,71	0,71
Representante s Desertores Primaria	55	33	65	39	2	0,66	0,49	0,47	0,40	0,59	0,47	0,48	0,43
Representante s Varones Desertores Secundaria	89	15	89	89	0	0,89	0,53	0,61	0,59	0,88	0,80	0,81	0,81
Representante s Hembras Desertoras Secundaria	83	13	97	93	0	0,68	0,31	0,65	0,65	0,73	0,44	0,69	0,70
	*(%) AB : Aguas Blancas AN : Aguas Negras EE : Energía Eléctrica TP : Transporte Público O : Otros					** 1 = Muy buena 0 = Muy mejorable				*** 1 = Muy adecuado 0 = Inadecuado			

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

En este sentido, en el Cuadro 9 se describe la presencia de servicios básicos existentes en la comunidad para todos los grupos bajo estudio, existe un

reconocimiento significativo del suministro de aguas blancas (AB) como el de mayor presencia, luego el servicio de energía eléctrica (EE), transporte público (TP) y finalmente la apreciación más baja para el servicio de aguas negras (AN), ya que no se cuenta con este servicio, muchos miembros de la comunidad tienen pozo séptico y muchos otros hacen sus necesidades al aire libre.

Los valores más elevados con respecto al reconocimiento de la existencia de los servicios públicos están en los grupos de adultos, docentes y representantes de desertores, seguramente influenciado por el mayor conocimiento de la realidad de la comunidad.

En este sentido, la Alcaldía del municipio Urdaneta (2004) señala que los problemas de los servicios en las viviendas son más graves en las comunidades rurales del municipio, debido a que no cuentan con los servicios básicos indispensables. En algunos sectores catalogados como críticos, las condiciones de infraestructura, servicios y salubridad son precarios. Las viviendas en su gran mayoría carecen de agua potable, servicio sanitario y eléctrico, predominando pisos de tierra, cocina de leña y deficiencia en mobiliario básico.

En cuanto a la calidad de los servicios el mejor calificado es el servicio de AB, el cual está valorado por los diferentes grupos entre regular y bueno, en el caso de los otros servicios la valoración es regular o incluso en varios casos es inferior, tendiendo a mejorable. Siendo los docentes uno de los grupos que arroja los valores más bajos en cuanto a su apreciación con respecto a la calidad del servicio (AB=0,7, AN=0,46, EE=0,44 y TP=0,41).

A pesar de que la mayoría de los miembros de la comunidad cuentan con servicios de AB, según Márquez (2009) la mayoría de los habitantes reciben el agua de nacientes cercanas a sus viviendas (68,6 %), donde se benefician una familia o varias vecinas, con sistemas muy rudimentarios de tipo artesanal y sin ningún tipo de tratamiento. Sin embargo, existe un grupo de personas que por residir en el sector de "Las Rurales", poseen un mecanismo un poco más formal del suministro del agua o acueducto, elaborado a través de un proyecto de la Gobernación del Estado (15,1 %). En algunos sectores el agua de consumo es la

misma que se utiliza para el sistema de riego (16,3 %), como el sector Llano Grande.

Este mismo autor agrega que en lo que respecta a las aguas negras, la red de cloacas sólo funciona en el sector las rurales (2,3 %). En la parroquia Cabimbú la mayoría de las viviendas posee pozo séptico (45,3 %), fundamentalmente para los desechos de los baños y no para el agua de la cocina y lavadero. También se observa un gran porcentaje de viviendas que descargan sus aguas a zanjones o vertederos (44,2 %), lo cual agrava la situación de salubridad por la topografía del terreno y la ubicación atomizada de las viviendas en toda la geografía. Las viviendas ubicadas en los márgenes del río descargan sus aguas negras al mismo en forma directa (8,1 %). Este es un problema de salud muy grave que existe en la parroquia, por las implicaciones directas en la comunidad, a través del consumo de aguas contaminadas

Según cifras provisionales no oficiales del Censo 2001 (Oficina Trujillo), 6.306 viviendas del municipio Urdaneta, al cual pertenece la parroquia Cabimbú, disfrutan de servicio de energía eléctrica (72,39 %), es decir, la mayoría de las viviendas cuentan con este servicio. Sin embargo, en el caso concreto de Cabimbú, por ser la parroquia más retirada y de difícil acceso la calidad del servicio es baja.

En lo que respecta al TP, que no fue muy bien valorado por los grupos bajo estudio, debemos señalar que éste presta un servicio insuficiente e inconstante, ya que no es suficiente para los casi 3.000 habitantes que posee la parroquia, además de modificar con mucha frecuencia sus horarios, en función de las condiciones climáticas, de la vía o cualquier otra razón extraordinaria que los prestadores del servicio consideren.

Otro de los servicios que existe en la comunidad, mencionado por los grupos bajo estudio, es el aseo urbano, el cual presta un servicio errático y fundamentalmente en los sectores de más fácil acceso, en tal sentido, Márquez (2009) señala que a pesar de que el 73,3 % de los productores recogen los desechos no orgánicos para que los retire el aseo urbano, existen 2 problemas: el

primero, es que en muchos sectores esperan, en algunas ocasiones, hasta meses para que pase, debido a las malas condiciones de las vías internas, convirtiéndose en un problema la basura acumulada en la carretera de los distintos sectores, produciéndose una excesiva acumulación de basura en sitios no dispuestos para esto; por otro lado en la mayoría de las parcelas se observaron desechos no orgánicos botados en las parcelas. También González y Terán (2003) señalan haber observado desperdicios y envases de productos químicos en las adyacencias de las obras de captación y quebradas, lo cual contribuye a la contaminación de las aguas.

En lo que respecta al uso que se le da a los servicios, también se reconoce un uso más adecuado en el caso de AB, encontrándose las valoraciones más altas en los desertores de secundaria, varones y hembras, así como sus representantes. Por otro lado, para los niños y jóvenes que estudian existe un reconocimiento mayor del mal uso que se hace de los servicios, sobre todo para AN, EE y TP, cuyos valores oscilan entre medianamente adecuado y poco adecuado. En contraposición a esta afirmación, los desertores de secundaria y sus representantes son los que reconocen hacer un uso más adecuado de estos servicios públicos.

4.1.4. Necesidades Educativas de Organización Comunitaria

Las necesidades educativas de organización comunitaria se refieren a la condición educativa que tienen las comunidades para asumir procesos autogestionarios de desarrollo. Ello quiere decir que las comunidades han de tener potencial para identificar los problemas y generar alternativas de solución y para responsabilizarse por su propio desarrollo. Incluyen la formación de los niños para la creación y administración de cooperativas, agroindustrias, organizaciones de productores, microempresas, etc. (Aguilar y Monge modificado por Núñez, 2006).

En cuanto a la formación en las organizaciones comunitarias (Cuadro 10) los docentes y las estudiantes hembras de secundaria son los grupos que consideran que en general los niños y jóvenes reciben pocas veces formación (0.56) en cuanto a las organizaciones comunitarias. Por el contrario, los

estudiantes varones de secundaria consideran que muchas veces (0,75) reciben formación en cuanto a las organizaciones comunitarias.

Cuadro 10. Necesidades Educativas de Organización Comunitaria

Grupo bajo estudio	Recibe formación para participar en organizaciones comunitarias *	Presencia de Problemas en la comunidad **	Plantea soluciones a los problemas de su comunidad *
Estudiantes Primaria	0,66	0,71	0,65
Varones Secundaria	0,75	0,81	0,81
Hembras Secundaria	0,56	0,65	0,57
Docentes	0,56	0,68	0,52
Desertores Primaria	0,65	0,74	0,55
Varones Desertores Secundaria	0,60	0,63	0,63
Hembras Desertoras Secundaria	0,71	0,79	0,63
Representantes Desertores Primaria	0,71	0,78	0,69
Representantes Varones Desertores Secundaria	0,63	0,57	0,60
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0,73	0,69	0,65
	*1 : Siempre 0 : Nunca	** 1: Demasiados 0 :Ninguno	*1 : Siempre 0 : Nunca

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

Sin embargo, cuando se analizan los desertores varones (0,60) y sus representantes (0,71) se observa que la apreciación que tienen para este mismo aspecto es inferior que las hembras desertoras (0,71) y sus representantes (0,73). Esto se podría explicar por el hecho de que muchas mujeres jóvenes en las comunidades rurales están ejerciendo un rol protagónico en las distintas

organizaciones en detrimento del papel de los varones que se dedican a las actividades productivas de manera más específica.

En este sentido, las organizaciones comunitarias que existen en la parroquia son los Consejos Comunales, la Caja rural y los Comité de riego. De estos tres, solo en el caso de la Caja rural existe un proceso de capacitación formal y permanente para la incorporación de nuevos accionistas, los cuales normalmente son miembros de las nuevas generaciones. Para las otras dos figuras organizativas el proceso de capacitación es más informal, destacando en el caso de los Consejos Comunales el apoyo de FUNDACOMUNAL en algunos casos.

Los comités de riego se inician en el municipio Urdaneta en el año 1970 (Alcaldía Urdaneta, 2004), los Comités de riego tienen como misión fundamental, administrar las aguas, establecer derechos de aprovechamiento y administración, mantenimiento y operación de los sistemas de riego de acuerdo a los lineamientos impartidos por el Programa de Desarrollo Agrícola de los Valles Altos de la Corporación de los Andes (CORPOANDES) (González y Terán, 2003). Según Márquez (2009) existen muchos productores organizados a través de los Comités de riego, 52,3 %. Es uno de los puntos de encuentro de los productores, por sectores, es una forma de organización exitosa en la parroquia y goza de credibilidad.

La Caja rural inició operaciones en el año de 2001, es una organización promovida por la Fundación CIARA, ha tenido mucho éxito por la elevada participación que hay en ella, más de 500 personas entre accionistas y ahorristas en la actualidad. Sus principales objetivos son la posibilidad de acceder a un financiamiento a nivel local, favorecer el ahorro y hacer que los productores actúen directamente como gestores de dichas acciones (Víctor Delgado, Presidente de la Caja Rural, Comunicación personal).

Los Consejos Comunales son la forma de organización más reciente en esta parroquia, sin embargo, cuenta con la participación (61,6 %), el apoyo y la

credibilidad de la mayoría de los productores (Márquez, 2009) y donde el rol de la mujer es protagónico.

Según la Ley Orgánica de los Consejos Comunales (2009), en su artículo 2, los Consejos Comunales son:

...instancias de participación, articulación e integración entre los ciudadanos, ciudadanas y las diversas organizaciones comunitarias, movimientos sociales y populares, que permiten al pueblo organizado ejercer el gobierno comunitario y la gestión directa de las políticas públicas y proyectos orientados a responder a las necesidades, potencialidades y aspiraciones de las comunidades...(p. 1).

En cuanto al grado de conciencia sobre la problemática de la comunidad, existe también mayor reconocimiento por los estudiantes varones de secundaria (0,81), esto es de esperarse, ya que estos son los varones mejor preparados y conscientes de la realidad en la comunidad; sin embargo, nuevamente al analizar a los desertores se observa como nuevamente la conciencia sobre la realidad comunitaria es mayor para las jóvenes desertoras (0,79) e incluso para los desertores de primaria (0,74) con respecto a los varones desertores de secundaria (0,63). Nuevamente podría hacerse mención al hecho de que los varones desertores se vinculan de manera más directa con las actividades productivas, lo cual es, no solo su principal actividad, sino su mayor responsabilidad, perdiendo muy probablemente la perspectiva de la realidad comunitaria. Es decir, se enfocan más en los problemas productivos que en los comunitarios.

Para Márquez (2009) la participación de los habitantes de la comunidad en las diferentes formas de organización que existen, en mayor o menor medida, facilitan los procesos de toma de decisiones sobre la problemática de los distintos sectores en la parroquia.

En cuanto a los aportes que realizan los niños y jóvenes a la solución de la problemática comunitaria los docentes y los desertores de primaria señalan que lo hacen pocas veces (0,52 y 0,55 respectivamente). Sin embargo los estudiantes varones de secundaria consideran que lo hacen muchas veces (0,81). El resto de los grupos consideran que los niños y jóvenes aportan entre muchas y pocas

veces soluciones a los problemas de la comunidad. Lo cual está estrechamente vinculado al grado de conciencia que se tiene sobre la realidad comunitaria, sumado a la participación activa que se realice en las diferentes formas de organización, para así poder realizar sus aportes.

Para Contreras y Cordero (1994), “mientras mejor y mayor sea el desarrollo del individuo, más eficiente será su aporte a la comunidad tanto en lo productivo como en lo decisional” (p. 153).

4.1.5. Necesidades Educativas Culturales

Según Aguilar y Monge modificado por Núñez (2006) las necesidades educativas de valoración de la cultura rural son las acciones educativas en la formación de los estudiantes para identificar, reconstruir, sistematizar y socializar los saberes y prácticas culturales que constituyen los patrimonios tangibles e intangibles de la comunidad rural. Incluyen la enseñanza de las prácticas sociales, las costumbres, las creencias, las tradiciones, la historia y la cosmovisión de los habitantes del campo.

Manterola citado por Núñez (2006) explica el concepto de cultura al citar la definición de la UNESCO (1982), como sigue:

La cultura puede (...) considerarse (...) como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (p.14).

Además, agrega que:

La escuela rural está anclada en espacios socioculturales caracterizados por un diverso y rico entramado de prácticas sociales, actividades productivas, creencias, saberes y rituales producto de la mezcla entre la herencia aborígen y los contactos con la cultura occidental. Esta amalgama cultural ha consolidado cosmovisiones que marcan el sentido y los significados de la vida de los hombres del campo (p. 11).

Cuadro 11. Necesidades Educativas Culturales

Grupo bajo estudio	Se comparten los saberes populares *	Se transmiten las Tradiciones *	Se trasmite la importancia por las costumbres *
Estudiantes Primaria	0,71	0,76	0,73
Varones Secundaria	0,55	0,91	0,89
Hembras Secundaria	0,56	0,77	0,76
Docentes	0,66	0,80	0,75
Desertores Primaria	0,69	0,73	0,74
Varones Desertores Secundaria	0,65	0,69	0,68
Hembras Desertoras Secundaria	0,68	0,62	0,63
Representantes Desertores Primaria	0,70	0,75	0,74
Representantes Varones Desertores Secundaria	0,63	0,67	0,69
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0,69	0,66	0,65
	*1 : Siempre 0 : Nunca		

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

Para el presente estudio, en el Cuadro 11, se observa como los saberes populares se comparten entre pocas veces y muchas en los grupos vinculados a la escuela primaria, bien sea en sus estudiantes (0,71), los desertores (0,69) e incluso sus representantes (0,70). Sin embargo, los docentes mostraron el valor más bajo (0,66), lo que podría explicarse debido al menor conocimiento o al hecho de prestarle menor importancia a los saberes populares por algunos docentes, sobre todo foráneos o de secundaria, con respecto a los demás grupos, los cuales

son todos miembros de la comunidad. Sin embargo, los estudiantes de secundaria fueron los que mostraron el más bajo valor (muy cercano a pocas veces) para este aspecto, varones (0,55) y hembras (0,56), esto debido probablemente a la falta de atención por estos aspectos en secundaria, con respecto a otros contenidos que se consideran de mayor relevancia.

Con respecto a la transmisión de las tradiciones, la apreciación más alta la poseen los estudiantes varones de secundaria (0,91), luego los docentes (0,80), es decir ellos considera que entre muchas veces y siempre se transmiten las tradiciones en la comunidad. En las cifras obtenidas se comprueba que los grupos vinculados a la escuela, que estudian en los distintos niveles son los que dan una mayor valoración a las tradiciones, como se evidencia en los estudiantes de primaria (0,76), las estudiantes hembras de secundaria (0,77), los varones y docentes ya mencionados. Esta tendencia se mantiene en los grupos vinculados a educación primaria, sus desertores (0,73) y sus representantes (0,75). De lo anterior se podría afirmar que la educación a todos los niveles, pero sobre todo a nivel de primaria, juega un papel muy importante en la transmisión de las tradiciones en la comunidad. Destacando especialmente los estudiantes varones de secundaria que constituyen un grupo muy selecto de estudiantes, ya que reúnen unas características particulares que le permiten continuar estudiando en ese contexto comunitario que permanentemente los estimula a desertar.

En lo que se refiere a la importancia que se da a las costumbres, tiene un comportamiento similar a las tradiciones, existe una gran influencia de la escuela primaria en la transmisión de las mismas, además de destacar el rol que juegan los docentes y los estudiantes de secundaria, especialmente los varones sigue siendo muy significativo.

Para Contreras y Cordero (1994) es importante para una comunidad el respeto a su cultura y la posibilidad de libre desarrollo y evolución de la misma; para ello es básica la facilidad que tenga para lograr el desarrollo de sus aptitudes y capacidades en cada uno de sus miembros, en un marco de respeto en el hacer de cada persona.

Desde una óptica relativista, el concepto de cultura adquiere dimensiones de particularidad, dinamismo y cambio de los actores sociales inmersos en un rico y complejo entramado de relaciones, construcciones y apropiaciones entre sus ambientes internos y externos, signos del contacto actual entre los mundos local y global (Núñez, 2006).

Para finalizar, este autor agrega que el estudiante que egresa de sexto grado de Educación Primaria de las escuelas rurales debe estar en capacidad y disposición, en función a su maduración orgánica y cognitiva, de utilizar apropiadamente los conocimientos aprendidos en la escuela para el diagnóstico y solución de problemas familiares y comunitarios relacionados con el saber universal, la producción agropecuaria, la organización y autogestión comunitaria, el trabajo social y la valoración cultural de su grupo social.

4.2. Dimensión: Factores de la Deserción Escolar

4.2.1. Factores Externos

4.2.1.1. El Trabajo

Un factor muy importante, que condiciona no solo el desempeño escolar en los espacios rurales, sino la posibilidad real que los niños y jóvenes se mantengan dentro del sistema educativo, es su participación en las labores agrícolas familiares o de la comunidad. Esta dualidad estudio-trabajo comienza desde edades muy tempranas y se incrementa, sobre todo en varones, en la medida que transcurre el tiempo. En este orden de ideas, Márquez (2009) señala que la deserción escolar es un problema sobre todo en niños varones, incluso desde la primaria, producto de su incorporación desde edades muy tempranas a las actividades agrícolas.

En el Cuadro 12 se evidencia la gran importancia que tiene el trabajo en la dinámica de esta comunidad, la misma se hace evidente a través de los altos niveles de participación de niños y jóvenes, según la apreciación de todos los grupos bajo estudio. Siendo los estudiantes de secundaria varones los que estudian y trabajan en mayor medida (78 %), sin embargo, de los desertores, los

de primaria (75 %) y los varones de secundaria (78 %) son los que tienen una mayor participación en ambas actividades, esto es ratificado por docentes y representantes de desertores. es Importante destacar que aunque la participación en el trabajo de las hembras que estudian (46 %) y las desertoras (40 %) es más baja, no deja de tener importancia.

Cuadro 12. Factores Externos de la Deserción Escolar. El Trabajo.

Grupo bajo estudio	Trabaja y/o Estudia *		Tipo de actividad que realiza**					Frecuencia***
	E	ET	S	C	AA	LC	O	
Estudiantes Primaria	46	41	41	46	7	8	6	0,71
Varones Secundaria	22	78	56	56	33	22	11	0,69
Hembras Secundaria	54	46	22	37	2	24	0	0,72
Docentes	27	69	60	52	17	12	8	0,74
Desertores Primaria	14	75	71	53	16	6	4	0,75
Varones Desertores Secundaria	19	78	56	63	19	19	0	0,77
Hembras Desertoras Secundaria	57	40	10	30	0	0	13	0,49
Representantes Desertores Primaria	33	67	51	57	18	0	0	0,69
Representantes Varones Desertores Secundaria	15	81	56	52	15	11	4	0,63
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	63	33	10	30	0	0	20	0,48
	*(%) E : Estudia ET : Estudia y trabaja		** (%) S : Siembra C : Cosecha AA : Aplicación Agroquímicos LC : Labores Culturales O : Otros					*** 1:Siempre 0:Nunca

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

En cuanto a estos resultados, Núñez (2006) afirma que:

Otro factor que influye en la posibilidad de que los alumnos realicen eficientemente sus tareas escolares es su participación activa en las labores de la casa y de la finca. En el medio rural, los niños ocupan roles de responsabilidad trabajo-estudio que ameritan administrar el tiempo diario para satisfacer simultáneamente las demandas de la familia y de la escuela de forma satisfactoria. En la medida en que los niños van creciendo las tareas de casa se van complejizando, yendo desde, alrededor de los 4 años, echarle comida a los animales, barrer o buscar la leña, hasta realizar trabajos de jornaleros en el campo (en los varones) y cocinar, lavar y planchar para toda la familia (en las hembras). A los 12 años, un preadolescente campesino es considerado como un trabajador completo, y a esa edad éstos se encuentran cursando su sexto grado de educación primaria, cuando el sistema educativo no los ha retrasado o expulsado. A esta corta edad ya se les presenta una coyuntura: seguir estudiando o trabajar en oficios remunerados en la comunidad o ciudades cercanas (p. 2).

Existe una fuerte presión del entorno productivo para que los niños y jóvenes se incorporen al trabajo, bien sea que lo realicen dentro de su grupo familiar o trabajen por un salario a otros productores.

En cuanto a las actividades en la producción que realizan los niños y jóvenes, destacan para todos los grupos la siembra y cosecha de los cultivos de papa y fresa, pero sobre todo de éste último, que es el que ha proliferado los últimos años en la comunidad y que es altamente demandante de mano de obra. Sin embargo, es importante destacar, tal como lo muestran las cifras, la participación de las hembras en otras actividades, ayudando a sus madres en las labores del hogar y en la asistencia a los obreros lo cual es muy frecuente.

Existe otra actividad, la participación en la aplicación de agroquímicos, que aunque muestra unos niveles de participación más bajos, excepto en los estudiantes varones de secundaria (33 %), es una actividad altamente peligrosa para que niños y jóvenes participen, aunado al hecho de las pocas previsiones y protecciones que se usan para su manejo en este contexto. En este sentido, González y Terán (2003) afirman que los agricultores no toman las medidas necesarias en la aplicación de estos agroquímicos, destacando la no utilización de

equipos adecuados para la protección y solamente se cuenta con el asesoramiento de los vendedores de estos productos para su dosificación. Esta situación que es mucho más grave cuando en la misma participan niños y adolescentes.

En lo que respecta a la frecuencia de participación en las actividades productivas, existe una significativa participación, cercana a casi siempre, para los estudiantes de primaria (0,71), los varones (0,69) y hembras (0,72) de secundaria. Esta situación es más contundente en el caso de los desertores de primaria (0,75) y los desertores varones de secundaria (0,77), lo cual es lógico, ya que justamente se desvinculan de la escuela para dedicarse a las actividades productivas; sin embargo, se evidencia nuevamente como las desertoras de secundaria participan pocas veces (0,49) en las actividades productivas, lo cual es ratificado por sus representantes (0,48).

La Alcaldía de Urdaneta (2004) señala que la deserción o discontinuidad del aprendizaje se manifiesta especialmente en época de siembra y recolección de los rubros agrícolas.

Según estudios realizados por González y Terán (2003), en el municipio Urdaneta, señalan que solo el 64,8 % de los productores utilizan mano de obra familiar, sin embargo, estudios más recientes realizados en la parroquia Cabimbú, encontraron que en la mayoría de las actividades productivas existe una participación del grupo familiar (94,2 %), hombres, mujeres y niños desde muy temprana edad, además, se ha convertido en una necesidad producto de lo escaso de la mano de obra. Este un aspecto que realza el valor por lo que se hace y además fortalece los valores familiares, de ayuda mutua y cooperación. Sin embargo, tiene un efecto directo sobre la deserción escolar de niños y adolescentes (Márquez, 2009).

4.2.1.2. La Cultura

La visión que existe con respecto a lo que significa la educación rural y su importancia está estrechamente ligada a la cultura de los pueblos. En este orden

de ideas, Núñez (2006) comenta que en las comunidades rurales se asume como “una responsabilidad y una obligación, por encima de las leyes que lo exigen, darles educación a los hijos. Es un deber familiar que se cumple, quizás, sin valorar los beneficios e implicaciones que este acto producirá en las nuevas descendencias” (p. 3).

Cuadro 13. Factores Externos de la Deserción Escolar. La Cultura.

Grupo bajo estudio	Frecuencia del apoyo *	Quien apoya para el estudio **				Importancia de estudiar ***
		M	P	A	O	
Estudiantes Primaria	0,84	30	4	62	4	0,88
Varones Secundaria	0,97	0	0	89	11	1,00
Hembras Secundaria	0,87	9	2	85	11	0,97
Docentes	0,71	23	0	73	6	0,81
Desertores Primaria	0,70	41	4	45	6	0,72
Varones Desertores Secundaria	0,87	41	7	52	7	0,77
Hembras Desertoras Secundaria	0,87	40	10	50	0	0,81
Representantes Desertores Primaria	0,82	35	4	51	6	0,89
Representantes Varones Desertores Secundaria	0,95	56	0	44	7	0,97
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0,93	43	3	50	3	0,89
	*1: Siempre 0: Nunca	** (%) M: Madre P: Padre A: Ambos O: Otros				*** 1: Muy Importante 0: No es Importante

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

En el cuadro 13 se presentan los resultados de la apreciación, desde el punto de vista de la cultura, que se tiene de estudiar. La frecuencia en el apoyo a estudiar, es de casi siempre a siempre, para estudiantes de primaria (0,84), estudiantes varones (0,97) y hembras (0,87) de secundaria, siendo el mayor valor, el mayor apoyo, al segundo grupo, debido a que sobre ellos existe la mayor presión del entorno para desertar, por lo que para los que se mantienen estudiando el apoyo es determinante.

En los resultados también se observa, para los desertores y sus representantes en todas las categorías, como el apoyo era mayor, cuando estudiaban, para los de secundaria al compararlos con los de primaria. Y es que en esta realidad, existen mayores facilidades para cursar los estudios de primaria que los de secundaria, además, que culturalmente es más normal que los niños terminen los estudios de primaria, por lo que el mayor apoyo lo necesitan los que deciden continuar estudiando a nivel de secundaria. También, según la apreciación de los representantes de los desertores, el apoyo a sus representados para estudiar estaba entre siempre y casi siempre, sin embargo, sus representados no lo percibían con la misma contundencia.

Es importante destacar que al momento de definir la figura del grupo familiar que presta el apoyo para estudiar la mayor valoración se obtuvo para ambos padres (A), sobre todo para los grupos que se mantienen estudiando, especialmente los de secundaria, que son los más vulnerables, lo cual es una gran fortaleza, ya que el grupo familiar unido estimula a los niños y jóvenes a continuar sus estudios. Sin embargo, se debe destacar el rol de la madre (M) para los grupos de desertores y sus representados, la madre juega un papel determinante en este contexto, ya que incluso en los casos que apoyan ambos padres, ella es la que se ocupa normalmente del apoyo en los aspectos pedagógicos y de acompañamiento en la dinámica escolar, mientras que el padre lo hace más en el sentido financiero. El apoyo solo del padre (P) o de otros miembros del grupo familiar (O) tuvo una valoración minoritaria.

Para Torres (2001) los padres venezolanos deben involucrarse más a fondo en la educación de los hijos. La participación que existe hoy es muy pobre y limitada, ya que muchas veces está centrada en el apoyo logístico o financiero. La participación como padres y representantes debe extenderse a los aspectos pedagógicos de la escuela. Por otro lado, el sistema educativo debería estimular la participación de los padres en la gestión educativa.

Cuando se analiza la importancia que se da al hecho de estudiar, los estudiantes de secundaria varones fueron los que de manera contundente (1,00) señalaron que era muy importante, seguidos por las hembras de secundaria (0,97), esta valoración debe mantenerse así para poder continuar estudiando y la presión del entorno no los obligue a desertar. En general, la apreciación de todos los grupos se ubicó, entre muy importante e importante. Sin embargo, llama bastante la atención de que la apreciación de los docentes (0,81) no estuvo entre las más valoradas, probablemente esto pudiera estar ocultando algún malestar o decepción con respecto a su trabajo. Finalmente, los desertores en todas sus categorías fueron los que mostraron los valores más bajos con respecto a la importancia de estudiar, lo cual era de esperarse.

En cuanto a la importancia de la educación, autores como Delors (1996), consideran que "frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social" (p. 8). En el mismo sentido, Pérez (2010), agrega que la educación está adquiriendo una importancia cada vez mayor en todo el mundo, pues se le considera el elemento clave para abatir la pobreza, aumentar la productividad y formar personas autónomas y ciudadanos honestos y responsables.

4.2.1.3. Aspecto Económico

Hasta hace pocos años los economistas consideraban que los factores más importantes que inciden en el desarrollo económico de un país son las variables económicas, pero la calidad del factor humano, la calidad de la gente, estaba fuera

del análisis (Torres, 2001), esta visión ha cambiado bastante. A continuación se analiza la visión económica de la educación, para los grupos bajo estudio, la cual se muestra en el Cuadro 14.

Cuadro 14. Factores Externos de la Deserción Escolar. Aspectos Económicos.

Grupo bajo estudio	Beneficia de manera económica estudiar actualmente *	Beneficia de manera económica estudiar a futuro*	Necesidades económicas más importantes que las necesidades educativas *
Estudiantes Primaria	0,83	0,86	0,61
Varones Secundaria	0,94	0,97	0,44
Hembras Secundaria	0,77	0,92	0,51
Docentes	0,76	0,93	0,37
Desertores Primaria	0,69	0,72	0,63
Varones Desertores Secundaria	0,78	0,82	0,53
Hembras Desertoras Secundaria	0,81	0,80	0,65
Representantes Desertores Primaria	0,79	0,81	0,53
Representantes Varones Desertores Secundaria	0,97	0,96	0,29
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0,85	0,84	0,41
*1: Completamente de acuerdo 0: Completamente en desacuerdo			

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

Ante la consulta si la educación les permitía obtener beneficios económicos en la actualidad, la apreciación más baja se obtuvo de los desertores de primaria (0,69), inferior a parcialmente de acuerdo. A pesar de esto, todos los otros grupos

se ubicaron entre parcial y completamente de acuerdo. Siendo los estudiantes varones de secundaria, en los que se obtuvo la mayor valoración (0,94). Sin embargo, nuevamente los docentes reflejan, un parcialmente de acuerdo, uno de los valores más bajos (0,76).

Es probable que muchos de los niños y jóvenes, incluso algunos maestros, no perciban los beneficios de la educación mientras se estudia, esto podría deberse, tal como lo señala Pérez (1999) a que “la nueva economía se orienta fundamentalmente a maximizar la producción, la rentabilidad y la ganancia. De ahí el énfasis en lo pragmático y utilitario. Todo aquellos que no produzca un beneficio inmediato no tiene ningún sentido ni valor” (p. 12).

A pesar de esto, otros autores, como Torres (2001) afirman que “la gente con mayor formación está en mejores condiciones para adaptarse y asimilar los continuos cambios tecnológicos que se producen en todas las esferas de la actividad humana, incluyendo la producción” (p. 69). Y en este mismo orden de ideas, Martínez (2006) agrega que la educación es un proceso permanente en la búsqueda del desarrollo del equilibrio interno de las personas en un mundo cambiante y a su vez capacita al sujeto para adoptar decisiones responsables en la mejora de sus condiciones de vida y de quienes le rodean. La educación para el desarrollo capacita para el cambio, prepara a los individuos con los conocimientos necesarios para emprender, y a través de conductas solidarias y democráticas, encontrar soluciones adecuadas a sus carencias, individuales y sociales.

Cuando se analiza la importancia económica de la educación a futuro, la apreciación cambia significativamente para todos los grupos, siendo los valores más altos para los estudiantes varones de secundaria (0,97), muy cercana a completamente de acuerdo. Y la apreciación para los docentes (0,93) y las estudiantes hembras de secundaria (0,92) mejora de manera significativa, lo cual es bastante comprensible, ya que existe mucha claridad con respecto a los beneficios económicos que en un futuro les permitirá obtener el hecho de educarse. Los valores más bajos se obtuvieron de los desertores de primaria

(0,72), inferior a parcialmente de acuerdo, probablemente siendo esto una manera de justificar su deserción.

En cuanto a esto, la educación es también una experiencia social, en la que el niño va conociéndose, enriqueciendo sus relaciones con los demás, adquiriendo las bases de los conocimientos teóricos y prácticos. Esta experiencia debe iniciarse antes de la edad escolar obligatoria, pero las familias y las comunidades locales deben involucrarse. Si bien es cierto que en la escuela se imparte la historia y los valores que se tienen como sociedad, no menos cierto es que ella debe estar en permanente evolución hacia la sociedad que se quiere (Delors, 1996).

En tal sentido, Pérez (2004) señala que si realmente están convencidos de que la educación es el pasaporte al mañana, la condición de cultura, libertad, dignidad, clave de la democracia política, del crecimiento económico y de la equidad social, debería ocupar el primer lugar entre las preocupaciones públicas y entre los esfuerzos nacionales e internacionales. De ahí la necesidad de asumir la educación como tarea de todos, como proyecto de nación, objeto de consensos sociales, amplios y duraderos. El estado debería liderar la propuesta en marcha de un verdadero proyecto educativo nacional, en coherencia con el proyecto de país que se quiere, capaz de movilizar las energías creadoras y el entusiasmo de toda la sociedad.

Cuando se comparan las necesidades económicas con respecto a las educativas, y se afirma que las primeras son de mayor importancia. La respuesta de los docentes fue la más contundente (0,37), ubicándose entre un parcialmente en desacuerdo y un ni de acuerdo ni en desacuerdo, lo cual es lógico, pues sino se estaría yendo contra su propia naturaleza. Luego se ubicaron los estudiantes varones de secundaria (0,44), que ya se conocen cuáles son sus características. Es importante señalar que en los valores se evidencia una tendencia de los varones a rechazar dicha afirmación, por el contrario de las hembras, estudiantes y desertores de primaria a aceptarla como cierta. También se aprecian valores bastante bajos (0,29 y 0,41) para los representantes de los varones y hembras

desertores respectivamente, apreciándose en ello la importancia por el hecho de que sus representados estudien.

Pérez (1999) comenta que la educación del tercer milenio debe desarrollar las habilidades y competencias necesarias para buscar la información necesaria, procesarla y transformarla en conocimiento. Debe enseñar a aprender, a comprender, y a emprender, desarrollando la iniciativa, el trabajo, la curiosidad, el deseo de aprender, la creatividad, pues uno comprende realmente en cuanto crea, cuando es capaz de llevar a la práctica los conocimientos adquiridos y los convierte en nuevos productos, descubrimientos, arte, poesía.

Finalmente, para Ugalde (2012), “no se trata de una educación para participar mejor en el reparto de una riqueza que ya existe por ser país petrolero, sino de una educación para formar productores de una economía próspera y de una sociedad democrática y participativa” y agrega que “requerimos un sistema educativo para lograr el máximo desarrollo de los talentos humanos de todos los venezolanos, que es la verdadera base de la prosperidad nacional y de la solidez de la democracia” (p. 15).

4.2.2. Factores Internos

4.2.2.1. El Docente

Pérez (2004) afirma que ninguna otra profesión tiene tanta importancia para el futuro de la humanidad como la profesión de maestro. En este sentido, Sambrano y Steiner (2007, p. 78), conciben al maestro como un “facilitador de procesos, como acompañante y finalmente como estudiante permanente de un mundo que nos amenaza, que nos seduce, que cambia constantemente y del cual no podemos escapar, sino con nuestra acción consciente entendiendo que somos creadores de nuestras propias realidades”.

En el Cuadro 15 se observa, la percepción que tienen los grupos bajo estudio en lo referente al rol que juegan los docentes en el problema de la deserción. En cuanto a la satisfacción de las necesidades educativas, todos los

grupos bajo estudio señalaron que entre siempre y casi siempre los docentes satisfacen las necesidades educativas de los estudiantes. Siendo los estudiantes de primaria (0,93) y los docentes (0,93) los que señalaron las calificaciones más altas. Por otro lado el grupo de los desertores en sus diferentes categorías mostraron valores un poco más bajos, lo cual era de esperarse por su desvinculación del sistema educativo.

Cuadro 15. Factores Internos de la Deserción Escolar. El Docente.

Grupo bajo estudio	Satisface necesidades educativas *	Grado de satisfacción del docente*	El docente cumple con:*			
			H	C	AD	NE
Estudiantes Primaria	0,93	0,94	0,98	0,97	0,92	0,96
Varones Secundaria	0,81	0,97	1	1	0,93	1
Hembras Secundaria	0,89	0,94	0,97	0,98	0,92	0,94
Docentes	0,93	0,94	0,99	0,98	0,92	0,97
Desertores Primaria	0,87	0,86	0,97	0,93	0,82	0,89
Varones Desertores Secundaria	0,85	0,93	0,93	0,93	0,92	0,94
Hembras Desertoras Secundaria	0,85	0,82	0,88	0,91	0,87	0,91
Representantes Desertores Primaria	0,87	0,90	0,99	0,95	0,88	0,97
Representantes Varones Desertores Secundaria	0,96	0,91	0,96	0,96	0,96	0,96
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0,85	0,87	0,95	0,96	0,94	0,95
*1: Siempre 0: Nunca						

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

Para Tovar (1977) “los sistemas educativos deben desarrollarse tomando explícita consideración de los requerimientos de la sociedad y no solo de las exigencias internas del proceso educativo” (p. 89). En este mismo sentido, Pérez (2004) señala que “una de las mayores fatalidades de la escuela actual es su alejamiento de la vida” (p. 133).

La verdadera educación está al servicio de la vida y cuando esto no se cumple los resultados no son satisfactorios. En tal sentido, cuando en las instituciones educativas se ahoga el gusto por la vida, y los docentes se limitan a transmitir de manera disciplinada el conjunto de materias que a cada uno les han asignado, se pierde el espíritu de la educación (Pérez, 2010).

En cuanto al grado de satisfacción de los docentes en la realización de su trabajo, la percepción de los diferentes grupos es que entre siempre y casi siempre los docentes se muestran satisfechos, observándose que en los docentes, niños y jóvenes que estudian se encuentran las valoraciones mayores.

Esta información se contradice con la obtenida por la mayoría de los estudios que se han realizado y contrasta con la realidad que viven muchos docentes. Tal es el caso de Delors (1996) que señala que se exige mucho al docente, mientras que el mundo exterior entra cada vez más en la escuela, particularmente a través de los nuevos medios de información y comunicación. Así pues, el maestro se encuentra ante jóvenes menos apoyados por las familias o los movimientos religiosos pero más informados.

También Pérez (2004) señala que la sociedad les exige cada vez más a los maestros y les da muy poco, ellos no se sienten suficientemente reconocidos ni valorados. Se les exige que tengan éxito en asuntos, como la enseñanza en valores, en los que las familias, las iglesias y la sociedad han fracasado estrepitosamente. Todo el mundo desea el mejor maestro para sus hijos, pero muy pocos desean que sus hijos sean maestros.

Más recientemente, Juárez (2012, p. 68), afirma, para el caso de Venezuela, lo siguiente:

La mayoría de los docentes de las escuelas no se sienten motivados e identificados con su labor. La indiferencia social hacia la profesión cada día es mayor, los incentivos económicos no están a la altura de sus aspiraciones y, para colmo, los estudiantes parecen estar más interesados en pasar el año y no en adquirir nuevos conocimientos. La infraestructura de la escuela deja mucho que desear y el ejercicio profesional se ha convertido en una rutina más asociada con el oficio que con la vocación.

En lo que se refiere al grado de cumplimiento de las responsabilidades por parte de los docentes los resultados fueron elevados, muy cercanos a siempre, observándose las valoraciones más altas en el caso de los estudiantes varones de secundaria. Los diferentes grupos señalaron las calificaciones más altas en lo que respecta al cumplimiento del horario y el desarrollo de los contenidos educativos.

Según los resultados obtenidos, todo parece indicar que los docentes en esta parroquia cumplen con su trabajo responsablemente, están satisfechos con su trabajo y lo más importante, según parece, los estudiantes sienten cubiertas sus necesidades; sin embargo, esto no coincide con los niveles de deserción observados en esta parroquia.

En este sentido, es importante considerar que se pudo apreciar de manera directa, en algunos casos el descontento en los docentes, una elevada presencia de suplentes y la inconformidad en representantes. Estos problemas, es posible que no se hayan hecho evidentes debido al significativo apoyo que realizaron los docentes en esta investigación, lo que de alguna manera puede haber condicionado las respuestas en los aspectos que valoraban su desempeño por los diferentes grupos bajo estudio.

Es innegable la enorme responsabilidad que tienen los maestros en la sociedad actual, como formadores de esa generación de relevo; sin embargo, los educadores deben comprender la importancia de su trabajo, al igual que la esencia del proceso educativo, deben entender que en esta sociedad donde existen cambios permanentemente, en la tecnología, las comunicaciones, entre otros, debe estar a la vanguardia, en un proceso de formación y actualización permanente, que no se detendrá, mientras se encuentren realizando su tan loable

labor. Pero por otro lado el trabajo del maestro, como ya fue mencionado, tiene que ser reivindicado, no solo desde el punto de vista económico, sino deben ser reconocidos por la sociedad como las personas que están formando a los futuros miembros de la misma.

Para finalizar, Pérez (2011) señala que:

...un docente bien tratado y acompañado, que se siente orgulloso de su profesión y por ello vive en formación permanente para poder servir mejor a sus alumnos, que ejerce su trabajo en condiciones seguras y dignas, es la clave esencial para una educación de calidad (p. 19).

4.2.2.2. La Pertinencia del Currículo

Si bien es cierto que todos los pobladores de una nación tienen el mismo derecho de educarse, para aportar en la transformación de un país, no se pueden utilizar ni las mismas estrategias, ni abordar los mismos contenidos, para todos los contextos, se deben realizar las adecuaciones necesarias para cada realidad con la intención de obtener los mejores resultados.

En tal sentido, cuando en las instituciones educativas se ahoga el gusto por la vida, y los docentes se limitan a transmitir de manera disciplinada el conjunto de materias que a cada uno les han asignado, se pierde el espíritu de la educación (Pérez, 2010).

En lo referente a la pertinencia del currículo, los elementos más destacados se describen a continuación (Cuadro 16). La visión con respecto a los diferentes contenidos que se imparten, es que las áreas del conocimiento más valoradas por los diferentes grupos fueron lenguaje y comunicación (LC) y matemáticas (M), incluso, existe una valoración ligeramente superior por los contenidos de la matemáticas con respecto a los de lenguaje y comunicación, esto probablemente por considerarla más importante para la realidad en la que se vive, sin embargo, esta apreciación fue inversa en el caso de los docentes.

Cuadro 16. Factores Internos de la Deserción Escolar. Pertinencia del Currículo.

Grupo bajo estudio	Presencia de áreas o contenidos*					Utilidad**	Apreciación sobre las áreas o contenidos***				
	LC	M	CN	CS	O		I	E	A	F/M	Ab
Estudiantes Primaria	80	87	67	70	19	0,91	68	14	19	0	2
Varones Secundaria	44	89	33	33	22	1	78	0	22	0	0
Hembras Secundaria	57	78	48	39	2	0,96	78	11	11	0	0
Docentes	88	75	71	71	25	0,98	71	10	25	0	2
Desertores Primaria	82	86	65	67	18	0,79	49	20	26	4	6
Varones Desertores Secundaria	85	93	74	59	7	0,86	52	30	11	4	0
Hembras Desertoras Secundaria	90	97	60	20	3	0,86	47	30	17	3	3
Representantes Desertores Primaria	84	94	69	69	12	0,88	73	18	12	0	0
Representantes Varones Desertores Secundaria	100	96	96	67	15	0,97	67	7	15	7	0
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	90	97	53	27	7	0,85	33	50	7	0	7
	*(%) LC: Lenguaje y comunicación M: Matemáticas CN: Ciencias naturales CS: Ciencias sociales O: Otro					**1: Muy Útil 0: Inútil	*** (%) I: Interesante E: Entretenido A: Agradable F/M: Fastidioso / Molesto Ab: Aburrido				

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

Los contenidos vinculados a las áreas de las ciencias sociales (CS) y naturales (CN) fueron considerados de menor importancia por todos los grupos bajo estudio.

Esta información se corresponde con lo esperado, ya que en las escuelas rurales “se enseñan, predominantemente, los saberes universales en los contenidos curriculares escolares no importando el lugar, el tiempo y las características socioculturales de los usuarios de la educación. Es una educación homogénea en contextos heterogéneos” (Núñez, 2006, p. 2). Es decir, históricamente, se ha pretendido imponer un currículo único para toda la diversidad de regiones y culturas que existen en el país.

Según Mendoza (2004) la educación rural sigue revelando la misma problemática del pasado, corroborándose la incapacidad del Estado, la sociedad y la institución escolar para desarrollar mecanismos que permitan ir reconfigurando la oferta a la luz de los nuevos referentes.

Con respecto a la utilidad de los contenidos y a la apreciación de los diferentes grupos se puede destacar que todos los ubicaron entre útiles y muy útiles. Destacando la apreciación de los estudiantes varones de secundaria los cuales señalaron de manera unánime, lo útil que son estos contenidos. La apreciación más baja se observa en el caso de los desertores de primaria (0,79) y secundaria (0,86).

Es importante destacar que existe una valoración muy positiva, en general para todos los grupos, en lo que respecta a la utilidad de los contenidos educativos que se imparten, incluso en el caso de los desertores y sus representantes, sin embargo, esta información parece contradecirse con la realidad, al analizar los niveles de deserción.

Entonces, a pesar que se valora la educación, igual los niños y jóvenes, continúan abandonando el sistema educativo. Estos resultados parecen no ser coherentes, en tal sentido, Rodríguez (2012) recuerda que el conocimiento es importante para comprender y transformar el mundo de la vida que les rodea, es decir, significa emprender acciones para transformarlo y no solo valorarlo como importante.

En cuanto a la apreciación sobre los contenidos, para todas las categorías, incluso los desertores, manifestaron que les resultan interesantes. Pocos afirmaron que los contenidos eran fastidiosos, aburridos o molestos.

Entonces, a pesar que en la mayoría de los casos la educación que se imparte resulto ser interesante, continua la deserción escolar, existe poca valoración por el hecho de estudiar, según se pudo apreciar en algunas entrevistas realizadas a niños y jóvenes desertores del sistema educativo. Nuevamente, estos resultados podrían estar influenciados por la participación de los docentes en la aplicación de las encuestas, en la presente investigación.

Existe una necesidad de una escuela abierta al mundo de los jóvenes, capaz de motorizar su entusiasmo, de responder a sus inquietudes, de brindarles la atención que necesitan. Si se quiere evitar la exclusión y combatir el abandono temprano del sistema educativo, no se debe preguntar por qué fracasan en la escuela la mayoría de los alumnos pobres, sino más bien por qué fracasa la escuela con los alumnos pobres. Detrás de cada alumno que fracasa, se oculta el fracaso del sistema educativo, el fracaso de la escuela, el fracaso del maestro y la familia. El alumno fracasa porque no somos capaces de brindarle lo que necesita (Pérez, 1999).

4.2.2.3. Servicios Educativos

Es importante destacar que uno de los objetivos del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007, según el Ministerio de Educación Cultura y Deportes (2006 a) es desarrollar la planta física y la dotación en las instituciones educativas, las instalaciones deben estar adecuadas a las necesidades, con equipos, laboratorios, talleres, materiales didácticos y mobiliario.

De esta manera, en cuanto a los servicios educativos (Cuadro 17) para el presente caso de estudio, en los aspectos tecnológicos destaca el Programa Canaima, a pesar de que solo los estudiantes de primaria han sido beneficiados por este programa, todos los grupos le dieron una alta valoración. Destacándose

la de los estudiantes de primaria (95 %), estudiantes de secundaria varones (100 %) y la de los docentes (96 %).

Cuadro 17. Factores Internos de la Deserción Escolar. Servicios Educativos.

	CE	CA	W	O	CB	BE	BA	VD	O	PA	TE	AM	DE	O
Estudiantes Primaria	5	95	0	0	88	10	4	22	1	84	12	8	1	1
Varones Secundaria	0	100	0	0	56	33	11	22	0	33	100	57	0	0
Hembras Secundaria	0	80	0	0	30	46	7	33	0	22	91	20	9	0
Docentes	0	96	0	0	96	6	13	46	0	87	21	8	0	0
Desertores Primaria	0	80	0	6	73	14	8	14	2	84	8	4	0	0
Varones Desertores Secundaria	0	74	0	0	63	26	4	0	0	7	85	15	0	0
Hembras Desertoras Secundaria	0	77	0	0	77	10	0	0	0	20	90	10	3	0
Representantes Desertores Primaria	0	84	0	6	82	4	8	25	2	82	12	6	0	0
Representantes Varones Desertores Secundaria	0	85	0	0	74	15	0	0	0	7	85	15	4	0
Representantes Hembras Desertoras Secundaria	0	73	0	0	73	13	0	3	0	23	90	3	0	0
	*(%) CE: CEBIT CA: Canaima W: Emisora Web O: Otro				** (%) CB: Colección Bicentennial BE: Biblioteca escolar BA: Biblioteca aula VD: Valija didáctica					*** (%) PA: PAE TE: Transporte escolar AM: Asistencia medica DE: Defensor escolar O: Otro				

Fuente: instrumento aplicado a la población en estudio (2013)

Estos resultados son muy positivos, sin embargo, la estrategia respecto a las nuevas tecnologías debe formar parte de un plan coherente de mejoramiento educativo. No podemos olvidar que los beneficios que podrían derivarse de estas herramientas no son inherentes a las herramientas mismas, sino que dependen de la manera en que estas se utilizan (Pérez, 2012).

En el caso de los servicios bibliográficos, se encuentra una alta valoración para la Colección Bicentenario (CB), sobre todo en el caso de los docentes (96 %) y los estudiantes de primaria (88 %). Sin embargo, por ser este un programa del que los estudiantes de secundaria no disfrutaban para el momento de la aplicación del instrumento, en estas categorías tuvo una valoración más baja, 56 % en el caso de los varones y solo 30 % en el caso de las hembras, en el caso de los otros grupos la valoración estuvo entre 60 y 80 %.

Los estudiantes del liceo también destacaron el uso de la Biblioteca escolar (BE), tanto en el caso de los varones (33 %) y las hembras (46 %), esto debido a que, en ausencia del programa Canaima, es la única herramienta de apoyo bibliográfico con la que cuentan para su formación. También se encontró una valoración significativa para la Valija didáctica (VD), para los tres grupos que estudian, los docentes, los desertores de primaria y sus representantes.

En cuanto a los otros servicios con los que se cuenta en las instituciones educativas de la comunidad, destaca el Programa de Alimentación Escolar (PAE), siendo el más destacado por todos los grupos vinculados con la educación primaria, la cual es su principal benefactor, como los estudiantes de primaria (84 %), docentes (87 %), desertores de primaria (84 %) y sus representantes (82 %). Solo un grupo reducido (50 jóvenes) de los estudiantes de secundaria son beneficiados por el PAE, razón por la cual fue menos valorado por estos grupos.

Por el contrario, los grupos asociados a la educación secundaria, valoraron más la existencia del transporte escolar, debido a la importancia del mismo para los estudiantes que viven lejos de la institución educativa, los cuales son la mayoría. En otro orden de ideas, solo en el caso de los estudiantes de secundaria

varones se observó una calificación significativa (56 %) al programa de asistencia médica (AM).

En este sentido, es importante destacar lo que señala Rodríguez (2012). En el año 1993 el Gobierno lanzó su proyecto bandera de Escuelas Bolivarianas con el lema “educación integral y de calidad para todos”. Los componentes centrales del proyecto eran y siguen siendo: jornada de ocho horas diarias para alumnos y docentes; servicio de alimentación con dos comidas y una merienda; atención integral de los educandos en salud, cultura y deportes; acondicionamiento y refacción de la planta física; dotación de mobiliario, biblioteca, sala de computación. Se proclamó ampliamente que ahora sí, la batalla por la calidad iba a ser ganada.

Como se observó en las cifras anteriormente descritas, varios de los componentes mencionados han llegado a la parroquia Cabimbú, sin embargo, ellos son necesarios, pero no suficientes para transformar la educación en estos espacios, tal como, nuevamente, lo menciona Rodríguez (2012), cuando afirma que para obtener una educación de calidad intervienen muchas variables, pero todas las investigaciones indican que, luego del docente, que es una de las más importantes:

¿Para qué sirve la dotación de libros si los docentes no son lectores autónomos y amantes de la lectura y si la escuela no tiene un buen proyecto pedagógico orientado no tanto a enseñar a leer, sino a hacer a los alumnos lectores, es decir, que necesiten leer, que les guste leer? ¿De qué sirve extender el horario y el candelario escolar si el tiempo se gasta en actividades sin ningún sentido pedagógico que sólo favorecen la copia y la memorización de datos y conceptos sin ninguna transcendencia? ¿De qué sirve proporcionar desayunos y almuerzos o dotar de computadoras si el centro no tiene un buen proyecto pedagógico donde todos los recursos están orientados a garantizar los aprendizajes esenciales a todos los alumnos, atendiendo de un modo muy especial a los más carentes y necesitados? (p. 19).

Con la buena disposición de los docentes, más la intención del Estado en ofrecer la oportunidad de construir un currículo en contexto y con los recursos

bibliográficos y no bibliográficos de los que hoy día disponen tanto los estudiantes como los docentes en los ambientes educativos, lo ideal sería ahora que la educación que ahí se imparta realmente responda a las necesidades producto de la diversidad cultural que emerge, para trascender así las limitaciones que han sido detectadas y que son conocidas por las autoridades y entes encargados de dirigir el sistema educativo.

www.bdigital.ula.ve

CONCLUSIONES

Al analizar la deserción escolar en el Subsistema de Educación Básica de la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta, se puede concluir lo siguiente:

Entre las necesidades educativas fundamentales se aprecia el reconocimiento por los valores en los procesos de formación. Así como la importancia del desarrollo de competencias de comprensión lectora y cálculos matemáticos para la formación de los niños y jóvenes.

En lo que respecta a las necesidades educativas productivas, existe una alta participación de los niños y jóvenes en las mismas, por lo que se desarrollan habilidades en la ejecución de ellas. A nivel productivo la necesidad de una Tienda agropecuaria en la comunidad fue el aspecto más destacado.

En cuanto a las necesidades educativas de servicio social, el servicio de agua potable fue el más reconocido e incluso, es sobre el que se actúa de manera más responsable. El servicio de aguas negras es el que se reconoce como ausente o de menor calidad.

En el caso de las necesidades educativas de organización comunitaria, existe formación en cuanto al trabajo en las mismas, lo cual determina los niveles de participación, el reconocimiento de los problemas comunitarios y el posible aporte de soluciones a dichos problemas.

En las necesidades educativas culturales, existe un importante reconocimiento de los saberes populares, las tradiciones y las costumbres, debido al papel que juegan las instituciones educativas.

En cuanto a los factores que condicionan la deserción escolar en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta, a continuación se mencionan los más relevantes:

En línea general, la mayoría de los niños y jóvenes trabajan frecuentemente en las actividades productivas, lo cual ejerce una presión significativa y que se incrementa con el tiempo, para desertar del sistema educativo, sobre todo en varones; sin embargo, en las hembras, aun siendo menor, no deja de ser significativo.

Desde el punto de vista de la cultura, para los habitantes de esta comunidad, es importante estudiar y aunque existe un apoyo significativo para los niños en primaria, es mayor para los estudiantes de secundaria, ya que constituyen el grupo de mayor riesgo. Usualmente el apoyo para estudiar es recibido por ambos padres, sin embargo, la figura paterna, normalmente, suministra los recursos económicos.

Existe un mayor reconocimiento de la importancia de estudiar, desde el punto de vista económico, a largo plazo. Los niños y jóvenes estudiantes consideran, que en esa etapa de su vida, trabajar le permite obtener beneficios económicos, estudiar no.

En cuanto a los docentes, cumplen con su trabajo responsablemente, están satisfechos con lo que hacen y lo más importante, los estudiantes manifiestan tener cubiertas sus necesidades.

En lo que respecta a la pertinencia del currículo. Existe una mayor valoración por la comprensión lectora y los cálculos numéricos. En general, los contenidos se consideran útiles y mayoritariamente interesantes.

En los servicios educativos, los programas más destacados son el Canaima, la Colección Bicentenario y el PAE, para los estudiantes de primaria y sus grupos afines. En el caso de los estudiantes de secundaria, también consideran importantes los servicios anteriormente mencionados, a pesar de no disfrutar de todos ellos, sin embargo, reconocen el transporte escolar como importante, servicio del que si son beneficiarios directamente.

Finalmente, desde el punto de vista de los factores que determinan la deserción escolar, son los factores externos (trabajo, cultura y aspectos económicos) y no los factores internos (docente, pertinencia del currículo y servicios educativos), los que determinan el grado de deserción escolar.

LINEAS ORIENTADORAS EDUCATIVAS

En función de los resultados obtenidos, se establecieron algunas líneas orientadoras educativas, que buscan responder a las necesidades socioculturales de la parroquia Cabimbú, las mismas son:

- Revalorizar la educación en función de las necesidades del presente y del futuro, ya que las personas con mayor formación están mejor preparadas para adaptarse y asimilar los continuos cambios que se producen en todas las actividades humanas en el transcurrir del tiempo. Es decir, a nivel de las unidades educativas y de las familias de la comunidad se debería promover la cultura de la educación como una necesidad para el futuro.
- Fortalecer los valores, la identidad y el sentido de comunidad, ya que estos están siendo afectados por los continuos cambios, producto de la transculturización en las comunidades rurales. Esto se debería lograr involucrando más a los padres y representantes, a través de diferentes actividades, en el hecho educativo.
- Continuar compartiendo los conocimientos universales, contextualizándolos en función de la realidad de cada lugar y de acuerdo a las características socioculturales de los usuarios de la educación. Existe la necesidad de una escuela abierta al mundo, entusiasta, que responda a las inquietudes y necesidades de la población.
- En cuanto a la comprensión lectora y cálculos numéricos, se deben impartir, bajo una modalidad de aplicación práctica y adecuada al contexto. Ya que más que reconocer su importancia debemos conocer su aplicabilidad en la vida diaria.
- Conformar la Escuela para Padres y Representantes, para estimular su participación en la gestión educativa. Los padres y representantes deben involucrarse más en la educación de sus hijos. La participación que existe hoy es muy baja, limitada sobre todo al apoyo logístico y/o financiero, la misma debe extenderse a los aspectos pedagógicos de la educación. Para esto es necesario la realización de un conjunto de actividades de

concientización y talleres que busquen comprometer a los padres y representantes en el proceso educativo.

- Promover el reconocimiento de la realidad agrícola productiva, formando en los estudiantes actitudes y aptitudes para el trabajo rural, la producción y los servicios agrícolas en el marco de la nueva ruralidad, prestando especial atención al tipo de actividades que realizan niños y jóvenes, así como el uso racional y consciente de algunas prácticas agrícolas. Se deben realizar actividades productivas en la escuela vinculadas al contexto, pero en un marco de conservación del ambiente y de enseñanza de los riegos de algunas prácticas agrícolas, como el manejo de agroquímicos.
- Promocionar programas autogestionarios de desarrollo comunitario, a través del reconocimiento de la realidad comunitaria y productiva, la promoción del uso eficiente y mejora en la calidad de los recursos, realizando aportes y participando en la solución de los problemas. Lo cual se debería realizar a través de un programa de concientización a nivel de la escuela pero involucrando a las organizaciones de la comunidad.
- Estimular, con el apoyo de la escuela y las organizaciones de la comunidad, la capacitación en lo que son las organizaciones comunitarias y el trabajo colectivo, formando a los niños y jóvenes para la creación y administración de diferentes formas organizadas a nivel de sus comunidades. Se deberían generar espacios para la participación de los niños y jóvenes en las actividades de las organizaciones, acompañadas de un reconocimiento de la importancia de la realidad de la comunidad.
- Identificar y socializar los saberes y prácticas culturales que constituyen los patrimonios tangibles e intangibles de la comunidad rural. Incluyendo la enseñanza de las prácticas sociales, las costumbres, las creencias, las tradiciones, la historia y la cosmovisión de los habitantes del campo. Destacándose el rol de la escuela y las organizaciones comunitarias en este aspecto. En este sentido, se deben generar los mecanismos para la participación de los niños y jóvenes en los diferentes eventos culturales que

se realizan en la comunidad a lo largo del año, los que forman parte de las tradiciones e identidad de la comunidad.

- Debe existir un programa de acompañamiento y atención especial para los estudiantes de secundaria, ya que es el grupo más vulnerable con respecto a la deserción escolar, en función de la realidad del entorno. Este acompañamiento permanente debe buscar la creación de conciencia con respecto a la importancia de la educación en la actualidad y a futuro, el establecimiento de algunos incentivos que busquen promover la continuidad educativa y la realización de un proyecto de vida.
- Se debe revalorizar al docente, fortalecer su imagen, crear programas de estímulo e incentivos, lo que permitirá disminuir la cantidad de suplentes que actualmente emplean. Los docentes deben estar sometidos a programas de actualización permanente en cuanto a contenidos pedagógicos y tecnológicos. Para esto se debería hacer un exhorto al Gobierno Regional para que mejoren las condiciones de trabajo, así como sus beneficios económicos. Se deberían promover actividades autogestionarias que permitan mejorar la dinámica escolar.
- Realizar un uso adecuado de las herramientas tecnológicas y de los materiales bibliográficos, además mejorar la ambientación de salones, áreas verdes y recreativas en general de las unidades educativas. Para ello se debería generar un programa de supervisión en el uso eficiente de estos recursos y que apoye la ambientación de los diferentes espacios dentro de las unidades educativas.
- Los servicios educativos, como el PAE, transporte escolar y asistencia médica, deben ser fortalecidos, ampliados y mejorar su calidad, promoviendo la autogestión en los casos que sea pertinente. Se debe concientizar a los estudiantes con respecto a sus usos.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda para futuras investigaciones utilizar la entrevista a una mayor cantidad de los actores involucrados en esta problemática.
- También se recomienda la aplicación de técnicas colectivas tanto para la determinación del problema de deserción escolar como para la planificación de soluciones a la misma.
- Garantizar que las herramientas y/o técnicas utilizadas, así como quienes las aplican, no coaccionen o influyan en las personas objetos de la investigación.
- Socializar los resultados de la presente investigación con los involucrados, así como con los entes públicos pertinentes, Municipio Escolar y Alcaldía del Municipio Urdaneta.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcaldía del Municipio Urdaneta. (2004). Diagnóstico del Municipio Urdaneta. Trujillo. Edo. Trujillo.

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (5ª ed.). Caracas: Episteme.

Arráiz, R. (2007). *Venezuela: 1830 a nuestros días*. Caracas: Alfa.

Ávila, A., Colmenares, A., Urdaneta, O. (2011). *Análisis de la deserción escolar en niños y niñas de 5 años del C.E.I. Presbítero Joaquín Piña municipio Maracaibo estado Zulia*. Trabajo especial de grado. Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín, Maracaibo.

Bavaresco de Pietro, A. (1997). *Proceso metodológico en la investigación* (3ª ed.). Maracaibo: Universidad del Zulia.

Castillo, M. (2007). *El lector como finalidad en el sistema educativo venezolano. Discurso y representación*. Valencia: CDCH/Universidad de Carabobo.

CEPAL, 2000. *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. Vigésimo período de sesiones. México. D.F.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999).

Contreras, H. y Cordero, A. (1994). *Ambiente, desarrollo sustentable y calidad de vida*. Caracas-Venezuela.

Delors J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana.

[Libro en línea]. Consultado el 6 de Mayo de 2012 en:
http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/6bebccef-888c-4dd6-b8c1-d0f617656af3/La_educacion.pdf.

Diccionario de Ciencias de la Educación Santillana. (2005).

Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad* (12^{va} ed.) [Libro en línea]. Consultado el 15 de Noviembre de 2012 en:
http://books.google.co.ve/books?id=tGCD2i9zZ58C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.

García, G. (2001). *La agricultura venezolana. Evolución y modernización*. Barinas: Fondo editorial UNELLEZ.

Gómez, J. y Olenka, V. (2012) Deserción escolar en organizaciones educativas de Colombia. Tesis Doctoral. Universidad Dr. Rafael Bellosillo Chacín, Maracaibo.

González, M. y Terán, L. (2003). *Diagnóstico de los Sistemas de riego del Municipio Urdaneta del estado Trujillo*. Trabajo de grado de pregrado no publicado. Núcleo Universitario de la Universidad de los Andes. Trujillo.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4^{ta} ed.). México: McGraw Hill.

Hurtado de Barrera, J. 2006. *El proyecto de investigación. Metodología de Investigación Holística* (4ta ed.). Bogota: Sypal.

Juárez, J. (2012). Educación en valores. En L. Ugalde (Coord.), *Educación para transformar el país*. (pp. 67-77). Caracas: CERPE-UCAB.

Kemmis, S. (2005). Mejorando la educación mediante la investigación acción participativa. En M. Salazar (Ed.), *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. (pp. 175-204). Bogotá: Editorial Magisterio.

Kerlinger, F. (1990). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw Hill / Interamericana Editores.

Lacueva, A. (2007). Determinación de la calidad de la educación: buscando alternativas. *Revista EDUCERE*, 11 (36), 21-30.

Ley Orgánica de los Consejos Comunales. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela nro. 39.335.

Márquez, A. (2009). *Índice de sostenibilidad del sistema de producción de papa en la parroquia Cabimbú del municipio Urdaneta del estado Trujillo*. Trabajo de grado de maestría no publicado. La Universidad del Zulia. Maracaibo.

Martínez, P. (2006). *Desarrollo rural sostenible*. Madrid: Mc Graw-Hill / Interamericana de España, S.A.U.

Mendoza, C. (2004). Nueva ruralidad y educación: miradas alternativas. *Revista Geoenseñanza*, 9 (2), 169-178.

Morin, E. (2002). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: FACES/UCV y IESALC/UNESCO.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2006 a). La educación bolivariana políticas programas y acciones: cumpliendo las metas del milenio parte I. *Revista EDUCERE*. 10 (34), 538-547.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2006 b). La educación bolivariana políticas programas y acciones: cumpliendo las metas del milenio parte II. *Revista EDUCERE*. 11 (35), 690-713.

Núñez, I., Morales, E. y Díaz, I. (2007). El replanteamiento de las políticas educativas en Venezuela. *Revista Gaceta Laboral*. 13 (3), 382-398.

Núñez, J. (2010). Pertinencia de la educación rural venezolana y latinoamericana. *Revista Iberoamericana de Educación*. (52), 1-14.

Pereira, F. y Misle, O. (2009). *Violencia en los pupitres*. Caracas: El Papagayo, CECODAP.

Pérez Esclarín, A. (1998). *Educar valores y el valor de educar. Parábolas* (11^{va} reimp.). Caracas: San Pablo.

Pérez Esclarín, A. (1999). *Educar en el tercer milenio*. Caracas: San Pablo.

Pérez Esclarín, A. (2004). *Educar para humanizar*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.

Pérez Esclarín, A. (2010). *Los padres primeros y principales educadores de los hijos*. Caracas: San Pablo.

Pérez Esclarín, A. (2011). *Educación integral de calidad*. Caracas: San Pablo.

Rivas, P. (2007). Educación bolivariana: entre la utopía realizable y no hacer nada. *Revista EDUCERE*, 11 (36), 81-90.

Rodríguez, N. (2012). Aportes al marco curricular para la educación venezolana. En L. Ugalde (Coord.), *Educación para transformar el país*. (pp. 57-66). Caracas: CERPE-UCAB.

Rojas de Escalona, B. (2010). *Investigación cualitativa. Fundamentos y praxis* (2^{da} ed.). Caracas: FEDUPEL.

Rojas, J. (1995). *El estudio de la geografía rural*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de los Andes.

Sambrano, J. y Steiner, A. (2007). *Estrategias Educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Caracas: ALFA.

Torres, E. (2001). *Un sueño para Venezuela ¿Cómo hacerlo realidad? Liderazgo y Visión* C.A. Caracas.

Tovar, A. (1977). *Educación y estructura social* (2^{da} ed.). Caracas: UCV / FACES.

Ugalde, L. (2012). *Diez principios básicos y derechos fundamentales*. En L. Ugalde (Coord.), *Educación para transformar el país*. (pp. 57-66). Caracas: CERPE-UCAB.

Véliz, A. (2011). *Proyectos comunitarios e investigación cualitativa* (11^{ma} ed.) Caracas: Dirección de Artes Gráficas del M.P.P.D.