

# LA ESCUELA PRIMARIA EN VENEZUELA:

CLASES  
SOCIALES,  
CIRCUITOS  
DE  
ESCOLARIZACION  
Y  
PRÁCTICAS  
PEDAGÓGICAS

*Gabriela Bronfenmajer  
Ramón Casanova*

CENDES, Universidad Central de Venezuela – VENEZUELA

*Cad. Pesq. São Paulo (42): 41-53, Agosto 1982*

---

## EDUCACION Y DESARROLLO EN VENEZUELA

---

### *LA EXPANSION SOCIAL DE LA EDUCACION Y LA DESIGUALDAD ESCOLAR*

El desarrollo capitalista de la educación implicó inicialmente la exclusión de un gran volumen de la población trabajadora de la escolarización. Esta segregación representó históricamente la forma más evidente de marginalidad educativa y uno de los objetivos más importantes de los programas políticos del movimiento obrero y de las ideologías liberales de la pequeña burguesía.

Por supuesto, la instauración de las democracias parlamentarias, la concentración urbana de la población, la industrialización y la ampliación del "Welfare State", generaron condiciones históricas para la expansión del campo social de la educación. La universalización de la escuela primaria y la popularización de la enseñanza básica indican el recorrido de la educación en los años de la postguerra, años de la masificación escolar, y su progresiva implantación en ciertas zonas del capitalismo periférico, según lograron ampliar la producción y el mercado interno y hegemonías burguesas, en unos casos, y registraron procesos de descolonización, en otros.

Pero la expansión social de la escolarización ha estado correspondida con la formación de mecanismos más complejos de marginalidad y selección educativa.

Para el caso venezolano, el poder del capitalismo de estado, apoyado en el incremento y en el relativo control de la producción petrolera, indudablemente hizo posible desde los años 40 una escolarización en procura de procesos de participación política y hegemonía cultural; y para responder a las demandas de una urbanización con industrialización precaria que rápidamente transformó al país. Los años 60 y 70 son los años de un crecimiento acelerado de las matrículas a todos los niveles, a partir de un estado asistencial que tiene en la política educativa uno de los factores básicos de equilibrio político y legitimación social.

La eliminación temprana ó la supervivencia precaria acompañan el acceso escolar de capas anteriormente excluidas en éste ciclo acelerado de escolarización.

No obstante, la democratización de las desigualdades tuvo márgenes más amplios, en la medida que las condiciones de las subculturas de clases y la organización familiar operaron facilitando la promoción educativa a partir de mínimos criterios selectivos. En una sociedad nacional donde la implantación de la cultura capitalista fué en gran parte resultado del proceso de homogenización de la cultura de masas y de predominio de los aparatos de la industria cultural, para responder a la socialización política y ocupacional de capas medias sin nivel cultural y de reciente urbanización, los obstáculos culturales de partida eran pocos, o mejor dicho, las dificultades educativas de entrada relativamente repartidas. La educación representaba un pieza clave de la organización del estado y del "consensus" democrático, algo que las "deficiencias" estructurales de la producción y el trabajo no podían lograr.

Es en los años 70 cuando la escuela comienza a ser

un instrumento importante de estratificación cultural y, en consecuencia, de la redistribución del poder para aquellas capas beneficiarias de la ampliación de la escolarización. El rendimiento escolar torna a hacerse cada vez más diferente. La escala de la desigualdad escolar es cada vez mayor y la marginalidad educativa remite ya no sólo a la exclusión y a la eliminación temprana, sino a carreras escolares diferentes. Aparecen así formas de "proletarización" del segmento con educación y un "excedente" de población escolarizada que se comporta ocupacionalmente como un "lote residual".

La permanencia en la enseñanza tiene correspondencia con la formación de procedimientos de selección sutiles que cambian el funcionamiento democratizador del aparato escolar. Es imposible hablar de UN SISTEMA ÚNICO DE ENSEÑANZA. El impacto del fenómeno expansivo de la escolarización sobre el modelo liberal de la educación conduce a la estructuración de *circuitos de escolarización* determinando una estratificación social de la enseñanza y un jerarquización de los establecimientos, y lo que es peor, colocando al margen de todo valor "útil" a las poblaciones escolarizadas en ciertos circuitos.

No se trata de un hecho nuevo en la historia del desarrollo capitalista de la educación. Los análisis de la sociología crítica alertaron desde un primer momento sobre la *lógica estratificadora* de la democratización del poder. Gramsci registró en los años 20 la naturaleza "oligárquica" de la distinción burguesa entre escuelas humanísticas y profesionales que acompañó la industrialización europea<sup>1</sup>. Baudelot y Establet, más recientemente, demostraron el desdoblamiento de la escuela capitalista en Francia en una doble red de establecimientos separados<sup>2</sup>. Bernstein y Bourdieu y Passeron investigaron los mecanismos de la distinción, precisando el papel cultural de la organización familiar y escolar en la segmentación lingüística y cultural de las clases sociales<sup>3</sup>.

Pero resulta particularmente novedosa para una sociedad nacional que entrando muy tardíamente en la escolarización masiva no busca a través de la escuela *fortalecer* los poderes sociales históricos, sino democratizar el proceso de formación y reclutamiento de las élites políticas y viabilizar el lugar de las capas medias en la alianza populista y al mismo tiempo darle un mínimo de satisfacción a la demanda urbana.

En todo caso ya no basta decir que la escuela al excluir margina. Hay que decir que aún permitiendo el acceso y facilitando la permanencia prolongada y la apertura social a los ciclos largos universitarios, como es el caso venezolano, también margina. Se podría hablar de un producto escolar de cada vez mayor volumen numérico: el educado marginal, ó sea, aquel que hizo una "carrera escolar" por circuitos depauperados y devaluados y que aún superando la escolaridad de seis grados y sobreviviendo en los escalones posteriores de la pirámide escolar queda al margen de la cultura, el trabajo y la participación.

En éste sentido se puede hablar en Venezuela de la crisis de la escuela pública unificada y de las ideologías democráticas de la educación. Al hacerse cada vez más aguda, la selección escolar tiende a aumentar las distancias en relación al poder cultural entre las clases: entre

clases escolarizadas y no escolarizadas, y entre escolarizadas optimamente y escolarizadas precariamente. Ello de alguna manera supone el ocaso de la utopía liberal y del populismo educativo que veía en la escuela un mecanismo de ruptura de las desigualdades sociales y de organización democrática de la sociedad al permitir el uso social extendido de los instrumentos del saber y el poder.

Este papel de trabajo intenta una aproximación a las formas de la marginalidad educativa a partir de una investigación empírica sobre el proceso y la estructura de la educación en Venezuela. En alguna medida aspira establecer algunas de las implicaciones que la estratificación social de la enseñanza tiene para con la desigualdad social.

Se trata de un papel preliminar que intenta ampliar las conclusiones de un informe anterior hecho para el proyecto "La educación y el proceso de desarrollo en Venezuela", donde se presenta el análisis de algunos factores del rendimiento en la escuela primaria<sup>4</sup>.

En aquel análisis se avanzó en el tratamiento de una buena parte de la información y se formularon algunos principios de teoría, sobre todo en lo atinente a las relaciones entre escuela, clase social y conocimiento. Las distancias en los *resultados escolares*, dadas en gran parte por las disparidades en las condiciones pedagógicas de los establecimientos, indican, aunque no explican, las diferencias en los conocimientos adquiridos según origen social y establecimientos.

En aquel informe quedó afuera el control de factores que a nuestra manera de ver las cosas ya no solamente constatan sino explican la mecánica concreta de la distribución desigual de resultados escolares. Este papel de trabajo se orienta, entonces, a hablar sobre esta mecánica.

Del primer informe quedó claro que los resultados escolares varían de un establecimiento a otro. Las disparidades se van constituyendo y acumulando por grados y cursos. De esta acumulación resultan carencias progresivas ó éxitos medidos en un dominio instrumental e informativo de los contenidos del programa. En éste queremos demostrar que lo que está detrás de esta acumulación es en buena parte el desarrollo de las prácticas pedagógicas y la organización del trabajo escolar dentro de la cual se realizan. Entendidas como actividades concretas de comunicación que ponen en acción ciertos medios técnicos y agentes, dan lugar a *estructuras* variadas que implican *actos de transmisión* diferenciales, los cuales se expresan en una eficacia comunicacional, percible a

1 Antonio Gramsci, *Los Intelectuales y la Organización de la Cultura*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1970.

2 C. Baudelot y R. Establet. *La Escuela Capitalista*, Siglo XXI ed., México, 1975.

3 P. Bourdieu y J.C. Passeron, *La Reproducción*, Ed. Laia, Barcelona, 1976 y Basil Bernstein, "Education Cannot Compensate for Society", en *Education for Democracy* Rubinstein and Stone Ed., 1972.

4 Carmen García Guadilla, *Acción Educativa de la Escuela Primaria en Venezuela*, CENDES, Área de Desarrollo Cultural y Educativo, Proyecto "La Escuela y el Proceso de Desarrollo", Caracas, Julio de 1979.

posteriori, en los resultados. Para ello el ethos cultural de clase es fundamental. *Solo que en una sociedad como la venezolana, donde la aportación familiar a la socialización de hábitos "cultos" es bastante reducida y donde el excedente al tiempo escolar es "ocupado" por la cultura de masas del medio televisivo, la posibilidad del manejo de los instrumentos de la lengua y la cultura escolar se traslada en gran medida a los refuerzos pedagógicos de la escuela.*

La hipótesis que acompaña esta investigación es la de que existiendo un ethos cultural relativamente compartido, explicable por factores históricos y sociológicos de la cultura capitalista en Venezuela, como por ejemplo, el predominio de la cultura de masas y de los hábitos de la pequeña burguesía, la formación de un ethos de clase "cultivado" y de códigos ilustrados corre por cuenta del aparato escolar. El populismo educativo y la estrategia de puertas abiertas del estado petrolero, favorecieron una escolarización masiva de segmentos medios sin "tradición cultural": comerciantes, empleados del estado, pequeños propietarios rurales, inmigrantes. De todo ello tenemos que la escolarización masiva en Venezuela favoreció a grupos urbanos en formación. Es a éste nivel donde el estudio de las prácticas pedagógicas revela la importancia creciente que desempeñan en la selección y en la estratificación, ya cambiadas las condiciones iniciales de los años 60.

Del apogeo de la enseñanza pública de los años 60 quedan pocas cosas. El proyecto de las misiones uruguayas y chilenas y de la Federación Venezolana de Maestros, que renovó el panorama en los años 40 con la introducción de ideologías progresivistas, se ha venido desmantelando. Los tiempos que corren indican una *privatización de la excelencia de la enseñanza primaria*. Asistimos a una modernización de las condiciones pedagógicas en los establecimientos privados. Tecnologías transaccionales, laboratorios vivenciales, dinámicas de grupos, autogestión infantil, piagetismo, máquinas de enseñanza, etc., constituyen instrumentos de una renovación pedagógica en curso que transforma positivamente la organización del trabajo escolar en los establecimientos privados.

En tanto que el sector público se conforma como tejido múltiple de escuelas de un sólo maestro, concentraciones educativas, grupos escolares deteriorados y, además, maestros decepcionados. El maestro como "organizador colectivo" pierde vigencia y en su lugar aparece un estrato proletariado sin recursos didácticos para enfrentar las problemáticas educativas de los sujetos que intentan instruir. Las comunidades educativas, en tanto eslabón y mediador de la participación social en la gestión, no funcionan, y el poder institucional ejecuta fundamentalmente las rutinas administrativas. Solo uno que otro círculo intelectual, generalmente de procedencia católica, alimentan alguna iniciativa realmente seria en los ghettos y los establecimientos escolares públicos.

Tenemos, pues, una privatización de la excelencia académica y un deterioro de enseñanza pública. Esto último agravado por los problemas del estado para aumentar el gasto social y solventar las necesidades de servicios educativos generadas por el crecimiento demográfico

y urbano, y por la poca predisposición a transferir aspectos de planificación y gestión altamente burocráticos y centralizados a las comunidades regionales y movimientos sociales de base.

#### **DESARROLLO Y CRISIS DEL MODELO ESCOLAR LIBERAL**

Los años 40 corresponden al proceso de formación de un aparato socialmente abierto. Ello es posible con la crisis de la dominación oligárquica y con la aparición de una economía mínero-petrolera, que dan lugar a una modernización del aparato general de dominación y la constitución de segmentos urbano-industriales, generados sobre todo en la expansión de los servicios. El crecimiento económico y el nuevo modelo político permitieron una estrategia educativa de crecimiento acelerado, una ideología liberal y una conducción populista. Estos factores van a privilegiar el uso del aparato escolar como un poderoso mecanismo de integración cultural, de legitimación ideológica en tanto movilizador social y de modernización democrática del estado.

Es en este terreno donde se desarrolló una enseñanza de masas con bases fundamentalmente en el estado. Su expansión ocurre en los años 60, aunque ya los gobiernos populistas de los años 40 inician la apertura popular. Esta expansión acompañará el crecimiento de los sectores medios haciendo del aparato educativo un centro de poder. Con ello queda menguado el poder de la iglesia sobre la enseñanza y la formación de las élites intelectuales y se consolida el papel preponderante del control del estado y la reafirmación de una gestión centralizada. De ello resulta el desarrollo de la red pública de enseñanza con una cobertura nacional, la modernización de la educación media, con la conversión de los colegios humanistas en liceos modernos, y la apertura de ramas técnico-industriales, etc.

La escuela pública y la política de puertas abiertas de acceso libre a los liceos y universidades harán del diploma universitario el horizonte escolar posible para el conjunto de los grupos sociales en formación. Este modelo escolar entrará temporalmente en receso con la "restauración militar" de los años 50, pero cobrará nuevamente auge con el restablecimiento del modelo democrático representativo y con la industrialización sustitutiva de los años 60 e 70 ampliando su cobertura social.

El desarrollo de éste modelo escolar ha generado una dinámica de crecimiento cuyas problemáticas se particularizan hoy día de la siguiente manera:

1. La expansión educativa, en el estilo de crecimiento de puertas abiertas, entraña un agotamiento de los modos de financiamiento, esencialmente de base pública. El nuevo rol económico del estado en la acumulación y en la reproducción ampliada, exige un replanteamiento de las funciones redistributivas y de las tendencias del gasto social, lo cual implica una contradicción con la permanencia del estilo educativo.

2. La organización centralizada y burocrática de los aparatos de estado ha entrado en una fase crítica, dada la ineficacia de una concentración territorial y política de los mecanismos y entes de decisión, planificación y gestión. Este modelo organizativo ha reforzado

los privilegios de zonas y grupos tradicionalmente favorecidos y choca con la necesidad de racionalización del estado.

3. La estratificación educativa ocurre simultáneamente con una segmentación del mercado de trabajo, cuya relación determina un conjunto de efectos de doble significación: a) referidos al perfil de stock de recursos humanos: sub-utilización, devaluación, sub-desempleo, etc.; b) incidencia socio-política, asociada con una "proletarización" de capas escolarizadas, es decir, al desplazamiento en las posiciones de clases tradicionales de segmentos profesionales y técnicos, produciendo con ello campos de radicalización política de estos grupos.

4. Los modelos de enseñanza desempeñan un papel importante en el rendimiento social decreciente de la educación. Las selecciones escolares asociadas cada vez más a la diferenciación de las prácticas pedagógicas, vienen significando una depauperización intelectual para amplias porciones de la población escolarizada. Determinada por los resultados de la escuela primaria supone carencias fundamentales que impiden el manejo lingüístico indispensable para superar con éxito las prácticas de alfabetización y el control de técnicas mínimas propias de los lenguajes abstractos y del método científico, básico para la formación posterior. Así ocurre que gran parte de la población escolarizada quedan como lotes residuales.

Resumiendo, tenemos que en el transcurso de los años 60 se fortaleció una poderosa organización escolar gestionada por el estado. El pasaje por ella supuso para un amplio sector, urbanizado aceleradamente y de difícil ubicación en el empleo industrial, un mecanismo de movilidad social y una vía para escapar a la marginalidad. Esta organización se resquebraja en sus principios organizativos y pedagógicos y a pesar de todo los esfuerzos, la desigualdad educativa es creciente. EN ESTA DESIGUALDAD COBRAN CADA VEZ MAS IMPORTANCIA LOS MECANISMOS ESPECIFICAMENTE ESCOLARES.

---

## ESCUELA PRIMARIA Y ESTRATIFICACION EDUCATIVA

---

### LOS NUEVOS MECANISMOS DE SELECCIÓN. NOTA METODOLÓGICA

Concebimos el estudio del proceso y la estructura de la estratificación educativa en términos de un análisis de la selección escolar, buscando establecer las nuevas fuentes de desigualdad escolar.

Metodológicamente este estudio se enfoca como un análisis del rendimiento de la relación de los factores escolares y sociales en el nivel concreto del sistema de establecimientos. Particularizando a las prácticas pedagógicas como procesos de comunicación<sup>5</sup>, el análisis estriba en determinar *la eficacia comunicacional de los factores sociales y escolares en su relación*. En los primeros se incluyen aspectos relativos a las subculturas de clase, en especial referidos a los tipos de hábitos (ethos)

interiorizados a través del aparato familiar y de otros medios extraescolares como la televisión. En el segundo se controlan aspectos relativos a la socialización escolar derivados del trabajo escolar y de las prácticas de aula.

Se considera que si las subculturas de clase comparten problemas socializadores parecidos, en la escuela primaria la asimilación de la cultura escolar depende básicamente de las prácticas pedagógicas y del poder socializador derivado de las mismas. Según su eficacia comunicacional pueden dar y dan lugar a una desigual asimilación de la lengua y la cultura escolar. Esta desigualdad se expresa en los resultados escolares, evaluados, a su vez, al nivel de conocimientos adquiridos.

El análisis se desarrolla, entonces, a dos niveles: a) el de las condiciones del trabajo escolar, que no es otra cosa que la investigación de las prácticas pedagógica y de los mecanismos que las fundan: establecimientos, ambiente de la enseñanza y modelos de comunicación, tecnologías, proceso de transmisión y recepción del mensaje educativo; y b) el de los resultados escolares, entendidos como conocimientos adquiridos y acumulados a nivel de establecimientos, grados.

La investigación ha sido realizada como un *estudio de casos* tomando en cuenta una muestra del sistema de establecimientos del Area Metropolitana de Caracas, y en función de una encuesta sociológica de observación de los factores sociales y escolares y de sus interrelaciones y efectos sobre las prácticas del aula. Este estudio de casos descansa, por otra parte, en una investigación histórico-sociológica, que provee las hipótesis más generales, del proceso de implantación y expansión de lo que hemos designado un sistema único de enseñanza como base del modelo educativo liberal en Venezuela.

Lo que se presenta en este papel de trabajo son las conclusiones más importantes, para nosotros, derivadas del estudio de casos.

### CLASE SOCIAL Y SUBCULTURA: LAS CONDICIONES INICIALES PARA LA SOCIALIZACIÓN ESCOLAR.

En términos generales las distintas subculturas de clase se constituyen en los contenidos de la *cultura de masas* y guardan correspondencia con un modelo liberal de la cultura que reafirma la potencialidad homogeneizadora de la producción cultural comercial y de sus aparatos e ideologías.

La cultura de la televisión tiene un papel determinante como medio socializador en las distintas subculturas de clase, proveyendo además gran parte de los hábitos culturales de la población por escolarizar.

El ethos familiar de las distintas subculturas, por la presencia del medio televisivo y por la ausencia de medios socializadores ilustrados (libro, etc.), está marcado por la carencia de hábitos "cultivados" y por la trivialización cultural del entorno familiar.

---

5 Bourdieu y Passeron, cit. Pág. 213.



No obstante, las condiciones materiales de vida determinan condiciones subjetivas distintas de acumulación de la norma cultural compartida y prácticas culturales diferentes dentro de la misma constelación cultural. La apertura de un mundo sensible más amplio en contextos materiales de altos ingresos, sin lugar a dudas genera instrumentos de incorporación de modelos perceptivos, lenguajes y culturas simbólicas en el ambiente extraescolar, importantes para la comprensión de esquemas de pensamiento y acción específicos de la cultura escolar.

De esta breve caracterización y de la débil influencia de la organización familiar en la dotación cultural, puede derivarse la tesis de que el éxito está en relación con las prácticas de enseñanza; prácticas que se refuerzan positivamente por las condiciones materiales y el horizonte subjetivo de clase (aspiraciones) derivados y del entorno familiar para el caso de los sectores de altos ingresos.

La relación entre clase social y escuela, desde el punto de vista del *impacto de las condiciones de las subculturas de clase en la promoción y selección escolar* admite la siguiente conclusión:

Existiendo en Venezuela una relativa homogeneidad de los códigos familiares, si se le compara con sociedades donde la norma cultural marca límites de clases muy precisos, se puede considerar que la cultura escolar constituye en sí misma un proceso de selección cultural. Sin poder hablar de una lengua culta a la manera francesa y si de una "manera" cultural derivada de los medios de masas (los niños, independientemente del origen social destinan 4 a 6 horas a la recepción de mensajes de este tipo en el entorno familiar), la estratificación cultural entre clases escolarizadas en distintos circuitos tiene importancia, principalmente para las capas medias, en tanto el poder cultural derivado del éxito escolar condiciona la posición de clase.

Por supuesto, en este proceso la tradición escolar de las culturas familiares (dos o tres generaciones escolarizadas) tiene una influencia determinante, pues permite la manipulación de códigos cultos claves en la promoción escolar.

### **LA ESCUELA COMO SISTEMA DE SELECCIÓN CULTURAL**

#### ***Jerarquización académica y estratificación social: los circuitos de escolarización***

Las condiciones y los mecanismos de la desigualdad escolar vienen cambiando en función de dos procesos interdependientes. Estos determinan una creciente diferenciación de las poblaciones escolarizadas y de sus capitales culturales.

El primer proceso tiene que ver con una jerarquización académica de los establecimientos y de la organización del trabajo pedagógico. El segundo con una especialización de las clientelas sociales de los establecimientos.

La jerarquización académica y la estratificación social constituyen la base nueva de los mecanismos de desigualdad escolar, y como tales suponen la conformación

de circuitos de escolarización de desigual alcance social y académico.

#### ***Algunos elementos de teoría***

Teóricamente, los circuitos de escolarización pueden ser analizados desde la perspectiva según la cual los actos de socialización constituyen tanto prácticas culturales como actividades de comunicación. En este ámbito conceptual, la socialización escolar puede ser definida como un proceso de selección cultural.

#### **1. Socialización escolar, cultura, lengua y capital.**

Por cultura escolar se quiere denotar el objeto y el proceso gradual de *apropiación de instrumentos de comunicación intelectuales y valóricos, en otras palabras, de una lengua.*

Para los efectos de la investigación y el análisis operacional, la cultura o lengua escolar está constituida por un conjunto de corpus empíricos. Estos no son otros que las diversas áreas de contenidos del programa escolar: matemáticas y lenguaje, entre otros.

El resultado de la apropiación se expresa en un capital escolar y/o cultural, especificado en repertorios de técnicas intelectuales y sabere, actitudes y comportamientos.

En este horizonte la socialización escolar puede, entonces, ser entendida: a) como un proceso de acumulación de contenidos-conocimientos, b) de capacidades lógico-científicas y c) de interiorización de modos de relación social. La primera se refiere a la función práctica de la comunicación, hecha posible por el manejo lingüístico de los contenidos del programa. La segunda considera el uso de las "reglas" de observación y conocimiento "del" método científico. Y la tercera y última alude a la incorporación subjetiva de formas de relacionamiento y autoridad.

A éste nivel operacional podríamos considerar que el "valor" de la socialización escolar se expresa en un capital, determinado por la mayor o menor adquisición de "bienes" escolares y/o culturales.

Conviene aclarar que nuestro análisis remite inicialmente sólo a un ámbito muy particularizado: el control de ciertos aspectos verbales y numéricos del manejo de la lengua escolar.

Por último, la socialización escolar como proceso de selección cultural refiere un proceso de transformación y acumulación de un cierto capital cultural existente. Para nuestro análisis, este capital está represen-

tado por la subcultura de clase y por los tres grados: primero, tercero y sexto en que hemos particularizado la observación de la escolarización primaria.

### LA INVESTIGACIÓN: EL SISTEMA DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

#### Clase social y establecimientos: el proceso de jerarquización

La distribución de la población escolarizada en el sistema de establecimientos de la escuela primaria indica la conformación de *clientelas* diferenciadas según el origen de clase.

Así, se considera el origen de clase de los estudiantes según la ocupación del padre se tiene el siguiente cuadro:

Esta jerarquización constituye el punto de partida de la organización de los circuitos de escolarización, y admite cuando menos tres situaciones de acceso social a la escuela primaria.

Un circuito de escolarización socialmente restringido a los sectores altos y algunos sectores medios-altos

y con establecimientos de un óptimo equipamiento para el trabajo pedagógico. Un circuito de escolarización socialmente abierto al conjunto de los sectores medios y con establecimiento de un heterogeneo equipamiento para el trabajo pedagógico. Por último, un circuito de escolarización socialmente reducido a los sectores bajos y con establecimientos precariamente equipados para el trabajo pedagógico.

Por este camino se puede avanzar en la construcción de una tipología<sup>6</sup> que parte, precisamente, de la constatación de las diferencias escolares según clase social y establecimientos. Generalizando, y en términos preliminares y descriptivos, se podría hablar de una jerarquía de circuitos de escolarización. En el primer circuito se incluirían a los grandes colegios religiosos y a establecimientos laico-experimentales<sup>7</sup>, ubicando dentro de estos últimos a un mínimo grupo de estableci-

6 En elaboración

7 Con esta denominación se designan ciertas experiencias recientes, alentadas por sectores intelectuales y pedagogos independientes, que han venido conformando un ámbito de escuelas experimentales con influencias en las pedagogías psicoanalíticas, skinerianas, freinetistas, etc.

Distribución por establecimientos del origen social de los estudiantes de acuerdo a la ocupación del padre.

Escuela (1)	uno	dos	tres	cuatro	cinco	seis	siete	ocho	nueve
Profesionales universitarios	41.7	41.1	9.7	7.4	1.3	2.3	0	0	0
Empresarios y gerentes (grandes empresas)	7.1	17.8	1.6	1.2	0	1.1	0	0	0
Técnicos semi-profesionales	1.4	1.1	16.1	3.7	5.2	12.5	4.6	0	2.6
Empleados de oficina y vendedores	8.6	1.1	27.4	32.1	20.8	11.4	6.7	2.8	5.8
Servicios personales semi-especializados	0	0	9.7	12.3	10.4	9.1	25.3	19.4	20.3
Obreros semi-especializados y no-especializados	4.2	1.1	1.6	21.0	18.2	30.7	52.4	38.8	49.2
Servicios personales no especializados	0	0	0	5.0	17.0	5.0	2.0	14.0	9.0

Por otra parte, si se toman en cuenta las condiciones en la dotación de los establecimientos se puede apreciar que estos varían en una escala que va desde los óptimamente dotados hasta los precariamente dotados, entendiendo por este último aquellos que no reúnen el "mobiliario" pedagógico mínimo para el trabajo escolar.

### Condiciones de los establecimientos: áreas e instrumentos pedagógicos

Escuelas	uno	dos	tres	cuatro	cinco	seis	siete	ocho	nueve
***									
AREAS									
Nº laboratorios	1	1	0	1**	0	0	0	0	0
Nº talleres	1	3	0	0	0	0	0	0	0
Audiovisual, gimnasio	3	6	1	2	1	2	2	0	0
Bibliotecas	1	1	0	1	0	0	0	0	0
INSTRUMENTOS									
Textos	+	+	+	-	-	+	-	*	*
Escritorios y pupitres	+	+	+	+	*	*	+	*	*
Mapas y Láminas	+	+	+	-	*	+	*	-	-
Inst. audiovisuales	+	+	-	+	-	-	-	-	-
Carteleras	+	+	-	+	+	-	+	-	+
Multigrafos, sonido	+	+	+	+	-	-	+	-	-

\* Escaso o mal dotado

\*\* Heredado de un liceo nocturno que dejó de funcionar

\*\*\* Construido dentro de patio de un gareje y en muy malas condiciones

*Si se relacionan las condiciones de los establecimientos con el origen social de las clientelas es posible hablar de una estructura jerarquizada, teniendo en cuenta que las condiciones de los establecimientos varían según el origen social de los estudiantes.*

(1) Las escuelas se presentan ordenadas según el mayor o menor status socio-económico de su alumnado. El Nº 1 indica la escuela de status mas elevado.

mientos del sistema público. El conjunto de estos establecimientos representan en el panorama actual de la escuela primaria venezolana un *circuito-de-excelencia*. El segundo estaría integrado por la mayoría de los establecimientos del sistema público. Localizados en el casco histórico y en las nuevas zonas de vivienda popular, alojan a la mayoría de la población escolarizada constituyendo como ya se dijo un *circuito masificado y en deterioro*. Por último, un circuito muy deteriorado conformado por el cinturón de establecimientos localizados en las zonas depauperadas y en los ghettos marginales y que presentan internamente una jerarquía que va desde las escuelas unitarias (de un solo maestro) pasando por las concentraciones (conjunto de unitarias) hasta llegar a algunos grupos escolares deteriorados.

#### 1. Establecimientos de AMy circuitos de escolarización.

En otra perspectiva, las conclusiones derivadas del estudio de casos encuentran apoyo en un análisis hecho a nivel de todos los establecimientos del Area Metropolitana de Caracas (AMC), tomando en cuenta las informaciones de una encuesta administrada por el Ministerio de Educación en 1978.

Derivando información sobre las características físico-ambientales, dotación y costo por alumno de los es-

tablecimientos y, por otra parte, ubicación espacial según parroquias del AMC, la identificación del patrón de distribución de la población permitió una indicación indirecta de las relaciones entre establecimientos, clientelas y localización espacial.

Así se tuvo que en las parroquias que alojan poblaciones obreras y marginales, los establecimientos adolecían de grandes problemas físico-ambientales y de equipamiento. En las parroquias que concentran residencialmente a los segmentos medios ocurre una heterogeneidad, pero con un peso significativo de establecimientos con características relativamente adecuadas en relación a los indicadores mencionados. Y en las parroquias con predominio de sectores medios altos y altos se encuentran los establecimientos con mejores condiciones.

En relación con lo anterior es interesante la constatación de que el 38% del alumnado del AMC asiste a establecimientos, según el índice establecido<sup>8</sup> que se ubica

8 Las diferencias en las características físico-ambientales y en el equipamiento se establecieron en base a un índice que combinó en una medida global los aspectos anteriores. A cada uno de los elementos considerados se les aplicó una escala numerada del 1 al 5 donde el 1 indica deficiencia. La distribución resultante fue: 2.5, 38% del alumnado; 2.6 a 3.1, 27% del alumnado; 3.2 a 3.9, 25% del alumnado y 4.0, 10% del alumnado.

en el tramo inferior de este, un 52% en los tramos intermedios (27% y 25% respectivamente), y solo un 10% en el tramo superior.

De todo lo anterior se desprende que la mayoría del alumnado del AMC hace un recorrido por establecimientos de mediana o baja dotación y que su distribución en los mismos está relacionada con las condiciones socio-económicas y educativas del grupo familiar. Así, el 36.2% percibe ingresos de 1.500Bs. ó menos y un 51% detenta un nivel de instrucción no mayor de primaria, de los cuales solo el 30% ha concluido el sexto grado. Un 36% viven en zonas de barrio y un 40% trabajan como obreros no calificados y calificados y servicios especializados.

Ahora bien, este grueso sector mayoritario, que asiste a los establecimientos con problemas de equipamiento, que constituye alrededor del 65% si se suman los dos tramos inferiores de la escala, constituyen en su casi totalidad clientelas del sector público, tal y como parece derivarse del hecho de que la matrícula del (AMC) se compone de un 69% en escuela públicas y un 31% en escuela privadas, y que de estas las tres cuartas partes de la primera se colocan en los intervalos inferiores, no así la de la escuela privada con un 58% de su matrícula ubicada en los tramos superiores.

#### *Las condiciones del trabajo escolar.*

Indudablemente que la constatación de las diferencias en el origen social y en las condiciones de los establecimientos escolares tan solo permiten aproximarse al proceso de jerarquización y estratificación. Lo fundamental radica en establecer los mecanismos a través de los cuales la actividad escolar produce resultados distintos. Esta es la pregunta que intentaremos responder en un entendido de que las condiciones del trabajo escolar dan lugar a prácticas pedagógicas que determinan procesos acumulativos particulares del capital cultural.

#### 1. La modernización del saber y de las técnicas pedagógicas.

Desde los años 60 viene ocurriendo en Venezuela una modernización de los recursos de la enseñanza. La introducción de la psicología experimental, de las tecnologías programadas y personalizadas de criterios de la pedagogía activa, etc., ha constituido un punto de ruptura con las "viejas" tradiciones en la enseñanza primaria.

En general, la concepción curricular y de los criterios organizativos de la acción pedagógica que aquella modernización ha permitido desplegar han alterado los principios de la escuela liberal. Implantada en el tejido privado de los establecimientos primarios ha tenido como efecto una distinción en la calidad de la enseñanza.

Movimientos editoriales y políticos, transnacionales de las industrias culturales, pedagogos, planificadores, el estado y entidades privadas, han venido dando sentido y dirección al desarrollo de nuevos principios pedagógicos de la organización escolar, que incluye experiencias muy diversas y de distinto nivel de implantación. Estas experiencias agregan: 1) microproyectos alternativos con base en concepciones radicales y socialistas de

la relación educación-trabajo y de la alfabetización popular de muy limitada cobertura y generalmente en barriadas marginales; 2) desarrollo de tecnologías conductistas con un gran arraigo en escuelas del circuito de excelencia; 3) inclusión de conceptos y métodos psicoanalíticos, freinetistas con un marcado acento en la autogestión infantil y muy valorados en el circuito de excelencia; 4) implantación de técnicas de aprendizaje con base en las investigaciones de Piaget, también limitadas al circuito de excelencia; 5) proyectos estatales variados que alternan diseños instruccionales de distinta procedencia, generalmente frustrado en la práctica y por las dificultades organizativas.

Como se quiera esta modernización ha trastocado sustancialmente las premisas del trabajo escolar en aquellos establecimientos donde se ha incorporado, fundamentalmente en la red de cúpula. Su significación es que ha permitido modelos de comunicación pedagógica con mayor capacidad de control de las problemáticas propias del desarrollo de la educación infantil. Es indudable que han transformado el proceso del aula y la gestión docente dando lugar a prácticas pedagógicas más eficaces, como lo prueba la presencia de resultados escolares distintos.

Desde el punto de vista de la organización del trabajo escolar, y de acuerdo a ciertos criterios metodológicos, se podría hablar de la existencia de dos modelos de comunicación pedagógica, que por supuesto admiten variantes significativas en las metodologías y ambientes del aula y en las funciones de los agentes emisores y receptores.

En el primero, *un modelo abierto, creativo y participativo de alta eficacia comunicacional*. El aula, en el sentido tradicional, es disuelta en un conjunto de actividades dentro y fuera que hacen del acto pedagógico un acto de investigación y participación individual y colectiva, donde el maestro se comporta como un monitor y facilitador. Acá la planificación del aprendizaje encuentra distintos apoyos. "Puesta en común", laboratorios vivenciales, aprendizaje basados en el método científico, constituyen factores, variables según la naturaleza del enfoque teórico, que determinan un ambiente emocional y un rendimiento intelectual mucho mejor. Tanto a nivel de la "ingeniería" de las relaciones pedagógicas, como de las técnicas instruccionales, se producen respuestas eficaces a los problemas que afectan el rendimiento comunicacional: disciplina, niveles de complejidad de los contenidos, etc.

Las metodologías del aula hacen de las prácticas pedagógicas a un proceso comunicacional con una transmisión y recepción del mensaje escolar con un nivel alto de eficacia. El trabajo tiende a hacerse multiforme y el aula no es más el "salón de clase", desarrollándose operaciones, dispositivos e instancias (materiales y recursos, departamentos, etc) "tecnicamente" más cónsonas con los fines educativos.

El segundo modelo, *autoritario y tradicional*, permanece arraigado a formas y métodos de enseñanza propios del siglo pasado, donde el trabajo escolar y las prácticas del aula depende casi exclusivamente del maestro. La comunicación, por esta razón, resulta un diálogo unidimensional donde los receptores son objetos pasivos y

la transmisión del mensaje escolar depende de la preparación del maestro y de la manipulación de técnicas memorísticas y "artesanales".

## 2. El proceso de enseñanza: la organización del trabajo y de las prácticas pedagógicas

El trabajo, la actualización de las prácticas y los factores implicados en la comunicación (medios técnicos de enseñanza, agentes), teniendo como unidad de análisis el aula y el establecimiento, varían según uno de los factores o su totalidad.

Las tesis que acompaña el análisis es la de que el resultado de la combinación expresado en "modelos" implica una acumulación de carencias y/o éxitos de aprendizaje claves para el recorrido escolar. La introducción de modelos activo recreativos y participativos de comunicación, por lo demás con un alto grado de experimentación tanto a nivel de los medios como de los agentes, amplía la eficacia de los mecanismos de transmisión y el rendimiento en el aprendizaje. Lo contrario sucede con la permanencia de modelos autoritarios y tradicionales, sobre todo si se considera el desdoblamiento de sus premisas de funcionamiento: el crecimiento de la relación estudiantes por maestros genera una profunda "entropía" y así sucesivamente.

La eficacia comunicacional registra, entonces, variaciones según los modelos de comunicación en los que se realiza y se actualiza el trabajo escolar. De tal manera, el *proceso de enseñanza tiende cada vez más a presentarse como un principio de organización de un sistema de diferencias*.

Con ello quiere decirse que las diferencias en el proceso de enseñanza repercuten alterando el mecanismo homogeneizador del programa común. Este hecho genera una socialización escolar diferencial por efecto del tipo de actividades educativas y de la organización del trabajo que resultan de los modelos de comunicación. La "clase", las metodologías del aula, los instrumentos y los agentes condicionan los procesos acumulativos de carencias y/o éxitos de aprendizaje.

El análisis de las prácticas pedagógicas implica, entonces, la investigación de estos elementos.

### 2.1. Establecimientos, modelos de comunicación y aula

Los establecimientos presentan una diversidad de procesos y modelos de comunicación. Si bien se puede hablar de situaciones polares, lo importante es que la mayoría de las poblaciones escolares tienden agruparse en variantes del modelo autoritario y tradicional.

Desde el punto de vista del ámbito del aula, las actividades difieren marcadamente si se consideran el plan y las tareas, la disposición y el uso del tiempo y los recursos, los ejercicios y la participación y en general las metodologías y el ambiente del aula.

#### 2.1.1. Los establecimientos de excelencia

En estos establecimientos, y en particular uno de los analizados, la combinación de un aprendizaje personalizado, la importancia del desarrollo emocional y efectivo y el concepto de una autoenseñanza (se aprende in-

vestigando), constituyen puntales de la acción pedagógica.

La programación y los planes quincenales promueven niveles de participación y actividades que hacen posible relaciones y campos de formación muy amplios. Más aún, en la medida en que el método de aprender es entendido como un proceso de investigación individual y colectiva afincada en la gestión infantil, sólo *facilitada* por el maestro.

Bajo estos mecanismos organizativos y pedagógicos, los estudiantes socializan hábitos de acción, participación y pensamiento a través de los cuales interiorizan modos de autonomía e iniciativa. Trabajo colectivo, conocimiento individual, autodescubrimiento y potenciación de la personalidad activan un trabajo profundamente planificado. El estímulo permanente, la ausencia de escalas valorativas (buen y mal estudiante), el aprendizaje de técnicas de auto control y el reforzamiento de técnicas colectivas de autoanálisis, unidos a una "ideología" educativa de filiación humanista-cristiana, que valora lo educativo infantil como formación emocional y afectiva, recrean una organización escolar interesante como experiencia.

El otro establecimiento, aunque si bien presenta los mismos criterios de excelencia, responde a metodologías más "duras" centrada en la competitividad como base del logro individual y del éxito.

Relacionado a una concepción más compulsiva y represiva de la acción pedagógica, hace énfasis en los controles normalizadores de los sujetos escolares, y en la importancia de estos para lo que se considera como función educativa básica; el desarrollo del campo intelectual y la interiorización del método científico como pauta fundamental de aprendizaje. La valorización del aprendizaje instrumental es el objetivo primordial para quienes, en palabras de una maestra, "van a ser los futuros dirigentes del país".

#### 2.1.2. Los establecimientos intermedios

Los esfuerzos de reforma pedagógica de los establecimientos públicos adelantados por el estado desde los años 60 no han cristalizado en experiencias prolongadas, perviviendo una gestión tradicional.

El crecimiento matricular desdobló las premisas de una metodología del aula basada fundamentalmente en el trabajo docente. Las dificultades en materiales, dotación y equipamiento y las características del desempeño del maestro, que analizaremos más adelante, generan un ambiente marcado por ejercicios rutinarios y mecánicos. Este ambiente y sus condiciones, entre otras cosas, determinan con mucha frecuencia la no cobertura de los objetivos mínimos del programa escolar.

La posibilidad de un ambiente del aula menos rutinario y más cónsono con la función educativa está en relación directa con las características del maestro, más si se toma en cuenta que las instancias de apoyo a la gestión docente en el mejor de los casos realizan funciones administrativas.

### 2.1.3. Establecimientos altamente deteriorados

El ambiente y las metodologías del aula en estos establecimientos participan de los rasgos del modelo anterior, solo que reforzados negativamente.

Basta con decir que la gestión del aula, con frecuencia descansa en el desempeño de maestros suplentes y que las actividades pedagógicas se ensamblan en un conjunto de ejercicios mecánicos con apoyo en algunas rutinas nemotécnicas.

Las carencias de equipamiento, material didáctico y recursos instrumentales y las características del desempeño docente, acentúan problemáticas de transmisión del programa escolar. Lo frecuente resulta ser la no cobertura de los contenidos del programa y la reducción de los objetivos de aprendizaje a aquellos que no requieren de ninguna condición especial.

En este ámbito la posibilidad de una función docente minimizadora de las difíciles condiciones del trabajo escolar es casi nula, dados los perfiles de desempeño del personal docente.

### 2.2. Metodologías del aula, medios e instrumentos pedagógicos

Teóricamente, las metodologías refuerzan la eficacia comunicacional de los ambientes del aula según los medios e instrumentos incorporados a las prácticas pedagógicas.

Observando el repertorio y el uso de medios e instrumentos en los distintos establecimientos en relación a las exigencias específicas de la enseñanza para las distintas áreas de contenidos: ciencias experimentales, ciencias sociales etc., se tienen aspectos importantes de las diferencias en las metodologías del aula.

En los establecimientos de excelencia los objetivos informativos, conceptuales y prácticos del programa en las distintas áreas, no solamente alcanzan su cobertura, sino que en algunos casos los ejercicios técnicos que implican van mucho más allá de lo pautado.

En el caso de la enseñanza de las ciencias experimentales, los ejercicios, las actividades prácticas se corresponden con la utilización de los criterios básicos del método científico, permitiendo al niño interiorizar las reglas elementales de la producción teórica y de la investigación experimental.

En el caso de la enseñanza de las ciencias sociales, las actividades tienden a valorar y remarcan los objetivos de aprendizaje de un modelo cognitivo con base en el método y en las técnicas modernas del análisis sociológico.

En todos los casos, se procura reforzar el aprendizaje a través de la manipulación y la enseñanza de los criterios heurísticos y experimentales de las ciencias y del uso de técnicas e instrumentos propios de las mismas.

En esta dirección el aula se transforma en un conjunto orgánico de instancias: departamentos psico-pedagógicos, audiovisuales, y de actividades: talleres, seminarios, programas complementarios extraescolares, que en algunos casos multiplican y complejizan los objetivos-contenidos del programa y generan micro-estructuras

portadoras, en si mismas, de procesos educativos sutiles.

Otra es la situación de los establecimientos de los circuitos intermedios y altamente deteriorados. El aula no es otra cosa que el "salón de clase" y el circuito comunicacional descansa en la verbalización y repetición del discurso del maestro. Es usual en estos establecimientos la técnica del recitado memorístico como recurso básico de aprendizaje. La ausencia de medios y la dinámica del aula solo permiten la trasmisión de los objetivos-contenidos de menor nivel de complejidad instruccional, en la mayoría de los casos obviando aspectos conceptuales y actividades de campo y experimentales con las que técnicamente fueron concebidos.

### 2.3. Los maestros

Si el aula funciona en determinadas coordenadas pedagógicas según "métodos" de aprendizaje variados y con apoyos instrumentales distintos, dando con ello lugar a determinadas situaciones y ambientes tipo de aprendizaje, es importante, por otro lado, determinar las características del gestor de la puesta en escena de estos ambientes: el personal docente.

El análisis de los mecanismos de reclutamiento, de las formas de mejoramiento profesional y formación de las condiciones de desempeño y del papel de los gremios, sugiere la idea de un cuerpo magisterial estratificado, variando según los circuitos de escolarización donde ejercen su oficio. Aunque las remuneraciones tienden a igualarse, las compensaciones profesionales y los horizontes subjetivos propios para los maestros de los circuitos de excelencia condicionan una práctica docente de mayor calidad, con patrones de mejoramiento profesional superiores, compensatorios de la deficiencia de la formación en la escuela normales y actualizadores del oficio. Tratándose de un grupo proletariado y con una imagen social (prestigio) bastante menguado, si se compara con otras épocas, el mejoramiento y el estímulo del ambiente, constituyen sin lugar a dudas factores compensadores de la pérdida de liderazgo social. *La carrera ocupacional según los circuitos y las ventajas que estos ofrecen* resultan, pues, significativa de aquella *estratificación* del cuerpo magisterial. Y ello más que la formación inicial realizada en escuelas normales con calidades similares. Aquí cabe más que en cualquier otro lado la expresión de que el maestro, no nace, se hace. Esta carrera ocupacional se constituye desde la misma incorporación. Los mecanismos de reclutamiento marcan ya diferencias significativas en el carácter del ejercicio profesional. La relativa homogeneidad socio-cultural que caracteriza a la corporación magisterial, ya investigada en otros trabajos donde se establece su pertenencia a un estrato medio-bajo y su formación inicial compartida en normales, sugiere la presencia de una cultura y un ethos similar. Es en el ingreso y en el reclutamiento donde se generan las primeras diferencias.

En las escuelas de los circuitos masificados el criterio de clientelismo político. (El padrazgo resulta una experiencia nefasta que acompaña el desarrollo de los gremios educativos en Venezuela y el papel político que desempeñaron como factor de poder en la organización del estado). Esta circunstancia implica un "con-

gelamiento" del ascenso profesional, un anulamiento del valor del mejoramiento así como un desencanto del docente.

Para el circuito de excelencia, y fundamentalmente para los establecimientos privados, la cuestión es distinta. El reclutamiento se realiza en base a una selección de los candidatos propuestos por las escuelas normales a partir de su expediente estudiantil, ó de docentes con experiencia a los cuales se le evalúa académicamente.

El estilo en la conformación del personal comienza a ser, pues, diferente. Este proceso se ve reforzado por la normativa que rige el sistema de escalafón en el cual la calidad del desempeño y el esfuerzo en el mejoramiento no son computados, no así el número de hijos y los años de experiencia. El clientelismo político en la asignación de cargos y en la ubicación en establecimientos resta toda posibilidad de una labor medianamente óptima y genera problemáticas agudas de desarraigo del maestro frente, por ejemplo, a la comunidad o barriada a la cual ha sido asignado por "castigo". Cualquier cambio o traslado que el maestro solicite se convierte en un complicado laberinto de gestiones burocráticas cuyo descenso casi siempre se opone a los intereses del maestro, de negarse a ser absorbido por la maquinaria y aceptar las reglas de la misma. Hay acá la fuente de una frustración que repercute en la percepción que el maestro se hace de su rol y de su horizonte, hecho que debilita el entusiasmo vocacional que lo llevó a decidir el oficio. Sometido a estas reglas y a estos criterios termina "domesticado" y apático, negándose a cualquier mejoramiento.

A ello contribuyen los límites del mejoramiento profesional en los circuitos de escolarización masificados. Los cursos, seminarios de actualización y otros dispositivos tienen, en opinión de los maestros, una calidad dudosa, además de no ser obligante y peor planificados. En esta dirección las fuentes de actualización de teorías y tecnologías pedagógicas son realmente pocas. Es posible una carrera ocupacional ascendente con muy poca cualificación docente. El punto está en la afiliación política y las "fortunas" del poder. En estos términos, el desempeño profesional deficiente y apático resulta explicable; más aún si toman en cuenta las características del ambiente y las difíciles condiciones de los establecimientos donde realiza su trabajo. "Abandonado" y desasistido por los poderes institucionales decide tan solo las rutinas cotidianas del aula y planifica lo implañificable, lo que la experiencia y los largos años de trabajo van indicado como lo más recomendable, sin apoyo de la comunidad escolar y de los especialistas. Al llegar a un cierto número de años, la impotencia origina una respuesta selvaje: la huida disfrazada atada a una doble circunstancia, el ejercicio mecánico y/o, lo que es peor, el abandono repetido y prolongado a través de un permiso médico o de cualquier otro medio.

Y así aparece una figura cada vez más importante: el *maestro suplente*. En la encuesta aparece ya como un dato cuantitativamente significativo. Informaciones posteriores de algunos gremios regionales los denuncian en la prensa. Los permisos prolongados de maestros titulares, en algunos casos por más de un año, dan paso al ejercicio docente de personas por lo general con poca ó sin ninguna formación especializada y que por las

mismas condiciones de "emergencia" de sus puestos se convierten en simples guardianes de aula. La permanencia prolongada ó no de estos maestros suplentes supone la conversión de la jornada escolar en tiempo muerto, en un puro lugar de retención de niños a los cuales por razones de trabajo los padres no pueden mantener en sus hogares.

Otra cosa pasa en los establecimientos de excelencia. El desempeño profesional del magisterio, neutralizados, en parte los criterios del clientelismo, encuentra estímulos permanentes en la valorización constante de su función y en el aliento al mejoramiento — con mayor significación en la carrera ocupacional. En un ambiente definido por un maestro como de "estímulo, ayuda y reconocimiento" la emulación y la competencia inducen a la superación. El acceso a los mejores cursos (cursos cortos de actualización o largos de formación post-secundaria) impartidos en centros especializados y en institutos universitarios, está asegurado por la predisposición de los directivos y la apertura de oportunidades financieras y laborales facilitadas por la administración y la comunidad educativa. Un flujo constante de información actualizada sobre innovación pedagógica, provenientes de organismos como Cenamec, Asovac, y la presencia de especialistas y técnicos coordinando unidades psico-pedagógicas y otras, completan los mecanismos de mejoramiento profesional. Indudablemente que ello redundará en beneficio del desempeño del maestro y en la organización de un ensamblaje técnico bien engranado que confiere seguridad y horizontes. Un maestro lo dice claramente "se trabaja bien, muchas comodidades, mucho estímulo y todo el material que pidamos, pero también el nivel de exigencia es el máximo y un poquito más".

### *Los resultados de la selección escolar*

#### 1. Metodología

El papel de los modelos de comunicación implicados en las prácticas pedagógicas, controladas las condiciones de la subcultura de clases, pueden evaluarse de acuerdo al rendimiento comunicacional expresado en ciertos resultados escolares. Este es el punto de llegada de la estrategia teórica que hemos intentado desarrollar en la investigación.

La acumulación de carencias y/o éxitos de aprendizaje puede observarse, aunque ello sólo no basta, en el perfil de conocimientos adquiridos: lo que el alumno sale sabiendo.

#### 1.1. El índice de rendimiento

Partiendo de la idea de que el eje de la enseñanza primaria descansa, ya no en los contenidos históricos-sociales, sino en las áreas de lenguaje y matemáticas, hemos basado el estudio en el repertorio de conocimiento que poseen los estudiantes en éstas, teniéndoles como indicadores acumulativos de posibles diferencias.

Para tal efecto se construyó un *índice integrado*. En el caso del área de lenguaje en base a: a) una evaluación subjetiva hecha a partir de una calificación otor-

gada por tres maestras y considerando los aspectos de presentación, contenido y originalidad; y b) una evaluación objetiva basada en los criterios de amplitud de vocabulario y ortografía. Para la segunda área, es decir, matemáticas se aplicó y evaluó un instrumento que incluía preguntas con distintos niveles de complejidad, tal y como se contemplan en el programa.

La mayor o menor distancia de los valores de índice en relación a un valor teórico que representa la *situación ideal*, expresa grados y diferencias en la acumulación.

## 2. Las distancias y los resultados escolares

Las distancias entre los distintos establecimientos, de acuerdo a la relación entre índice de conocimientos acumulados y situación ideal, revela que efectivamente se registran disparidades entre estos según el circuito de escolarización al que pertenezcan. Así, para el primero una menor distancia con respecto a la situación ideal, para el segundo intermedia, y para el tercero mayor.

No obstante, es importante destacar que en general todos los establecimientos presentan distancias significativas a propósito de la situación ideal.

Tomando en cuenta los índices correspondientes a los terceros grados, los valores de los establecimientos varían entre la distancia menor 3.31 de un establecimiento del circuito de excelencia y la distancia mayor 7.58 de un establecimiento del circuito altamente deteriorado.

Para el caso de los terceros grados, los valores obtenidos permitieron agrupar estadísticamente a los establecimientos en cuatro grupos (ver cuadro N° 1.): 1) establecimientos de mayor acumulación, 2) establecimientos de mediana acumulación, 3) establecimientos de mediana y baja acumulación, y 4) establecimientos de baja acumulación.

En el grupo tres se presenta una superposición de establecimientos: de mediana y baja acumulación que permite destacar algo interesante. El establecimiento de mediana acumulación que se ubica en este grupo acompañado a los de baja acumulación, es precisamente el que entre los establecimientos de mediana acumulación tiene una mayor presencia de condiciones de vida que sugieren mayores desventajas socio-culturales para las acumulaciones de éxitos escolares. Es así que concentra el mayor porcentaje de ocupación en el nivel de obreros (30.7%) de los cuales la mayoría reside en ranchos en zonas marginales.

En el caso de los valores del índice y las distancias para los sextos grados (ver cuadro N° 1), se puede observar un comportamiento de la distribución similar al anterior. Configurándose cuatro grupos con valores que oscilan entre 4.47 (menor distancia) y 8.04 (mayor distancia).

Sin embargo, las variantes en la forma de agrupación de los establecimientos a nivel de los sextos grados si se les compara con las de los terceros grados, indica como válida la tesis de que la asimilación de conocimientos, y en general de bienes de aprendizajes, es un proceso acumulativo donde las carencias ó éxitos anteriores suponen las carencias ó éxitos posteriores, determinando

CUADRO N° 1  
GRUPOS ESTABLECIDOS SEGÚN VALORES DEL  
ÍNDICE CORRESPONDIENTE A LOS  
3os. y 6to. GRADOS

GRUPOS	SEGÚN VALORES 3os. GRADOS	SEGÚN VALORES * 6to. GRADOS
1	1, 2	1, 2, 4
2	3, 4, 5	3
3	6, 7, 9	5
4	8	6, 7, 9

\* La escuela N° 8 no tiene 6to. grado.

progresivamente mayores o menores dificultades de aprendizaje y de capitales escolares.

En efecto, considerando los índices de los sextos grados la reagrupación que se deriva "depura" el proceso acumulativo haciendo más clara la situación que en los terceros grados, al definir más precisamente los establecimientos de mediana y baja acumulación. El establecimiento intermedio que en base al índice de tercer grado se había ubicado en el grupo dos, junto con un segundo que se había agrupado en el tres, y otro altamente deteriorado igualmente ubicado en el grupo tres, bajan y pasan a engrosar el grupo cuatro. En tanto que un establecimiento intermedio localizado en el grupo dos para los terceros grados se mantienen en este grupo, que es el de mejores condiciones dentro de los establecimientos del circuito intermedio. De la misma manera, un establecimiento intermedio, pero con condiciones algo diferente sobre todo en el mejor desempeño docente de los maestros, al presentar un mejor rendimiento en sexto grado se incorpora al grupo uno.

Estas diferencias en los panoramas de los terceros y de los sextos grados se reafirman, al analizar las distancias que en relación a la situación ideal guardan los índices de rendimiento para cada grado en particular.

Si la distancia menor para los terceros grados es de 3.31, para los sextos grados es de 4.47. Ello sugiere que la acumulación de carencias es siempre creciente. Aunque más marcado para los establecimientos de los circuitos masificados, no está ausente de los establecimientos del circuito de excelencia. Así lo indican los valores de las distancias de los terceros grados y los sextos grados en relación a la situación ideal. Así por ejemplo, para los terceros es de 2.86 en un establecimiento intermedio y de 1.96 en uno altamente deteriorado, en tanto que para uno de excelencia es de 0.29. Sin embargo, para los sextos, las variaciones constatadas para los establecimientos del circuito de excelencia no significan desplazamientos de agrupación (de los cuatro grupos establecidos) de ellos o de alguno de ellos en particular, y si para los de los circuitos masificados, en otras palabras, si bien en los establecimientos de excelencia se observan variaciones en el rendimiento en los terceros y en los sextos grados, la magnitud de estas no implica un cambio en su pertenencia a la agrupación uno.

En apoyo a lo dicho es interesante ofrecer algunos indicadores de rendimiento para las áreas de Matemáticas y Lenguaje, extraídos del informe anterior del proyecto y ya citado.

**Rendimiento (número de respuestas correctas) según grupos de establecimientos**

	Primer grupo	Segundo grupo	Tercer grupo	Cuarto grupo
Matemáticas	76	43	33	28
Lenguaje	45	38	18	18

**3. Los resultados escolares y los circuitos de escolarización**

De análisis de los resultados y las distancias y de su relación con la especialización de las clientelas, la jerarquización de los establecimientos y la desigualdad del trabajo escolar, se puede concluir que la diferenciación de las prácticas señalan la importancia de los factores escolares en la estratificación del proceso de enseñanza y de la escuela primaria venezolana. Ello si se considera, tal y como se ha venido diciendo, que las dificultades culturales de partida son relativamente comunes para la población que ingresa a los establecimientos.

Pero, además, que los resultados y las acumulaciones distintas conforman capitales escolares igualmente distintos. Visto más en detalle, la acumulación de bienes o en la mayoría de los casos de carencias va a ser fundamental para la carrera escolar. Y ello con más fuerza si se toma en cuenta el peso creciente de las calificaciones formales en la distribución posterior de las poblaciones escolarizadas; bien hacia la enseñanza media terminal, hacia la superior-no universitaria, hacia la universitaria. En la medida en que el ingreso y los recorridos estén institucionalmente cada vez más condicionados por los resultados (notas, exámenes de ingreso), el poder estratificador de los circuitos de escolarización será más intenso.

Por último, considerando la calidad de los resultados se puede afirmar que el rendimiento diferencial de los circuitos implica para gran parte de la población escolarizada en los establecimientos públicos, una subcalificación insuperable en los peldaños posteriores de la carrera escolar. La encuesta revela que el porcentaje mayor de los cursantes del sexto grado carecen de instrumentos y técnicas mínimas de trabajo intelectual y que su perfil educativo tiende a aproximarse al analfabetismo.