



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

**LA EFICIENCIA TERMINAL EN EL PROGRAMA DE
PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE
LOS ANDES: LA VISIÓN DEL ESTUDIANTE.**

Memoria de Grado presentada ante el Consejo de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes como requisito final para optar al título de Licenciado en Educación,
Mención Ciencias de la Salud

Presentado por:

José de Jesús Ruiz Monzón, Méd.
C.I. V-9.389.983

Tutor:

Antonio J. Velasco C., Dr. Ed.
C.I. V-9.231.370

Mérida, Septiembre del 2011.

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE CONTENIDO	ii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE GRÁFICO Y CUADRO	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO	
1.1. Planteamiento	6
1.2. Formulación del problema	8
1.3. Objetivos	9
1.4. Justificación	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación	13
1. Antecedentes generales	13
2. Antecedentes específicos	14
2.2. Bases Teóricas	
1. El Profesorado	16
2. La profesionalización docente	21
a) La profesionalización en general	21
b) La profesionalización en el ámbito educativo	22
c) Los ámbitos o bloques de la actividad docente	23

d) Los períodos del desarrollo profesional	25
3. Los problemas en la profesión docente	26
4. La eficiencia terminal y el ausentismo escolar	27
a) Inasistencia, ausentismo y eficiencia	27
b) El estatuto teórico y la definición de la Eficiencia terminal	29
c) La eficiencia terminal en diferentes sistemas educativos	35
5. El Programa de Profesionalización Docente de la Universidad de Los Andes	38
a) Fundamentación teórica del programa	38
b) Desarrollo histórico del programa	41
c) Base legal del programa	49
d) Perfiles del aspirante y del egresado	51
e) Autoridades y personal profesoral del PPD	57
f) La eficiencia terminal y el PPD	58
2.3. Glosario	61

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación	64
3.2. Tipo y Diseño de la investigación	65
3.3. Población bajo estudio	66
3.4. Participantes o muestra	66
3.5. Recolección de los datos	68
3.6. Análisis e interpretación de datos	69

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Cohorte seleccionada	71
4.2. Las características de la muestra (grupo de	

informantes)

2.a. Características sociodemográficas	.....	74
2.b. Perfil de los informantes	.....	77
4.3. Las razones esgrimidas por los informantes para haber dejado el Programa	.....	77
3.a. Distribución de las respuestas	.....	81
3.b. Razones específicas para dejar el Programa PPD	.....	82
4.4. El interés de los informantes en reingresar en el Programa	.....	93
4.5. Las críticas al programa	.....	96
5.a. Al desempeño de los docentes	.....	96
5.b. A la actualización de los docentes	.....	97
5.c. A la orientación ideológica de los docentes	.....	97
5.d. Al diseño curricular del PPD	.....	97
5.e. Al funcionamiento y gerencia del programa	.....	98
4.6. Las observaciones positivas con respecto al programa	.....	99
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	.....	100
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	.....	99
Conclusiones	.....	104
Recomendaciones	.....	106
REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRÁFICAS	.....	109
ANEXOS	.....	114
Anexo 1: Formato de entrevista	.....	115
Anexo 2: Formato de consentimiento informado	.....	117

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Datos básicos de la muestra, Cohorte VI del PPD, 12 secciones	71
Tabla 2: Profesiones de los estudiantes inscritos en el PPD, Cohorte VI, todas las secciones	73
Tabla 3: Datos sociodemográficos y académicos de los informantes	74
Tabla 4: Características de la muestra según Sexo y Estado civil	76
Tabla 5: Características de la muestra según Sexo, Estado civil y Carrera de origen	76
Tabla 6: Razones para dejar el Programa PPD	79

ÍNDICE DE GRÁFICO Y CUADRO

Gráfico 1: Razones para dejar el Programa PPD 82

Cuadro 1: Interés en reingresar al Programa 93

AGRADECIMIENTOS

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE, PPD

**LA EFICIENCIA TERMINAL EN EL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE LA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES: LA VISIÓN DEL ESTUDIANTE.**

Tesista:

José de Jesús Ruiz Monzón, Méd.
C.I. V-9.389.983

Tutor:

Antonio José Velasco Castro, Dr. Ed.,
C.I. V-9231370.

Mérida, Septiembre 2011.

RESUMEN

La eficiencia terminal se refiere a la conclusión de los estudios por parte de quienes ingresan en una carrera o programa académico. En el caso del Programa de Profesionalización Docente de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, resultaba necesario investigar acerca de la eficiencia terminal del programa, puesto que hasta la fecha de ejecución de la presente investigación se la desconocía. Se empleó un acercamiento cualitativo mediante entrevistas a una muestra intencional de la cohorte VI del programa. Los resultados muestran que los principales factores que afectan la continuidad de los estudios de los sujetos son el factor tiempo o disponibilidad de tiempo para cumplir con las responsabilidades familiares, personales, laborales y académicas (propias del programa) y el factor económico (disponibilidad de dinero para el pago de las obligaciones familiares, personales, laborales y del programa); además, varios de los informantes manifestaron otras causales, tales como la enfermedad, las dificultades para trasladarse a la ciudad de Mérida, o dificultades para la ejecución de investigación de sus tesis, entre otras. Se interpretan estos resultados en el marco del programa analizado y se concluye acerca de la situación de los participantes y se presentan algunas recomendaciones dirigidas a la gerencia del programa a objeto de mejorar su eficiencia terminal.

Palabras clave: Ausentismo escolar; Eficiencia terminal; Programa de Profesionalización Docente; Universidad de Los Andes; Venezuela.

INTRODUCCIÓN

Un país no se desarrolla solamente con la producción de bienes, es ineludible un avance en todas las áreas de la actividad nacional, y las exigencias del desarrollo económico, social y cultural de las sociedades del siglo XXI hacen que se requiera de un tipo de educación para los adultos profesionales, orientada no sólo a perfeccionar sus conocimientos o contribuir a su desarrollo profesional, sino para poder afrontar a las necesidades de la sociedad y ofrecer el máximo de su potencial a una colectividad que resulta cada vez más exigente en la medida en que se desarrolla.

En los momentos actuales, las instituciones educativas, al igual que el resto de las organizaciones en el mundo, se encuentran ante el más complejo reto: Dar respuesta humana e institucional a las necesidades educativas dentro de un marco de calidad y eficiencia, en sus currículos, programas y planes, tomando en cuenta que la apertura de la economía, los cambios en los patrones de consumo de energía, integración entre las regiones, incansable evolución tecnológica y los cambios de valores, implican rupturas relevantes en todos los entornos, así como una fuerte incidencia en las instituciones, hecho al cual no escapan las Universidades, donde se profesionaliza el

recurso humano considerado como el activo más valioso para que una nación pueda desarrollarse social, política y económica.

A partir de la década de los noventa del siglo pasado, las Universidades Nacionales Autónomas en el caso de Venezuela, han ofrecido programas a modo de Especializaciones, Maestrías, Doctorados y otras modalidades como los Diplomados, Educación a Distancia, entre otros, con el fin de que adquieran el perfeccionamiento de sus conocimientos y se actualicen con el fin de poder afrontar desenvolverse en el campo profesional, de manera competente.

En este contexto social, la adecuada formación de los profesionales de una nación es una tarea primordial de sus universidades, y en este particular, la formación de los docentes es una labor nuclear, puesto que se trata, según aquella conocida expresión, de la *formación de los formadores*. Pues bien, a veces ellos no cuentan con una capacitación básica debido a que su preparación inicial no fue la de educadores, sino que se graduaron en carreras de orígenes diversos pero se encuentran trabajando en la educación.

Este grupo de profesionales que, aunque carentes de un título universitario en esta área, ejercen como educadores, constituye un grupo importantísimo para una nación y, en consecuencia, deben ser atendidos, capacitándoles, brindándoles oportunidades para continuar su labor, y sobre todo, proporcionándoles las herramientas y el contexto académico necesario para que obtengan esa capacitación profesional que en un principio no lograron, por diversas razones, las cuales acá no se van a examinar, pero que hoy día su situación laboral y vocacional les exige.

Ahora bien, en el desarrollo del proceso académico de la Universidad de los Andes (ULA), en la Facultad de Humanidades se dicta actualmente el **Programa de Profesionalización Docente** de la Universidad de Los Andes (PPD-ULA), en el cual participan profesionales de diferentes áreas que se encuentran en ejercicio docente pero que no están graduados originalmente como profesores, lo cual representa un reto para la institución, puesto que dadas las características de los participantes (tales como el no estar becados, el tener que asistir a su trabajo habitual, las limitaciones propias de su edad y condición familiar, entre otras muchas características) se requiere de una estrategia académica que promueva la permanencia en el programa.

En el transcurso de este proceso se presentan situaciones circunstanciales por parte del alumno, que pueden desembocar en una ausencia parcial o permanente de las actividades académicas, obstaculizando su desarrollo educativo formal. Por ello el educando, al incurrir en frecuentes inasistencias, disminuye su rendimiento y además puede ser objeto de sanciones según el límite de inasistencias (justificadas o no) para el trimestre escolar.

Esto constituye el *Ausentismo escolar*, entendido como la ausencia habitual, así como también la *Deserción académica*, la cual consiste en el abandono definitivo del programa de estudios por parte del participante. Ambos problemas se reflejan en un parámetro de evaluación de los programas educativos que se denomina *Eficiencia terminal*, el cual hace referencia a la relación entre el total de los estudiantes que inicialmente componen una cohorte y los que efectivamente llegan a graduarse.

En relación con la eficiencia terminal, el ausentismo escolar es un fenómeno no definido de manera unívoca, y en consecuencia, complejo de analizar porque son múltiples las causas que lo generan. Existen razones psicológicas, sociales, económicas, geográficas, familiares, entre otras que afectan la presencia regular del educando en el aula. No es posible determinar cuándo se puede hablar de un problema de ausentismo para un alumno dado o para un grupo basándose exclusivamente en criterios subjetivos, sino que se requiere de la revisión de las causas que propician dicha problemática.

De allí el interés de indagar a través de esta investigación cuáles son los factores que llevan a los participantes del PPD-ULA, a ausentarse del aula en el marco de la eficiencia terminal del programa. Así pues, en el presente estudio se analizará el fenómeno del ausentismo escolar en los participantes del PPD de la ULA, en la ciudad de Mérida, Venezuela. Para la investigación se considerarán todas las secciones de la Cohorte VI del PPD.

En este orden de ideas, es de considerar que estos factores inciden en la eficiencia terminal de los programas, produciendo a nivel interno, retenciones, deserciones o exclusiones o rezagos, impidiendo a los estudiantes que ingresan a la Universidad en las distintas carreras ofertadas, una prosecución escolar adecuada que llegue a su fase terminal en el período de tiempo pautado para los cursos, razones que motivaron el abordaje del presente estudio, el cual desde el punto de vista metodológico se corresponde con una investigación evaluativa basada en un estudio de campo con apoyo documental tomando como muestra doce (12) secciones de educandos de la cohorte VI inscrita entre el lapso 2005-2011.

El contenido del estudio se organiza de la siguiente manera: en el Capítulo I se presenta el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y las interrogantes del estudio. Por su parte, en el Capítulo II se expone el Marco teórico, los antecedentes y las bases teóricas que servirán de sustento al análisis de los datos encontrados. En el Capítulo III se muestra la Metodología, el diseño correspondiente así como también las herramientas de recolección de datos. En el Capítulo IV se presenta el análisis de los datos, posteriormente, las conclusiones y recomendaciones respectivas. Finalmente, se reporta la bibliohemerografía consultada.¹

¹ El tesista y su tutor agradecen los comentarios críticos de los amables jurados, que enriquecieron el presente trabajo.

CAPÍTULO I.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1. Planteamiento

Por regla general, los estudiantes con el más alto índice de ausentismo escolar tienen las calificaciones más bajas; esto genera que su futuro sea incierto a la hora de los concursos académicos para optar a cargos como profesionales, de lugares laborales dignos para una sociedad digna. Así pues, el abandono de los estudios es un factor que resulta crucial para la valoración de la efectividad de un sistema educativo. Ahora bien, ¿qué ocurre cuando quien abandona es un profesional en formación docente?

En opinión de Granja (2006), el fenómeno del ausentismo escolar en general origina problemas de índole pedagógica a nivel del estudiante en un programa educativo formal, porque queda en desventaja en su preparación y promedio de notas con respecto al grupo, impidiéndole rendir satisfactoriamente en el lapso programado o incluso quedar rezagado. Además, esto trae implícito un rezago y un severo déficit de conocimientos, afectando el propósito de la institución de formar profesionales con énfasis en la excelencia.

En fin, se sabe que la preparación científica y técnica de los profesionales educativos no graduados, resulta primordial para la organización social de un país y para que los egresados del sistema educativo en cualquiera de sus modalidades cuenten con una capacitación de verdadera calidad: de allí la crucial importancia de la adecuada formación de los formadores.

En este sentido, el PPD de la ULA nace como una alternativa que cubre una necesidad sentida, es decir: transforma a todo tipo de profesional para el cumplimiento de un rol docente. Ahora bien, la situación de algunos de los participantes del PPD en relación con el ausentismo escolar, no parece ajena a la realidad en otros programas y actividades educativas institucionales de carácter análogo.

Se puede señalar que el fenómeno origina problemas pedagógicos en el alumno ausentista, debido a que éste queda atrasado en el programa establecido por el PPD.

Esto es: el participante queda en desventaja en cuanto a preparación y promedio de notas con los demás compañeros de curso, lo que le impedirá en algunos casos rendir satisfactoriamente el lapso programado. Por lo demás, el aporte que se estaría mermando a mediano o largo plazo afectaría el propósito de la institución de formar profesionales que se encaminen hacia la excelencia.

1.2. Formulación del problema

Lo expresado hasta acá no es entonces ajeno a la realidad que se vive en el PPD, donde en ocasión de estar finalizando los estudios universitarios en la Facultad de Humanidades de la ULA, Mérida en Venezuela, se ha podido notar que no todos los inscritos han logrado la prosecución escolar, lo cual puede obedecer, a una serie de factores, entre ellos, deserción académica, ausentismo frecuente, bajo nivel de rendimiento, como causas muy puntuales, trayendo como consecuencias, una notable pérdida de tiempo para el estudiante y con ella, desperdicio de las oportunidades para profesionalizarse, lo que afecta tanto su capacitación y desempeño, sino que también, incide en la falta de eficacia y de eficiencia terminal.

En el presente estudio, el tema se ubica en el marco general del criterio valorativo en el que se inscribe la eficiencia, con el fin de precisar la lógica interna de la que se desprende. En un segundo momento, se analizan los problemas de medición y la gama de posibilidades analíticas de la eficiencia terminal y, se toman en cuenta algunos elementos por considerar en el análisis de la manifestación en el caso particular de un estudio que se planteó las siguientes interrogantes:

La investigación se basa en el planteamiento de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los elementos que inciden sobre la eficiencia terminal en el PPD-ULA?

La respuesta a la misma, permitió analizar la realidad con el fin de evaluar la situación porque amerita de solución, en virtud de que dejar al margen la consideración de las situaciones de ausentismo, equivale a frenar el

avance del sistema educativo formal, que mediante el PPD ofrece oportunidades a aquellos profesionales que ejercen la docencia sin estar titulados, ocasionando improductividad tanto a nivel de insumos como de resultados.

En este sentido, el presente estudio procura centrarse en la identificación de los factores que influyen sobre el ausentismo escolar en la mencionada institución, según el punto de vista y de acuerdo con la comprensión que de dicho asunto tienen las personas involucradas. Se consideró al participante como el primer y más importante agente de estudio, convirtiéndolo en el centro de interés, y alrededor de éste giran los múltiples factores que lo afectarían positiva o negativamente.

1.3. Objetivos

Objetivo general:

Conocer los factores que inciden sobre la eficiencia terminal en el PPD-ULA, según la visión de los estudiantes que incurren en ausentismo escolar.

Objetivos específicos:

- 1º Identificar los factores que según los estudiantes explican el ausentismo escolar por parte de los participantes del PPD-ULA.
- 2º Comprender la relación entre los factores subjetivos que afectan la permanencia del estudiante en el programa y su abandono del mismo.

3º Determinar cuáles son los elementos predominantes que afectan la permanencia en el programa de los estudiantes y la eficiencia terminal del PPD-ULA.

1.4. Justificación

El estudio que acá se presenta debería de beneficiar directamente al PPD-ULA, así como a los investigadores del fenómeno del ausentismo estudiantil, e indirectamente a futuros críticos y estudiosos del tema.

La razón de lo primero es que dicho programa no ha sido evaluado desde este punto de vista, de manera que la presente investigación recopila e interpreta por primera vez una información que es crucial para la gerencia del programa. La razón de lo segundo se encuentra en que acá se muestra información actualizada y original acerca de un tema crucial para la mejora de la calidad educativa regional.

La necesidad de analizar los factores incidentes en la Eficiencia Terminal del Programa de Profesionalización Docente (PPD, ULA), justifica el abordaje de la temática, tomando en cuenta que el Estado Venezolano, hace una inversión en este servicio para dar cumplimiento al derecho que todos los ciudadanos tienen a la educación, sin ningún distingo y para la capacitación de los que ejercen la docencia, de modo que adquieran las competencias requeridas para el cumplimiento de las distintas funciones y roles de su perfil profesional, que es una aproximación del mismo, en cuanto, la tarea de

educar es muy compleja y plena de contingencias y variables tanto endógenas como exógenas al sistema educativo formal.

En este orden de ideas, el estudio puede resultar de utilidad a la ULA, porque la evaluación de la eficiencia terminal en cuanto a la visión del estudiante o mejor dicho, a nivel interno, permitiría la toma de decisiones con el fin de establecer correctivos a nivel institucional o estrategias de mejora al PPD.

De igual modo, la investigación beneficiaría a la población estudiantil constituida por profesionales de otras ramas distintas a la docencia, que están ejerciendo en este delicado campo de la enseñanza y del aprendizaje.

Además, este intento de indagación en lo científico ofrece un marco teórico aproximado de la evaluación de la eficiencia interna en cuanto a indicadores a considerar tanto a este nivel como en lo externo a la misma. Es de hacer notar que en cuanto a resultados de la investigación, los datos obtenidos pueden servir de fundamentos a otros estudios a mayor profundidad, dentro de similares líneas de acción.

Asimismo, el estudio puede causar un impacto en la comunidad universitaria, respecto a la regularidad de la evaluación institucional tan necesaria para posicionarse a nivel de Latinoamérica como el centro y eje de estudios del nivel superior en el cual se ha destacado por la calidad de los saberes producidos en sus egresados, los cuales son altamente considerados en instituciones académicas cuando suelen ofertar sus servicios.

Desde el punto de vista práctico, la investigación se constituye en un ejercicio de aproximación a lo teórico en cuanto a la evaluación del fenómeno

y en lo metodológico, se encamina a un enfoque cuanticualitativo útil que permita profundizar en el análisis del mismo.

CAPITULO II.

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

1. Antecedentes generales:

Un primer antecedente general de esta investigación se puede hallar en Jiminián, 2009, en Santiago, República Dominicana, 2009. El objetivo fue analizar el nivel de deserción de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), durante el periodo 2001-2006 y las principales razones que indicaran los desertores.

Se obtuvieron los siguientes resultados: la tasa de deserción de los hombres es mayor que la de las mujeres. El estudiante que deserta es, paradójicamente, soltero y en cuanto al número de hijos, los alumnos(as) con mayor tasa de deserción son (también paradójicamente) los que no tienen hijos, y en relación con la edad, lo hicieron fundamentalmente cuando tenían de 20 a 29 años.

Una de las principales causas de deserción es la falta de preparación previa, sumado a esto, los alumnos(as) indican que entre unas de las razones de retiro era la lejanía de la residencia. Un elemento a considerar también

fueron los ingresos: los estudios reflejan un alto porcentaje de alumnos(as) que trabajan y no perciben los ingresos suficientes para cubrir los costos de estudio. Agravando la situación se plantea la repitencia como principal razón por la cual los estudiantes universitarios abandonan las aulas antes de terminar la carrera. Porcentualmente, según las entrevistas las principales razones por las que desertan los alumnos (as) son: en un 36.7% por asuntos económicos, un 28.3% por motivos de trabajo, un 23.3% por problemas de salud y un 6.7% por viajes.

De igual modo, Cuéllar & Bolívar (2006), sostienen que la misma tiene implicaciones en una serie de factores intervinientes que afectan al estudiantado, precisamente porque entre ellos, los más usuales son el ausentismo, los aspectos socioeconómicos, el bajo rendimiento y la deserción, siendo ellos los que alteran el normal desenvolvimiento de los estudiantes de una cohorte. Lo expresado en este Artículo resulta de interés para el presente estudio, al ofrecer algunas sugerencias que permitan medir la eficiencia terminal, categoría principal de la presente investigación.

2. Antecedentes específicos:

En Argentina, un estudio presentado por Berrino (2007), para el periodo 1999-2006, en institutos públicos y privados de la capital federal (503 casos) y del Gran Buenos Aires (594 casos). La investigación se propuso en primer lugar describir el perfil de los alumnos ingresantes al Instituto Superior de Formación Docente N° 6 de la ciudad de Chivilcoy y en

segundo lugar describir sus estrategias con respecto a sus trayectos formativos.

Como resultados, entre otros, se demostró el incremento en el egreso; habida cuenta de que la “democratización” y la “apertura” del nivel superior no supuso asegurar las condiciones mínimas de sobrevida dentro del sistema. De ahí las nuevas tensiones que recorren la cotidianeidad de las instituciones, cuando alumnos que llegan a aprobar un núcleo importante de materias desertan en el contexto de soledad y de escasas respuestas institucionales.

Por otra parte, en México se plantea el estudio de Hernández, Ibarra & Hernández (2010), referido al mismo año. Culiacán, en México, donde se trazó como uno de los objetivos específicos diagnosticar los niveles de deserción en los cursantes del Diplomado, tomando como muestra a 125 estudiantes, a manera de censo, aplicando un instrumento de medición tipo lista de cotejo con opciones de respuestas (si y no), validado por juicio de expertos. Se señala en sus conclusiones haber detectado que más del 70% de los inscritos no terminaron el mismo, en el tiempo que estaba estipulado ya que abandonaron o fueron excluidos del sistema.

Los autores señalan que este factor deserción, incide en la eficiencia terminal del diplomado. Al efecto, los autores en sus recomendaciones sugieren usar los anuarios estadísticos como fuente de datos, los que aunados al trabajo de campo, permiten conocer el número de estudiantes que ingresaron en una cohorte y cuántos de ellos terminaron, de manera que se pudiera calcular la media o el promedio.

Se encontró que el promedio de edad de los maestros participantes es de 42 años, siendo la edad un factor no determinante para la deserción, en cambio se observa que se correlaciona la carga académica de 12 horas frente a un grupo con la contratación de tiempo completo que es donde se concentra la deserción de profesores al DFADNME, un factor que se encontró determinante fue el sexo, siendo el sexo masculino el que presenta el mayor índice de deserción.

En el ámbito local, Pachano (2006) discutió un informe de la propuesta de ampliación del PPD a otros profesionales universitarios y técnicos superiores, señalando la necesidad de buscar estrategias orientadas hacia el alcance de la eficiencia terminal de todos los cursantes inscritos en el Programa. Lo expresado por la autora añade a los factores que generalmente inciden en la eficiencia terminal del programa, procurando orientar estrategias que frenen o minimicen los mismos de modo que los cursantes puedan titularse en el tiempo previsto o por lo menos con mínimos retardos o demoras.

2.2. Bases teóricas

1. El Profesorado.

Uno de los elementos fundamentales del currículo, en cualquier nivel o modalidad del sistema educativo formal en Venezuela y sobre quien recae la acción de educar es el profesorado, entendiendo por ello, al conjunto de profesores que operacionalizan los diversos programas de estudio. Esto no significa que sólo ellos sean agentes educativos; porque también lo es, la

familia, los vecinos, el Estado, la Iglesia y los llamados medios de comunicación; pero desde el punto de vista de la escolaridad, es a quienes se les ha confiado esta noble misión tal como lo contempla la normativa legal vigente (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999, Artículo 104 y Ley Orgánica de Educación (2009, Artículo), los cuales se describen en el punto correspondiente a la fundamentación jurídica del estudio.

Por consiguiente, vale traer a colación lo referido por Saramona, Noguera & Vera (1998), cuando se formulan la pregunta: *¿Qué es ser profesional docente?*, en la cual alude a que uno de los temas recurrentes en la literatura pedagógica actual, es el de profesionalización del profesor, lo cual está íntimamente vinculado a las reformas educativas que se vienen haciendo para dotar de conocimientos, habilidades y destrezas (en suma competencias), para el hacer pedagógico o andragógico, dependiendo del nivel en donde preste sus servicios.

Así pues, que parafraseando lo expresado por ellos, el término *profesión* ha estado muy ligado a la evolución y desarrollo de las sociedades, por lo que es difícil tener una definición única de la misma, ya que existe una frontera difusa entre lo que es profesión y ocupación. Sin embargo, es posible identificar algunos elementos como la formación educativa de alto nivel, la estructura organizativa, el estatus, la actualización continua, entre otros. Con respecto al problema del estatus, cabe citar lo siguiente:

El maestro tiene que tener una formación amplia para desempeñar satisfactoriamente su tarea. Pero es difícil conseguir esa formación amplia cuando la profesión

tiene un estatus y una remuneración bajos. (...) El que pueda ser médico o ingeniero, si son actividades mejor remuneradas o de más prestigio, se encaminarán a ellas y sólo si se siente con pocas posibilidades o fracasa se orientará hacia el magisterio. (Delval, 2002, p. 238).

Ahora bien, tomada la profesión como un trabajo, todo depende de la caracterización que cada sistema educativo le proporcione y del ideal de hombre que pretenda formar el Estado como educador. Así, se ha transitado de la escuela *tradicional*, conductista, memorística, criticada por Freire (1969), quien la denominó “educación bancaria”, al enfoque *constructivista* (que considera al profesional docente como un mediador) y la comunitaria, hoy caracterizada por el socialismo en Venezuela, la cual lo concibe, idealmente, como un *educador comunitario*.

Así pues, la idea de una “profesión”, tal como la conciben Díaz & Inclán (2001), se ha desarrollado históricamente desde la antigüedad y se aplicó, por mucho tiempo, a los oficios de sacerdote, médico y abogado. En opinión de la autora:

Éstos eran personas con conocimiento técnico, experiencia en un campo particular o poderes especiales. La iglesia siempre ha consagrado individuos para ser sacerdotes – les ha dado poderes especiales (casi mágicos) y autoridad (como el perdonar pecados en el nombre de Dios). Los abogados obtienen su autoridad directamente de su conocimiento de la ley, aunque fuese necesaria una autorización para dirigirse ante un tribunal civil. Más tarde, se nombraron entre los profesionistas, los arquitectos e ingenieros, diferenciándose de los albañiles, herreros y carpinteros por su nivel de educación (p. 21).

Como puede notarse, acá comienza a mostrarse un deslinde entre profesión y oficio; precisamente porque el primero de los nombrados se distinguen por su capacitación académica a nivel formal en función de las exigencias de la carrera que seleccionen, cuyo pensum de estudio está organizado y planificado para ser ejecutado dentro de un lapso de tiempo estipulado de duración para alcanzar las competencias esperadas, requisito *sine qua non*, indispensable para su titulación. En cambio, lo relativo al oficio, la mayor parte de las veces, no se requiere estudio sino experiencia como es el caso del albañil, herrero, barbero, doméstica, entre otros.

Asimismo, para Díaz & Inclán (2001), el término profesión se deriva del latín *professio, -onis*, que significa *acción y efecto de profesar*. Por ello, el uso común del concepto tiene diferentes acepciones, entre ellas, empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente; protestación o confesión pública de algo (la profesión de fe, de un ideario político), entre otros.

Ahora bien, al hacer alusión a la profesión docente, Saramona y otros (1998), señalan que esto tiene su complejidad por la diversidad de funciones establecidas en el sistema escolar de que se trate. De allí que, en un sentido amplio, los referidos autores incluyan en este renglón a “todos los que se dedican directa o indirectamente a la docencia, tanto a los que imparten enseñanza, dirigen o gestionan los centros educativos y los que supervisan o tienen cargos de asesoramiento, control y coordinación” (p. 107)

Como se desprende de estas apreciaciones, acá se incluye a los involucrados en el oficio y además, estos autores lo extienden hasta los ámbitos formales e informales, sea cual fuere el nivel o tipo de actividad académica o administrativa que realicen

En consecuencia, Saramona y otros (1998), citando a Wanjiru, refieren que se puede incluir en esa categoría (general) “tanto a los maestros de las primeras letras (acá en Venezuela, Primaria o Básica) como a los catedráticos (educación universitaria y pedagogos (enseñanza media técnica y técnica superior) de todo género” (ídem).

Además, estos autores centran la profesionalidad vinculada al campo educativo en la figura del profesor, con la advertencia “de que con ella no se agota toda la profesionalidad educativa” (ídem). Al efecto, consideran como profesor a “todo aquél que enseña de manera organizada, en virtud de la preparación académica adquirida, la cual acredita a través de algún título, en algunos de los niveles del sistema escolar o estudio reglado” (p. 108). También agregan lo relativo a otras tareas que demanda la docencia, entre ellas, la formación permanente, investigación, diagnóstico, evaluación, diseño curricular, contenidos e instrumentos, entre otros.

Esto es explicable, por cuanto los profesionales docentes formados en las Universidades pueden tener diferentes menciones, estudios de perfeccionamiento académico como las Especializaciones, Maestrías, Doctorados y PHD e igualmente esto abarca las diversas tareas señaladas en el párrafo anterior. Así pues, se habla de una heterogeneidad del colectivo docente en virtud de los distintos grados de formación académica, cargos y remuneraciones.

2. La profesionalización docente.

Uno de los temas recurrentes en la literatura pedagógica es la profesionalización del profesor, un tema que se considera íntimamente vinculado con la mejora de la calidad de la educación, lo cual ha sido el norte de numerosas reformas en Venezuela y en el extranjero.

a) La profesionalización en general.

Los programas de profesionalización en el mundo obedecen a las necesidades de atención de una demanda de estudiantes que desean tener acceso al sistema educativo formal en sus distintos niveles y modalidades. Latinoamérica no es ajena a esa realidad, porque por ser países colonizados cuya educación se masificó en un período de tiempo muy largo post-independencia, como fue el caso de Venezuela, nación que según el Ministerio de Educación (1986), el viejo Modelo Normativo de Educación Básica (EB) señala que la historia de la educación popular, comienza “a partir de 1870, con el primer decreto de Instrucción Pública dictado por el entonces Presidente Guzmán Blanco, quien gobernó al país por varios períodos interrumpidos” (ME, 1986, p.3).

Esa iniciativa hace que el Estado docente asuma la educación como una empresa suya y a partir de allí, tal como lo indica Prieto Figueroa (1984), se delinean los programas de estudio, los marcos curriculares, se comienza a estructurar lo que es hoy el Ministerio de Educación y paulatinamente se inicia una política para la formación docente en las escuelas normales, entrado el siglo XX, en los pedagógicos, hasta 1975, cuando se comienza a ofrecer en las Universidades esta carrera como Licenciatura.

b) La profesionalización en el ámbito educativo.

La idea de profesionalización en el ámbito educativo obedece a las necesidades de servicio en las cuales los profesionales formados en otras ramas del saber humano, se encuentran ejerciendo sin ser titulados. Ahora bien, el meollo del asunto es si se puede aplicar el concepto de profesionalidad a la actuación educativa con los mismos parámetros que se lo hace para otras actividades, siendo que la educación implica a todos y existe desde que existe la humanidad misma (vid. Saramona y otros, 1998; Tenti, 2007, 2008).

Según Saramona y otros (1998), lo que distingue a los profesionales de la educación es su competencia y habilitación en funciones pedagógicas, que son actividades específicas basadas en el dominio de aquel conocimiento autónomo de la educación, entiéndase, la transmisión de información, la generación de conocimiento y la evaluación del aprendizaje.

Es posible identificar *tres tipos de funciones pedagógicas distintas*, en función del crecimiento del sistema escolar y del conocimiento del fenómeno educativo (Saramona y otros, 1998): Funciones de docencia, Funciones de apoyo al sistema educativo y Funciones de investigación.

En Venezuela, con el movimiento de la *Escuela nueva* en Latinoamérica (surgió a nivel internacional a finales del siglo XIX), hacia los años '80 del pasado siglo es que se inician los programas de profesionalización docente en las Universidades Autónomas del país, para dar respuesta a las necesidades de formar y titular docentes en servicio, de acuerdo con lo dispuesto en las políticas emanadas del entonces Ministerio de Educación en 1986 durante el gobierno de Herrera Campíns cuando se creó la Escuela Básica de nueve (09)

grados. Y esta historia es la que conduce al PPD de la Universidad de Los Andes, como se verá más adelante.

c) Los ámbitos o bloques de la actividad docente.

Se pueden identificar tres ámbitos o áreas fundamentales de la acción docente (Saramona y otros, 1998; Tenti, 2008, 2007):

1. Ámbito donde es preferente la actuación del profesorado:

Este aparece en cuanto hace referencia a la adquisición de una cultura básica mediante el currículo escolar, con lo que implica con respecto a la consecución de objetivos y contenidos de cada etapa, así como la vinculación con la socialización del sujeto de acuerdo con la sociedad existente.

La actuación profesional en este respecto requiere de la ejecución de una serie de tareas diversas, tales como la planificación curricular, la adaptación del proceso pedagógico a las características y posibilidades de los educandos, el dominio de los recursos didácticos, la aplicación de técnicas de motivación personal, la dinamización del grupo de clase, la evaluación, etc..

2. Ámbito en que la actuación del profesorado es compartida con otras instancias.

Este aparece en cuanto hace referencia a la adquisición de una cultura básica mediante el currículo escolar, con lo que implica con respecto a la consecución de objetivos y contenidos de cada etapa, así como la vinculación con la socialización del sujeto de acuerdo con la sociedad existente.

La actuación profesional en este respecto requiere de la ejecución de una serie de tareas diversas, tales como la planificación curricular, la adaptación del proceso pedagógico a las características y posibilidades de los

educandos, el dominio de los recursos didácticos, la aplicación de técnicas de motivación personal, la dinamización del grupo de clase, la evaluación, entre otros (ver Saramona y otros, 1998: 107).

Aquí caben aquellas situaciones educativas cuyo logro depende del papel que jueguen otros agentes educadores, en especial la familia y el marco social.

Como ejemplos: la adquisición de actitudes y de valores que se materializan fuera del marco escolar y que en algunos casos constituyen una de las opciones existentes en una sociedad pluralista y democrática. Se trata de aquellas metas educativas que demandan un compromiso previo de los agentes educativos y de socialización implicados para su logro.

A los profesionales educacionales les correspondería la aplicación de las técnicas pedagógicas, así como la determinación de las actuaciones complementarias que deberían de realizar los otros agentes educadores (ver Delval, 2002, Cap. 10).

3. Ámbitos en que la actuación y responsabilidad es solamente complementaria por parte del profesorado.

Aquí cabría la diversidad de opciones educativas en las que es claramente prioritaria la incidencia de la familia y del contexto inmediato: los referidos a las creencias religiosas, la organización del tiempo libre, los hábitos de consumo, las preferencias artísticas, etc. (Saramona y otros, 1998: 109).

Lo expresado por estos autores es perfectamente comprensible, porque fuera del docente existen también otros agentes educativos, como lo es la

familia, los vecinos, el Estado y la Iglesia, además de los llamados medios de comunicación (televisión, prensa, cine) (ver asimismo Delval, 2002, Cap. 9).

d) Los períodos del desarrollo profesional.

Como acertadamente lo expresan Sarramona y otros (1998), considerar a los profesores como profesionales y a la enseñanza como una profesión implica comprender su formación como un proceso de desarrollo que comienza formalmente con la formación inicial y que concluye cuando se jubilan. En este respecto, se podrían considerar tres etapas: de formación inicial, de iniciación y de formación en ejercicio.

La de formación inicial ha sido la que ha tenido una más larga tradición, la que más atención ha recibido, y que ha merecido más crítica por parte de todos los sectores: administradores, profesores, alumnos etc. Existen investigaciones que ponen en evidencia la insatisfacción de los profesores novatos, cuando se quejan de la insuficiencia de la formación recibida para resolver los problemas prácticos con los que se encuentra en sus primeras experiencias personales.

La etapa de iniciación de la enseñanza, en que los profesores se enfrentan a sus primeras experiencias en la enseñanza una vez terminada la carrera, quizás no ha logrado toda la atención que merece a juicio de Sarramona y otros (ob. cit). Para la mayoría de los maestros es la primera vez que son responsables de un grupo de alumnos. Como lo expresan los referidos expertos, es un período de fuerte inseguridad, en que se duda de que el modo de afrontar los problemas sea el más adecuado, y hay temor a que los errores conduzcan a consecuencias irreparables.

Por último, la etapa de formación en ejercicio es un período de dura asimilación de una realidad compleja, pues día tras día el profesor en ejercicio puede vivir unas consecuencias trascendentales para la conformación de su rol y la adaptación a su entorno institucional.

3. Los problemas en la profesión docente.

Los datos recogidos en la investigación de Vonk (referido en Sarramona y otros, 1998) durante el mencionado período dieron como resultado un conjunto de dificultades:

1. Problemas con el contenido del material de aprendizaje.
2. Problemas con la organización de las actividades de enseñanza/aprendizaje.
3. Problemas relativos a la disciplina, al establecimiento de normas de comportamiento y control de los alumnos.
4. Problemas debidos a la falta de motivación y participación de los alumnos.
5. Problemas relacionados con los sentimientos de los maestros respecto a su desarrollo personal.
6. Problemas en las relaciones con determinados alumnos.
7. Problemas relacionados con la organización de la escuela.
8. Problemas en las relaciones con los padres de los alumnos.

4. La eficiencia terminal y el ausentismo escolar.

a) Inasistencia, ausentismo y eficiencia

La *inasistencia* es, *per se*, la falta de asistencia a las clases regulares planificadas. Puede estar justificada o no: justificada por factores de salud (constancia médica), o por diversos factores que pueden hacer que el sujeto falte a alguna de sus clases de modo no voluntario (vid. Barrios, 2006; Cuéllar & Bolívar, 2006).

Por su parte, el *ausentismo escolar* consiste en la ausencia reiterada de los centros docentes de niños y adolescentes en edad de enseñanza obligatoria (Barrios, 2006; Cuéllar & Bolívar, 2006).

A su vez, la *eficiencia terminal* consiste en la proporción de estudiantes que concluyen un programa en determinado momento, frente al total de los que lo iniciaron un cierto de número de años antes. Aunque tal vez sería más preciso entenderla simplemente como la proporción de los que concluyeron un programa en relación con los que lo iniciaron (Cuéllar & Bolívar, 2006).

Ahora bien, se considera pertinente evaluar la eficiencia terminal de ese programa desde el nivel interno, desde una visión del estudiante, de su funcionamiento respecto a los insumos y productos formados, en el buen sentido de la palabra, porque lo que se trata de indagar es si los estudiantes que ingresan, logran terminar sus estudios en el tiempo previsto por la carrera, salvo situaciones contingentes propias de la institucionalidad.

A juicio de Albornoz (2006), la eficiencia terminal de un programa es un indicador educativo de uso corriente en los diagnósticos, evaluaciones y procesos de planeación de los sistemas escolares. Se constituye, desde la

perspectiva de la teoría de sistemas aplicada a la educación, en un indicador de la eficiencia interna con que funcionan y rinden las instituciones educativas, entendidas como tales.

En este sentido, para Carvajal (2006), los programas educativos han sido diseñados atendiendo a las diversas especificidades de las carreras que se ofrecen en las instituciones considerando los marcos curriculares, y su planeación está dada para lograr un perfil profesional aproximado del profesional egresado en un período de tiempo previsto, para la fase terminal de la carrera de que se trate.

Sin embargo, en la praxis se tiene conocimiento de que no todos los bachilleres que se inscriben en una carrera universitaria o profesionales en programas de profesionalización docente, quienes ejercen sin ser titulados, egresan en el tiempo previsto, pues existen excepciones debido a diversidad de factores causales. Cabe considerar que las manifestaciones aprobación y reprobación como formas de expresión de los resultados: completos, incompletos, regulares o irregulares, son aristas que se toman en cuenta para evaluar o determinar la eficiencia terminal de los programas en el caso de los de profesionalización docente, entre otros.

Para Granja (2006), la eficiencia terminal, aprobación, reprobación y deserción tomadas en conjunto no expresan esta problemática en toda su complejidad; su tratamiento es una primera aproximación desde distintos ángulos significativos del proceso escolar, en la búsqueda de los nexos internos y la dinámica que delimita y afecta al rendimiento.

b) El estatuto teórico y la definición de la Eficiencia terminal

Resulta conveniente comenzar por definir el término *eficiencia* desde la óptica educativa, del cual Muñoz (2005), citando a Coombs, lo entiende desde el enfoque de la teoría de sistemas “*como el grado en que se usan racionalmente los medios disponibles para el logro de ciertos objetivos educacionales*” (p.15)

Asimismo, y de modo paralelo al criterio de eficiencia se ha establecido, desde la misma lógica, el criterio de *eficacia*, entendiéndose por ésta la relación entre las metas educativas establecidas y los resultados obtenidos, se comprende así que la eficacia es un elemento complementario en el análisis del sistema escolar.

Por otra parte, McClelland (2002), al referirse al grado de eficiencia de una actuación a nivel de un programa cualquiera, está definido por la relación existente entre los bienes y servicios consumidos y los bienes o servicios producidos; o, con mayor amplitud, por los servicios prestados (*outputs*) en relación con los recursos empleados a tal efecto (*inputs*).

Así, una actuación eficiente se definiría como aquella que con unos recursos determinados obtiene el máximo resultado posible, o la que con unos mínimos mantiene la calidad y cantidad adecuadas de un determinado servicio.²

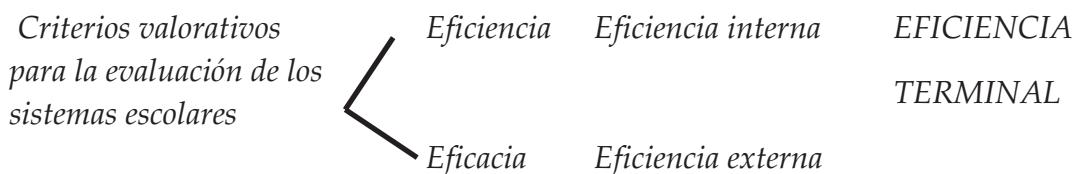
Ahora resulta pertinente definir lo relativo a la eficiencia terminal. Para Covo (2005) “es un indicador cuantitativo de los logros obtenidos por un

² Desde esta perspectiva, el análisis de la eficiencia puede abarcar los siguientes aspectos: a. El rendimiento o desempeño del servicio prestado del bien adquirido, o vendido, con relación a su coste. b. La comparación de dicho rendimiento con un referente o estándar (*benchmark*). c. Un conjunto de recomendaciones orientadas a la crítica y, si procede, la mejora de los resultados obtenidos.

establecimiento escolar y se le utiliza como pauta de evaluación del funcionamiento y rendimiento de las propias instituciones educativas" (p.32).

Agrega el referido autor que esto no es, sin embargo, un criterio que proporcione una apreciación completa del desarrollo de la institución, puesto que una apreciación integral de ésta tendría que contemplar como referentes, en las distintas etapas de la evaluación, otros criterios y tipos de investigación; entre ellos: los análisis de demandas educativas y la manera en que son satisfechas o cubiertas por la institución escolar; los análisis de crecimiento de matrícula y expansión de los niveles de escolaridad; los análisis del recorrido escolar de alumnos y su seguimiento; análisis de financiamiento educativo.

En el siguiente diagrama se ilustra la lógica, a partir de los elementos anteriores, en la que se ubica la eficiencia terminal:



Fuente: Covo (2005, p. 36)

Figura 1: Diagrama de la E.T.

Como puede observarse en este diagrama, la eficiencia terminal, es el resultado de la eficiencia interna y externa, desde la teoría de sistemas. Es por tanto, que se debe conceptualizar en qué consiste cada una de ellas.

Para Muñoz (2005), citando a Coombs, la *eficiencia interna* se refiere a "la relación existente entre las aportaciones a la educación y a los productos obtenidos" (p. 20). Además agrega que los otros indicadores de la eficiencia

interna, aparte de la eficiencia terminal, son la retención intracurricular, la retención intercurricular y la aprobación de los estudiantes cursantes del programa o currículo escolar.

Cabe aclarar que tanto la eficiencia terminal, así como la retención y la aprobación son comprendidas, en el presente documento, como manifestaciones del rendimiento más que como indicadores de la eficiencia interna. Esta a su vez, tiene su contraparte en la externa, a su vez se deriva de un criterio valorativo más general, que en última instancia es el elemento normativo clave de la de tipo terminal: la eficiencia.

Ahora bien, en cuanto a la eficiencia externa, es entendida según Barrios (2006), como “el análisis de las capacidades de los alumnos egresados en el momento de incorporarse como profesionales al mercado de trabajo, asumiendo sus responsabilidades sociales y políticas” (p. 23). Por tanto, permite estimar la calidad de la enseñanza y los contenidos que se desprenden, de acuerdo con los objetivos planteados por el sistema educativo.

Entre las fuentes de información para la medición de la eficiencia terminal existen dos (02) que destacan por el nivel de cobertura de la población estudiantil: la correspondiente a las publicaciones de los Anuarios Estadísticos y a las historias académicas de los estudiantes dispuestos en archivos magnéticos.

A continuación se hace una breve descripción de la información contenida en ambas fuentes, y de sus posibilidades y limitaciones para el cálculo de la eficiencia terminal.

Anuarios estadísticos. En estas publicaciones se cuenta con datos acerca del número de alumnos de primer ingreso y de egresados de las diferentes carreras impartidas por la institución, lo mismo que para cada Facultad o Escuela y para el total de la Universidad.

La continuidad en su publicación permite la construcción de series históricas de datos anuales de primer ingreso y egreso, necesarias para el análisis de la evolución de la eficiencia terminal en los años recientes. Como se señaló anteriormente, para el cálculo de la eficiencia terminal, además de la disponibilidad de información sobre primer ingreso y egreso, es necesaria la determinación del tiempo transcurrido entre esos dos momentos.

Según los planes de estudio correspondientes a las diferentes carreras impartidas en el caso de la ULA, se trata de un lapso estimado de cinco años. No obstante, algunas circunstancias conducen a la realización de un solo semestre por año, cuestión que es necesario considerar. Ante tal variabilidad es recomendable considerar esas duraciones diferenciales en el cálculo de la eficiencia terminal, con el fin de obtener resultados más exactos que los que podrían alcanzarse en el caso de considerar un tiempo único de duración para todas las carreras.

En la ULA Mérida la Oficina de Registros Estudiantiles (ORE) dispone de información estadística e historias académicas de los estudiantes al respecto, la cual es necesaria para un análisis cuantitativo del tema de investigación. También, por tratarse de cohortes de cinco o seis años atrás, se hace menos dificultoso poder obtener datos precisos para la medición que aunados con el trabajo de campo el cual permite la aplicación de las encuestas

al estudiantado del PPD, de la cohorte seleccionada, contribuye al aporte de datos para la evaluación y el análisis.

En este sentido, tomando en cuenta lo expresado por Muñoz (2005), determinar la eficiencia terminal del programa requiere la precisión de la situación académica de los alumnos durante su recorrido escolar. En ese sentido, el autor señala que se debe usar los anuarios estadísticos y las historias académicas de los estudiantes. Este autor agrega, haciendo alusión a un trabajo previo de Camarata y otros que

Entre las ventajas que ofrece el cálculo de la eficiencia a partir de la información de las historias académicas, se encuentran: La posibilidad de delimitar con precisión a los alumnos pertenecientes a una generación determinada, con lo que se elimina el problema referente a la consideración de diferentes generaciones en las cifras de egreso, problema que surge cuando se trabaja con información agregada. La posibilidad de eliminar las inexactitudes en las cifras de ingreso y su correspondiente egreso derivadas de los cambios de carreras y/o planteles, que efectúan los alumnos y que no es posible detectarlas con información agregada tal como la registrada en los anuarios estadísticos.

Lo antes expresado permite comprender la conveniencia de obtener datos que permitan evaluar la eficiencia terminal de un programa o carrera, partiendo de las historias académicas. Ahora bien, dada la periodicidad semestral de la información, también existe la posibilidad de calcular la eficiencia considerando los tiempos exactos de duración de la carrera, en especial de aquellas cuya duración consiste en un número impar de semestres.

La posibilidad de obtener mediciones de la eficiencia terminal en forma oportuna, ya que al final del semestre lectivo cada escuela o facultad reporta los resultados obtenidos durante el mismo. Así, el tiempo transcurrido entre la terminación del curso y la disponibilidad de la información respectiva se reduce al requerido para la actualización de los archivos (Granja, 2006).

Considerando lo señalado, esto posibilita conocer los datos de ingreso y egreso de una generación y carrera determinada, lo que permite estimar el tiempo que realmente utilizan los estudiantes para concluir sus estudios profesionales, datos necesarios para una mayor precisión en la eficiencia terminal.

De igual modo, se puede incorporar al análisis de la eficiencia terminal a todos aquellos estudiantes que, a pesar de haber tenido un recorrido escolar irregular, logran concluir sus estudios, y que, generalmente, quedan excluidos de la generación objeto de estudio pero que son incorporados como integrantes de otras generaciones.

En opinión de Granja (2006), se pueden distinguir cuatro tipos de egreso, según el tiempo empleado para la determinación de la carrera:

1- Egreso regular, es el que se da en el tiempo establecido por el plan de estudios correspondiente.

2- Egreso permitido, es el que se efectúa en un tiempo que excede al establecido en el plan de estudios, pero que ocurre dentro del límite marcado por el Reglamento estudiantil

3- Egreso adelantado, es el que se realiza con anticipación al tiempo establecido en el plan de estudios correspondiente.

4- Egreso extemporáneo, es el que sucede más allá del límite contemplado por el Reglamento. Por último, es importante mencionar que por el nivel de desagregación de las historias académicas, éstas constituyen una forma de información adecuada para el estudio empírico de otras manifestaciones del rendimiento, en la medida que permite su análisis detallado y el establecimiento de las primeras relaciones entre ellas.

Como puede notarse, existen distintos tipos de egreso, los cuales se pueden considerar como insumo para la estimación de la eficiencia terminal, en base a las historias académicas del estudiantado; por ello, expresa Granja (2006) que

una de las limitaciones para la utilización de las historias académicas en el estudio de las manifestaciones del rendimiento escolar, consiste en la dificultad de trabajarlas manualmente, dado su nivel de desagregación que se traduce en un volumen considerable de información, por lo que se hace necesario el manejo computarizado de la información requerida para el análisis de cada manifestación (2006, p. 45).

c) La eficiencia terminal en diferentes sistemas educativos

Caso República Dominicana:

En este caso, según el estudio de Carrión (2005), el perfil del alumno(a) que ingresa a la Universidad Abierta para Adultos es muy variado: pueden ingresar desde el adulto joven hasta el adulto mayor. Prevalece la población adulta joven que también en su variedad es de diferentes estratos sociales y diferentes niveles de ingresos económicos y con formación académica desde bachilleres, recién salidos de la Educación Media, adultos que tienen muchos años que concluyeron estos estudios, hasta personas con maestrías que

quieren realizar otra carrera de interés o por requerimientos de cambios laborales.

Al llamarle participante adulto, la población recibida en la Universidad Abierta para Adultos, es a partir de los 18 años, partiendo de que la Constitución establece que para ser mayor de edad, legalmente se debe cumplido esa edad. Se considera que esa edad es apropiada para ser reconocido como mayor de edad, porque en ella el individuo adquiere ciertas responsabilidades: la de ser ciudadano con derechos y deberes, con la capacidad de elegir y ser elegido, tanto en la vida cívica, cultural, judicial y política.

La mayoría de adultos asumen sus propias responsabilidades de independencia económica y familiar y por lo tanto, pueden estudiar por decisión propia. La población estudiantil de la Universidad Abierta Para Adultos, geográficamente está muy dispersa. Los (as) alumnos(as) provienen de las diferentes zonas del país y una minoría se encuentran fuera del mismo, los cuales residen en los Estados Unidos.

En sus conclusiones, el mencionado autor señala que pese a la modalidad de estudios a distancia implementados, no todos los estudiantes adultos que ingresan a la institución, son titulados en el lapso de tiempo, en virtud de que prevalecen algunos factores que fueron detectados a través de los testimonios de los informantes, siendo los más comunes, el de índole socioeconómico, el factor tiempo y en menor cuantía, el aspecto de salud. Al efecto, el referido informe señala que de cada cien estudiantes que se inscriben y cursan estudios, sólo el 47%, culmina la carrera, lo cual evidencia que existe baja eficiencia terminal.

Caso de Argentina:

En Berrino, 2007, se alude a un diagnóstico regional realizado el cual estuvo referido al diagnóstico para evaluar la eficiencia terminal en los centros de formación docente argentinos, el cual sigue los siguientes ejes de análisis: Origen social de los estudiantes, Situación laboral, Trayectoria escolar previa, Hábitos culturales, Motivaciones para la elección de la carrera y Representaciones acerca de la docencia y rasgo más valorizados.

Los hallazgos del referido estudio muestran que sólo un 45% de los estudiantes que ingresan a los programas de estudio de las carreras de educación, la terminan en el tiempo previsto, debido a la presencia de abandono escolar, deserción o ausentismo lo que incide que algunos vuelvan a reingresar y se titulen pero un tiempo mayor que el estimado, debido al bajo rendimiento.

Al efecto, la tasa de abandono es de un 35%, prevaleciendo la de jóvenes entre los 25 y 30 años de edad que trabajan y estudian. A esta proporción le sigue, el 30%, de los que argumentan problemas socioeconómicos, falta de tiempo y motivos de salud.

Como puede notarse, todo ello incide en la baja eficiencia terminal de los programas, más que todo a nivel de lo externo al mismo, puesto que prevalecen las situaciones que confrontan los estudiantes ingresados cuyos factores son ajenos a lo institucional; pues esto es considerado con mínimos porcentajes en la parte testimonial del estudiante al entrevistarla.

Caso mexicano:

En el estudio de Rodríguez (2007), se argumenta que la baja eficiencia terminal se debe fundamentalmente a la falta de tiempo, debido a que en su mayoría los profesores tienen entre otras actividades carga académica, seguido de otras causas entre ellas las constantes fallas en la plataforma e incluso de carácter personal.

5. El Programa de Profesionalización Docente de la Universidad de Los Andes.

a) Fundamentación teórica del programa

El Programa de Profesionalización Docente (PPD) de la Universidad de Los Andes, nace como una respuesta universitaria a las políticas docentes del Ministerio de Educación expresadas en la Resolución N° 12 del año 1986, la cual dio pie a crear un proyecto de un *componente docente* que se impartiría a los egresados de las carreras de Historia y Letras de la universidad. Este proyecto fue propuesto al Consejo Universitario como un plan de carácter experimental, con una duración de cinco años y aprobado por esta instancia en la sesión del 11 de Noviembre de 1992 (PPD-ULA, 1993).

Los fundamentos socio-filosóficos del PPD-ULA según el Informe de Gestión Académico-Administrativo del Programa de Profesionalización Docente (2003-2005) señalan (PPD-ULA, 2005):

Del ser real al ser posible: Es inconcebible innovar el currículo sin tomar en cuenta la imagen del ser humano que con tal instrumento educativo se pretende crear. El proceso educativo representa el camino que un sujeto *real* transita para realizar un sujeto *possible*. Dicho camino se refiere al proceso que se inicia en la inmadurez de la infancia y llega a la madurez de la adultez. Durante todo ese proceso el propósito fundamental impuesto es el internalizar valores sociales legitimados por el grupo para su preservación y fortalecimiento (ULA, 2005, p.2).

El Programa de Profesionalización Docente fundado en 1993, responde a la necesidad de profesionalizar en el área docente a los egresados de las escuelas de Historia y Letras, que laboran en el sistema educativo venezolano sin tener el título de Licenciado en Educación, exigido por el Ministerio de Educación según lo establecen las Resoluciones 12 y 1 respectivamente.

Los antes referidos fundamentos del programa acá analizado (Informe de Gestión Académico-Administrativo del Programa de Profesionalización Docente 2003-2005) señalados por Zuleta (2006), estima que es “inconcebible innovar el currículo sin tomar en cuenta la imagen del ser humano que con tal instrumento educativo se pretende crear” (p. 3). El proceso educativo representa el camino que un sujeto *real* transita para realizar un sujeto *possible*. Dicho camino se refiere al proceso que se inicia en la inmadurez de la infancia y llega a la madurez de la adultez. Durante todo ese proceso el propósito fundamental impuesto es el internalizar valores sociales.

El documento consultado señala que “En esta primera etapa se satisfizo una demanda importante de egresados y estudiantes de estas carreras, que luego se redujo a niveles muy bajos, motivado por la

congelación (*sic*) del Programa. Ahora, ante una nueva demanda de profesionales en Historia y Letras y de otros profesionales universitarios, la Facultad ha considerado pertinente reactivar el programa de profesionalización docente (...) con las modificaciones necesarias (...) al programa que con carácter experimental se llevó a cabo".

El Programa de Profesionalización Docente para los Egresados Universitarios (Proyecto sujeto a revisión) *Proyecto académico* (1993) apuntaba que el Proyecto Académico Curricular para la Profesionalización Docente de pregrado que se dirige a egresados universitarios de carreras no docentes, seguirá los lineamientos fundamentales de las políticas de formación docente de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes y del Currículo de la Escuela de Educación aprobado por el CNU en 1996 y se sustenta legalmente en la Resolución del CNU de Septiembre de 1993 en la que se aprueba la creación de la Licenciatura en Educación para las menciones de Historia y Letras, cuya implantación se hizo mediante el Programa Experimental realizado entre los años 1993 y 1998.

Seguidamente, Paredes, Marrero y Carrillo (2005) afirman que en cuanto a lo que corresponde a Venezuela

En Mérida el PPD fue una iniciativa primera de esta Facultad, se activa y se actualiza nuevamente a partir de mayo de 2003, con nuevas proyecciones, de acuerdo a lo emanado en la *Resolución 1 del Ministerio de Educación* donde se hace extensivo a profesionales de diferentes áreas y carreras que actualmente prestan sus servicios al sistema educativo venezolano en las mismas condiciones que los egresados de las Escuelas de Historia y Letras.

Resulta sumamente interesante observar la evolución de la educación superior en Venezuela en los últimos diez años, puesto que a partir de una resolución se puede explicar cómo es que nace el Programa de Profesionalización Docente. Por otro lado, León, (coordinador), en (2002) dice:

El Programa de Profesionalización Docente para egresados de Historia y Letras, surge como respuesta a las políticas docentes del Ministerio de Educación, expresadas en la Resolución Nro. 12, la cual permitió crear un proyecto de profesionalización, que como un componente docente, se impartiría a los egresados de Historia y Letras. El Programa fue propuesto al Consejo Universitario como plan orgánico con carácter EXPERIMENTAL de formación docente con una duración de cinco años y dirigido a los egresados de las carreras de Letras e Historia de la Facultad de Humanidades y Educación, siendo aprobado por esta instancia en la sesión del día 11 de noviembre de 1992.

Nótese que el PPD inicialmente se dirigía a un grupo determinado de profesionales. Hoy todos los profesionales de cualquier ámbito tienen acceso al mencionado programa, lo que reafirma la apertura y el avance de los compromisos académicos de la universidad.

b) Desarrollo histórico del programa

El Programa de Profesionalización Docente para egresados de Historia y Letras, surge como respuesta a las políticas docentes del Ministerio

de Educación, expresadas en la Resolución Nro. 12, la cual permitió crear un proyecto de profesionalización, que como un componente docente, se impartiría a los egresados de Historia y Letras. De acuerdo a León (2002), el Programa fue propuesto al Consejo Universitario como plan orgánico con carácter *experimental* de formación docente con una duración de cinco años y dirigido a los egresados de las carreras de Letras e Historias de la Facultad de Humanidades y Educación, siendo aprobado por esta instancia en la sesión del día 11 de noviembre de 1992.

El Plan Orgánico del programa fue aprobado inicialmente por el Consejo Nacional de Universidades en la sesión del día 02 de Julio de 1993, autorizando a la Universidad de Los Andes a otorgar a sus egresados los títulos de Licenciado en Educación en las siguientes menciones: Historia y Letras.

El Programa inició sus actividades en el semestre B-93 (Septiembre) y se cumplió en forma sucesiva con la inscripción de las cohortes A-94, Intensivo 94, B-94, A-95, B-95, mini semestre A-96, Intensivo 96, B-96, siendo la A-97 la última aceptada para este programa que culminó en el año 98, cumpliendo así con cinco años de vigencia, beneficiando aproximadamente a 1100 aspirantes, en opinión de León (2002), quien fuera coordinador del mismo.

Es de hacer notar que este Programa fue implementado por la Facultad de Humanidades de la ULA y su Plan Orgánico del mismo, aprobado inicialmente por el Consejo Nacional de Universidades en la sesión del día 02 de Julio de 1993 (según Gaceta Oficial del 13-08-93), autorizando a la

Universidad de Los Andes a otorgar a sus egresados el título de *Licenciado en Educación* a los egresados de las escuelas de Historia y Letras.

La condición para dichos profesionales, era que laboraran en el sistema educativo venezolano sin tener el título de Licenciados en Educación exigido por el Ministerio de Educación, de acuerdo con lo establecido en las Resoluciones 12 de 1986 y la Nº 1 de 1990, respectivamente; porque ya para 1993 ésta última se había aprobado.

En ese tiempo, las actividades académicas comenzaron con la primera cohorte de estudiantes. Por ello, León (2002), Coordinador del Programa de Profesionalización Docente de la ULA en ese entonces, agrega que éste fue propuesto al Consejo Universitario como plan orgánico con carácter experimental (denominado *PRONAFORDO*) de formación docente con una duración de cinco (05) años y dirigido a los egresados de las carreras de Letras e Historias de la Facultad de Humanidades y Educación, siendo aprobado por esta instancia en la sesión del día 11 de noviembre de 1992.

A propósito de ello, Zuleta (2006) Coordinador de Posgrado del Núcleo Universitario “Rafael Rangel, ULA-Trujillo, señala que el Programa inició allí sus actividades en el semestre B-93 (Septiembre) y se cumplió en forma sucesiva con la inscripción de las cohortes A y B, 94, conjuntamente con un Intensivo ese mismo año. En 1995, tuvo lugar la cohorte A y B, incluido un mini-semestre.

Asimismo, para 1996, se continuó con la cohorte A y B, de ese año conjuntamente con un intensivo y en 1997, se atendió solamente la Cohorte A, que fue la última aceptada para este programa que culminó en el año 1998, cumpliendo así con cinco años de vigencia, beneficiando aproximadamente a

1100 aspirantes, de acuerdo con la fuente consultada (Zuleta, 2006).

Como puede notarse, el PPD inicialmente se dirigía a un grupo determinado de profesionales; pero con el transcurrir del tiempo, todos aquellos de cualquier ámbito tienen acceso al mencionado programa, lo que reafirma la apertura y el avance de los compromisos académicos de la universidad. Sin embargo, en una entrevista al Dr. Zuleta (ob. cit.):

Aunque en esta primera etapa se satisfizo una demanda importante de egresados y estudiantes de estas carreras, que luego se redujo a niveles muy bajos, motivado por la congelación (*sic*) del Programa, ante una nueva demanda de profesionales en Historia y Letras y de otros profesionales universitarios, la Facultad de Humanidades, consideró pertinente reactivar el programa de profesionalización docente (...) con las modificaciones necesarias (...) al programa que con carácter experimental se llevó a cabo.

Lo expresado por el mencionado profesor, evidencia claramente que el bajo número de inscritos en el PPD, obedeció a que ya los egresados de las carreras de Letras e Historia, se profesionalizaron y en consecuencia, no se inscribían más estudiantes. Por ello, en opinión de Paredes, Marrero y Carrillo (2005):

En Mayo del año 2003, el PPD, se activa y actualiza nuevamente, con nuevas proyecciones, siguiendo lo indicado en la *Resolución 1 emanada del Ministerio de Educación* (1990), haciéndolo extensivo a profesionales de diferentes áreas y carreras que actualmente prestan sus servicios al sistema educativo venezolano en las mismas condiciones que los egresados de las Escuelas de Historia y Letras (p. 24)

Como puede notarse el PPD, era limitativo para ese entonces, lo cual no satisfacía la demanda de aspirantes que laboraban como educadores, sin haber recibido titulación. Así pues, de acuerdo a lo expresado por los autores, durante la instrumentación del programa se detectaron algunas fallas y dificultades, lo que llevó a plantear la necesidad de mejorarlo y actualizarlo de acuerdo con la Resolución Nº 1 de fecha 15 de Enero de 1996, emanada del Consejo Nacional Universitario, abriéndose el programa hacia una nueva etapa.

Igualmente, señalan los autores, que por ello en el año 2000 se presentó ante el Consejo de Escuela, una nueva propuesta. Entre las características más resaltantes de la misma se puede señalar que: "la Filosofía del Programa buscaba la formación de un docente intelectual, fundamentado en el paradigma curricular Crítico Racional." (p.8) El eje curricular con principios orientadores del diseño son la comunicación, el conocimiento, la acción y la reflexión y se les denomina ejes curriculares. El Saber se organiza en cuatro (04) áreas de formación que conforman el plan de estudio. El Plan de estudios está organizado en cinco semestres de 16 asignaturas que suman un total de 65 créditos.

En este orden de ideas, destaca la fuente, que el ingreso a los estudios se hace actualmente bajo la modalidad de equivalencia y se reconocen, del Plan de estudios originales 30 créditos de estudios generales y 80 del área de especialidad, quedándose al alumno 65 créditos por cursar, que corresponden al área pedagógica que el estudiante cumplirá en 5 semestres, los fines de semana, en un régimen intensivo.

Igualmente, Pachano (2002), señala que la nueva propuesta estaba dirigida, en su etapa inicial a los egresados de las universidades e institutos de educación superior con el título de licenciados o equivalente -cualquiera fuera su especialidad-, lo cual permitiría un nivel de exigencia equivalente al de un programa de Postgrado. Se impartiría en cuatro (04) semestres y el Plan de Estudios estaba estructurado en tres (03) áreas de formación: General, Psico-educativa y Profesional, fundamentado en el modelo de Educación Andragógica, bajo la modalidad de Educación a Distancia; adscrito a la Facultad de Humanidades y Educación, definiéndose como un Programa Autogestionado.

El Plan Orgánico del programa fue aprobado inicialmente por el Consejo Nacional de Universidades en la sesión del día 02 de Julio de 1993, autorizando a la Universidad de Los Andes a otorgar a sus egresados los títulos de Licenciado en Educación en las siguientes menciones Historia y Letras, según Gaceta Oficial de la ULA Mérida 13/08/93 (ULA, 2002).

El Programa inició sus actividades en el semestre B-93 (Septiembre) y se cumplió en forma sucesiva con la inscripción de las cohortes A-94, Intensivo 94, B-94, A-95, B-95, mini semestre A-96, Intensivo 96, B-96, siendo la A-97 la última aceptada para este programa que culminó en el año 98, cumpliendo así con cinco años de vigencia, beneficiando aproximadamente a 1100 aspirantes (tal como lo expresa la ULA, en su informe de gestión 2005).

El Programa de Profesionalización Docente para los Egresados Universitarios (Proyecto sujeto a revisión) *Proyecto académico* (1993) apuntaba que:

el Proyecto Académico Curricular para la Profesionalización Docente de pregrado que se dirige a egresados universitarios de carreras no docentes, seguirá los lineamientos fundamentales de las políticas de formación docente de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de los Andes y del Currículo de la Escuela de Educación aprobado por el CNU en 1996 y se sustenta legalmente en la Resolución del CNU de Septiembre de 1993 en la que se aprueba la creación de la Licenciatura en Educación para las menciones de Historia y Letras, cuya implantación se hizo mediante el Programa Experimental realizado entre los años 1993 y 1998.³

La nueva propuesta estaba dirigida, en su etapa inicial a los egresados de las universidades e institutos de educación superior con el título de licenciados o equivalente -cualquiera fuera su especialidad-, lo cual permitiría un nivel de exigencia equivalente al de un programa de Postgrado. Se impartiría en cuatro semestres y el Plan de Estudios estaba estructurado en tres áreas de formación: General, Psico-educativa y Profesional, y se fundamentaba en el modelo de Educación Andragógica, bajo la modalidad de Educación a Distancia; estaba adscrito a la Facultad de Humanidades y Educación y se definía como un *programa autogestionado* (Informe de Gestión del PPD, 2005).

³ El mismo documento continúa explicando que "En esta primera etapa se satisfizo una demanda importante de egresados y estudiantes de estas carreras, que luego se redujo a niveles muy bajos, motivado por la congelación (*sic*) del Programa. Ahora, ante una nueva demanda de profesionales en Historia y Letras y de otros profesionales universitarios, la Facultad ha considerado pertinente reactivar el programa de profesionalización docente (...) con las modificaciones necesarias (...) al programa que con carácter experimental se llevó a cabo" (PPD, 1993).

Así pues, durante la instrumentación del programa se detectaron algunas fallas y dificultades, lo que conllevó a plantear la necesidad de mejorarlo y actualizarlo de acuerdo a la Resolución N° 1 de fecha 15 de Enero de 1996 emanado del Ministerio de Educación (Informe de Gestión del PPD, 2002).

El programa de estudios se impartiría en cuatro semestres y el Plan de Estudios estaba estructurado en tres áreas de formación: General, Psico-educativa y Profesional, y se fundamentaba en el modelo de Educación Andragógica, bajo la modalidad de Educación a Distancia; estaba adscrito a la Facultad de Humanidades y Educación y se definía como un Programa Autogestionado.

En el año 2000 se presentó, de acuerdo a León (2002), ante el Consejo de Escuela una nueva propuesta. Entre las características más resaltantes de la misma se puede señalar: la *filosofía* del programa buscaba la formación de un docente intelectual, fundamentado en el paradigma curricular crítico-racional.

Los *principios* orientadores del diseño curricular son la comunicación, el conocimiento, la acción y la reflexión y se les denomina ejes curriculares. El *saber* se organiza en cuatro áreas de formación que conforman el plan de estudio. El *plan de estudios* está organizado en cinco semestres de 16 asignaturas que suman un total de 65 créditos. (Informe de Gestión del PPD, 2005).

Según el *Profesor Nelson Morales* (entrevista), actual *coordinador* del programa, en el año 2007 el CNU aprobó la reactivación del Programa de

Profesionalización Docente ampliándolo a otros profesionales que laboran en Educación básica en sus diferentes etapas: Media, Diversificada y Profesional, presentado por la Facultad de Humanidades y Educación de La Universidad de Los Andes, sedes Mérida, estado Mérida y San Cristóbal, estado Táchira.

El ingreso a los estudios se hace actualmente bajo la modalidad de equivalencia y se reconocen, del Plan de estudios originales 30 créditos de estudios generales y 80 del área de especialidad, quedándose al alumno 65 créditos por cursar, que corresponden al área pedagógica que el alumno cumplirá en 5 semestres, los fines de semana, en un régimen semestral intensivo.

El Diseño Curricular que se prescribe para la segunda Etapa del Programa contiene las revisiones necesarias y adecuaciones del Diseño Curricular general de la Escuela de Educación para la formación docente, conservando la denominación primigenia del título.

En cuanto a las menciones profesionales ofrecidas, destacan Educación Integral, Ciencias Sociales, Ciencias naturales y Matemática, Lengua, Cultura e Idiomas, Ecología y Educación ambiental, Educación para el Trabajo y Desarrollo endógeno y se añadieron las Ciencias de la Salud.

c) Base legal del programa

Desde un ámbito legal, el ausentismo puede tener consecuencias según quién lo provoca. Así, la desatención por los padres del cumplimiento del

deber de matricular y escolarizar a sus hijos en la enseñanza obligatoria puede llevar aparejada la pérdida de la patria potestad; la no atención por las administraciones públicas obligadas a prestar los servicios educativos a todos puede ser exigida ante los tribunales de justicia, y dar lugar a responsabilidad de las autoridades y funcionarios; los niños que, a pesar de los esfuerzos paternos se niegan a acudir a los centros educativos, en muchos países pueden ser compelidos a la asistencia obligatoria por las autoridades.

En contraposición a lo anterior, la situación en adultos profesionales cambia, ya que son individuos responsables de sus actos en todos los aspectos incluyendo el educativo.

Así, muchas normas constitucionales recogieron en su articulado el derecho y el deber de la educación de los niños, y se regularon las consecuencias legales del no cumplimiento por los padres, los niños y los poderes públicos de dicho deber y de la protección del derecho. Podemos recalcar que sucede en casi todos los países del mundo, Venezuela es ejemplo en materia de la obligatoriedad y el derecho innegable de la educación.

El Artículo 6 de la Ley Orgánica de Educación dicta:

Todos tienen derecho a recibir una educación conforme con sus aptitudes y aspiraciones, adecuada a su vocación y dentro de las exigencias del interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación por razón de la raza, del sexo, del credo, la posición económica y social o de cualquier otra naturaleza. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el cumplimiento de la obligación que en tal sentido le corresponde, así como los servicios de

orientación, asistencia y rendimiento social del sistema educativo y de proporcionar una efectiva igualdad de oportunidades educacionales.⁴

d) Perfiles del aspirante y del egresado

El aspirante a ingresar al PPD debe ser un profesional en otra rama del saber que esté en ejercicio docente y hacia él está dirigida su fundamentación filosófica del mismo. En este sentido, el aspirante es un adulto con título profesional universitario en cualquier rama del saber científico, humanístico y que esté laborando como docente, por tanto su perfil está bien descrito.

Ahora bien, con respecto al perfil como docente a formar, el mismo, en el PPD, de acuerdo a lo expresado por la ULA (2005), en su informe de gestión, se siguen los criterios establecidos en la Resolución 1 de 1996 del Ministerio de Educación, la cual dicta las directrices Ministeriales del órgano rector de la educación, estando la misma vigente para ese tiempo, según la que se trata de formar un docente con un perfil de rasgos básicos que le otorgan identidad profesional y pertinencia histórica al mismo. Al efecto, en lo relativo a los fundamentos el referido documento, en el resuelve (punto 2), señala lo siguiente:

Se concibe el perfil profesional del docente en un contexto de educación permanente, que trasciende del marco curricular de los estudios que conducen a la habilitación para el ejercicio de la función educativa. En tal sentido, se aspira que todo docente sea promotor de su desarrollo ulterior, una vez concluida la formación sistemática inicial. Las instituciones de formación

⁴ Este artículo se ha incluido acá porque sirvió como fundamento para el diseño del PPD, pero hoy día ya no está vigente, puesto que la nueva Ley Orgánica de Educación data del año 2009.

docente deben crear las condiciones que estimulen en el estudiante, el espíritu de superación y una actitud de indagación y búsqueda abierta hacia el cambio y experiencias que faciliten el desarrollo de destreza de auto-aprendizaje (p. 94)

Como se desprende de lo anterior, la pauta a seguir es la de formar un individuo no sólo con competencias cognitivas en función del saber científico de este campo, sino también incentivarlo o animarlo para que busque mecanismos de superación a través de la reflexión, el análisis y la investigación.

En este orden de ideas, en el punto 5 de la referida Resolución 1 emanada del Ministerio de Educación en 1990, se alude a la formación de profesionales:

- a. Capaces de propiciar la innovación, el desarrollo educativo y de participar consciente y creativamente en la elaboración de diseños pedagógicos que conduzcan a la formación de la población facilitando el progreso social, cultural, científico y tecnológico del país. En este sentido, la ULA, fue una adelantada a su tiempo, en orientar a la población no escolar a través de sus investigadores y colaborar en todas las ciencias, desde la medicina, la enfermería, la ingeniería, la historia, la cultura y el arte, motivo por el cual ha recibido premios y reconocimientos que se extienden más allá del horizonte venezolano.
- b. Preparados para comprender e interpretar los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando el contexto social, las implicaciones éticas del proceso educativo, el nivel del desarrollo del alumno, las características del contenido y los objetivos instruccionales, de tal

manera que seleccionen y utilicen las estrategias, métodos, técnicas y recursos más adecuados a la naturaleza de la situación educativa. En este aspecto, la ULA, se ha prestigiado en hacerlo con mucho tino, formando un pedagogo, andragogo y didáctico, por lo que su pensum de estudios contempla materias como la psicología general, la evolutiva, didáctica general y la especial, recursos para el aprendizaje, además de la evaluación de los aprendizajes, entre otras.

- c. Con dominio teórico y práctico de los saberes de las áreas del conocimiento en las que se inscriben los programas oficiales del nivel, modalidad o área de especialización que su vocación y aptitudes le han llevado a seleccionar como centro de su acción educativa. En cuanto a este lineamiento, la ULA como institución ha sido bastante exigente con sus estudiantes, buscando la manera de aprender a aprender para la excelencia en este sentido.
- d. Con un saber vivencial de los procesos de desarrollo y aprendizaje del sujeto de su acción educadora, a la vez, con el dominio teórico y práctico de estrategias, técnicas y recursos apropiados para la estimulación de los aprendizajes y del crecimiento afectivo y social de los educandos. Esto se practica en la ULA: son exigencias necesarias para el hacer pedagógico, en disciplinas como la psicología, la didáctica de la enseñanza y el diseño de recursos instruccionales, planificación estratégica y evaluación cualitativa y cuantitativa, cuando sea el caso.
- e. Conocedores de la realidad educativa y de sus relaciones con factores sociales, económicos, políticos y culturales del país, la región

o la comunidad en la cual se desempeñan. Este lineamiento ha sido el norte de la Universidad, puesto que sus estudiantes, como promotores sociales e investigadores, realizan diagnósticos para hacer el trabajo comunitario por medio de proyectos de alfabetización, culturales, del arte, históricos, sanitarios, ambientales, entre otros.

- f. Conscientes de sus responsabilidades en el análisis y la solución de los problemas que afecten el funcionamiento de la institución y la comunidad donde presten sus servicios. En este orden de ideas, la ULA, en su Facultad de Humanidades y Educación, se ha distinguido por promover el sentido de la responsabilidad y del servicio social con la palabra y el ejemplo
- g. Con una actitud crítica, positiva y abierta a las posibilidades de cambio y de superación permanente, espíritu de servicio, sólidos principios éticos, poseedores de características personales que le permitan interpretar y desempeñar su rol en la comunidad y ser verdaderos ejemplos de educación ciudadana. Sobre este particular, todo aquel que ha transitado por esta prestigiosa institución universitaria, en condición de estudiante, ha aprendido y se ha destacado por sus virtudes ciudadanas, distinguiéndose por su don de gente servicial, amable, respetuosa, con actitud abierta, empática, solidaria y cooperativa, no en vano, muchos de sus egresados se han destacado como profesionales en la vida pública tanto por sus competencias en el saber aprendido como en su manera digna de

desenvolverse en el medio social con humildad y decoro.

Como puede notarse en estos lineamientos, se evidencia el enfoque de los cuatro pilares de los cuales hace gala, un informe presentado por la Unesco (1998), a la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI, el cual tiene implícitas las ideas de Jacques Delors (UNESCO, 1996), bajo el slogan “La educación encierra un tesoro”, siendo éstos los siguientes:

1.-Aprender a conocer, implica jerarquizar, ordenar, sistematizar el saber, adquirir los instrumentos de la comprensión, tener una base instruccional sólida y general con la posibilidad cierta de profundizar el conocimiento, en síntesis, “aprender a aprender”.

2.-Aprender a hacer, en este sentido, la educación va más allá de una competencia o una calificación laboral, es desarrollar todas las potencialidades del individuo y ser capaz de enfrentar los desafíos que plantea la vida.

3.-Aprender a vivir juntos, aceptando y reconociendo la interdependencia económica y cultural, se hace necesario educar para la tolerancia y el respeto, es desarrollar la inteligencia interpersonal (p. 3).

Como puede notarse, el Informe Delors al referirse al pilar de *vivir juntos*, conociendo mejor a los demás, historia, tradiciones, espiritualidad, acepta la diversidad y los valores compartidos en una sociedad democrática que es por la cual los profesionales de la educación, deben luchar, con conciencia reflexiva, crítica y espiritualidad, con la palabra y el ejemplo.

Por ello, fundamentado en estos pilares, el informe Delors declara que “la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que

implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal" (p.14).

Es necesario agregar que la tarea es ardua, puesto que se trata de educar al conglomerado social que está también fuera del contexto de las aulas, con el fin de luchar para erradicar las tensiones producidas por violencia en todas sus manifestaciones y fomentar la idea de promover los valores morales tan necesarios en esta época de crisis. Vale traer a colación lo referido en el informe Delors (UNESCO, 1996), cuando expresa:

Al final de un siglo marcado tanto por el ruido y el furor como por los progresos económicos y científicos – por otra parte, desigualmente repartidos -, al alba de un nuevo siglo en cuya perspectiva la angustia compite con la esperanza, resulta imperativo para todos aquellos que se sienten responsables prestar atención a las finalidades y a los medios de la educación. La Comisión considera a las políticas educativas como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos y del saber-hacer, pero también, y quizás sobre todo, como una construcción privilegiada de la persona y de las relaciones entre los individuos, entre los grupos, entre las naciones" (p.10)

Las palabras anteriores, expresan claramente el espíritu de la reflexión educativa que se ha ido abriendo paso durante los últimos años, en muy diversos lugares y contextos.

Además, agrega que se debe ordenar, unir y preparar las transiciones en las distintas etapas de la educación, así, la educación básica debe fomentar el deseo de aprender, el ansia y alegría de conocer. La enseñanza secundaria debe diversificar la oferta de trayectorias y valorar talentos de todo tipo para evitar la sensación de exclusión y falta de futuro de los adolescentes.

Es por ello que la universidad debe diversificar su oferta, constituirse en una plataforma privilegiada para seguir estudiando, crear cátedras internacionales, ser autónoma.

Teniendo presente este contexto, y retornando específicamente al programa acá analizado (PPD), debe decirse que los resultados obtenidos por el Programa durante su funcionamiento han sido publicados en sendos informes producidos por los coordinadores que ha tenido el programa y por profesores que laboran en el mismo, pudiéndose encontrar en el repositorio institucional de Saber ULA.

Y en efecto, se ha hablado con razón de los éxitos del programa, ya que se ha extendido al estado Trujillo, en el Núcleo Universitario “Rafael Rangel” (NURR) y al estado Táchira, en el Núcleo Universitario “Pedro Rincón Gutiérrez”, pero hasta la presente fecha no se ha evaluado su eficiencia terminal en sí, lo cual es la tarea que se ha asumido en la presente investigación.

e) Autoridades y personal profesional del PPD

El programa está dirigido por un Coordinador que trabaja con un equipo multidisciplinario de profesores con especializaciones, Maestrías y Doctorados tanto a nivel de la ULA, Mérida, Venezuela como en los Núcleos de Trujillo y Táchira, siendo esta Universidad muy exigente en la evaluación de credenciales y pruebas de conocimientos para el ingreso al aspirante a profesor en el “Alma Mater”.

El Coordinador actual es el Sociólogo *Nelson Morales, M.Sc.*, Profesor de la Universidad de Los Andes, y el personal administrativo lo constituyen

las Secretarías Sra. María Auxiliadora Guerrero, Secretaria Ejecutiva y la Abogada Rosmary Pernía, Secretaria.

El programa cuenta actualmente con una planta profesoral de 30 docentes de la universidad, adscritos a la Facultad de Humanidades y Educación.

f) La eficiencia terminal y el PPD

Entendida la eficiencia terminal tal como lo expresa Covo (2005), cuando dice que “es un indicador cuantitativo de los logros obtenidos por un establecimiento escolar y se le utiliza como pauta de evaluación del funcionamiento y rendimiento de las propias instituciones educativas” (p.32),

Por ello, es necesario considerar una serie de factores que inciden en ese fenómeno, por cuanto los estudiantes del programa como seres adultos son personas que ya son profesionales y que ejercen su profesión, además de la docencia.

Es por tanto, que en su vida personal estos estudiantes, pueden además tener asumidos los compromisos familiares, además de los laborales, tener hijos, cumplir con unas jornadas laborales, tener situaciones de clima familiar, socioeconómicas, entre otros, lo cual puede causar limitaciones e incidir en su prosecución escolar. De igual modo, existen las normativas reglamentadas por la institución educativa, la carga horaria, el aspecto presencial y los reglamentos aplicables, sanciones, mientras dure la vida académica en el recinto universitario.

Dentro de estos factores que son multicausales, a juicio de Rodríguez (2007), se encuentran los siguientes: el ausentismo escolar, deserción académica, problemas de clima familiar, laboral, de orden socioeconómico e institucional, entre estos últimos las metodologías de enseñanza, el papel del docente como facilitador, sus actitudes y aptitudes, el propio ambiente, los recursos bibliográficos, entre otros. Ahora, conviene explicar someramente, los mismos, a la luz de las fuentes consultadas.

Ausentismo escolar, entendido como la ausencia habitual, que por diversas circunstancias, hace que el estudiante pierda clase, exponiéndose a sanciones, además de atrasarse en cuanto a los conocimientos respecto a los contenidos que ya fueron desarrollados como vistos. El ausentismo escolar es un fenómeno no definido de manera unívoca, y en consecuencia, complejo de analizar porque son múltiples las causas que lo generan. Existen razones psicológicas, sociales, económicas, geográficas, familiares, entre otras que afectan la presencia regular del educando en el aula. No es posible determinar cuándo se puede hablar de un problema de ausentismo para un alumno dado o para un grupo basándose exclusivamente en criterios subjetivos, sino que se requiere de la revisión de las causas que propician dicha problemática.

La *Deserción académica*, la cual consiste en el abandono definitivo del programa de estudios por parte del participante. Ambos problemas se reflejan en un parámetro de evaluación de los programas educativos que se denomina *eficiencia terminal*, el cual hace referencia a la relación entre el total de los estudiantes que inicialmente componen una cohorte y los que efectivamente llegan a graduarse. La deserción o exclusión escolar es a juicio

de Albornoz (2006), como un fenómeno mediante el cual el mismo sistema expulsa al estudiante de la clase, por cuanto le es imposible cumplir con las tareas y con las exigencias del proceso académico.

Problemas de clima familiar: Son denominados por Barrios (2006, Proyecto Tebas), como aquellos que están asociados a la vida en el hogar, representado por responsabilidades del hogar, de la familia que atender, desacuerdos o conflictos, cuestiones que perturban el ánimo del estudiante, conviniéndolo a abandonar o a bloquearse por causa de la ansiedad y emocionalidad, afectando su rendimiento estudiantil.

Problemas de índole laboral: Representados por el volumen de trabajo, las responsabilidades y tareas que desempeña, los horarios, en fin todo un conjunto de situaciones que consumen tiempo y que la mayoría de veces, condicionan la vida estudiantil.

Factor tiempo: Producto de la saturación de tareas y de la combinación de responsabilidades tanto laborales como familiares.

Factor Académico: Niveles de rendimiento escolar, bajo afectado por la poca dedicación incumplimiento de tareas asignadas, dedicación al estudio, uso del tiempo libre para investigar, limitaciones para ir a biblioteca, entre otros.

Régimen de Estudio: Complejidad de las materias, modo presencial.

Factor Institucional: Ambiente escolar, actuación del profesorado, metodologías utilizadas, actitudes del facilitador.

2.3. Glosario

El siguiente glosario de términos básicos en el tema tratado está basado en Barrios, 2006; Covo, 2005; Cuéllar & Bolívar, 2006; Díaz & Inclán, 2001; Granja, 2006.

Andragogía:

Del griego ἄνθρωπος "hombre" y ἀγαγή "guía" o "conducción", es la disciplina que pretende comprender; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida, y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.

Ausentismo:

Ausentismo escolar es la ausencia no justificada a los centros docentes de niños, adolescentes en edad escolar y alumnos en general.

Docente:

Miembro del currículo en el cual recae la acción de educar y quien tiene a su cargo, las funciones de planificación, facilitación, evaluación, investigación, promoción social y agente de cambio (Díaz & Inclán, 2001: p. 45)

Educación:

Proceso que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a nuevas situaciones de la vida.

Educación Integral:

Segundo nivel del Sistema Educativo Formal, conocido como Subsistema de Educación Básica con una duración de 6 años del primer al sexto grado, en el cual se trata de formar integralmente a los educandos de modo que puedan lograr su prosecución escolar en los demás niveles y modalidades.

Eficiencia:

Relación existente entre los bienes y servicios consumidos y los bienes o servicios producidos; o, con mayor amplitud, por los servicios prestados (outputs) en relación con los recursos empleados a tal efecto (inputs).

Eficiencia terminal:

Relación existente entre el Número de estudiantes que ingresan al Programa (parte de los insumos) y el tiempo en que se titulan tomando en cuenta la duración en el tiempo establecido en el mismo. En este caso, en cinco (05) semestres.

Estrategias:

Conjunto de procedimientos, técnicas y recursos que se aplican para planear los aprendizajes en el aula. (Díaz & Inclán, 2001, p. 45)

Medida de la Eficiencia Terminal:

Indicadores que permiten establecer la relación input y output en un programa académico, siendo estos determinantes.

Profesionalización:

Proceso sistemático mediante el cual académicamente se prepara a un individuo en determinada profesión, siguiendo un programa académico aprobado por el órgano rector de la educación en un país.

Profesionalización Docente:

Proceso formal de capacitación académica de un docente en servicio egresado como profesional de otras ramas del saber tanto en lo humanístico como en lo científico.

Programa:

Conjunto de acciones operacionales orientadas hacia el alcance de metas y objetivos propuestos en tiempo determinado.

CAPÍTULO III.

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se ha centrado en un *enfoque de carácter básicamente cualitativo* debido a que se tomó esta opción luego de considerar cuidadosamente la importancia de los enfoques cualitativo y cuantitativo para el tema que se investigaba.

Dentro de un enfoque puramente cuantitativo, lo pertinente era la aplicación del análisis de la eficiencia terminal mediante técnicas de medida de dicha variable, como las que facilita, por ejemplo, el programa (software) especializado *EpiData*®, y ello requería del acopio de la mayor data numérica disponible; al efecto se había considerado en un principio analizar cuantitativamente a todas las cohortes del PPD, pero esto se mostró pronto inabarcable para un solo tesista; luego se consideró tomar las cohortes más recientes, pero, de nuevo, ello se reveló muy pronto como demasiado complejo (en términos del tiempo requerido) a los efectos de la investigación propuesta.

Fue así como se llegó a la decisión de utilizar un enfoque básicamente cualitativo, que fuese manejable para una sola persona y para su tutor, en que mediante acercamientos directos con las personas involucradas (los informantes, que en este caso fueron los estudiantes que no culminaban aún sus estudios) se pudiera obtener la información personal y subjetiva que los datos archivados no permitirían obtener; ello daría lugar a una mayor profundidad en la comprensión del fenómeno del abandono de los estudios y en la presencia de la eficiencia terminal, a fin de poder conocer con mucho mayor detalle las características y vivencias personales de la población involucrada, y los elementos que han influido sobre su deserción del programa.

Es así como se decidió finalmente analizar una sola cohorte de las muchas que han sido admitidas en el PPD, específicamente aquella cuyos datos estaban más recientes y para la cual ya hubiese transcurrido el tiempo normal de culminación y cierre de sus estudios (desde su ingreso hasta su graduación), considerando además que la prórroga admisible para culminar los estudios en el programa es de dos y medio años, y la cohorte que cumplía con ambas condiciones fue la seleccionada.

3.2. Tipo y Diseño de la investigación

Se trata acá de una investigación de tipo *empírico* (esto es, no puramente teórica), de intención *aplicada*, en que se toma como caso una cohorte del PPD, a saber, la Cohorte VI.

El diseño de investigación es en general de tipo *cualitativo, narrativo*, basado en *entrevistas individuales*, y estuvo orientado a la comprensión de las historias personales de los sujetos analizados, quienes expresaron sus concepciones, pareceres y opiniones acerca de la problemática del ausentismo escolar de las carreras del PPD, y en relación directa con la eficiencia terminal del programa.

3.3. Población bajo estudio

La población de interés está compuesta por el conjunto de individuos (alumnos) participantes del PPD-ULA hasta enero del año 2011.⁵

3.4. Participantes o muestra

Dado el tamaño de la población implicada, como ya se explicó atrás, se decidió tomar como muestra a una sola cohorte del programa, aquella que cumplía con las siguientes condiciones:

- 1) Que sus datos resultaran relativamente recientes, lo cual facilitaría la ubicación de los informantes, y
- 2) Que ya hubiese transcurrido el tiempo normal de culminación y cierre de sus estudios (desde su ingreso hasta su graduación), tiempo suficiente como para haber culminado sus estudios y haberse graduado dentro de un tiempo prudencial.

Estos criterios de inclusión determinaron que se seleccionase la Cohorte VI del programa, con 1409 estudiantes, la cual ingresó a éste en el

⁵ Fuente de esta información: entrevistas a la Coordinación del PPD-ULA.

año 2009. Dicha cohorte está compuesta por un total de 12 secciones, para un total de 389 estudiantes y en ésta los estudiantes que al momento de llevar a cabo el muestreo y trabajo de campo no habían culminado sus estudios en el PPD eran un total de 65.

Esta cifra es resultado de una lista creada en el PPD con ayuda de la secretaría MA, en la cual se incluyó a cada uno de los miembros de cada una de las 12 secciones que compusieron la cohorte referida. Una vez elaborada la lista, se anotaron los números telefónicos de los 65 participantes referidos (que aún no habían culminado sus estudios) a fin de poder contactarlos e invitarles a la celebración de la entrevista.

De esa cifra de posibles informantes, se contactó por vía telefónica a la mayoría de ellos; es así como fue necesario llevar a cabo una breve entrevista telefónica previa con cada uno, a fin de exponerle el propósito de la investigación, solicitar su asentimiento y acordar el lugar, fecha y hora de la entrevista; no fue posible contactarlos a todos debido a que algunos resultaron no localizables, dado que han modificado su número telefónico, o su dirección de correo electrónico, o bien debido a que específicamente declinaron participar en el estudio y otros, finalmente, aunque aceptaron asistir a la entrevista, finalmente no se presentaron; de esta manera, se trató de un muestreo cualitativo de tipo intencional, a conveniencia.

Como resultado de este proceso de cribado de la lista de los miembros de la cohorte, y del proceso de contacto telefónico inicial, se logró entrevistar a 17 sujetos, que configuraron aproximadamente el 25% del total de 65 sujetos inicialmente seleccionados.

3.5. Recolección de los datos

El procedimiento de recolección de datos tuvo lugar entre los meses de abril y julio del presente año 2011. Para la recolección de los datos se recurrió como técnica a la *entrevista* y como instrumento un *cuestionario cualitativo semi estructurado de preguntas abiertas*, el cual se presenta en los Anexos a este reporte de investigación. Se utilizaron 3 entrevistadores (el tesista y dos entrevistadoras que fueron contratadas al efecto).

A efectos de cumplir con las normas éticas de la investigación social y de la ULA, se pidió a cada informante que por favor firmase una planilla expresando su consentimiento debidamente informado acerca de su participación en la investigación (ver el modelo en los Anexos); la casi totalidad de los informantes firmaron dicha planilla, quedándole una copia de la misma a cada uno; sólo la sujeto Nº 4 (sexo femenino, 47 años) se negó a ello, pero suministró al menos parte de la información que le fue solicitada.

Se planificó que la ejecución de las entrevistas tomaría en promedio unos 30 minutos. Los entrevistadores siguieron exactamente el mismo protocolo (procedimiento) para llevar a cabo las entrevistas a fin de tratar de garantizar la mayor objetividad en la ejecución del procedimiento; 4 de ellas fueron resguardadas en soporte digital (grabadas) y se encuentran a la disposición del programa, si éste las requiere. Por su parte, las planillas de entrevista originales y de consentimiento informado también se encuentran a la disposición del programa PPD en caso de ser requeridas.

Las entrevistas que llevó a cabo el tesista se ejecutaron en el espacio de una emisora radiofónica comercial privada en frecuencia modulada –FM-, la cual se encuentra ubicada en el Centro Comercial “Las Tapias”, en el sureste de la ciudad de Mérida, y fueron debidamente grabadas, encontrándose los respectivos archivos de sonido a la disposición del PPD y de cualquier lector interesado en conocerlas (mediante contacto con el tesista o su Tutor). Por su parte, las entrevistas llevadas a cabo por las asistentes de investigación fueron registradas en los formatos de entrevista que ya fueron indicados.

3.6. Análisis e interpretación de datos

Como medida de triangulación de los datos se cotejó la información brindada por los informantes con la que reposa en el archivo del PPD y asimismo, con la información brindada por un miembro del personal del PPD (entrevista con la Secretaria MA).

Los datos fueron analizados teniendo como norte el logro de la comprensión de la subjetividad de los informantes, lo cual es el quid de toda investigación cualitativa, y es la finalidad del presente trabajo, dado que está orientado a brindar información directa de los estudiantes para que el programa esté en capacidad de mejorar su funcionamiento, más allá de lo que pueden decir las puras cifras, que es lo que brindaría un enfoque estrictamente cuantitativo.

Inicialmente se planificó que la ejecución de las entrevistas tomaría en promedio unos 30 minutos, aunque en realidad, en promedio las entrevistas duraron apenas poco más de 22 minutos.

CAPÍTULO IV.

RESULTADOS

4.1. Cohorte seleccionada.

En cuanto a las características de la cohorte seleccionada, se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 1:

Datos básicos de la muestra, Cohorte VI del PPD, 12 secciones⁶

	Inscritos inicialmente	Iniciaron clases	Culminaron la escolaridad	Presentaron tesis y se graduaron
Sección 1	36	35	34	33
Sección 2	34	34	34	30
Sección 3	28	27	28	28
Sección 4	30	28	26	26
Sección 5	28	28	28	27
Sección 6	37	36	33	32

⁶ Datos disponibles al primer trimestre del año 2011.

Sección 7	40	34	33	18
Sección 8	32	28	28	24
Sección 9	40	37	37	27
Sección 10	24	22	22	19
Sección 11	19	16	17	8
Sección 12	41	39	38	26
Totales	389	364	358	298

De los datos de la tabla se puede apreciar que la proporción de estudiantes graduados en relación con los inicialmente inscritos es de un 76,6%, lo cual es relativamente alto.

Asimismo, se podrá notar que del total de inscritos inició clases formalmente un 93,5%, y que de esta cohorte el grupo que culminó la escolaridad mas sin haber presentado tesis representa un 92%.

Por su parte, en la tabla 2 se muestran las profesiones originales de los participantes miembros de la referida cohorte; en la tabla, Id significa Carrera de idiomas; Lt: Literatura; Mat, Matemáticas; FQB: Física, Química y Biología; A&C: Administración y Contaduría; Eco: Economía; H: Historia; Geo: Geografía; DG&A: Diseño gráfico y Arquitectura; CSal: Ciencias de la salud (incluyendo Medicina, Enfermería, Farmacia, Bioanálisis y Nutrición); I: Ingenierías y CP&D: Ciencia política y Derecho.

Tabla 2:

Profesiones de los estudiantes inscritos en el PPD, Cohorte VI, todas las secciones.

	Id	Lt	Mat	FQB	A&C	Eco	H	Geo	DG&A	CSal	I	CP&D	
S₁	25	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	36	
S₂	0	0	5	18	0	0	0	0	0	0	11	0	34
S₃	0	0	0	15	0	0	0	0	0	0	13	0	28
S₄	0	0	0	0	21	0	0	0	0	0	5	0	26
S₅	0	0	0	0	15	4	0	0	0	0	9	0	28
S₆	0	0	0	0	0	0	23	9	0	0	0	0	32
S₇	9	24	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	33
S₈	0	0	1	6	0	0	0	0	6	0	15	0	28
S₉	0	0	0	0	22	1	0	0	0	0	14	0	37
S₁₀	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	24	0	24
S₁₁	0	0	0	0	0	0	0	0	0	18	0	0	18
S₁₂	0	0	0	0	0	0	24	8	0	0	0	6	38
	34	35	6	39	58	5	47	17	6	18	91	6	

Leyenda:

Sn: Sección n

4.2. Las características de la muestra (grupo de informantes)

2.a. Características sociodemográficas

Tabla 3:

Datos sociodemográficos y académicos de los informantes

	Código*	Edad*	Estado civil*	Situación laboral*	Ingresos aproximados*	Número de hijos*	Especialidad que cursaba en el PPD	Carrera de origen
S₁	F36Let	35	S	E	SM**	2	Lengua, C.I.	Letras
S₂	M33IA	31	C	E	637	2	Des. End.	Ing. Agrop.
S₃	M48Nut	47	S	E	SM	0	Cs. Salud	Nutric.
S₄	F47IF	45	C	E	SM	1	Ed. Amb.	Ing. Forest.
S₅	F44His	42	C	E	SM	2	Cs. Soc.	Historia
S₆	F43Nut	41	C	E	1.800	1	Cs. Salud	Nutric
S₇	M31Let	29	D	E	SM	1	Lengua, C.I.	Letras
S₈	F34Far	32	C	D	---	1	Cs. Salud	Farm.
S₉	F42Nut	40	C	E	1.900	5	Cs. Salud	Nutric.
S₁₀	F46Enf	48	D	E	SM	3	Cs. Salud	Enferm.
S₁₁	M58His	56	C	E	2.500	2	Cs. Soc.	Historia
S₁₂	F29Let	28	C	E	900	1	Lengua, C.I.	Letras
S₁₃	F40DG	38	D	D	900	2	Cs. Nats.	Diseño Gráf.
S₁₄	M31Let	30	S	E	2.000	0	Lengua, C.I.	Letras
S₁₅	M37IQ	39	C	E	4.500	1	Tecnología	Ing. Quím.
S₁₆	FNCLet	NC	C	E	600	1	Lengua, C.I.	Letras
S₁₇	F40IQ	42	S	E	950	0	Lengua, C.I.	Historia

Leyenda:

Sn: Sujeto informante.

*: Al momento de dejar los estudios regulares en el PPD.

**: SM: Salario mínimo, de cantidad no especificada por el/la informante.

Como se explicó atrás, la muestra es de una sola sección. El código asignado a cada sujeto significa lo siguiente: la primera letra indica el sexo, los dos dígitos siguientes indican la edad, y los dos últimos dígitos indican la carrera de origen del informante. Así por ejemplo, para el sujeto número 15, cuyo código es M37IQ, significa que se trata de un sujeto de sexo masculino, de 37 años de edad, con estudios de pregrado en Ingeniería Química.

Como se puede ver de la tabla anterior, en cuanto al Sexo, hay 10 sujetos de sexo femenino y 6 sujetos de sexo masculino. El rango de Edad oscila entre 29 y 56 años, con un promedio de 39,4 años.

Según el Estado civil, hubo 4 solteros, 10 casados y 3 divorciados, distribuyéndose según el Sexo como se muestra en la tabla 4. A su vez, el Número de hijos para el momento del retiro osciló entre 0 y 5, con un promedio de 1.5. El nivel de Ingresos para el momento de retiro del programa no puede ser determinado, puesto que la mayoría de los entrevistados no indicaron una cifra concreta, lo cual fue respetado. Sobre su Situación laboral para el momento de retiro, la gran mayoría se encontraban empleados y con un salario estable, mientras que 2 damas se encontraban sin trabajo.

Tabla 4:

Características de la muestra según Sexo y Estado civil

Estado		Sexo		4
		Masculino	Femenino	
<i>Soltero</i>		2	2	4
<i>Casado</i>		3	7	10
<i>Divorciado</i>		1	2	3
		6	11	17

En cuanto a la Profesión de origen, se pueden agrupar en unas cinco categorías, a saber: la de Letras, la de Historia, otra con tres tipos de Ingeniería, una para Diseño gráfico, y otra de ciencias de la salud, agrupando Enfermería, Nutrición y Farmacia.

Tabla 5:

Características de la muestra según Sexo, Estado civil y Carrera de origen

		Carrera de origen					
		Letras	Historia	Ingenierías	Diseño gráfico	Enf., Farm. y Nutric.	
Masc.	Solt.	1	0	0	0	1	2
	Cas.	2	1	2	0	0	5
	Div.	1	0	0	0	0	1
Fem.	Solt.	1	1	0	0	0	2
	Cas.	0	1	1	0	3	5
	Div.	0	0	0	1	1	2
		5	3	3	1	5	17

2.b. Perfil de los informantes:

El análisis mostrado atrás de las características mayoritarias de la muestra analizada permite definir el siguiente *perfil o retrato piloto* del participante que abandona definitiva o temporalmente sus estudios en el programa: se trata de un sujeto graduado en Letras o Ciencias de la salud, de sexo femenino, casada, de 39 años, con 2 hijos y empleada.

En cuanto a las razones para no continuar los estudios, éstas se analizarán a continuación, pero resaltan dos en este perfil, como se explicará en la siguiente sección: la poca disponibilidad de tiempo y las dificultades económicas.

4.3. Las razones esgrimidas por los informantes para haber dejado el Programa.

En adelante se mostrarán las razones que los participantes expresaron como causales de su abandono temporal o parcial del programa; de acuerdo con la revisión de la literatura especializada y teniendo en cuenta la conversación mantenida con el personal del programa, las posibles causas del problema se catalogaron en *tres grandes apartados*, a saber:

Por una parte, las *razones económicas, de tiempo, de mudanza o familiares* (números 1, 2, 3 y 4). Por otra parte, *razones relacionadas directamente con el programa PPD*, específicamente el Disgusto con el programa, el Conflicto con un profesor/a, el Conflicto con un compañero/a, el Horario, el Nivel de

exigencia del programa, u Otra propia del programa como tal (números 5.1 a 5.6).

Como tercer bloque de razones se consideraron las de *carácter estrictamente personal*, tales como la Motivación, el sentido de Capacidad personal para continuar con los estudios, u Otra de tipo netamente personal (números 6.1 a 6.3).

Finalmente, se incluyó alguna *Otra* posible razón no contemplada en los apartados anteriores (número 7). Los datos se muestran en la Tabla N° 6, en la siguiente página.

Tabla 6:

Razones para dejar el Programa PPD.

	1. Eco	2. Tiem	3. Mud	4. Flia	5. Propias del Programa					6. Personales			7. Otra
					5.1. DCP	5.2. KP	5.3. KC	5.4. Hor	5.5. Exig	5.6. O	6.1. Motiv	6.2. Cap	6.3. O
S ₁	●	●				●							3
S ₂	●			●	●								3
S ₃	●	●									●		3
S ₄											●		1
S ₅	●	●								●			3
S ₆	●				●								2
S ₇	●	●											2
S ₈			●										1
S ₉	●										●		2
S ₁₀	●	●						●		●			4
S ₁₁	● ¹	●			● ²			○ ³		●			4
S ₁₂	●	●								● ⁴			2
S ₁₃	●				● ⁵				● ⁶			● ⁷	4
S ₁₄		●								●		● ⁸	3
S ₁₅		● ⁹									●		2
S ₁₆		●									● ¹⁰		2
S ₁₇		●							● ¹¹	● ¹²		● ¹³	4
	11	12	1	2	1	2	0	0	1	2	4	0	3
													7

Leyenda:

- : Presencia de un elemento que influyó en la decisión de dejar los estudios.
- : Aspecto relacionado pero que no influyó directamente en la decisión de dejar los estudios.

Notas:

- 1: Considera que el costo del semestre debería ser menor.
- 2: Considera que el diseño curricular del PPD no se ajusta a la realidad educativa venezolana actual, y que las razones para ello son básicamente ideológicas.
- 3: Considera que el nivel de exigencia del PPD es mediano (algunos profesores con buen nivel y otros con un bajo nivel).
- 4: Dificultad para el traslado a la Universidad (reside en la localidad de Tovar).
- 5: Problemas con el profesor de evaluación.
- 6: Indicó que no hubo receptividad por parte del PPD para escuchar su propuesta de adelantar la presentación de la Tesis.
- 7: El embarazo de su compañera retardó las actividades de ambas en relación con su tesis (elaborada en conjunto).
- 8: Él vive en El Vigía y su compañera de tesis reside en Mérida, y a veces no pueden coincidir en sus encuentros.
- 9: Tiempo para culminar la tesis.
- 10: Su compañera de tesis vive en Tovar y sólo podían verse los días viernes, pero en ocasiones no lograban coincidir.
- 11: Falta de información adecuada del programa.
- 12: Falta de motivación debido a la orientación filosófica del programa.
- 13: Similar razón a la indicada en la Nota 10, *supra*.

3.a. Distribución de las respuestas:

Cada informante tuvo sus propias y personales razones para no continuar regularmente sus estudios en el PPD, y la distribución de las respuestas que se ha mostrado en la tabla 6 se puede apreciar en el Gráfico 1 de otra manera, en esta oportunidad agrupando las respuestas por categoría.

Se notará que la causa más señalada fue la falta del tiempo necesario para asumir la carga académica, en tanto que hay 3 categorías que no fueron señaladas por ninguno de los informantes, a saber: Conflicto con un compañero, Horario de clases o Sentirse incapaz de seguir adelante con los estudios.

En el Gráfico 1 se puede apreciar que las Razones económicas, de tiempo, mudanza o familiares (barras de color azul) acumulan 26 del total de 45 razones indicadas por los entrevistados, para un 57.7%. Nótese que las razones económicas, consideradas por sí solas, ocupan el 24.4%, en tanto que la disponibilidad de tiempo abarca el 26.6%, de modo que éstas dos son las cuestiones primordiales.

En cuanto a las Cuestiones propias del programa como factores causales de la deserción, se encontraron apenas 6 del total de 45, para un 13.3%. Las Razones personales igualmente abarcan sólo 6 del total de 45, para un 13.3%.

Finalmente, las Otras razones o causas de abandono fueron 7 del total de 45, para un 15.5%.

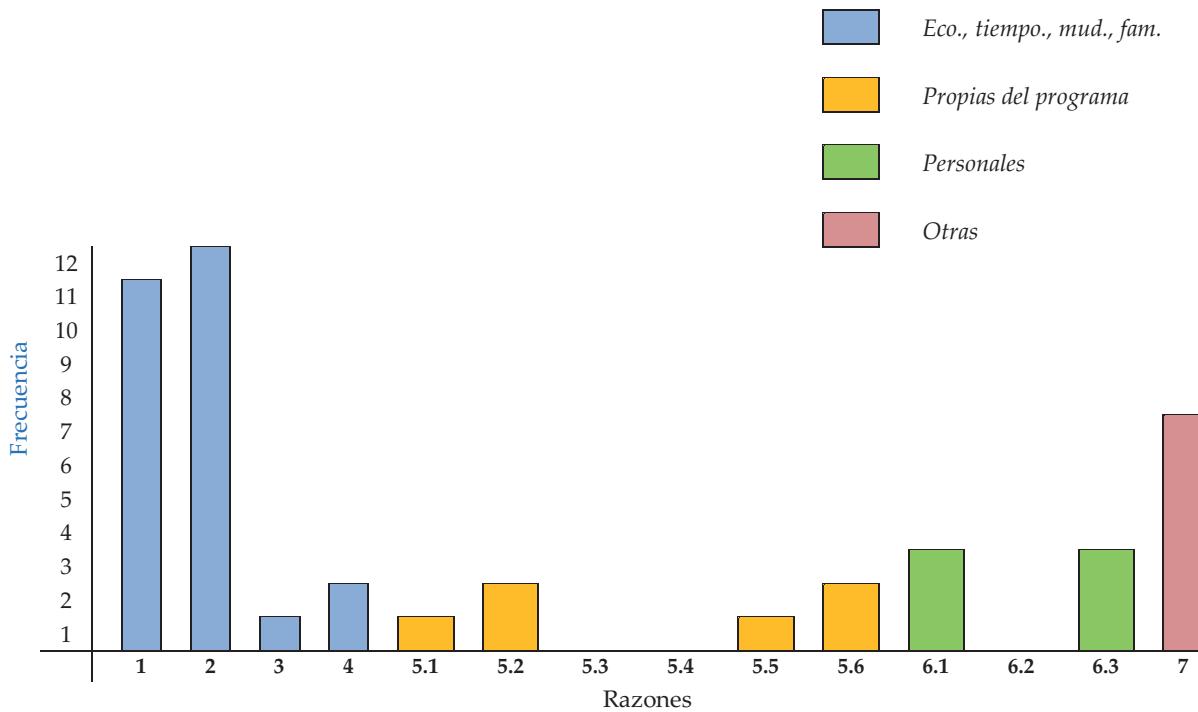


Gráfico 1: Razones para dejar el Programa PPD

A continuación se presenta una relación detallada de las razones que para dejar el programa tuvo cada uno de los entrevistados. En cada sección se presentan los argumentos de cada uno, pero solamente cuando esa razón o causa fue indicada por el informante en sus respuestas.

3.b. Razones específicas para dejar el Programa PPD:

1. Económicas:

Acá se trató de cuestiones relacionadas con la capacidad del informante para el pago de la matrícula trimestral del programa, así como de

la acumulación de la deuda con el programa, lo cual dependía directamente del hecho de estar o no empleado, en primer lugar, y en segundo término, del nivel de ingresos del informante, lo cual obviamente se veía afectado por factores tales como el número de hijos.

Específicamente, los argumentos esgrimidos por los sujetos fueron los siguientes:

- S₁** F36Let *Razones económicas* “ya que ganaba sólo sueldo mínimo y no cubría los gastos”.
- S₂** M33IA *Indica problemas económicos*: “No cubría los gastos. En el PPD todavía debo”.
- S₃** M48Nut “En ese momento, causas económicas”.
- S₅** F44His “Ya que siempre he ganado un sueldo mínimo y eso no alcanza y aunque mi esposo también trabaje, eso sólo nos alcanza para el sustento de nuestro hogar”.
- S₇** M31Let “Problemas económicos pues no me alcanzaba lo que ganaba y tuve a mi otra bebé, pues se me fueron complicando las cosas”.
- S₈** F34Far “Motivos económicos porque dependo de mi sueldo para los gastos de mi hija y los míos”.
- S₉** F42Nut “Tuve 2 operaciones de emergencia (...) esto me generó gastos y no pude ponerme al día con los pagos de la tesis”.
- S₁₀** F46Enf “Un poco [debido a] a lo económico [puesto que] debo en el PPD [y] me tengo que poner al día”.

- S₁₂** F29Let Por supuesto, porque el sueldo que gano no alcanzaba para el pago de lo que era el... el semestre, perdón, trimestre. Los costos estuvieron algo elevados (...) el costo del semestre debería ser más bajo.
- S₁₃** F40DG Problemas económicos pues me quedé sin trabajo. Trabajaba en un Colegio Privado, éste me botó y no podía continuar pagando en el Programa [*para ese momento la informante tenía 2 hijos*]. [Asimismo] Nadie nos escuchó nuestra solicitud de poder defender antes de cancelar el total de la deuda. En este momento debo [Bs.F.] 3.720,00, esta deuda es impagable. [Además] la deuda se acumula en mí y en mi compañera de tesis, pues si ella tiene el dinero y yo no lo tengo, pues no podemos salir ninguna de las dos.

2. Tiempo:

Se refiere a todo lo relativo a la disponibilidad de tiempo del participante para cumplir con las actividades académicas presenciales y no presenciales impuestas por el programa. Específicamente, los argumentos esgrimidos por los sujetos fueron los siguientes:

- S₁** F36Let *La informante trabajaba en ese entonces en la zona sur del lago y tenía que estar viajando, porque vive en Mérida y sus hijas las tiene residenciadas en Mérida.*
- S₃** M48Nut Disponibilidad de tiempo. Nos falta la defensa de la tesis por

- falta de tiempo y [también] que han sucedido muchas cosas, no a mi sino a la compañera de tesis.
- S₅ F44His Disponibilidad de tiempo. Los fines de semana ya no me alcanzaban para hacer las cosas y ayudar a mis hijos, y en todo a lo que ellos requerían en cuanto a sus cosas de estudio y todo lo demás.
- S₇ M31Let Disponibilidad de tiempo. No tengo tiempo, debo trabajar para mantener a mi familia y también trabajo los sábados.
- S₈ F34Far Disponibilidad de tiempo. Al terminar la escolaridad conseguí un cargo y me chupaba todo el tiempo mañana y tarde y en las noches es que descansaba. Como estaba nueva siempre estaba preocupada por hacer las cosas muy bien, estaba dando demasiado de mí.
- S₁₀ F46Enf Disponibilidad de tiempo, puesto que trabajo toda la semana mañana y tarde aquí en el Liceo Libertador en el área médica.
- S₁₁ M58His *En parte, la disponibilidad de tiempo pues se encontraba ejecutando labores de investigación y docencia*.
- S₁₂ F29Let *También la disponibilidad de tiempo “porque trabajo de lunes a viernes con 35 horas de aula y no tenía tiempo para reunirme con mi compañera de tesis [puesto que ella] trabaja y vive en Tabay y yo en Tovar”.*
- S₁₂ F29Let Disponibilidad de tiempo porque trabajo de lunes a viernes, con 35 horas de aula, y entonces no había el momento para reunirnos, porque mi tesis la estoy haciendo con otra

- compañera. [Asimismo] los fines de semana los empleo solamente para mi hijo.
- S₁₄** M31Let Disponibilidad de tiempo: yo laboro en dos partes y aparte de eso la tesis requiere de tiempo.
- S₁₅** M37IQ El problema fue la disponibilidad de tiempo para realizar la tesis. Al momento de finalizar la escolaridad, adquirí nuevos compromisos profesionales. Yo trabajo en la facultad de Humanidades, en el Departamento de Pedagogía y también en un colegio privado, y en el colegio tenía más responsabilidades y esa fue la causa principal por la que he retardado la tesis. Aunque la tengo bastante avanzada, siempre falta tiempo. A veces no tengo tiempo ni para dormir bien. Imagínese el trabajo que implica realizar una tesis.
- S₁₆** FNCLet El motivo ha sido el tiempo. (...) También lo que causó el retraso fue que yo estaba haciendo la tesis con una compañera que vive en el Vigía y trabaja en Tovar. Yo vivo en Tabay y el único día que nos podíamos reunir era los viernes. Muchas veces ella tenía problemas con el transporte, o yo no podía bajar a Mérida, por eso se había retrasado la tesis.
- S₁₇** F40IQ Sí, claro, primeramente el tiempo. Yo trabajo y muchas veces no podía coincidir con el compañero con el cual estaba haciendo la tesis. La verdad no sabía tampoco que tenía que inscribirme cada semestre para estar activa, ¡me enteré hace poco!

3. Mudanza o traslado

S₂ M33IA *Por traslado (en el sentido del desplazamiento semanal a recibir las clases). Su traslado físico desde donde vive, la carga del trabajo y de los estudios era difícil y requiere de tiempo, ya que vive en Sta. Cruz de Mora, trabaja en San Juan de Lagunillas en la Escuela Técnica donde tiene 5 años laborando y además cursaba los estudios en Mérida.*

4. Razones familiares

S₂ M33IA *Tenía abandonada a su familia y sintió que debía dedicarle más tiempo a ellos.*

S₆ F43Nut *Familiares. Estaba embarazada y mi embarazo era de alto riesgo. Mi hija se me enfermó y estuvo hasta en la U.C.I.: tuvo un cuadro muy fuerte de dengue, y estuvo al borde de la muerte. Gracias a Dios se recuperó.*

5. Cuestiones propias del Programa PPD

5.1. Disgusto con el programa

S₁₁ M58His *Piensa que “el programa del PPD no se ajusta a la realidad de la situación educativa del país: (...) varios de los cursantes tuvimos que explicarles (a los docentes del PPD) cómo se está trabajando en materia educativa (...) ellos no están actualizados”.*

5.2. Conflicto con un profesor/a

- S₁** F36Let *Se sintió sin apoyo, por medio del tutor asignado por el programa. El tutor asignado era el Prof. CL. Le dijó que el tema escogido por ella no era de su área. Y teniendo muchas cosas que resolver se dedicó a los problemas anteriores y dejó sus estudios en la recta final, solo faltándole el trabajo de grado y su defensa.*
- S₁₃** F40DG *Manifiesta haber tenido problemas con un profesor: Tuve conflicto con el profesor de evaluación, justamente; el profesor de la materia, al momento no hizo justamente evaluación de un trabajo [mío] y por eso bajó mi promedio.*
- S₁₇** F40IQ *En una materia, un profesor me criticó porque yo no trabajaba en una escuela, me dijo que fuera buscando una.*

5.3. Conflicto con un compañero/a

Ninguno manifestó haber tenido conflictos con sus compañeros, al punto de que ello le hiciera abandonar el programa.

5.4. Horario de clases

Ninguno manifestó haber tenido problemas con el horario de clases, al punto de que ello le hiciera abandonar el programa. Por el contrario, la mayor parte coinciden en que se trata de un horario adecuado para la población estudiantil que atiende.

5.5. Nivel de exigencia del Programa

S₁₀ F46Enf Y también con un problema con el tema de la tesis; me dijeron que tenía que reemplazar el tema y pues eso me tiene desmotivada: [*haber hecho*] tanto esfuerzo y [*que*] a última hora tenga uno que trabajar más de la cuenta, [*la verdad que ya*] estoy un poco cansada ya de todo esto.

5.6. Otra cuestión propia del programa

S₁₁ M58His Además, “varios de los docentes de la universidad no comulgan con la ideología del Estado, y por no llevar una secuencia con lo que se debe hacer, entonces buscan seguir solamente con lo tradicional”.

S₁₃ F40DG Me gusta el programa y..., pero en el momento en que nosotras participamos tal vez a la Secretaría a ver si podíamos hablar con alguien que nos rebajara la deuda, o que nos dejaran presentar... porque queríamos presentar [*la tesis*] para salir del estrés de la presentación, y... en ese momento pues no nos..., nadie, nadie nos escuchó: no hubo ninguna comunicación con absolutamente nadie que no fuera la Secretaría, y no pudimos llegar a ningún acuerdo.

6. Razones personales

6.1. Perdió la motivación

- S₁₀** F46Enf Un problema con el tema de la tesis, [puesto que luego de haber preparado el anteproyecto] me dijeron que tenía que reemplazar el tema y eso me tiene desmotivada, tanto esfuerzo y a última hora tenga uno que trabajar más de la cuenta, estoy un poco cansada ya de todo esto.
- S₁₁** M58His [Se desmotivó porque] el PPD nunca tocó el aspecto de los actuales proyectos de aprendizaje en profundidad: el aprendizaje a través de la búsqueda de solución a los problemas de la comunidad (...) Hay un desfase entre los programas del PPD y la realidad de las comunidades.
- S₁₄** M31Let *Perdió motivación debido a la falta de tiempo:* Mi compañera de tesis vive en El Vigía y yo aquí, y [debido a ello] se nos complica ponernos de acuerdo.
- S₁₇** F40IQ Yo creo que no se está enseñando bien cómo defenderse y actuar adecuadamente en un aula de clase, cómo enfrentarse día a día con los muchachos. Eso fue lo que no me gustó mucho del programa, creo que podría considerarse en la categoría de falta de motivación.

6.2. No se sintió capaz

Ninguno manifestó haberse sentido incapaz de seguir adelante con sus responsabilidades como estudiante, al punto de que ello le hiciera abandonar el programa.

6.3. Otra

S₅ F44His Y pues también me enfermé de la columna y me mandaron mucho reposo, porque tengo dos hernias discales y eso me ocasiona mucho dolor y me inmoviliza.

S₉ F42Nut No he tenido tutor, todos los profesores están colapsados con las tutorías. Yo tuve que buscar uno por fuera.

S₁₂ F29Let Dificultades para el traslado a la Universidad [*reside en la localidad de Tovar*] y ello dificultaba mucho el proceso de elaboración conjunta de la tesis [*con su compañera*].

7. Otras razones

En cuanto a la categoría de “Otras”, las opciones asomadas fueron las siguientes:

S₃ M48Nut Ella [*su compañera coautora de tesis*] estaba embarazada y su embarazo era de alto riesgo, luego su otra hija se enfermó de dengue hemorrágico y casi se moría, fue [*posteriormente a ello*] cuando intentamos retomar la culminación de la tesis y tampoco se pudo. Todo esto reposa en el PPD. Y después mi compañera por problemas económicos se puso a dar clases

- privadas los fines de semana y pues, casi no le queda tiempo [*para continuar con la tesis*].
- S₄** F47IF Los motivos no se los puedo decir, ya sabe usted cómo están las cosas hoy en día. Son preguntas muy íntimas y creo que eso no le interesa al programa. Los motivos no se los puedo decir; son motivos de otra persona, disculpe usted, pero no le puedo decir más nada.
- S₁₃** F40DG El embarazo de su compañera retardó las actividades de ambas en relación con su tesis, elaborada conjuntamente.
- S₁₄** M31Let Yo vivo en El Vigía y mi compañera de tesis vive acá en Mérida, y a veces se nos dificulta..., aparte de que... bueno, es cuestión de ponernos de acuerdo, pues ella también trabaja y a veces yo tengo tiempo y ella no; ella tiene un bebé y es casada, y entonces... pues se nos complica ponernos de acuerdo.
- S₁₅** M37IQ Al momento de finalizar la escolaridad, adquirí nuevos compromisos profesionales. Yo trabajo en la Facultad de Humanidades, en el Departamento de Pedagogía y también en un colegio privado, y en el colegio tenía más responsabilidades.
- S₁₆** FNCLet También lo que causó el retraso fue que yo estaba haciendo la tesis con una compañera que vive en el Vigía y trabaja en Tovar. Yo vivo en Tabay y el único día que nos podíamos reunir era los viernes. Muchas veces ella tenía problemas con el transporte, o yo no podía bajar a Mérida, por eso se había retrasado la tesis.

4.4. El interés de los informantes en reingresar en el Programa

La mayoría de los entrevistados manifestó interés en reingresar al programa, a pesar de que el elemento económico es crucial para la toma de esta decisión. Solamente 2 de los informantes no manifestaron un interés inmediato en el reingreso, pero, en todo caso, ninguno de los sujetos se manifestó clara o definitivamente en contra de ingresar nuevamente al programa. Esto se aprecia en detalle en el siguiente cuadro.

Cuadro 1:

Interés en reingresar al Programa

	Interés en reingresar	Razones
S ₁	•	Sí, definitivamente sí me gustaría terminar porque me estabiliza más como docente de aula. Ya que me falta poco y ya lo había considerado, de esta manera no perdería la escolaridad ya realizada.
S ₂	•	Sí quiero terminar porque ya se ha invertido tiempo y dinero además ya tengo lista la tesis. Falta cancelar lo que se debe y finiquitar la defensa de la misma.
S ₃	•	Sí: primero por mejorar el sueldo. También mejorar para transmitir en lo posible a mis alumnos, valores y conocimientos, de allí dar mi mejor ejemplo a los niños porque me enamoraron.
S ₄	?	No sé, puede ser algún día estoy en eso, ya terminé la

escolaridad hace dos años y sólo me falta el trabajo de tesis.

- S₅ • Pues sí me gustaría, ya que me falta poco para terminar la escolaridad y la tesis voy a intentar y creo que así pues puedo mejorar mis ingresos, o sea mi sueldo.
 - S₆ • Sí, por supuesto que sí ya he hablado con mi compañero y estamos considerando tomar de nuevo la tesis y adelantar, él estaba en deuda con el PPD pero ya se puso al día. Sí, pronto retomaré para finalizar.
 - S₇ • Sí, me gustaría pero en estos momentos no puedo.
 - S₈ • Sí, ya estoy en el proceso de la tesis, ya me reinscribí para poder desarrollar la tesis.
 - S₉ • Sí, para obtener el título, porque tengo mucho tiempo como docente, aunque ejerzo la otra profesión.
 - S₁₀ ? No sé, no lo he considerado; vamos a ver si un día de estos me animo, por los momentos aún no me lo ha propuesto.
 - S₁₁ • Sería más bien una satisfacción personal la entrega de la tesis, porque la parte académica ya está cursada en su totalidad.
 - S₁₂ • Quiero graduarme; tener otro título; soy docente y el Ministerio de Educación exige que los egresados de Letras tengan el Programa de profesionalización docente y nos pagan como No graduados.
 - S₁₃ • Yo entré al PPD por la profesionalización, para aprender acerca del proceso de enseñanza; es una meta aún no culminada. Hay otro punto que es importante, como es
-

-
- nuestra ubicación en el escalafón del Ministerio de Educación.
- S₁₄ • Quiero terminar mi tesis para conseguir el título por el cual me he esforzado.
- S₁₅ • Por supuesto, como le comenté al principio, inscribo la tesis cada inicio de semestre para no tener problemas con el programa. Y como ya está avanzada, espero poder terminarla pronto.
- S₁₆ • Sí claro, la tesis ya está lista, lo que falta es defenderla, porque ya fue entregada.
- S₁₇ • Sí, de hecho, la tesis está bastante avanzada, pero como le dije, con tanto trabajo que he tenido, a veces es difícil concentrarse en eso. Pero sí, tengo intenciones de finalizar el programa. Incluso yo cancelé todo, no debo nada, el único problema es que tengo que inscribirme cada semestre, para no tener problemas y estar activa.
-

4.5. Las críticas al programa:

La imagen del programa que se desprende de las entrevistas muestra al PPD como una institución en la que se confía, aunque presenta sus bemoles en cuanto a diseño curricular, funcionamiento y labor docente. A continuación se analizan los comentarios de los entrevistados al respecto.

5.a. Al desempeño de los docentes

S₁ F36Let *Se sintió sin apoyo, por medio del tutor asignado por el programa. El tutor asignado era el Prof. CL. Le dijo que el tema escogido por ella no era de su área. Y teniendo muchas cosas que resolver se dedicó a los problemas anteriores y dejó sus estudios en la recta final, solo faltándole el trabajo de grado y su defensa.*

S₁₃ F40DG *Manifiesta haber tenido problemas con un profesor: Tuve conflicto con el profesor de evaluación, justamente; el profesor de la materia, al momento no hizo justamente evaluación de un trabajo [mío] y por eso bajó mi promedio.*

S₁₇ F40IQ *Yo trabajo en el archivo del estado y no he estado en contacto con un grupo de alumnos. En una materia, un profesor me criticó porque yo no trabajaba en una escuela, me dijo que fuera buscando una.*

5.b. A la actualización de los docentes

El S₁₁ expresa lo siguiente:

El PPD nunca tocó el aspecto de los actuales proyectos de aprendizaje en profundidad: el aprendizaje a través de la búsqueda de solución a los problemas de la comunidad (...) Hay un desfase entre los programas del PPD y la realidad de las comunidades.

5.c. A la orientación ideológica de los docentes

El S₁₁ expresó que:

Varios de los docentes de la universidad no comulgán con la ideología del Estado, y por no llevar una secuencia con lo que se debe hacer, entonces buscan seguir solamente con lo tradicional.

5.d. Al diseño curricular del PPD:

El S₁₃ (F40DG) expresa lo siguiente:

Los diseñadores gráficos, artistas plásticos, etc., están ubicados por el PPD en una mención que no les corresponde. A mí, por ejemplo, me pueden pedir en el Liceo que dicte la asignatura de Matemáticas y no estoy preparada para ello pues en mi mención de Ciencias naturales en el PPD no vemos esa asignatura. Nosotros [*los Diseñadores gráficos*] pedimos que nos llevaran a Desarrollo endógeno y nos dijeron que no,

o pedimos otra mención, pero simplemente los diseñadores gráficos, los artistas plásticos, toda esa gente está ubicada en una parte [*una mención*] que no le corresponde.

5.e. Al funcionamiento y gerencia del programa

El sujeto F40DG manifiesta lo siguiente:

Nos ubicaron en la mención de Ciencia y tecnología y pedimos un cambio de mención pero no se nos escuchó. Ellos no se han preocupado por llamarnos para ver qué sucede. El programa de profesionalización docente (...) se olvida de sus estudiantes (...) y nadie, ni siquiera el tutor nos volvió a llamar después.

Me gusta el programa y..., pero en el momento en que nosotras participamos tal vez a la Secretaría a ver si podíamos hablar con alguien que nos rebajara la deuda, o que nos dejaran presentar... porque queríamos presentar [*la tesis*] para salir del estrés de la presentación, y... en ese momento pues no nos..., nadie, nadie nos escuchó: no hubo ninguna comunicación con absolutamente nadie que no fuera la Secretaría, y no pudimos llegar a ningún acuerdo.

Por su parte el informante El S10 (F46Enf), indicó lo siguiente:

Un problema con el tema de la tesis, [puesto que luego de haber preparado el anteproyecto] me dijeron que tenía que reemplazar el tema y eso me tiene desmotivada, tanto esfuerzo y a última hora tenga

uno que trabajar más de la cuenta, estoy un poco cansada ya de todo esto.

A su vez, el S17 (F40IQ) resaltó que:

Y la verdad que pienso que deberían [de] revisar bien el programa, porque muchas veces las personas que realizamos el programa no estamos en un aula. Yo trabajo en el archivo del estado y no he estado en contacto con un grupo de alumnos. Yo creo que no se está enseñando bien cómo defenderse y actuar adecuadamente en un aula de clase, cómo enfrentarse día a día con los muchachos. Eso fue lo que no me gustó mucho del programa.

4.6. Las observaciones positivas con respecto al programa:

El S₁₇ (F40IQ) expresa lo siguiente:

Me parece una buena idea que hagan este tipo de entrevistas, y el programa en sí debería hacerlo para mejorar muchos aspectos.

Y el S15 (M37IQ):

La verdad no tengo nada que decir en contra del programa de estudios, ni de los profesores.

CAPÍTULO V.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Los resultados generados por la aplicación de las entrevistas permiten obtener una visión de una parte importante de la comunidad de estudiantes participantes en el PPD. Aunque no todos los componentes de la cohorte seleccionada como muestra se graduaron aún, y aunque algunos de ellos se retiraron o incluso ni siquiera comenzaron formalmente con sus estudios, una buena parte de ellos (se recordará que se trata de más de un 75%), esto es, más de las tres cuartas partes, se han *graduado*, lo cual es un logro no solamente personal de cada participante, sino también del programa.

Según los datos presentados en la Tabla Nº 2, los profesionales no graduados como educadores que en mayor cantidad ingresaron en la cohorte fueron de la carrera de *Ingeniería* en sus diferentes menciones (*Ingeniería, química, agronómica, forestal, civil, industrial, eléctrica, electrónica, etc.*), seguidos por profesionales de las carreras de Administración y Contaduría.

Ello contrasta con la intención inicial del programa, que fue la de estar abierto sólo a los egresados de las carreras de Idiomas e Historia, intención que, como ya se explicó atrás, ha ido cambiando en el transcurso del tiempo. Esto es una buena señal de apertura del programa, así como también una

muestra del interés que el mismo ha generado en la población docente profesional no graduada.

Ya específicamente en cuanto a la muestra de informantes, su promedio de *edad* (39 años con 3 meses) es indicador de una población que aunque adulta es todavía relativamente joven (recuérdese que el rango de edades abarcó desde los 29 hasta los 56 años). El hecho de que la mayoría sean casados, con hijos y con una similar distribución del sexo hace pensar que se trata de personas que, habiendo alcanzado ya cierta *estabilidad* personal, familiar y profesional, abordan lo que el programa ofrece como una nueva posibilidad de progreso profesional y de desarrollo personal, como se puede concluir de lo expresado por ellos en las entrevistas.

En cuanto a las razones esgrimidas por ellos para dejar de lado las actividades del programa (temporal o definitivamente), el hecho de que la mayor parte de ellas sea referente al tiempo (a su disponibilidad) hace pensar que las obligaciones personales, familiares y laborales de los informantes constituyen, no un obstáculo, sino una serie de circunstancias que dificultan la dedicación del tiempo necesario a las actividades exigidas por el programa.

Siendo esto así, y dado que hay varios elementos considerar como aspectos que entorpecen el aprovechamiento del factor tiempo (tales como la carencia de un vehículo propio, el número de hijos, la poca edad de los hijos, entre otras), cabe interpretar que el programa podría procurar facilitar las cosas para mejorar el aprovechamiento del tiempo por parte de los estudiantes; ya se hablará sobre ello más adelante, en el apartado de conclusiones y recomendaciones.

El segundo elemento en importancia como factor causal resultó ser el factor económico, esto es, la posibilidad o capacidad de pago del estudiante para cumplir con sus compromisos vitales y con los generados por el PPD: de las entrevistas y de lo que dejaron entrever los informantes se desprende que a pesar del interés en el programa, para muchos de ellos la situación económica hizo que se antepusieran necesidades familiares y personales tales como el pago de la educación de los hijos o el cubrimiento de las necesidades del hogar, por encima de la obligación económica generada por el programa, lo cual es totalmente comprensible en una época y país en que la inflación ha crecido sostenidamente durante los últimos años.

Acerca de esto también el PPD podría ofrecer alguna alternativa, y se la indicará más adelante en las conclusiones y recomendaciones.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El ojo no ve lo que la mente no sabe frase de Douglas Katz, eminente médico, que resume lo que se ha intentado esquematizar acá: mientras que no se conozca la realidad del estudiante que abandona sus estudios, no se podrá actuar para mitigar este problema; es más, no se podrá estar conscientes de si se trata o no de un problema.

El ausentismo escolar se hace más complejo cuando se relaciona con el PPD-ULA, puesto que los sujetos son personas que cumplen una función laboral (docentes en ejercicio), un rol familiar (padres y madres de familia) y un rol académico (alumnos): esta multiplicidad de roles sociales hace que la problemática del estudiante del PPD resulte más compleja que la del estudiante desertor de cualquier carrera de pregrado en otros programas de estudio universitarios.

Y no se puede aislar al protagonista de la investigación; los alumnos sobre los cuales giran los múltiples factores que influyen en la ausencia de éste de las aulas del PPD. Precisamente por ello esta investigación: para poder conocer de primera mano la realidad del estudiante que ha suspendido temporal o definitivamente sus estudios en el PPD.

Conclusiones:

Como primera conclusión se puede aseverar que el programa cuenta con una muy buena *imagen* entre el alumnado, que se le considera no sólo como una verdadera alternativa seria y con una jerarquía académica, sino que además se le valora como un programa que otorga lo que cumple, a diferencia de otras ofertas académicas regionales en que, bajo el epígrafe de “componente docente” se ofrecen en realidad cursos universitarios de perfeccionamiento docente.

El Programa de Profesionalización Docente (PPD) es percibido como una opción válida, valiosa, útil e interesante para la capacitación del personal docente que no es profesional de la Educación. Aunque esta investigación no buscaba conocer las razones por las cuales una persona ingresa al programa, es bien conocido que la razón fundamental pareciera ser el hecho de que el título de Educador permitirá a los docentes en ejercicio la obtención de una mejor clasificación en el escalafón del Ministerio del Poder Popular para la Educación, lo cual conllevará a un incremento en el ingreso salarial. Y precisamente en este sentido, el Programa cumple con una función crucial: brindar a sus participantes el título de Licenciado en Educación, esto es, el llamado “Componente Docente”, que como ya se indicó, ninguna otra institución local ofrece.

Una segunda conclusión obvia que surge del perfil del participante que no ha concluido sus estudios en el PPD es que el factor tiempo y el factor económico son cruciales, en un entorno social que apremia a las personas a

reunir el dinero necesario para afrontar las necesidades del hogar y del desarrollo familiar.

Así, al examinar los factores que gravitan sobre el ausentismo escolar de la muestra, incidiendo en la eficiencia terminal del programa a partir de la muestra, se pudo conocer en virtud de su trayectoria, que la mayor parte, alude al factor socioeconómico y al tiempo, seguido de otros elementos interviniéntes como la salud y percepciones en lo institucional como causas puntuales del abandono o del rezago o retención. Sin embargo, se pudo conocer que de un total de inscritos en dicha cohorte, el 75%, ha culminado sus estudios siendo titulados, lo que representa un alto nivel de eficacia del mismo en cuanto a resultados.

Es importante señalar que para examinar el fenómeno de eficiencia terminal, se consideró el todo holístico del hecho educativo: lo interno y lo externo al programa, fundamentado en el testimonio de los informantes claves por una parte, y lo institucional por otra, en virtud de que se obtuvieron datos sobre las historias académicas y las estadísticas de los estudiantes (elementos cuantitativos), pero también se consideró relevante lo que existió detrás de las cifras. En otras palabras, los múltiples factores cualitativos a los cuales se prestó especial interés, con la finalidad de tener un mayor conocimiento de la situación que pudiera tener incidencia en la eficiencia terminal de la institución educativa, la cual tiene orígenes internos y externos.

Asimismo, al establecer comparaciones entre opiniones del profesorado del programa con las señaladas por los estudiantes, profesores

del mismo y autoridades administrativas del PPD⁷, se pudo determinar que existe congruencia con respecto a lo que se puede considerar como el éxito de este programa de profesionalización, mediante el cual muchos profesionales se han podido titular como Licenciados en Educación, adquiriendo aprendizajes sumamente adecuados para el desempeño de su profesión en los distintos ámbitos a nivel de aula y fuera de ella, en cargos administrativos, supervisorios, de coordinación, gremialistas y de cátedra universitaria.

Es de mencionar la importancia de la responsabilidad y el compromiso de quien asume realizar estudios en el PPD: a pesar de los obstáculos que se pueden presentar a un o una estudiante, el inicio de este régimen de estudios requiere que la persona asuma una especial clase de compromiso emocional e intelectual, que pareciera no siempre es correctamente comprendido por el o la participante, con todo lo que ello implica en términos de hacer un sacrificio de ciertos intereses personales ante los requerimientos académicos del programa.

Recomendaciones:

En primer término, acerca de los dos principales factores que afectan la culminación de los estudios y la permanencia en el programa, quizás se encuentre en manos del PPD hacer algo al respecto. No obstante, debe recordarse que la perfección no es más que un ideal y que el programa

⁷ Todas conocidas informalmente por el tesista y el tutor como autores de la presente tesis

funciona, y funciona muy bien, lo cual no es un pequeño logro, sino que debe ser motivo de orgullo para la universidad.

En cuanto al *factor tiempo*, podría crearse una alternativa para cursar las asignaturas mediante un sistema a distancia, no con carácter obligatorio ni para todas las asignaturas, sino mediante una negociación personal del estudiante con el o la docente, de manera que si durante una parte del curso la persona carece de la disponibilidad temporal, pueda seguir el mismo a distancia. No se propone aquí que el programa sea por completo a distancia porque se considera que la presencialidad es realmente esencial en la formación de un docente y porque la opción de trabajar a distancia debería ser eso, sólo una opción y no una imposición.

En cuanto al *factor económico*, podrían existir la posibilidad de que el programa maneje un fondo de becas o de créditos estudiantiles, lo cual quizás resulte muy difícil dada la situación económica de la universidad, dado que el programa debería de autofinanciarse, y dado también que según parece en adelante no se podrá cobrar por la participación en el programa.

En segundo término, en cuanto a los aspectos propios del programa que en algunos casos han afectado el ánimo o la disposición de los estudiantes, se puede recomendar que se lleven a cabo los ajustes pertinentes desde el punto de vista organizacional a fin de que la relación docente/participante resulte más fluida; por ejemplo, (1) mediante el establecimiento de ciertas pautas formales de conducta para el docente, en relación con el trato al participante, (2) a través del establecimiento de pautas más claras y unificadas en cuanto a los requisitos y el proceso de elaboración

de la tesis, y (3) finalmente, quizás en cuanto a la fluidez de la comunicación entre el estudiante y el programa.

En tercer término, aunque no menos importante, se recomienda que el propio programa lleve a cabo un análisis cuantitativo de la eficiencia académica, considerando esta vez a todas las cohortes que han participado en el programa; esto podría arrojar resultados que una investigación cualitativa no puede detectar.

En cuarto lugar, en la sección anterior de conclusiones, se ha hecho referencia a la importancia del real grado de compromiso del participante con el programa de estudios, como un problema a ser considerado. En este sentido, será entonces cuestión de profundizar en este aspecto de la problemática, mediante nuevos estudios que complementen y, de ser el caso, que corrijan la información que se ha logrado recabar mediante el presente trabajo de investigación.

Finalmente, sólo queda comentar que llena de orgullo saber que se marca un verdadero precedente con la presente investigación, un precedente humilde pero importante dada su originalidad, y siempre tendiendo claro que todavía queda mucho camino que recorrer.

REFERENCIAS BIBLIOHEMEROGRÁFICAS

- Albornoz, O. (2006) *La Educación Superior en Venezuela. Siglo XXI.* Caracas: UCV-CESALC.
- Barrios, M. (2006) *El absentismo escolar en las universidades venezolanas.* Diagnóstico, Proyecto TEBAS. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Berrino, J. (2007). Una mirada endógena sobre los problemas que afectan a la Formación Docente en el ISF D Nº 6 de Chivilcoy. *Revista Electrónica de Educación Latinoamericana*, Ponencia ante el I Congreso nacional de Investigación, Instituto Nacional de Formación Docente, Argentina. I Congreso nacional de Investigación, Instituto Nacional de Formación Docente, Argentina.
- Carrión, J. (2005) Una mirada crítica a la Enseñanza a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 11. [Consulta: Julio 13, 2011]. Disponible: http://www.rieoei.org/deloslectores/11_02Carrion.pdf
- Carvajal, L. (2006) *Algunos cambios pedagógicos y gerenciales en la universidad venezolana.* Caracas: Foro UCAB.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial Nº 5645 (Extraordinaria). Caracas: La Piedra.
- Covo, M. (2005) Apuntes para el análisis de la trayectoria de una generación universitaria, en: *Educación y realidad socioeconómica.* CEE, AC: 43-60.

Cuéllar, O. & A. Bolívar (2006). ¿Cómo estimar la eficiencia terminal en Educación superior? Notas sobre su estatuto teórico. *Revista de la Educación superior*, Vol. XXXV (3), N° 139, julio-septiembre: 7-27.

Delval, J. (2002). *La escuela posible. Cómo hacer una reforma de la Educación*. Barcelona: Ariel.

Díaz, A. & C. Inclán (2001). El Docente frente a las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 25, enero-abril. [Consulta: 12 de enero del 2011]. Disponible: <http://www.rieoei.org/rie25a01.htm>

Freire, P. (1968) *La Educación como práctica para la libertad*. Sao Paulo: Siglo XXI.

Granja, J. (2006) Posibilidades de permanencia y egreso en cuatro instituciones de educación superior. Caso: Distrito Federal, 1998-2005". *Revista de la Educación Superior*. Vol. XII, N° 47, ANUIES, México, julio-septiembre: 5-35.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill. 3^a ed.

Hernández, V., R. Ibarra & R. Hernández (2010). *Estudio descriptivo de la deserción de participantes en el diplomado de formación y actualización docente para un nuevo modelo educativo en la sede ESIME Culhuacán*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021, Buenos Aires, Argentina, Septiembre.

- Jiminián, Y. (2009). *Deserción en la universidad abierta para adultos (UAPA), durante el periodo 2001-2006*. Tesis de grado del Programa de Doctorado Latinoamericano en Educación, Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad estatal a distancia, República Dominicana.
- León, A. (2002) *El PPD ante los nuevos retos de formación docente*. Mérida: Universidad de Los Andes.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial Nº 5635, (Extraordinaria) Caracas: Editorial Miramar.
- McClelland, D. (2002) *Human Motivation*. New York: Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación (1986) Modelo Normativo de Educación Básica. Caracas: Oficina de Planificación y Presupuesto, División del Currículo.
- Ministerio de Educación (1990) Resolución I. Lineamientos para la Formación Docente. Caracas: Oficina de Planificación y Presupuesto, División del Currículo.
- Morales, N. (2006) El redimensionamiento del PPD como oferta académica para profesionales en ejercicio docente. Entrevista.
- Muñoz, H. (2005) Programa de Fortalecimiento de la Eficiencia Terminal de Programas de Perfeccionamiento Docente: Maestrías. México: Universidad Autónoma de México.
- Pachano, I. (2006) Propuesta de propuesta de ampliación del PPD a otros profesionales universitarios y técnicos superiores. Ponencia

presentada ante el Congreso Iberoamericano de Educación, Metas 2021, Buenos Aires, Argentina, Septiembre.

Paredes, L., Marrero, J. y Carrillo, M. (2005) Programa de Profesionalización Docente para profesionales de otras ramas distintas a la educativa. *EDUCERE*: Año 009, Nº 029, abril-mayo-junio.

Prieto, L. (1984) *Principios generales de la educación o más educación para el porvenir*. Caracas: Monte Ávila.

Programa de Profesionalización Docente (2006). *Informe de la propuesta de ampliación del PPD a otros profesionales universitarios y técnicos superiores*. Mérida: Autor.

Programa de Profesionalización Docente (2005). *Informe de gestión académico-administrativo del Programa de Profesionalización Docente*. Mérida: Autor.

Rivero, J. (2009). *Educación de adultos en América Latina*. Caracas: Laboratorio Educativo.

Rodríguez, R. (2007) Avance de investigación del proyecto egreso, deserción y reprobación en el CCH (resultados preliminares). México: Departamento de Investigación de la Secretaría de Planeación del CCH-UNAM.

Sabino, C. (2002). *El Proceso de Investigación*. Caracas: Panapo.

Sarramona, J., J. Noguera & J. Vera. (1998). ¿Qué es ser profesional docente? *Teoría educativa*, 10: 95-144.

- Tenti, E. (2008). Sociología de la profesionalización docente. Ponencia presentada en: *Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar*. Seminario internacional: 2-6 de junio.
- Tenti, E. (2007). Consideraciones sociologicas sobre profesionalización docente. *Educacao Social*, Campinas, vol. 28, n. 99, maio/ago: 335-353.
- UNESCO (1996) *Informe Delors*. México: Autor.
- Universidad de Los Andes (2005). *Propuesta para la ampliación del PPD a otros profesionales universitarios que elaboran en educación básica en sus diferentes etapas*. Mérida: Autor.
- Universidad de Los Andes (2003). Informe de Gestión PPD. Mimeografiado. Mérida: Autor.
- Universidad de Los Andes (2002). *Programa de Profesionalización Docente para egresados universitarios*. Mérida: Autor.
- Universidad de Los Andes (2002). El PPD, para egresados universitarios. Proyecto sujeto a revisión. Mimeografiado. Mérida: Autor.
- Valera, G., Madriz, G. (2008). *Lectura, ciudadanía y educación*. Colección Paulo Freire. Caracas: El perro y la rana.
- Wikipedia (2009). Voz: Andragogía. [Consulta: 9 de agosto del 2009]. Disponible: <http://es.wikipedia.org/wiki/Andragog%C3%A9>
- Zuleta, J. (2006). El PPD marca pautas en la titulación de docentes en servicio. Trujillo: ULA-NURR.

Anexos:

- 1. Formato de entrevista.**
- 2. Formato de consentimiento informado.**

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES, PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.
INSTRUMENTO DE ENTREVISTA

INSTRUCCIONES PARA EL ENTREVISTADOR: Leer la siguiente presentación:

Buenos días/tardes. Mi nombre es José de Jesús Ruiz y soy participante del Programa de Profesionalización Docente (PPD) de la Universidad de Los Andes. Muchas gracias por su amable participación en esta investigación, que se efectúa para mi tesis en el PPD, la cual trata acerca de las razones que llevaron a algunas personas a dejar sus estudios en el PPD. Le agradezco sinceramente la atención que ha decidido prestarme. Todo el proceso de entrevista tomará como máximo unos 30 minutos, y todo lo que usted me exprese desde ahora será completamente anónimo.

Debe explicarse luego el **propósito** de la entrevista, solicitar **permiso** para grabarla y explicar en qué consiste el **consentimiento informado**. Si el entrevistado da su permiso para grabarle, preparar el equipo; de no ser así, sólo se tomarán notas (se debe disponer de papel). Una vez obtenida la aprobación, entregarle al entrevistado el formato de consentimiento informado para su firma en 2 ejemplares, uno de los cuales se le deberá entregar a la persona. Hecho todo lo anterior, se procederá a la entrevista. Si el sujeto no da su aprobación, se deberá dar por terminado el procedimiento y despedirse respetuosamente.

Código del
entrevistado:

--	--	--

Fecha de
entrevista

--	--	--

Hora de
inicio

--

Hora
final

--

PARTE I. Leer lo siguiente:

En esta parte le voy a pedir que por favor me indique algunos datos básicos, que me permitirán corroborar si la información que tengo acerca de su caso es o no acertada. Tómese su tiempo para que recuerde los detalles de lo que le voy a indicar.

a	Edad al momento de dejar los estudios	0 a n años	
b	Estado civil al momento de dejar los estudios	<i>Soltero, Casado, En concubinato, Divorciado, Viudo</i>	
c	Situación laboral al momento de dejar los estudios	<i>Empleado, Desempleado</i>	
d	Ingresos aproximados al momento de dejar los estudios	<i>0 a n Bs.F.</i>	
e	Número de hijos al momento de dejar los estudios	<i>0 a n hijos</i>	
f	Especialidad que cursaba en el PPD		
g	Carrera de origen		

PARTE II. Leer lo siguiente:

En esta parte le voy a pedir que por favor me explique, con todo el detalle que le sea posible, cuáles fueron sus razones para dejar el Programa (PPD), narrando cómo fueron los hechos que le llevaron a tomar esa decisión, qué dificultades se le presentaron, cómo lo tomaron sus familiares, qué tan duro, sencillo o difícil fue todo y cómo se sintió usted acerca de esta situación. Tómese su tiempo y trate de hacer memoria con mucho cuidado para que su recuerdo sea lo más acertado posible.

Se debe hacer marcas en el siguiente cuadro en donde corresponda, tomar todas las notas que sea necesario y con base en este cuadro, efectuar las preguntas que sirvan para ayudar al entrevistado a que recuerde detalladamente los hechos y su interpretación de ellos.

1. Económicas	
2. Disponibilidad de tiempo	
3. Mudanza o traslado	
4. Familiares	
5. Propias del Programa PPD:	<ul style="list-style-type: none">1. <i>Disgusto con el programa</i>2. <i>Conflictos con un profesor/a</i>3. <i>Conflictos con un compañero/a</i>4. <i>Horario de clases</i>5. <i>Nivel de exigencia del Programa</i>6. <i>Otra</i>
6. Personales:	<ul style="list-style-type: none">1. <i>Perdió la motivación</i>2. <i>No se sintió capaz</i>3. <i>Otra</i>
7. Otra(s)	

PARTE III. Leer lo siguiente:

Finalmente, por favor dígame con todo detalle si tiene usted interés en reingresar al programa, y el por qué.

CONSENTIMIENTO INFORMADO.

PARTE I: INFORMACIÓN

A. INVESTIGACIÓN:

Propósito

Conocer los factores y circunstancias que influyen sobre el abandono o el retardo en los estudios de participantes en el PPD-ULA.

Tipo de Intervención de Investigación

Entrevista anónima.

Selección de participantes

Estudiantes o ex estudiantes del PPD.

Participación Voluntaria

Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Usted puede elegir participar o no.

Procedimientos y Protocolo

Realizar una entrevista.

B. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

Duración

La entrevista toma unos 30 minutos máximo.

Confidencialidad

Con esta investigación se realiza algo no ordinario, y es posible que si otros miembros de la comunidad saben que usted participa, le hagan preguntas, y preferiríamos que no comentase la presente actividad. Nosotros no compartiremos la identidad de aquellos que participen en la investigación, y la información que recojamos por este proyecto de investigación se mantendrá confidencial. La información acerca de usted será puesta fuera de alcance y nadie sino los investigadores tendrá acceso a verla. Cualquier información acerca de usted tendrá un código en vez de su nombre. Solo los investigadores sabrán cuál es su código y se mantendrá la información encerrada bajo llave.

Compartiendo los Resultados

No se compartirá información confidencial con el público. Después del análisis de los datos, se publicarán los resultados para que otras personas interesadas puedan aprender de nuestra investigación y someterla a discusión.

Derecho a negarse o retirarse

Usted no tiene por qué participar en esta investigación si no desea hacerlo y el negarse a participar no le afectará en ninguna forma.

A quién Contactar

José de Jesús Ruiz, Tesista, Tlf. 0414-7446913 y Antonio Velasco, Tutor, Tlf. 0414-9766329.

PARTE II: FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO

He leído la información proporcionada o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar sobre ella y se me han contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado. Consiento voluntariamente tomar parte en esta investigación como participante y entiendo que tengo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento sin que ello me afecte en ninguna manera.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha