

Estrategias Gerenciadas por Directivos y Docentes para el Desarrollo de la Conciencia Ciudadana sobre la base de los Deberes y Derechos Sociales

María Delfina Hernández
UEN "Mireya Vanegas", Caracas
mariadelfinah@gmail.com

Resumen

El propósito del presente estudio fue determinar las estrategias gerenciales y pedagógicas utilizadas para el desarrollo de la conciencia ciudadana con base en los deberes y derechos sociales, en razón de la necesidad de formar a los niños y niñas del futuro dentro de un clima de convivencia caracterizado por el ejercicio consciente de los valores humanos mínimos de los últimos tiempos. El estudio se apoyó en una investigación de campo, de carácter descriptivo, con el fin de diagnosticar la realidad existente acerca del ejercicio responsable de los deberes y derechos sociales en (5) escuelas del sector UD-3 de la parroquia Caricuao, Dtto. Capital y contrastarlas con el deber ser. Se utilizó una muestra de 145 sujetos por estimación probabilística, repartidos porcentual y equitativamente entre los actores. La técnica de recolección de datos utilizada fue la encuesta y sus instrumentos fueron dos cuestionarios, uno dirigido a Directivos-Docentes y el otro a Alumnos-Representantes, estructurados en una prueba de conocimientos contentiva de 11 preguntas para todos los estratos y un cuestionario conformado por 20 ítems de opinión para el primer estrato mencionado y de 12 ítems para el segundo estrato, con cinco reactivos de respuesta cerrada; validados a través del juicio de expertos. El análisis se llevó a cabo a partir de los datos obtenidos por las frecuencias de opinión por dimensión, lo cual permitió concluir que el ejercicio de la ciudadanía no se está realizando en forma consciente por parte de los individuos, por lo que la escuela debe crear y/o rediseñar sus estrategias para el desarrollo pleno de los deberes y derechos sociales del colectivo.

Palabras clave: educación; ciudadanía; deberes y derechos sociales; estrategias gerenciales; elementos administrativos.

Social Managemental Strategies by Educational Directors and for the Development of the Citizen Conscience on the base of the Duties and Rights

Abstract

The intention of the present study was to determine the managemental and pedagogical strategies used for the development of the citizen conscience with base in the duties and social rights, in regard to the necessity to form to the children and children of the future within a climate of coexistence characterized by the exercise conscious of the minimum human values of the last times. The study leaned in an investigation of field, of descriptive character, with the purpose of diagnosing the existing reality about the exercise responsible for the duties and social rights in (5) schools of sector UD-3 of the Caricuao parish, Dtto. Capital and to resist them with having to be. A sample of 145 subjects by probabilistic estimation was used, distributed percentage and equitably between the actors. The technique of data collection used was the survey and their instruments were two questionnaires, one directed to Director-Educational and the other to Student-Representative, structured in a test of knowledge of 11 questions for all the layers and a questionnaire conformed by 20 items of opinion for the first mentioned layer and of 12 items for the second layer, with five reagents of closed answer; validated to traverse of the judgment of experts. The analysis was carried out from the data collected by the frequencies of opinion by dimension, which allowed to conclude that the exercise of the citizenship is not being made in conscious form by part of the individuals, reason why the school must create and/or redesign its strategies for the total development of the duties and social rights of the group.

Key words: Education; citizenship; social duties and rights; managemental strategies; administrative elements.

Stratégies Gérées par des Directeurs et Enseignants pour le Développement de la Conscience des Citoyens sur la base des Devoirs et des Droits Sociaux

Résumé

Le but de cette étude a été de déterminer les stratégies administratives et pédagogiques utilisées pour le développement de la conscience des citoyens avec base des devoirs et des droits sociaux, en raison de la nécessité de former aux enfants et aux enfants du futur dans un climat de coexistence caractérisé par l'exercice conscient des valeurs humaines minimales des derniers temps. L'étude s'est appuyée sur une recherche de domaine, à caractère descriptif, afin de diagnostiquer la réalité existante sur l'exercice responsable des devoirs et des droits sociaux dans (5) des écoles du secteur UD-3 de la paroisse Caricuao, Dtto. Capital et les contraster avec le savoir être. On a utilisé un échantillon de 145 sujets par estimation probabiliste, distribués proportionnellement et équitablement entre les acteurs. La technique de récolte de données utilisée a été l'enquête et ses instruments ont été deux questionnaires, un adressés aux Directeur-Enseignants et à l'autre à des Représentants. Structurés dans une preuve de connaissances de 11 questions pour toutes les couches et un questionnaire conformé par 20 articles d'avis pour la première couche mentionnée et de 12 articles pour la seconde couche, avec cinq réactifs de réponse fermée ; validés

à travers le jugement d'experts. L'analyse a été fait à partir des données obtenues par les fréquences d'avis par dimension. Ce qui a permis de conclure que l'exercice de la citoyenneté n'est pas effectué en manière consciente par les individus, ce pourquoi l'école doit créer et/ou reconcevoir ses stratégies pour le développement plein des devoirs et des droits sociaux du groupe.

Mots clef: *Éducation; citoyenneté; devoirs et droits sociaux; stratégies administratives; éléments administratifs.*

Introducción

La educación debe contribuir a desarrollar en los individuos aquellas capacidades que se consideren necesarias para desenvolverse como ciudadanos con plenos derechos y deberes en la sociedad en la que viven. Capacidades que tienen que ver no sólo con los conocimientos que aportan las diversas materias curriculares o disciplinas, sino también con aquellos aspectos de gran trascendencia en la época actual, sobre los cuales las sociedades reclaman una atención prioritaria (Alfaro, 2000).

Y es que al hablar de conciencia ciudadana no se hace referencia a un tema de carácter político, sino al comportamiento humano que debe iniciarse desde el seno familiar y que posteriormente ha de ser reforzado por la educación formal. Este planteamiento coincide con lo expuesto por Santana (2003), al considerar que la formación de la conciencia cívica adquiere relevancia frente al proceso de deterioro que enfrentan los valores naturales del hombre en la actualidad, ante la amenaza que sufren los valores políticos y la necesidad de redefinir los contenidos socializadores: valores, normas y actitudes en función de un modelo de vida más humano.

Por consiguiente, la educación debe facilitarle al ser humano el entendimiento de esos problemas cruciales, de los que se hace eco la comunidad internacional, al permitirle formular juicios críticos con respecto a ellos, por lo que es capaz de adoptar actitudes y comportamientos con base en los valores racionales y libremente asumidos. Esta reflexión es la que ha llevado a emprender reformas educativas en numerosos países que comparten el mismo enfoque curricular y en las que el concepto de "transversalidad", aunque con diferencias, constituye uno de sus más importantes rasgos, introduciendo nuevos contenidos curriculares, pero sobre todo

reconstruyendo y reformulando los existentes desde un nuevo enfoque vinculator, integrador e interdisciplinario, en el que la escuela y la comunidad van entrelazadas en búsqueda de una mejor calidad de vida para los individuos (González, 2000).

Por lo tanto, las acciones emprendidas por la escuela deben estar orientadas a dar respuestas decisivas ante las exigencias que la dinámica social establece a las comunidades con base en la estructura que las caracteriza.

En este sentido, no basta ya con construir un modelo educativo orientado a la actualización continua de los contenidos, se requiere construir una institución educativa capaz de desarrollar enfoques metodológicos que le permitan a sus miembros, como individuos, y la institución como organización aprender continuamente del proceso de transformación en que está inmerso el mundo y nuestra sociedad en específico.

Es por ello, que la educación venezolana debe preparar al individuo para desenvolverse con propiedad dentro de su entorno, organizando y profundizando sus saberes, desarrollando sistemáticamente sus capacidades, generando en él la cultura de la participación activa y creadora, bajo el ejercicio consciente de su ciudadanía, pues el hecho de saberse y sentirse ciudadano de una comunidad, motiva en los individuos el sentido de pertenencia, el cual se traduce generalmente en un catalizador que promueve la actuación del individuo hacia mejoras sustanciales de su entorno y por lo tanto de su calidad de vida.

De allí que, el presente estudio se oriente a determinar la realidad educativa de los actores sociales que hacen vida en los espacios de las escuelas básicas del sector UD3, parroquia Caricuao, del Distrito Capital, en cuanto a las estrategias gerenciales y pedagógicas que ponen en práctica para el desarrollo de la conciencia ciudadana sobre la base de los deberes y derechos sociales, pues en entrevistas informales, realizadas por la investigadora en su actuar docente frente a estos grupos de participación, pudo observar que:

- a. Las oportunidades que brindan la gerencia escolar a sus comunidades para que participen en las actividades educativas se resume a la entrega de informes de rendimiento estudiantil o a la elección de las asambleas de padres y representantes.
- b. El desarrollo pedagógico ejecutado por los docentes de estas escuelas, se realiza a expensas del contexto de participación donde actúan los niños y niñas, lo cual puede tener sus causas en la ausencia de estrategias gerenciales y pedagógicas que desarrollen el concepto de ciudadanía desde el ejercicio de los deberes y derechos sociales de la colectividad.

Más aún, al observar de manera participante, la actuación de algunos padres y de sus hijos se puede describir una situación de intolerancia marcada por el irrespeto y la agresión hacia los semejantes, que denota desvalorización del docente y cuyas causas se pueden derivar de la ausencia de una visión colectiva cuyos valores polaricen el comportamiento social en el momento del ejercicio de los derechos, por ausencia de conocimiento de los deberes como ser humano en sociedad.

Estos elementos son los indicios de una problemática relacionada con la gerencia del hecho pedagógico, la cual puede tener sus causas en ciertos vacíos de planificación de estrategias de apoyo al desarrollo de una conciencia ciudadana a pesar de la ejecución del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC), definido por el Ministerio de Educación y Deportes (2005) como “el instrumento esencial en la planificación de la comunidad educativa al analizar las necesidades del colectivo escolar y su entorno con la finalidad de generar alternativas de solución”, y del Proyecto Pedagógico de Aula (PPA):

Instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad. (Ministerio de Educación y Deportes, 2003)

Esa descontextualización de la educación con respecto al colectivo escolar en cuanto a que sus estrategias gerenciales y pedagógicas se orientan a la transmisión de conocimientos y no a la construcción

social de los saberes, se traduce en una evaluación de los logros que puede ser deficitaria, que de continuar así, puede traer como consecuencia la pérdida de la construcción social de los valores, lo cual se puede traducir en una especie de inquisición que impedirá el desarrollo de la visión política y social del Estado venezolano, dada la potencial desvirtuación del hecho educativo, el currículo y su gerencia, para formar seres humanos conscientes de la ciudadanía que necesita el país para insertarse exitosa y prontamente en los cursos de acción demarcados por la globalización, requiere de un estudio cuyas conclusiones permitan dar respuesta a las siguientes objetivos:

Objetivo general

Determinar las estrategias gerenciadas por los directivos y docentes para el desarrollo de la conciencia ciudadana sobre la base de los deberes y derechos sociales en las Escuelas Básicas del Sector UD3, parroquia Caricuao, Municipio Libertador del Distrito Capital.

Objetivos específicos

- Identificar el nivel de conocimiento que poseen los actores escolares acerca de los deberes y derechos que deben ser desarrollados a partir de la Educación Básica para alcanzar la ciudadanía desde la participación y el protagonismo.
- Establecer los elementos de la administración que son desarrollados por los directivos y docentes para la promoción de los deberes y derechos del colectivo escolar.
- Precisar las estrategias pedagógicas y gerenciales desarrolladas para la promoción del ejercicio de los deberes sociales en función de la formación de la ciudadanía.

En la República Bolivariana de Venezuela se ha trazado un plan de desarrollo social de la nación que apunta a la superación del profundo desequilibrio social al garantizar el disfrute de los derechos sociales en forma equitativa y el fortalecimiento de la participación social con la finalidad de obtener una mejor calidad de vida, que esté cada día mas alejada de situaciones problemáticas tales como: la violación de los derechos humanos, el deterioro del ambiente, de la salud, la desigualdad, los prejuicios sociales, la violencia. Estos son, entre otros, fenómenos presentes en las diferentes culturas que obligan a

una reorientación de la educación en su proyección social a partir de valores y actitudes que brinden sentido y armonía a la vida.

Se hace por lo tanto necesario, que la comunidad en general y, especialmente, los niños adquieran conocimientos sobre la realidad social, política y educativa a partir de la comprensión de la interrelación entre procesos sociales, jurídicos y educativos que proporcionarán un punto de partida para la obtención de personas mejor preparadas con otra visión de su medio circundante al conocer y utilizar con propiedad los deberes y derechos.

Así mismo, este estudio se hace relevante porque da inicio a la formulación de estrategias gerenciales para que en el seno de la escuela se promueva el desarrollo de situaciones reflexivas que induzcan a cambios de actitud en los actores del proceso enseñanza-aprendizaje sobre el papel que realmente desempeñan y deben desempeñar dentro de la preparación de todo ciudadano.

Además, la presente investigación en el orden social está orientada a proporcionar a las comunidades herramientas para la mejora de la calidad de vida de sus habitantes al formar a los individuos para la vida en sociedad, ayudándolos a concientizar sus deberes y derechos con miras a lograr en ellos cambios intrapersonales que serán posteriormente transferidos a su medio social; en el orden institucional lograr cambios en la gerencia educacional que se traduzcan en una educación de calidad cuyo objetivo sea llevado realmente a la práctica de manera pertinente con la dinámica social, para hacer de ella un medio eficiente y eficaz en el logro de una democracia activa y participativa y en el orden científico sentar un precedente acerca de la importancia de realizar estudios que faciliten la integración entre los diversos organismos de la sociedad como base para la obtención de un mayor y mejor desenvolvimiento en los individuos que la conforman.

Marco referencial

Ante la necesidad de revertir la problemática del conocimiento y la utilización de las leyes sociales que se relacionan directamente con los deberes y derechos de los niños, jóvenes y docentes, se realizó

una revisión exhaustiva en bibliotecas de postgrado, no encontrándose estudios relacionados con la problemática planteada, quizás por lo novedoso del estudio, sin embargo, la importancia del mismo puede sustentarse en antecedentes aportados por investigadores que exponen retrospectivas relacionadas con el presente proyecto de investigación.

Pupo Rodríguez (2005) realizó un proceso investigativo orientado a fundamentar una propuesta para la formación y desarrollo de los valores, enfatizando que la necesidad imprescindible de significar la concientización o individualización de los mismos no es un acto mecánico o derivado de una aspiración voluntarista, sino un proceso prolongado de apropiación, de construcción personal, de conformación individual en la propia y cada vez más compleja interacción que el sujeto va estableciendo con la realidad.

Sánchez, (2004), en su propuesta: "Orientaciones pedagógicas para el Diseño Curricular Base (D.C.B.) de la Educación Básica en Venezuela" propone, retomar la escuela no sólo como el centro y responsable principal de la función pedagógica sino que hace énfasis en que sirva además como promotor de la comunidad y propicie la participación de ésta en el proceso educativo en la escuela.

El Ministerio de Educación Colombiano (2003) establece con base en una serie de investigaciones la posibilidad de construir un nuevo sentido de la escuela, en atención al contraste que la misma mantiene con la realidad, acusando serias deficiencias. La educación o formación ética y moral requiere ser vista como un todo sin detrimento de sus diferentes y necesarios niveles: cognitivo (uso de la razón en el conocer y en el establecer un orden y sentido del mundo de diferente grado de universalidad y mutabilidad) del cual se sea responsable, el afectivo (autoestima, las pulsiones sentimentales, amores y odios), la educación habitual o hábito (predisponernos para actuar de determinadas maneras con cierta flexibilidad como regularidad), forjar carácter o construir manera de ser ante cada una de las situaciones concretas del mundo.

Las investigaciones que se han estado realizando en la Universidad de Navarra (2003) han llevado a determinar que para evitar que la democracia sucumba ante peligros como el totalitarismo, el despotismo

y el poder ejercido por minorías oligárquicas es necesario que el propio sistema se deje controlar desde fuera. Se trataría de constituir contrapoderes sociales que limiten la influencia del poder político y económico al ceder en cierta medida la soberanía de las instituciones políticas en beneficio de la sociedad civil o, si se quiere, equivale a dejar en manos de la libre iniciativa de los propios ciudadanos esferas de acción que los poderes públicos habían ido invadiendo de manera progresiva para garantizar la justicia y la igualdad.

El estudio realizado por Basanta (2002) tuvo como objetivo central la sistematización de la Documentación consultada con el fin de establecer cómo la Educación, en conjunción con la Ética y la Enseñanza de la Ética habían sido tratadas desde las Cartas Constitutivas de los Organismos Internacionales, las Organizaciones Regionales, los Organismos de Integración Latinoamericana y Comisiones.

Fernández (2001), resalta la necesidad de manejar un concepto de ciudadanía amplio y la distinción que debe hacerse entre un ejercicio de la ciudadanía que puede llamarse activo y otro pasivo, al tiempo que se reflexiona sobre las condiciones necesarias para llevar a la práctica este ejercicio ciudadano. En cuanto a la formación de ciudadanos, se plantea una ineludible responsabilidad de la educación formal en esta tarea, que, sin embargo, no puede ser asumida en exclusiva por la escuela sino por la sociedad en su conjunto.

Tenti (2001) en una investigación titulada “La escuela constructora de subjetividad”, manifiesta que la escuela debe ser un espacio de construcción de la ciudadanía democrática, pero que se debe estar conscientes de que esto no se aprende en los textos ni en las lecciones de los maestros (en las clásicas materias de educación democrática, instrucción cívica, etc.), sino en las vivencias y en la práctica, por lo que la mejor lección de democracia debe provenir de la propia experiencia cotidiana de las instituciones escolares. La mejor didáctica de la democracia y el pluralismo es la que se ejerce desde la propia dinámica de las instituciones. Sólo escuelas efectivamente democráticas (con ámbitos de participación institucionalizados, derechos y deberes estatuidos para todos sus miembros, oportunidades y recursos para el acceso a la información y la expresión) pueden desarrollar en las

nuevas generaciones las predisposiciones necesarias para el ejercicio de la ciudadanía activa.

En consecuencia, las investigaciones anteriores han proporcionado al presente estudio elementos fundamentales que respaldan los planteamientos que se presentan en el mismo:

- La imperiosa necesidad de que el quehacer educativo sirva de modelaje para que el individuo internalice la trascendencia de actuar en base a la reflexión vivencial, en base a los valores y a la ética mínima que como seres humanos todos estamos en la obligación de poner en práctica, concientizando de esta forma que debemos dar para poder exigir.
- El papel que la gerencia educativa debe realmente desempeñar al fundamentarse en estrategias que vinculen el hecho educativo con el comunitario, facilitando de esta forma que las necesidades de la comunidad sean consideradas y solucionadas en forma conjunta con la participación activa de todos sus miembros.
- La reformulación del proceso enseñanza- aprendizaje en pos de un proceso realmente significativo para el individuo, al propiciar la transferencia responsable, constructiva y cooperativa de lo aprendido a la cotidianidad, a la realidad de cada ser, lo cual permitirá a la educación transformarse realmente en el vehículo ideal para el logro de la mejora de la calidad de vida de los individuos.
- La utilización de la transversalidad dentro del currículo al correlacionar las áreas académicas con la ética y la educación en valores, con la finalidad de dar respuesta al desarrollo de la conciencia ciudadana como garantes de la transformación de los seres humanos.

Bases Teóricas

Educación

Ausubel, Novak y Hanesian señalan que la educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (1990, p. 8). En este sentido, la educación es el elemento social a

través del cual se forman y se transfieren todos y cada uno de los valores de la cultura promoviéndose de esta forma su evolución en función de preservarla en el tiempo.

Ciudadanía

A pesar de que el concepto de ciudadanía fue creado por el liberalismo tradicional, el mismo se está citando actualmente con base en un planteamiento interesante: desde el ámbito de la filosofía política se relaciona fundamentalmente con los principios democráticos y con la importancia del sujeto individual, pero reivindicando la idea de comunidad, como factor importante para recuperar el horizonte de la justicia social, situación que está dando origen a nuevos compromisos con una sociedad de cambio, esta situación se evidencia claramente en nuestra Carta Magna, donde se establece la formación del venezolano como un ciudadano con el derecho a participar activa y solidariamente pero en forma conjunta con otros ciudadanos en los procesos de transformación social, para lo cual es fundamental, que todos concientizen el significado y las implicaciones de dicho término y actúen con base en él.

Educación y ciudadanía

Como consecuencia de la relación de los dos conceptos anteriores (educación y ciudadanía), surge la interrogante: ¿por qué se hace necesaria la educación para el ejercicio de la ciudadanía? Existen numerosas razones que hacen del proceso educativo un factor imprescindible y esencial para la consolidación de la ciudadanía y por ende de la democracia. Como señala Savater (1999):

No están mal formados (los ciudadanos/as) académicamente sino sobre todo mal formados cívicamente: no saben expresar argumentadamente sus demandas sociales, no son capaces de discernir en un texto sencillo o en un discurso político lo que hay de sustancia cerebral y lo que es mera hojarasca demagógica, desconocen minuciosamente los valores que deben ser compartidos y aquellos contra los que es lícito -incluso urgente- rebelarse. (...) Lo realmente malo es que la educación no va mas allá, no consigue acuñar miembros responsables y tolerantes, por críticos que sean, para vivir en sociedades pluralistas. (p. 35)

La educación debe apuntar a insertar creativa y dinámicamente a la persona dentro de una sociedad democrática. Se trata de lograr que la persona asuma su ciudadanía en forma activa, de un modo creativo que le permita un mayor desarrollo de sí mismo y que, consecuentemente, beneficiará al conjunto de la sociedad de la que forma y es parte, ya que necesariamente el ser humano alcanza su propio perfeccionamiento como individuo en relación con otros, en una continua interacción con otras personas, y desde allí, afronta la existencia de una diversidad a respetar como frontera para vivir lo propio desde los otros y hacerse comprender, es que la realidad es una construcción que parte de la intersubjetividad y precisión humana con el fin de establecer el equilibrio desde las bases organizativas, buscando que estas se auto reproduzcan y faciliten la renovación y adaptabilidad consciente de la otredad en procura de la vida social estable.

Derechos y deberes sociales

Los derechos, definidos como acciones o beneficios que el sujeto puede realizar; y los deberes como: obligaciones inherentes a su condición de ser social, permiten garantizar el bienestar material y el desarrollo espiritual en condiciones de libertad y dignidad, de seguridad económica y con igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos (Friedmann y Llorens, 2000).

Por lo tanto no hay que perder de vista que el problema fundamental no radica en lograr que sujetos particulares (niños, niñas, adolescentes) ejerzan sus derechos, sino en construir normas, políticas, instituciones, actitudes y comportamientos que garanticen el ejercicio de los derechos de todos los ciudadanos. A pesar de que, por definición, la política social está más relacionada con el ejercicio de los derechos sociales, tiene una gran influencia en la construcción de las condiciones subjetivas para ejercicio de los derechos civiles y políticos mediante una de las instituciones sociales más importantes de la modernidad: la escuela.

Por lo tanto, la democracia, la ciudadanía y la equidad no prosperarán a menos que contemos con una educación pública de calidad, pues no podemos pensar en una ciudadanía para todos al margen de

pensar una escuela para todos. Así como tampoco se pueden pensar sólo en derechos obviando los deberes porque tal como lo señala la Declaración Universal de Derechos Humanos en su artículo 29.1 “Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad, pues sólo ella puede desarrollar libre y permanentemente su personalidad”; es así como se consagra uno de los principios esenciales de orden constitucional, el Principio de Alteridad; el cual implica que todo derecho comporta una obligación y que todo titular de un derecho tiene necesariamente relación con un sujeto obligado.

Estrategias

La estrategia puede ser definida como: plan, táctica, pauta, posición perspectiva para el logro de un fin determinado.

Por lo tanto, la práctica estratégica debe generar inferencia y transferencia de los contenidos a otros ámbitos semejantes, y por consiguiente, esta negociación intra-inter psicológica, definida por Nogales (2003) como:

la capacidad que se tiene de autorregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia transferir todo ello a una nueva actuación (p. 55).

Se hace crecer la zona de desarrollo próximo del individuo, entendida como: “la zona donde se desencadena el proceso de construcción de conocimiento del alumno y se avanza en el desarrollo” (Vigotsky, citado por Pérez Campos, 2000, p. 67).

Es por ello, que cuando el cambio institucional planificado se convierte en una actividad permanente y la planificación se vuelve continua, se puede hablar de “organizaciones inteligentes” o de “organizaciones que aprenden”. De acuerdo con Senge citado por Bello (2002), las organizaciones que enseñan y aprenden están formadas por personas que aprenden a aprender y a enseñar; creando condiciones permanentes para aprender; capacitando permanentemente a sus gestores para que éstos puedan enseñar y convertirse en “gerentes formadores”.

Por tales razones, las estrategias gerenciales (escuela-comunidad) y pedagógicas (aula) a utilizar por directivos y docentes deben estar orientadas a la obtención de metas bien precisas, como en este caso en especial, la actuación consciente de los alumnos en base a sus deberes y derechos como fin para el logro de una convivencia ciudadana, que les permitirá desenvolverse adecuadamente haciendo que las interrelaciones personales sean más sólidas y siempre signadas por la valoración, por lo que es necesario que sean desarrolladas de una manera motivante, enriquecedora, acordes al nivel de la audiencia a quien ha de ser aplicada, relacionadas directamente con el fin que se persigue.

Además, deben fomentar la vinculación a través de la participación activa, el aprendizaje significativo, ser dinámicas, coherentes, innovadoras, creativas, por lo que han de ser pertinentes con el entorno, de tal forma que contribuyan realmente a la internalización de los contenidos, valores, principios éticos y habilidades con la finalidad de obtener la transferencia de los mismos a los diferentes ámbitos de la vida social, dando así paso a lo que todos esperan: Instituciones Educativas de Éxito que darán como resultado personas *forjadoras de una nueva Venezuela, seres con capacidad para organizar la sociedad en el nuevo milenio colocando en primer plano la convivencia, la justicia y los valores, la participación activa y el sentido de pertenencia tal como lo señala Odremán (1997).*

Marco metodológico

El estudio realizado se enmarcó dentro de una investigación de campo, de nivel descriptivo. La población para este estudio estuvo conformada por 1080 sujetos pertenecientes al personal directivo, docente, alumnos y representantes de cinco (5) Escuelas Básicas ubicadas en el sector UD3 (U.E.N. “Mireya Vanegas”, U.E.N. José A. Marquiegui”, U.E.N. Benito Juárez”, U.E.N. Ramón Díaz Sánchez”, U. E. N “Tomás Vicente González”), Parroquia Caricuao, Municipio Libertador del Distrito Capital. La muestra estuvo determinada como una muestra probabilística aleatoria y estratificada, calculada a través de la estimación de la media.

Para esta investigación se seleccionó como técnica la encuesta y se utilizaron dos instrumentos (uno para el Personal Directivo y Docente y otro para los Alumnos y Representantes) conformados por: una prueba de conocimiento contentiva de 11 preguntas concernientes a definiciones (conocimientos relativos a ciudadanía) y un cuestionario de 20 ítems de opinión dirigidos a los directivos-docentes (opinión de los elementos de la administración y estrategias gerenciales y pedagógicas usadas en el ejercicio de los deberes y derechos sociales) y 12 ítems para los alumnos-representantes (acciones gerenciales y pedagógicas que los actores escolares practican para el ejercicio de deberes y derechos sociales). Los mismos contienen por ítems de conocimientos 4 opciones de respuesta (sólo una correcta) y por ítems de opinión 5 alternativas de respuestas cerradas (S= siempre, Cs= casi siempre, R= regularmente, Cn= casi nunca y N= nunca). El análisis de los datos se realizó en forma bivariante y descriptiva.

Resultados

Los actores escolares y comunitarios en un alto porcentaje poseen información en cuanto a los conocimientos asociados al concepto de ciudadanía, sobre todo los referidos a todos aquellos aspectos relacionados con beneficios para el ciudadano: participación 83%, derechos sociales 82%, valores de corresponsabilidad social 77%, protagonismo 76%, sin embargo, es de destacar que en el caso de los deberes sociales (obligaciones, compromisos) sólo el 69% de los encuestados respondió de manera favorable al deber ser, situación que debe llevar a reflexión, ya que se tienen mayores conocimientos sobre derechos que sobre deberes a pesar de que uno es correlativo al otro.

En cuanto a la dimensión planificación, el 100% de los directivos y el 62% de los docentes encuestados opinan que siempre, casi siempre y regularmente se cumple con la fase de planificación dentro del nivel educativo que se administra en la escuela, tomando en cuenta a los individuos a quienes las mismas van dirigidas, situación que favorece al deber ser al facilitar la utilización de procedimientos que permiten introducir aspectos de carácter racional y organizativo en las acciones tendientes al alcance de metas y objetivos tal como lo señala Ander-Egg (1996, p. 16). Sin embargo, más de un tercio (37%)

de los docentes difiere de la opinión anterior al considerar que no son tomadas en cuenta las características del grupo con el que se ha de trabajar al momento de la planificación. Esta opinión de los docentes es desfavorable al deber ser, lo cual es de gran preocupación ya que son justamente los docentes los llamados en primera instancia a realizar la planificación en base a las condiciones existentes en los individuos a quienes la misma va dirigida y al contexto en el cual se desenvuelven tanto en el ámbito local, nacional como en el internacional, con miras a racionalizar el proceso de cambio al cual se enfrentan hoy en día las instituciones educativas (Ministerio de Educación, 1998) .

Por otro lado, el 40% del personal directivo y el 34% del personal docente considera que los objetivos desarrollados por la planificación institucional y pedagógica siempre han sido orientados hacia el fortalecimiento de la conciencia ciudadana a través de los deberes y derechos sociales, el 40% de los directivos y el 23% de los docentes considera por su parte que esta situación se manifiesta casi siempre, lo cual resulta favorable al deber expuesto por Odreman (1997), la totalidad o en su defecto un buen grado de acciones administrativas deben ser realizadas en función del colectivo escolar (p. 25).

Sin embargo, el 20% del personal directivo y el 17% del personal docente se inclina por considerar que el planteamiento ocurre regularmente, mientras que el 26% de los docentes encuestados manifiesta que casi nunca o nunca se toma en cuenta estas orientaciones, discrepancia entre la opinión de ambos estratos escolares que resulta desfavorable al deber ser expuesto por Odreman (1997), pues, mientras los directivos consideran que los objetivos desarrollados toman en cuenta la conciencia ciudadana (deberes y derechos), no todo el personal docente está de acuerdo con esta afirmación. Se observan por los tanto fallas a nivel comunicacional entre ambos estratos escolares que afectan negativamente los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, el 30% del personal directivo siempre y el 29% del personal docente casi siempre consideran que las estrategias pedagógicas transversales gerenciadas por ellos en su escuela, favorecen la interrelación de las áreas del currículo con los referentes sociales de la comunidad de manera transversal siendo que esta es entendida como: "hacer explícitas una serie de aspiraciones de cambio

en la práctica educativa y en el perfil del futuro ciudadano en base a los constantes cambios que las sociedades reclaman, tanto en el ámbito teórico como práctico” (Tuvilla, 2000, p.s/n), mientras que el 60% del personal directivo y el 23% del personal docente manifiestan que esto ocurre regularmente.

Así mismo, sólo un 26% de los docentes considera que la transversalidad dentro de la planificación casi nunca o nunca se evidencia, consideración ésta que sí resulta desfavorable al deber ser, dado a que la misma viene a introducir en el desarrollo del currículo la propuesta de volver a reivindicar la función moral y social de la escuela y resolver la cuestión entre enseñar conocimientos y educar para la vida (Tuvilla, 2000).

Las opiniones dadas por ambos estratos escolares: directivos y docentes y las discrepancias existentes entre ellas son notorias, ya que mientras los directores manifiestan que sí se establece de una u otra forma, el nivel, los objetivos y la transversalidad para la búsqueda de una educación orientada a los deberes y derechos sociales, un grupo representativo de docentes (28%) considera que la planificación como dimensión no toma en cuenta casi nunca o nunca esta meta fundamental:

Con respecto a la dimensión Ejecución, se obtuvieron los siguientes resultados: los directivos en un 50% casi siempre y los docentes en un 40% siempre consideran que el conjunto de acciones planificadas por ellos han estado orientadas a la construcción y conocimiento de los deberes y derechos del colectivo escolar, situación que se corresponde con el deber ser. Sin embargo, el 20% de los docentes establece que nunca o casi nunca utilizan estrategias que emplacen al conocimiento y puesta en práctica de los deberes y derechos sociales, lo cual constituye una situación contraproducente con el propósito que se persigue, el cual no es otro que la internalización y ejecución de los deberes, garantizando de esta forma la direccionalidad como base para evaluar y seleccionar las soluciones mas adecuadas para la resolución de las situaciones conflictivas dentro del medio que circunda a cada individuo.

Por otra parte, los directivos en un 50% (casi siempre) y los docentes en un 46% (casi siempre) opinan que las herramientas y

medios específicos utilizados en su organización, provenientes tanto de la escuela como de la comunidad, han facilitado el logro de la ejecución efectiva de las estrategias de aprendizaje de los deberes y derechos ciudadanos, consideración que es favorable al deber ser. Sin embargo, se evidencia que aproximadamente un tercio (34%) del personal docente considera que los recursos con que cuenta la institución casi nunca o nunca han facilitado el alcance de los objetivos y la producción de los bienes o servicios que son de su competencia, lo cual desfavorece al deber ser al considerar que los mismos no son utilizados en forma eficiente y eficaz para el logro del aprendizaje consciente de los deberes y derechos que como ciudadanos poseen todos los individuos.

En cuanto a la opinión de los actores escolares acerca del indicador Tiempo utilizado para la ejecución de las actividades o tareas programadas en su unidad educativa, se tiene que, el 70% de los directivos (casi siempre) y el 58% de los docentes (siempre, casi siempre) consideran que el mismo, ha contribuido al aprendizaje de los deberes y derechos del colectivo, favoreciendo por lo tanto al deber ser, al implementarse las actividades en la oportunidad requerida (Reyes Ponce, 1999). Por otra parte, aproximadamente un cuarto del personal docente encuestado (26%) considera que casi nunca o nunca el tiempo programado ha contribuido al aprendizaje significativo de los deberes y derechos sociales, situación desfavorecedora para el deber ser .

En líneas generales, las opiniones proporcionadas por el personal directivo y docente encuestado con respecto a la fase de ejecución en la administración escolar son favorables al deber ser, al considerar que la misma es decisiva en la formación de las habilidades de los estudiantes, en base al énfasis en el desarrollo de las estrategias planificadas, los recursos a utilizar para el logro de las mismas así como en el tiempo estipulado para tal fin, con miras al logro de la interacción directa entre el docente y el alumno que garantizará determinadas condiciones para el desenvolvimiento exitoso de los estudiantes en su contexto (Montes, 2004).

En cuanto a la dimensión Supervisión y Control, los directivos encuestados manifestaron que siempre (40%), casi siempre (20%) y regularmente (40%) se verifican las actividades previstas dentro de la

estructura interna y externa de su institución, lo cual ha posibilitado la efectividad de los aprendizajes. Por su parte, los docentes consideran en su mayoría (51% casi siempre) que sí se le hace seguimiento a las actividades planificadas coincidiendo con lo expresado por el personal directivo. Por otra parte, el 28% del personal docente difiere de la opinión anterior al considerar que casi nunca o nunca se verifican las acciones planeadas, situación que es desfavorable para el deber ser al no poder determinar si los estudiantes han logrado la destreza necesaria para resolver nuevas situaciones en cuya esencia se encuentre presente la invariante de dicha habilidad (Montes, 2004).

Al consultar acerca de la puesta en práctica de un proceso de retroalimentación de las estrategias implementadas en su escuela que lleve a la modificación de decisiones tomadas (si se presenta el caso) para optimizar el proceso escolar-pedagógico, los directivos opinaron que dicho proceso siempre (50%), casi siempre (40%) o regularmente (10%) se lleva a cabo en su institución, lo cual coincide con lo expresado por el personal docente quienes estuvieron de acuerdo con lo expresado por el personal directivo en un 40%, pues también para ellos siempre se lleva a cabo este proceso que permite mejorar deliberadamente las conductas positivas y transformar las negativas para beneficio del colectivo, respaldando de esta forma al deber ser, el cual establece la necesidad de un proceso de control dentro del sistema para que el mismo tome medidas de corrección en base a la información retroalimentada (Montes, 2004). Por otra parte, más de un tercio del personal docente (34%) considera que casi nunca o nunca se da este proceso de comunicación con base en las estrategias realizadas, lo cual es desfavorable para el deber ser.

La dimensión Supervisión y Control es favorable al deber ser en atención a que todos los directivos y la mayoría de los docentes opinan que siempre estos dos procesos se encuentran dentro de la administración que ellos llevan a cabo en su institución en concordancia con Montes (2004) quien expresa que debe comprobarse la capacidad de los individuos para tomar decisiones y ponerlas en práctica dentro de su contexto, con miras a solventar situaciones conflictivas existentes, así mismo establece la necesidad de un proceso de retroalimentación que garantice correcciones en caso de que sea necesario.

Con respecto a la dimensión Vinculación escuela-comunidad, los actores escolares referidos específicamente al personal directivo consideran en su totalidad (100% = siempre 20%, casi siempre 60%, regularmente 20%) que existe la presencia de estrategias gerenciales que promuevan la participación de todos los entes involucrados en el proceso escolar-comunitario de una u otra forma, por su parte la mayoría del personal docente (60%) opina que el desarrollo de la participación está presente (siempre 11%, casi siempre 46%, regularmente 11%), como consecuencia de las estrategias gerenciales previstas para el logro de las competencias relacionadas con el desarrollo de la ciudadanía y por lo tanto de la vinculación escuela-comunidad, coincidiendo con lo planteado por el personal directivo, sin embargo, un alto porcentaje de docentes correspondiente al 32% de los mismos considera en líneas generales que no se prevén (casi nunca 3%, nunca 29%) estrategias para el desarrollo de este tipo de participación dentro de las planificaciones realizadas y ejecutadas en su institución.

En cuanto a los actores comunitarios, se tiene que el 74% de los representantes manifiesta la presencia de la participación (siempre 4%, casi siempre 40%, regularmente 30%) entre la escuela y su comunidad como consecuencia de las estrategias implementadas y los alumnos por su parte coinciden con esta afirmación en un 82% lo cual resulta favorable al deber ser dado que las estrategias gerenciales han favorecido el desarrollo de la participación como elemento fundamental para la transferencia de conocimientos del medio escolar al medio social como garante de la vinculación que debe existir entre ambos.

Con respecto a la opinión de actores escolares y comunitarios acerca de la contextualización de la acción educativa dentro del hecho social de la comunidad de su entorno, se evidencia que los directivos en un 60% (10% siempre, 20% casi siempre y 30% regularmente), los docentes en un 51% (11% siempre, 23% casi siempre y 17% regularmente), los representantes en un 92% (10% siempre, 18% casi siempre y 64% regularmente) y los alumnos en un 64% (18% siempre, 36% casi siempre y 10% regularmente) consideran que las estrategias gerenciales implementadas han beneficiado dicha situación, favoreciendo por lo tanto al deber ser, por otra parte el 40% de los directivos, el 46% de los docentes, el 8% de los representantes y

el 18% de los alumnos son contrarios a la opinión anterior, al considerar que las mismas nunca facilitan la transferencia de conocimientos que se requieren para la construcción del medio social.

Los porcentajes de opinión referidos a la vinculación escolar-comunitaria, al tomar como base los indicadores participación y contextualización de saberes, reflejan una deriva desfavorable con respecto al deber expresado por Santamaría (2005), como la relación en la cual la escuela suministra al individuo las competencias necesarias para actuar con propiedad en situaciones lo más concretas posibles y vivenciales de su entorno natural, cultural, político y social (p.s/n). Por otra parte, la disparidad de los porcentajes de opinión obtenidos pueden ser explicados a través del conocimiento pertinente de Morin (2003), el cual establece que “el conocimiento humano es frágil y está expuesto a errores de percepción o de juicio, a perturbaciones y ruidos, a la influencia distorsionadora de los afectos, de la propia cultura, al conformismo, etc”.

Las opiniones sobre la dimensión Conceptual de la variable Estrategias Pedagógicas determinó que el 80% de los directivos es de la opinión que (siempre 20%, casi siempre 20% y regularmente 40%) las estrategias implementadas en su institución por los docentes en las aulas han contribuido al acercamiento escolar comunitario y a la identificación de los problemas sociales presentes en la comunidad, los docentes, por su parte, apoyan esta afirmación en sólo un 43% (siempre 17%, casi siempre 17% y regularmente 8,6%), los representantes están de acuerdo con la situación en un 74% (siempre 0%, casi siempre 14% y regularmente 46%) mientras que los alumnos que estuvieron de acuerdo con el planteamiento representan el 64% (siempre 18%, casi siempre 28% y regularmente 18%) del total de estudiantes encuestados, lo cual favorece al deber ser en tanto que la identificación de los inconvenientes del entorno social con ayuda de la escuela conlleva a ratificar a esta última como el nuevo espacio surgido desde el orden político, para desarrollar una verdadera participación comunitaria, al garantizar la convivencia y la gobernabilidad, tal como lo señala Carroz (2003 p.10). Sin embargo, aproximadamente un tercio (34%) de los docentes opina que nunca se realiza tal identificación, convirtiéndose la misma en una situación desfavorable para el deber ser ya mencionado.

Al solicitar la opinión de los actores escolares y comunitarios acerca de la implementación en su institución de propuestas de alternativas de solución para el acercamiento escolar comunitario y para la generación de soluciones a la problemática comunitaria se obtuvieron los siguientes resultados: el personal directivo considera que esta situación se evidencia siempre en un 20%, casi siempre en un 40% y regularmente en un 20%, los docentes casi siempre en un 46%, los representantes son de la opinión en un 26% que siempre y en un 46% de que regularmente se observa la puesta en praxis de estrategias planificadas por el personal docente para el logro de una mayor y mejor comunicación entre la escuela y la comunidad, así como para la búsqueda de soluciones en forma conjunta para las necesidades presentes en el medio social, y los alumnos por su parte manifestaron en un 26% que siempre, en un 48% que casi siempre y en un 26% que regularmente esta implementación se observa en su escuela.

Es pertinente destacar, que los alumnos son los únicos que consideran que la puesta en práctica de este tipo de estrategia conceptual está siempre presente de una u otra forma dentro de su medio escolar y social, lo cual es desfavorable al deber ser pues contradice lo expuesto por Carroz (2003) cuando señala que:

La escuela debe incorporarse como una necesidad para la construcción de un ser capaz de tener una visión crítica e integradora dentro del seno de su comunidad al organizar e intervenir directamente en la toma de decisiones, convirtiéndose la escuela-comunidad en copartícipe de las propuestas de alternativas y de las soluciones a los problemas (p. 12).

El 60% del personal directivo (casi siempre, regularmente), el 31% del personal docente (casi siempre), el 46% de los representantes (regularmente) y el 38% de los alumnos considera que las acciones pedagógicas puestas en práctica han permitido de una u otra forma la identificación de los problemas sociales de su comunidad, así como la propuesta de alternativas de solución a los mismos, opiniones favorables al deber ser en tanto que son congruentes con el deber ser establecido por Carroz (2003) en los párrafos anteriores, mientras que la opinión proporcionada por el 34% de los docentes referida a la negación (nunca) es desfavorable al mismo e indica que las estrategias

pedagógicas no están favoreciendo la formación de un individuo con sentido de pertenencia e identidad, abierto a las posibilidades para establecer relaciones armónicas con su entorno con la finalidad de generar la interacción entre su escuela y su comunidad.

En cuanto a la dimensión Procedimentales, de la variable Estrategias Pedagógicas, se evidencia que los directivos en un 80% consideran que los proyectos pedagógicos desarrollados por los docentes en su escuela facilitan siempre, casi siempre y regularmente la ejecución de decisiones tomadas por el colectivo escolar, situación que es respaldada además por el 89% del personal docente, quienes opinan entre siempre y regularmente en congruencia con los directivos. Por su parte, los representantes en un 80% (casi siempre y regularmente) manifiestan estar de acuerdo con lo planteado, mientras que los alumnos 82% opinan que sus aportes (siempre, casi siempre y regularmente) son tomados en cuenta al momento de ejecutar los diferentes planes previstos por la institución en la cual cursan estudios. Situación favorable al deber ser que pone de manifiesto un cambio dentro de la estructura organizativa de estas unidades educativas al utilizar como insumo los planteamientos provenientes del recurso mas importante dentro de toda escuela: los alumnos (Carroz, 2003).

Con respecto a lo que piensan los diferentes actores escolares y comunitarios sobre la secuencia de procesos, se tiene que el 90% del personal directivo (entre siempre y regularmente) al igual que el 69% del personal docente, consideran que los proyectos pedagógicos que se ejecutan en su institución han contribuido con la aplicación de una secuencia lógica de pasos para la toma de decisiones, mientras que el 70% de los representantes (siempre, casi siempre, regularmente) y el 72% de los alumnos (siempre, casi siempre, regularmente) manifiestan que la toma de decisiones es llevada a cabo a través de un proceso organizado y sistemático.

Cabe destacar que existen docentes que no concuerdan con las opiniones anteriores, pues el 31% de ellos opina que nunca se dan las secuencias de los procesos, razón por la cual deben darse reuniones basadas en la retroalimentación como una forma de mejorar las debilidades existentes con la finalidad de convertirlas en fortalezas que contribuyan día a día a hacer de la educación el verdadero vehículo

de la transformación social, para que este punto no sea desfavorable al deber ser expuesto por Carroz (2003) al exponer que debe darse dentro de los procesos educativos comunitarios una secuencia en las actividades previstas para la toma de decisiones, las cuales organizadas en forma sistemática conforma una serie articulada de eventos colectivos e individuales orientados a la escogencia adecuada de alternativas de solución (p. 25).

El 85% del personal directivo (35% siempre, 20% casi siempre y 30% regularmente), el 77% del personal docente (37% siempre, 25% casi siempre y 15% regularmente), el 65% de los representantes (8% siempre, 19% casi siempre y 48% regularmente) y el 77% de los alumnos (24% siempre, 26% casi siempre y 27% regularmente) consideran que las estrategias pedagógicas implementadas han favorecido la puesta en práctica de decisiones así como la secuencia en los procesos desarrollados, opiniones que en general favorecen al deber ser planteado por Carroz (2003) en los párrafos anteriores.

La frecuencia de opinión en la dimensión Actitudinal, Variable: Estrategias Pedagógicas de los actores escolares y comunitarios, con respecto a la contribución de las actividades desarrolladas por los docentes de las unidades educativas seleccionadas para el presente estudio, en cuanto a la valoración que como ciudadanos se debe demostrar ante los deberes y derechos individuales y colectivos, en tal sentido, el 70% de los directivos (10% siempre, 30% casi siempre, 30% regularmente) y el 74% (34% siempre, 29% casi siempre, 11% regularmente) de los docentes consideran que a través de la gerencia de los procesos pedagógicos, se ha logrado que los niños, jóvenes e incluso representantes y docentes aprecien la trascendencia de los deberes y derechos sociales que todos y cada uno de los individuos que conforman una sociedad deben conocer y desarrollar en pro del ejercicio de un proceso democrático auténtico.

De la misma forma concordaron con esta opinión el 84% (10% siempre, 28% casi siempre, 46% regularmente) de los representantes y el 90% (36% siempre, 44% casi siempre, 10% regularmente) de los alumnos, lo cual es favorable al deber ser expuesto por González (2000) el cual establece que la escuela es una comunidad de aprendizaje que debe preparar para la vida, valorando e internalizando

cotidianamente los principios, valores, derechos y deberes ciudadanos como normas de convivencia (p. 65).

Es importante destacar sin embargo, que aunque la mayoría de los actores escolares y comunitarios encuestados coinciden en el planteamiento realizado previamente, un importante porcentaje de directivos (30% nunca) y docentes (26%= 2,9% casi nunca, 23% nunca), discrepa de la aseveración anterior, lo cual permite inferir que esta situación debe ser objeto de un profundo estudio, así como de un momento de reflexión y de búsqueda de soluciones para la incorporación cónsona de todos los actores al planteamiento .

Por otra parte, el 90% (60% casi siempre, 30% regularmente) de los directivos, el 75% (23% siempre, 29% casi siempre, 23% regularmente) de los docentes, el 82% (8% siempre, 16% casi siempre, 58% regularmente) de los representantes y el 70% (18% siempre, 28% casi siempre, 24% regularmente) de los alumnos consideran que los proyectos pedagógicos han contribuido a la transferencia de los conocimientos adquiridos hacia su entorno, permitiendo de esta forma la participación activa de los diferentes actores en la transformación del medio social en base a los deberes y derechos sociales con la finalidad de mejorarlo, lo cual es favorable al deber ser debido a la concordancia con lo expuesto por el Ministerio de Educación (1997): proceso consistente en que los individuos pongan en práctica los conocimientos, capacidades, comportamientos y actitudes adquiridos durante su formación como medio para la mejora de su calidad de vida.(p.9)

En este mismo orden, la opinión de los actores sociales y comunitarios con respecto a la consolidación del ejercicio responsable de los derechos y deberes del ciudadano se resume de la siguiente manera: el 80% del personal directivo (20% siempre, 30% casi siempre, 30% regularmente) considera que los proyectos pedagógicos desarrollados en su institución han contribuido con dicho planteamiento, el 57% de los docentes (17% siempre, 20% casi siempre, 20% regularmente) esta de acuerdo con la influencia de la gerencia pedagógica en dicha consolidación mientras que el 43% de los mismos en un alto porcentaje (40%) difiere de esta opinión, al opinar que nunca se han implementado estrategias pedagógicas

orientadas a la consolidación de la actuación comprometida de los individuos ante los deberes y derechos sociales.

El 92% de los representantes (16% siempre, 20% casi siempre, 56% regularmente) por su parte manifiesta con mayor frecuencia de opinión que este compromiso que la escuela tiene con la comunidad se ha ido desarrollando regularmente (56%), mientras que los alumnos en un 82% (64% casi siempre, 18% regularmente) están de acuerdo con el planteamiento realizado, lo cual es favorable con el deber ser, dado que la consolidación del conocimiento representa una ventaja competitiva que ha de ser transmitida en miras de lograr el fortalecimiento de los procesos de cambio de la comunidad y del país. Ministerio de Educación (1997). Así se tiene, que al consolidar el conocimiento se establece una posición estratégica, mediante la cual se desarrollan sistemas de indagación y herramientas para la interacción que facilitan la detección de las necesidades consideradas claves por la comunidad, y la realización de los intercambios de conocimientos generadores de las soluciones correspondientes. (Fernández, 2001).

El 80% de los directivos (10% siempre, 40% casi siempre, 30% regularmente), el 85% de los representantes (11% siempre, 21% casi siempre, 53% regularmente) y el 80% de los alumnos (18% siempre, 45% casi siempre, 17% regularmente) coinciden al manifestar que las estrategias pedagógicas implementadas han permitido la valoración, transferencia y consolidación de los conocimientos orientados al ejercicio responsable de los deberes y derechos sociales, como base para el desarrollo de una conciencia ciudadana que garantice la implementación de una democracia auténtica, favoreciendo de esta manera al deber ser ya mencionado en los párrafos anteriores. Por otra parte, se debe hacer referencia a la opinión emitida por el 30% del personal docente la cual es contraria al deber ser, al considerar que las estrategias previstas no facilitan la función requerida.

Las opiniones en cuanto a la dimensión Transversales, variable Estrategias Pedagógicas, han permitido constatar que el 70% (20% siempre, 40% casi siempre, 10% regularmente) de los directivos manifiesta que los proyectos educativos ejecutados en su institución han influido positivamente en la formación de un estudiante tolerante con sus compañeros, situación que es apoyada por el 56% (34%

siempre, 17% casi siempre, 5,7% regularmente) de los docentes, lo cual es favorable al deber ser al coincidir con lo planteado por Díaz-Aguado (2002), quien manifiesta que la tolerancia es aceptación y aprecio a la diversidad, capacidad de vivir dejando vivir a los demás, de tener sus propias convicciones aceptando que los otros tengan las suyas, de gozar de sus derechos y libertades sin vulnerar la de los demás.(p.96). Mientras, el 30% de los directivos (nunca) y el 43% de los docentes (2,9% casi nunca y el 40% nunca) difieren de la opinión anterior al considerar que en sus instituciones los estudiantes están orientados a desenvolverse bajo la figura de la intolerancia, la cual no es mas que el antivalor de la tolerancia, situación que es desfavorable para el deber ser.

Por otra parte, el 82% (54% casi siempre, 28% regularmente) de los representantes y el 80% (52% siempre, 16% casi siempre, 12% regularmente) de los alumnos coinciden con que las planificaciones previstas por los pedagogos han permitido que los alumnos se desenvuelvan en un clima de respeto y aceptación de los demás, beneficiando esta opinión al deber ser.

En este mismo orden se tiene que el 100% (20% siempre, 50% casi siempre y 30% regularmente) del personal directivo y el 62% (34% siempre, 11% casi siempre y 17% regularmente) del personal docente consideran que las actividades y estrategias desarrolladas en el plantel han contribuido a la formación de un ciudadano solidario con la realidad de su comunidad favoreciendo por tanto al deber ser que coincide con lo planteado por González (2000), como el valor que consiste en mostrarse unido a otras personas o grupos, compartiendo sus intereses y sus necesidades (p. 85). Es de hacer notar que el 37% de los docentes no comparten esta opinión por considerar que las acciones educativas planificadas y desarrolladas hasta la fecha no han logrado que el individuo internalice la importancia de este valor aprendido que determina u orienta el modo de ver y acercarse a la realidad humana y social, constituyéndose esta situación en desfavorable para el deber ser ya mencionado.

El 82% (8% casi siempre y 74% regularmente) de los representantes y el 74% (18% siempre, 36% casi siempre y 20% regularmente) de los alumnos está de acuerdo con que los proyectos educativos han

favorecido al deber ser mediante el apoyo a la formación de actitudes personales de corresponsabilidad con la finalidad de lograr un mundo más justo e igualitario tal como lo expresa Reimers (1990. p.102).

Por otra parte, se tiene que el 70% (20% siempre, 40% casi siempre y 10% regularmente) de los directivos y el 62,7% (46% siempre, 5,7% casi siempre y 11% regularmente) de los docentes, concuerdan con el hecho de que la escuela ha influido positivamente en la formación de un ciudadano respetuoso de las formas de vida y particularidades de acción individual (Santamaría, 2005), lo cual favorece al deber ser. Pero sin embargo, el 30% del personal directivo y el 37% del personal docente difieren de esta opinión, al considerar que las planes y programas establecidos para este fin no están cumpliendo con su cometido, locuaz desfavorece al deber ser.

Finalmente, el 100% (54% casi siempre y 46% regularmente) de los representantes y el 80% (42% siempre, 28% casi siempre y 10% regularmente) de los alumnos son de la opinión que las actividades y estrategias implementadas en la escuela han contribuido a la formación de un individuo confiado de sí mismo que se siente bien con otras personas no sólo en cuanto a sus sentimientos, sino también con respecto a la importancia y a las opiniones de otros miembros de la comunidad aunque el no sea copartícipe de las mismas, lo cual es garante de beneficio para el deber ser (Montes, 2004).

Con respecto a la dimensión transversales, la misma es entendida como el establecimiento de vínculos entre el contexto escolar, el familiar y el sociocultural, para ser utilizados como herramienta que garantice la interrelación de las áreas del currículo con la finalidad de preparar al individuo de una manera pertinente y significativa para la vida (Ministerio de Educación, 1997), lo que es favorable al deber ser, pues está respaldada por la opinión del 63% (20% siempre y 43% casi siempre) de los directivos, del 49% (38% siempre y 11% casi siempre) de los docentes, del 87% (38 % siempre y 49% casi siempre) de los representantes y del 63% (37% siempre y 26% casi siempre) de los alumnos.

Conclusiones

- Los actores escolares y comunitarios demostraron poseer los más altos niveles de conocimiento en los términos referidos a participación (83,4 %) y a derechos sociales (82,1%).
- El protagonismo (76,2 %) y los valores de responsabilidad social (76,6 %) obtuvieron aproximadamente el mismo nivel de conocimiento por parte de los actores encuestados.
- Es importante destacar que el menor nivel de conocimiento correspondió a los deberes sociales con un 69%.
- Los directivos consideran que de una u otra forma la planificación de las actividades a ser desarrolladas por el tren gerencial y pedagógico se ha ajustado al nivel educativo que se administra en su escuela, los docentes en un 71,5% respaldan esta afirmación.
- Los directivos opinan que el proceso de ejecución previsto en su institución, se ha orientado hacia el desarrollo de la conciencia ciudadana a través de los deberes y derechos sociales, sin embargo un 26,62% de los docentes está en desacuerdo, correspondiendo a más de un cuarto de esa población.
- Los directivos en un 100% manifiestan la existencia de un proceso de supervisión y control que ha posibilitado la efectividad de los aprendizajes, así como la toma de decisiones, no obstante casi un tercio (31,4 %) de los docentes difieren de esta aseveración.
- Los resultados obtenidos con respecto a la vinculación de la escuela- comunidad son una clara evidencia de la subjetividad de las apreciaciones por parte del ser humano ya que las opiniones dadas por cada uno de los estratos difieren en gran medida, sin embargo, en líneas generales consideran que la participación escolar es utilizada como estrategia para el logro de dicha relación.
- La mitad de los docentes no considera que las actividades que han planificando hayan contribuido al acercamiento escolar comunitario, los otros estratos coinciden con esta afirmación pero en menores porcentajes.
- Todos los actores encuestados consideran que en mayor o menor medida las acciones desarrolladas han permitido la ejecución de los procesos y la secuencia lógica en la toma de decisiones con respecto al ejercicio consciente de la ciudadanía.

- Con base en la opinión dada por los directivos y docentes se deduce que deben fortalecerse las estrategias implementadas para: la valoración de los deberes y derechos, la consolidación del ejercicio responsable de los mismos y para la transferencia de los conocimientos de ciudadanía al entorno.
- Los resultados obtenidos en cuanto a la influencia de las estrategias en la formación de un ciudadano tolerante, respetuoso y solidario, llevan a concluir que las mismas deben ser rediseñadas, modificadas o sustituidas por otras más asertivas para tal fin.
- Desde un punto de vista más personal, la investigadora desea aportar las impresiones obtenidas sobre la base de su actuación docente y a los datos recogidos durante la realización del presente estudio:

La educación no debe limitarse solamente a la adquisición de hábitos, técnicas intelectuales y conocimientos propios de los diferentes campos del saber, sino que debe ampliar sus metas al plantearse como objetivo básico contribuir con la formación integral de cada persona, de manera que ésta se encuentre en condiciones de desarrollar una forma de pensar autónoma y crítica y de elaborar un juicio propio que le permita determinar por sí misma qué debe hacer ante las diferentes circunstancias de la vida. La educación adquiere así la función esencial de proporcionar a todos los seres humanos los recursos necesarios para que actúen con libertad de pensamiento, de juicio, de sentimiento y de imaginación, haciendo posible el pleno desarrollo de sus capacidades y que puedan ser artífices de su propio destino. Pero este imperativo de la educación no es sólo de naturaleza individual, sino que adquiere también una dimensión colectiva.

Es por ello, que en una sociedad axiológicamente plural, la educación debe contribuir con la formación de personas que sean capaces de asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos dentro de los principios democráticos de la convivencia, proporcionando para ello una base sólida fundamentada en el respeto a las libertades de los demás y en el uso responsable de la propia, a la vez que en el ejercicio de la tolerancia y de la solidaridad. En definitiva, la educación debe contribuir al desarrollo de aquellos valores que permiten avanzar en el respeto a la diversidad de opiniones y puntos de vista, en la lucha contra las desigualdades de cualquier índole y en la disminución de los conflictos y tensiones.

En este contexto, los derechos y deberes del alumnado adquieren una singular importancia dentro del proceso educativo, pasando a constituir contenido y resultado fundamentales del mismo. Se entiende que en la preparación del alumnado para el ejercicio de sus derechos, se fundamenta su formación como personas libres y participativas y que, al mismo tiempo, en su educación para el cumplimiento de deberes radica la base de su formación como personas responsables, tolerantes y solidarias, que respetan los derechos de los demás, mantienen actitudes que favorecen la convivencia y aprovechan el puesto escolar que la sociedad pone a su disposición.

Por tales razones, la gerencia educacional venezolana está en la obligación de implementar estrategias que faciliten ese desenvolvimiento y ese actuar tan esperado por la sociedad y estipulado por las leyes, pero son los actores educativos y los familiares conjuntamente los primeros llamados a tomar consciencia, a trabajar equitativamente entre el deber y el derecho, pues su ejemplo será el punto de partida para la consolidación de lo esperado, un ciudadano consciente de su actuar en una sociedad democrática en base al ejercicio responsable de su ciudadanía.

Ya es hora de comenzar a actuar no sólo con base en lo que nos merecemos, sino también considerando lo debemos hacer, en la medida en que internalicemos esta gran afirmación y valoremos que todos tenemos derechos pero que cada derecho trae implícito un deber, en esa misma medida avanzaremos con paso firme hacia la consolidación de nuestra ciudadanía y por ende de nuestra democracia.

Referencias

- Alfaro, R. (2000). *Culturas populares y comunicación participativa*. Lima: Calandria.
- Ander-Egg, E. (1996). *La Planificación Educativa*. Buenos Aires: Magisterio.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1990). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Basanta, M. (2002). *La formación Ética en las Instituciones del Nivel Superior*. [Documento en línea]. Disponible: www.bibliotecaunlz.com.ar/leonardo/s-basanta-superior.htm [Consulta: 2002, Diciembre 10]
- Bello, M. (2002). *Innovaciones Pedagógicas en la Educación Universidad Peruana*. Facultad de Educación. Universidad Peruana Cayetano Heredia. [Documento en línea]. Disponible: www.geocities.com [Consulta: 2002, Diciembre10]

- Carroz, M. (2003). *La participación ciudadana activa y la escuela*. Maracaibo: Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia.
- Díaz Aguado, M. (2002). *Aprendizaje cooperativo y Prevención de la Violencia*. Madrid: Autor.
- Fernández, G. (marzo-agosto, 2001). *La ciudadanía en el marco de las políticas educativas*. Madrid: UNESCO.
- Friedmann, R. y Llorens, M. (2000, Octubre 2). *Ciudadanización y Empowerment. Formas Alternativas de Participación Local*. [Documento en línea]. Disponible: habitat.aq.upm.es/boletín/n19/arfi [Consulta: 2002, Diciembre10]
- González, F. (2000). *Valores, derechos, deberes y normas para la convivencia*. Madrid: Anaya.
- Ministerio de Educación. (1997). *Currículo Básico Nacional*. [Folleto]. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. (1998). *Reforma Educativa Venezolana*. [Folleto] Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación Colombiano. (2003). *La cultura escolar y la educación ética y moral*. Bogotá: Autor.
- Montes, N. (2004). *La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente-educativo*. [Documento en línea]. Disponible: www.rieoei.org/investigat [Consulta: 2002, Diciembre10].
- Morin, E. (2003). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Nogales, F. (2003). *Estrategias Educativas*. Madrid: Alba.
- Odreman, N. (1997). La reforma curricular venezolana. Educación Básica. *Revista Ronda de Libros*, 1(1).
- Pérez Campos, G. (2000). *La zona del desarrollo próximo y los problemas de fondo en el estudio del desarrollo humano*. México: Universidad Nacional de México.
- Pupo Rodríguez, N. (2005). *Fundamentación de una propuesta para la formación y desarrollo de los valores*. [Documento en línea]. Disponible: www.gestiopolis.com [Consulta: 2002, Diciembre10]
- Reimers, F. (1990). *Educación, reajuste y reconstrucción: opciones para el cambio*. París: UNESCO.
- Reyes Ponce, A. (1999). *Administración de Personal. Relaciones Humanas*. México: Limusa.
- Santamaría, S. (2005). *Relación educando-educador-comunidad*. [Documento en línea]. Disponible: www.monografias.com/trabajos31/educador-educando/educador-educando.shtml [Consulta: 2002, Diciembre 20]
- Santana, L. (2003). *La familia y la formación de los ciudadanos virtuosos*. [Documento en línea]. Disponible: www.denissantana.tripod.com [Consulta: 2003, Noviembre 19]
- Savater, F. (1999). *Ética y ciudadanía*. Monte Ávila: Caracas.
- Sánchez, L. (2004). *Orientaciones pedagógicas para el Diseño Curricular Base (DCB) de la Educación Básica en Venezuela*. [Documento en línea]. Disponible: www.gerenciasocial.org.ve [Consulta: 2003, Noviembre 19]
- Tenti, E. (2001). *La escuela constructora de subjetividad*. [Documento en línea]. Disponible: www.reduc.cl/raes.nsf [Consulta: 2003, Noviembre 19]

- Tuvilla, J. (2000). *Reformas Educativas, Transversalidad y Derechos Humanos*. [Documento en línea]. Disponible: www.eip-cifedhop.org [Consulta: 2002, Enero 16]
- Universidad de Navarra. (2003). *Educación para la participación social*. Pamplona, España: Autor.