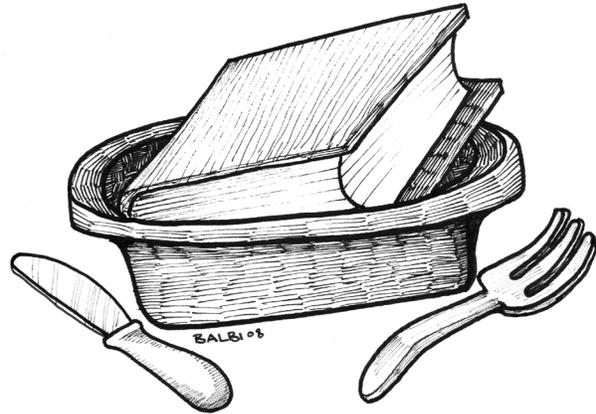


TRAYECTORIA DEL PROYECTO DE ESCUELAS BOLIVARIANAS

THE PATH OF THE BOLIVARIAN SCHOOLS' PROJECT

NACARID RODRÍGUEZ TRUJILLO*
nrodri@internet.ve
Universidad Central de Venezuela
Caracas, Distrito Federal.
Venezuela.

Fecha de recepción: 2 de junio de 2008
Fecha de aceptación: 30 de junio de 2008



Resumen

El Proyecto de Escuelas Bolivarianas surge en Venezuela como “proyecto bandera” en señal de su prioridad dentro de las políticas para el sector educativo del gobierno que inició su gestión en 1999. Después de casi nueve años de existencia, presentamos un estudio sobre sus antecedentes, origen y trayectoria, basado, esencialmente, en el análisis de documentos escritos. Además de un exhaustivo arqueo de fuentes, se realizaron entrevistas a personas ligadas a su puesta en práctica, así como observaciones directas en una de las primeras escuelas creadas. El análisis de la información llevó a la identificación de antecedentes nacionales, las circunstancias de su origen y a caracterizar tres etapas bien definidas en su desarrollo, las que denominamos: experimental, crecimiento sostenido y declinación. Se presenta un balance de los logros y dificultades fundamentado en las escasas evaluaciones efectuadas hasta el presente.

Palabras clave: Escuelas Bolivarianas, proyecto educativo, jornada completa, Venezuela.

Abstract

The Bolivarian Schools' Project emerges in Venezuela as “flag project” given its priority within the policies for the educational sector from the government which initiated its administration in 1999. After almost nine years of existence, we present a study on its background, origins and path, based essentially in the analysis of written documents. Apart from an exhaustive search of sources, people linked to its beginnings were interviewed, as well as direct observations in one of the first schools created. The analysis of the information led to the identification of national backgrounds, the circumstances around its creation and to characterize three well-defined stages in its development, which we denominate: experimental, sustainable growth and declination. A balance of the achievements and difficulties is presented based on the few evaluations done up to the present.

Key words: Bolivarian schools, educational project, full time, Venezuela.



El Proyecto de Escuelas Bolivarianas nace como política central y prioritaria del gobierno iniciado en 1999. Para administrarlo se creó una estructura especial en el, para la época, Ministerio de Educación y Deportes, denominada Coordinación Nacional de Escuelas Bolivarianas, adscrita a la Dirección General de Desarrollo Educativo. Asimismo, en cada una de las 24 zonas educativas existentes en el país se designó un coordinador y un equipo para llevar los asuntos del proyecto. Tanto a nivel central como en las Zonas Educativas (dependencias estatales del Ministerio de Educación) se coordinan las acciones de los diferentes componentes con otros organismos del mismo Ministerio como la Dirección de Educación Rural, la Dirección de Escuelas Indígenas, la Dirección de Formación Permanente y Supervisión, la Fundación de Edificaciones y Dotaciones Escolares, FEDE.

Siendo la alimentación uno de los componentes más importantes, el proyecto cuenta también con una coordinación nacional del Programa de Alimentación Escolar, PAE, que articula sus funciones con las Zonas Educativas, con el Ministerio de Salud y Desarrollo Social, el Instituto Nacional de Nutrición y el Consejo Nacional de Alimentación. La Coordinación del PAE Zonal está adscrita a la Dirección de Protección y Desarrollo Estudiantil, en los centros escolares el director es el responsable por su organización y funcionamiento.

Los gastos provienen de diversos organismos especializados en los diferentes componentes. El sueldo de los docentes, pagado por el MED, se incrementa en un 60% y el del personal administrativo en 30%, con respecto al devengado en las escuelas de medio turno. El programa de alimentación es financiado por el Ejecutivo Nacional mediante una asignación anual al presupuesto del ME, esta partida contempla además de alimentos y bebidas, contribución a las madres procesadoras, prendas de vestir y calzado, capacitación, dotación de cocinas y comedores, gas, flete y embalaje.

Todo esto dificulta la estimación de los costos, hasta ahora no se conocen estudios al respecto. Según lo indicaba el Instituto de Estudios Superiores Avanzados, IESA, previendo beneficiar a 3.000.000 de alumnos, se estimaba un periodo de 11 años de trabajo sin interrupción y una inversión extraordinaria de 2,5 billones de bolívares, es decir el equivalente al presupuesto total de Ministerio de Educación para todos los niveles incluido el superior, para el momento (Pestana, 2000). Tres años después según declaraciones de la Coordinadora Nacional (Entrevista Candidus, 2003), el proyecto también fue calificado de costoso por el Banco Mundial y el BID, instituciones que apoyaron asuntos puntuales relacionados con su evaluación y ampliación de infraestructura.

A pesar de la importancia de este proyecto, de sus costos y algunas polémicas generadas, no existen muchas publicaciones al respecto. En los casi nueve años transcurridos han sido pocas las evaluaciones realizadas y divulgadas, como escasos los estudios y artículos, con excepción de los documentos oficiales producidos por el Ministerio de Educación. Para hacer este trabajo procuramos recopilar toda la información escrita disponible, registramos 28 documentos referidos específicamente al PEB (sin contar las resoluciones ministeriales, ni las Memorias anuales del Ministerio de Educación), de ellos 20 son documentos oficiales. Además se realizaron entrevistas a la Coordinadora Nacional, a personal directivo y docente de una escuela bolivariana y se hicieron observaciones directas en las aulas. Las entrevistas y observaciones tuvieron el propósito de corroborar, ilustrar o completar lo encontrado en los documentos. Se trata, en consecuencia, de una investigación documental, basada en un análisis exhaustivo de los documentos, procurando extraer la máxima información de cada uno, organizándola de acuerdo a los elementos resaltantes en su contenido, centrandolo en la interpretación en aspectos pedagógicos y en la evolución del proyecto, todo lo cual permitió la identificación de las tres etapas que dan cuenta de su trayectoria en el tiempo.

1. Antecedentes y origen

Las elecciones presidenciales de diciembre de 1998 dieron como ganador al ex comandante del ejército Hugo Chávez Frías. El 8 de marzo de 1999, a un mes de la toma de posesión del nuevo presidente y su gabinete, una comisión del desaparecido Consejo Nacional de Educación (CNE)^a se entrevistó con el recientemente nombrado Ministro de Educación, llevaban consigo una serie de documentos para avalar una propuesta de creación de escuelas integrales o de jornada completa; apoyada por las deliberaciones de la Asamblea Nacional de Educación, organizada por el Consejo y realizada en enero de 1998 (Consejo Nacional de Educación, 1998), después de haber efectuado 22 reuniones en igual número de entidades federales. Entre las

recomendaciones del Consejo se destacaban: dar carácter experimental al proyecto a fin de someterlo a evaluaciones antes de su extensión progresiva; iniciarlo con 500 escuelas previamente seleccionadas y distribuidas en todo el país, de forma que cada municipio tuviese una cercana como modelo; constituir una comisión central con metas claras que coordinara el desarrollo junto con las gobernaciones, alcaldías y comunidades (Cárdenas, octubre 2001).

La década de los 80 fue de decrecimiento económico para América Latina, de allí su apelativo de “década perdida”. Venezuela no escapó a esa situación, al peso del endeudamiento externo se unió la caída de los precios del petróleo y la mala administración de las finanzas. Todo esto redundó en una profundización de las diferencias económicas y sociales, la incipiente clase media, en cuya ampliación el sistema escolar había jugado un importante papel, comenzó a debilitarse aumentando la población en estado de pobreza. El sistema escolar se vio profundamente afectado, el presupuesto asignado, descendió como porcentaje del PIB de 6,3% en 1982 al 3,8% en 1991 (Rodríguez, 1996).

Esta difícil situación condujo al incremento de la exclusión escolar, manifiesta en las altas tasas de deserción y repetición. Para contrarrestarla se creó en 1989 el programa Beca Alimentaria, mediante el cual se adjudicaba una cantidad en dinero por alumno a la familia. Posteriormente, en 1990 se añadió la entrega de alimentos como harina precocida de maíz, leche y arroz. Finalmente, en 1997, se derogaron los programas anteriores y se decretó el Programa de Alimentación Escolar PAE, mediante el cual se proporcionaba alimentación balanceada a los niños, en los locales escolares con participación de la familia (Portal MED, P.A.E.).

Simultáneamente fueron surgiendo proyectos educativos para atender tanto a la alimentación como a la calidad de la enseñanza, mediante los cuales pudiera incrementarse el ingreso y la permanencia de los más pobres en las dos primeras etapas de la educación básica. Los 3 mencionados a continuación guardan en común el estar dirigidos a escolares de los primeros seis grados y el haber surgido a nivel estatal como iniciativas de las gobernaciones de algunos estados para las escuelas dependientes directamente de esas entidades,^b muchas de ellas ubicadas en zonas rurales. Fueron iniciativas “de abajo hacia arriba”, desde el interior de la república hacia el centro, se hicieron posible debido a la elección directa de gobernadores y alcaldes establecida en 1989, como parte del incipiente programa para la descentralización del Estado.

a. El Proyecto Escuela Activa, o Plan Especial de Educación del Estado Bolívar. Comienza en 1989, dirigido a garantizar una escolaridad de calidad para los niños más pobres de ese estado. Sus componentes fundamenta-

les eran: a) Desayuno y merienda, para mejorar la alimentación y garantizar la asistencia; b) Dotación de las aulas con mobiliario y recursos apropiados para el aprendizaje, especialmente sustitución del pupitre por mesas, incorporación de la biblioteca de aula y un pequeño laboratorio para facilitar el aprendizaje en pequeños grupos y c) Actualización y desarrollo del personal docente, mediante cursos y reuniones periódicas de docentes de grado, de escuela y de municipios.^c

b. Las Escuelas Integrales del estado Mérida. Se inició en 1992 con 20 escuelas, se dirigía, en primer lugar, a la población en situación de pobreza crítica. Sus componentes esenciales eran: a) Focalización en los niveles de preescolar y primeras dos etapas de básica (1° a 6° grados); b) Horario de 8 a.m. a 4 p.m., con desayuno y almuerzo; c) Atención médico-odontológica, uniformes y útiles escolares gratuitos; d) Selección del personal docente mediante concursos de oposición y otros criterios; e) Promoción de la colaboración de la comunidad escolar con el aprendizaje de los niños y el mantenimiento y vigilancia de la escuela; f) Comisión Protectora de la escuela integrada por voluntarios externos a la comunidad escolar, pero dispuestos a colaborar con el éxito de las escuelas.^d

c. El proyecto de Escuelas Solidarias de la Gobernación del estado Aragua. Su gestión data de 1994, comenzó con 25 escuelas especialmente seleccionadas. Algunas funcionaban en doble jornada y otras en un solo turno, se proporcionaba el desayuno diario a los alumnos. Los componentes del proyecto se orientaron por el propósito central de devolver las escuelas a las comunidades. Sus elementos esenciales eran: a) El Centro Regional de Apoyo al Maestro de Aragua, CRAMA, desde donde se promovía la formación permanente de docentes y directivos en ejercicio; b) Conformación de la Asociación Civil en cada escuela para administrar los asuntos de la escuela de manera colegiada con vistas a la autogestión; c) Asignación de partida presupuestaria, selección del administrador y firma de convenio con la gobernación.^e

2. Las tres etapas en el desarrollo del proyecto de escuelas bolívarianas

A) PRIMERA ETAPA: El proyecto “experimental” (1999-2001)

Después de la visita de los miembros del Consejo Nacional de Educación el Ministro, Héctor Navarro, designó una comisión para la redacción del documento base sobre las escuelas bolivarianas, asumiendo algunos aspectos de la propuesta del CNE^f. El 15 de noviembre de ese mismo año promulga la Resolución 179 (1999), creando las Escuelas Bolivarianas de turno completo, con carácter experimental por 3 años, destinadas a atender a la pobla-



ción estudiantil desde preescolar hasta la segunda etapa de educación básica. Extrañamente en esa Resolución no se expresaba la atención a los sectores más pobres; pero indicaba que los locales escolares podrían utilizarse como centros de formación de adultos y participarían de manera obligatoria en la alfabetización de la comunidad vecina.

La comisión designada propuso empezar con una etapa de tipo experimental incorporando 500 escuelas, ubicadas en zonas de pobreza crítica y extrema en todo el territorio nacional (ME, junio 1999,4). Específicamente, donde se hubiesen detectado escuelas que funcionaban en un solo turno de media jornada, dada la factibilidad de prolongar el horario sin desplazar alumnos. Otras consideraciones planteadas inicialmente para esta etapa en el mismo documento fueron: a) El personal docente de las escuelas escogidas participaría en cursos de actualización pedagógica y luego serían seleccionados por concurso de credenciales y oposición. b) Los directivos “serán nombrados de manera provisional, al cabo de un año de gestión y desarrollo de la escuela, esos cargos se someten a votación y sólo podrán durar en el desempeño de los mismos tres años”; c) Se establecía una “Comisión Nacional de seguimiento” y una “Comisión Regional de seguimiento de la Escuela Bolivariana”, que acompañarían a todo el personal de las escuelas; d) Evaluación “puntual cada 4 meses”. e) Incremento de 65% en el salario para todo el personal; f) La formación de todo el personal y de las comunidades se haría bajo responsabilidad del ME a través de FUNDALECTURA.

En un documento posterior (MECD, noviembre 1999) desaparecen casi todos los puntos anteriores, se menciona brevemente el carácter experimental por tres años o “hasta tanto se logre la integración y el concurso de la comunidad en el proceso educativo” (ibíd. P. 24), durante los cuales se dotará progresivamente a los centros escolares de infraestructura y materiales. Allí se mantiene la intención de evaluación institucional cada 4 meses, así como la formación y seguimiento permanentes del proceso y de los docentes. En el Informe Venezuela de Educación Para Todos (MECD octubre 1999) ya se planteaba la posibilidad de reducir la condición experimental a 2 años y “*la perspectiva es que en cuatro a cinco años todos los alumnos de preescolar a sexto grado estén estudiando bajo esta concepción educativa y todas sus innovaciones pedagógicas*” (ibíd., p. 16).

Mientras se elaboraba el documento central, simultáneamente se seleccionaban las escuelas y se daba el primer taller a las comunidades. Las primeras 550 escuelas comenzaron en septiembre del mismo año 99. La demanda de las Zonas Educativas, de gobernaciones, alcaldías, comunidades y escuelas por ser convertidas a bolivarianas fue grande desde el anuncio del proyecto, todo esto precipitó la toma de decisiones, fue necesario actuar rápida-

mente, en aquellos momentos “se combinó un mínimo de planificación con un máximo de gran entusiasmo”.⁸

Para el año siguiente, año escolar 2000-2001, la cantidad de escuelas se había incrementado en 198%, llegando a un total de 1.668 (Ver Tabla 1). Esto significa que bastaron 18 meses para diseñar el proyecto, seleccionar las escuelas, seleccionar, reubicar y preparar al personal docente, acondicionar los locales, equipar los planteles, ubicar a alumnos desplazados de escuelas con doble turno, resolver la organización de las tres comidas diarias e implantar el proyecto en 1.668 instituciones. Según algunos testimonios el apuro por inaugurar escuelas produjo errores, contradicciones y conflictos no fácilmente reparables, cuyas consecuencias aún persisten. (López, 2003)

1. *Fundamentación teórica y política del proyecto*

Ante la situación de deterioro cualitativo y cuantitativo del sistema escolar venezolano la Escuela Bolivariana se proponía producir un cambio “integral y profundo” en el marco de la “refundación de la República y reconstrucción de la Nación” que orienta al nuevo gobierno. Para ello se inspiraron en el Libertador Simón Bolívar y en Simón Rodríguez su maestro, tomando tanto sus ideas como sus vidas ejemplares. También asumirían el concepto de humanismo democrático de Luis Beltrán Prieto Figueroa^h. Estas escuelas tendrían sentido popular, entendido como la obligatoriedad del Estado de cubrir las necesidades educativas de todos y convertir la escuela en una institución perteneciente a la comunidad, un centro de atracción para contrarrestar la exclusión (ME, junio 1999, 2)

2. *Objetivos de las Escuelas Bolivarianas:*

Todos los documentos producidos en esta etapa coinciden en enunciar como objetivos los siguientes:

- Contribuir a la creación de un espacio de aprendizaje que favorezca la integración de la escuela con la comunidad, estimulando el desarrollo de su poder transformador.
- Estimular un proceso de transformación educativa en todos los órdenes del ser, del saber, del hacer y del convivir como mecanismo eficiente y efectivo para el logro de la refundación de la República.
- Proporcionar atención integral a todos los niños y niñas en edad escolar, garantizando los derechos de salud física, mental y crecimiento sano, en un ambiente de paz, libertad, participación e integración.
- Impulsar una pedagogía participativa, en la búsqueda del ser, del saber y del hacer que le brinde al docente y al estudiante la posibilidad de acceder a diferentes fuentes del saber.
- Fortalecer los valores de la identidad nacional, a través del análisis de las distintas manifestaciones culturales, políticas, sociales, espaciales y económicas en el ámbito local, regional, nacional y en el contexto latinoamericano y mundial.

3. Características generales

Las Escuelas Bolivarianas se distinguirían de las convencionales por ofrecer a los niños las siguientes ventajas:

- Atención integral, porque comprende tanto la atención a la salud física, intelectual y emocional de los alumnos, como a la enseñanza interdisciplinaria de las áreas del currículo.
- Jornada completa de 8 horas de permanencia, con dos comidas diarias y merienda, atención a la salud mediante el servicio médico-odontológico y psicológico.
- Una escuela de la comunidad, que forma comunidad, donde toda la escuela es espacio pedagógico, por su organización y funcionamiento basados en la participación, la solidaridad y la vinculación con su entorno. “Esto significa que la comunidad toda tiene la voz principal en la definición del proyecto educativo de la escuela...” (ibíd., p. 28).
- Un espacio de renovación pedagógica permanente, favorece el intercambio para la formación mediante la reflexión colectiva y la investigación permanente entre los docentes.

Es notoria la escasez de especificaciones con respecto a los contenidos de la enseñanza, los recursos, materiales de apoyo al aprendizaje y los métodos didácticos, considerando su importancia para el desarrollo de un proyecto que amplía las funciones de la escuela, el tiempo de trabajo de los docentes, las actividades de los alumnos y que amerita de salas o ambientes especiales para cumplir con sus propósitos; así como de nuevas formas de actuar y de relacionarse al interior de la institución y de la comunidad. Las descripciones que presentamos a continuación han sido extraídas de diversas partes del documento citado, donde sobresale lo referido a la evaluación. En síntesis, las intenciones, para el momento, expresaban:

- Las escuelas bolivarianas orientarían su trabajo pedagógico por el diseño del Currículum Básico Nacional común para todas las escuelas. Además contarían con un componente cultural, programas deportivos-recreativos e informática.
- Las áreas del componente cultural comprenderían: danza popular, tradicional y étnica; artes escénicas; artes visuales; práctica coral.
- La evaluación de los aprendizajes sería cualitativa, es decir pedagógica, descriptiva, participativa, sustentada en la justicia social y la equidad. No habría boletines únicos, cada docente diseñaría los instrumentos de registro e información (ibíd., pp. 29-32).
- La dotación de las escuelas requeriría de: “un laboratorio de computación con el número de computadoras adecuado para atender la población matricular” (ibíd., p. 39); El laboratorio de ciencia para estudiar el entorno, la conservación y defensa del ambiente, la biblioteca escolar.
- El proyecto institucional o de escuela se define como una “estrategia donde cada localidad, cada escuela de

acuerdo a su historia de vida pedagógica, comunitaria y cultural incorpore las ideas y proposiciones básicas para darle forma no sólo a un proyecto escrito y tangible, sino también a una disposición anímica creadora, movilizadora, necesaria para cohesionar y contagiar a la gente...” (ibíd., p. 35). Los proyectos pedagógicos de aula no se definían apenas se les asociaba con la evaluación cualitativa, sin mayores explicaciones.

4. La preparación de los docentes

Del 28 de junio al 2 de julio de 1999 se desarrolló el taller piloto sobre escuelas bolivarianas, organizado por FUNDALECTURA, con una duración de 40 horas. Esta institución presentó un profuso y detallado informe sobre lo realizado con datos precisos de costos y evaluación (FUNDALECTURA, 1999). Después de la prueba piloto, entre los meses de julio a septiembre se logró abarcar todas las entidades federales con una asistencia de más de 7.000 participantes. Estas actividades permitieron divulgar el proyecto, conocer las expectativas de los futuros beneficiarios, identificar problemas, resistencias y dificultades de parte de las escuelas y del personal docente, así como despejar dudas y promover discusiones entre los asistentes. Una alta proporción de los asistentes, 88%, lo calificó como excelente en los aspectos pedagógicos.

B) SEGUNDA ETAPA: Crecimiento Sostenido: 2001 a 2005

En marzo de 2001, es designada la Profesora Vladimira Moreno, como tercera Coordinadora Nacional quien permaneció, en el cargo hasta principios del año 2007 proporcionándole continuidad al proyecto. En septiembre se prorrogó el período experimental de las EB por un año (Resolución 339, 2002), en octubre del 2003 se promulga una nueva prórroga (Resolución 87) por dos años más.

La tasa de incremento interanual de creación de escuelas bolivarianas decrece, pero sigue siendo alta, alcanzando un promedio de 30% anual en los cuatro años, la población atendida se estimaba en 887.769, al final del período (Ver Tabla 1). En un documento oficial del año 2004 (MECD, 2004b, 33) se pospuso la aspiración de convertir todas las escuelas en bolivarianas para “antes del 2006”, fecha nuevamente incumplida; posteriormente el Ministro Aristóbulo Istúriz declaró: “la meta de este despacho para el año 2007 es tener un total de siete mil escuelas bolivarianas en todo el país”¹.

Durante esta etapa se mantiene la concepción general derivada del proyecto inicial, pero los lineamientos se fueron depurando, afinando y concretando, se definieron con mayor precisión los criterios para la selección de las escuelas. Paralelamente al incremento de las EB, las autoridades gubernamentales fueron perfilando las políticas económicas y sociales, así como conformando y desarro-



lizando otros programas educacionales en los que se inserta ahora el proyecto, con los que comparte características comunes, como la jornada completa y la alimentación. Además de las escuelas bolivarianas se crearon el Proyecto Simoncito de educación inicial para los niños de 0 a 6 años, el Liceo Bolivariano para los niños y jóvenes de 13 a 18 años, y las Escuelas Técnicas Robinsonianas.

Se modificó el carácter experimental por una concepción de experimentalidad “vista como un marco que permite la incorporación de la jornada escolar completa, superación de trabas burocráticas y limitaciones organizativas, flexibilización del currículo, así como la articulación de esfuerzos especiales por parte del Estado” (MECD, 2003c, 21).

El Ministerio de Educación y Deportes fue, paralelamente, elaborando una doctrina como marco común a todos los niveles y modalidades del sistema escolar, coherente con la nueva constitución (CRBV) y articulada con el Plan Septenal 2001-2007 de la actual administración gubernamental. La intención era conformar una nueva pedagogía nacional para la “formación del nuevo republicano y la construcción de la nueva república”. (MED, 2004b, Introducción).

1. Objetivos del Proyecto Escuelas Bolivarianas.

Los objetivos se centran en el propósito de lograr la equidad social a través del sistema escolar, aumentando la cantidad de escuelas de jornada completa en varios niveles y modalidades, a manera de modelo ideal de escuela para todo el país. Se establecen criterios para la selección de las escuelas, dándole prioridad a las rurales, indígenas, de fronteras y urbano marginales. Textualmente los objetivos se expresaron de la siguiente manera:

- Ampliar la cobertura en los niveles de Educación Inicial y Básica en las diferentes modalidades.
- Mejorar la calidad de atención y de las condiciones físico ambientales de la Educación a nivel nacional.
- Incrementar el número de Escuelas de horario integral en los diferentes niveles y modalidades.
- Atender integralmente a niñas, niños y adolescentes, en edad escolar, en los niveles de inicial y básica.
- Contribuir a superar la inequidad social (MED 2004a, 18)

2. Los diferentes espacios de la Escuela Bolivariana.

La renovada concepción de la educación bolivariana, se expresa a nivel escolar por los denominados “espacios”, en este sentido se describen nueve espacios, aquí unimos dos en el literal g por ser muy similares:

- Espacio para la formación integral: se promueve la justicia social a través de la convivencia, el deporte y las actividades culturales, “se propicia la relación entre mente-cuerpo y espíritu, desarrollando el intelecto, la salud física y mental” (ibíd., p. 46).

- Espacio para las innovaciones pedagógicas: “Significa pasar de una escuela reproductora a una escuela productora de conocimientos”, se logra mediante la discusión colectiva del currículo, “la construcción del currículo desde lo local”. (ibíd., p. 27)
- Espacio del quehacer comunitario: se vincula profundamente con la localidad donde funciona y a la cual sirve, las comunidades participan activamente en el proceso educativo a través del PAE, también son centros activos de las Misiones.
- Espacio de salud y vida: “Orienta la prevención, protección y defensa de la salud como derecho humano” (ibíd., p. 38)
- Espacio para la producción y la productividad: se brinda una educación en el trabajo de la producción con la colaboración de otros organismos se busca “fortalecer la práctica productiva escolar con la filosofía de “Aprender haciendo y enseñar produciendo”. (ibíd., pp. 43-44)
- Espacio de cultura y creatividad: se entiende la cultura como un componente curricular y como un proceso integrado a los proyectos de plantel y de aprendizaje para estimular la creatividad como esencia del desarrollo del ser humano.
- Espacio para la comunicación alternativa y las nuevas tecnologías: “se pone en contacto a los niños con las nuevas tecnologías a través de los centros de informática, laboratorios de computación, apertura de espacios para los niños en emisoras comunitarias” (ibíd., p. 54)
- Espacio para la paz: se realizan actividades para el “desarrollo de los valores de paz, tolerancia y solidaridad” (ibíd., p. 57), tales como el estudio de la Ley Orgánica de Protección al Niño y al Adolescente, la Constitución y los derechos humanos.

3. Los componentes principales del proyecto: sintetizamos los rasgos fundamentales de organización, funcionamiento y orientación pedagógica.

Jornada escolar completa: Continúa la jornada de 8 horas diarias, tanto para los alumnos como para los docentes. Puede iniciarse entre las 7 a.m. y las 8,30 a.m., dependiendo de la ubicación de la escuela, la demanda de los usuarios u otros factores, y culminar entre las 3 p.m. y las 4,30 p.m. Se recomienda dedicar 5 horas diarias para el desarrollo de los contenidos de las áreas comunes o académicas: lengua y literatura, matemática, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales; 1 hora diaria para las actividades culturales (música, danza, teatro) y deportivas. Se calculan unas 2 horas diarias, aproximadamente, para la alimentación (MECD, 2003, 20). Los docentes se dedican exclusivamente al trabajo en una sola escuela, por lo cual reciben un incremento de 60% en su sueldo.

Integración de servicios de alimentación y salud: Se proporciona el desayuno, el almuerzo y una merienda, un 75% de las calorías requeridas por día (Entrevista

Candidus,144). El programa alimentario PAE bolivariano requiere una infraestructura apropiada para el área de cocina, dotación de equipo pesado y liviano, constitución de la Asociación Civil de la sociedad de padres y representantes, el entrenamiento de las madres procesadoras en la manipulación e higiene de los alimentos y docentes capacitados en el manejo de las guías de alimentación. Se procura adecuar la alimentación a los patrones culturales y a la disponibilidad de los insumos en las localidades, así como desarrollar un trabajo pedagógico asociado a la alimentación. Los niños reciben además atención médico-odontológica preventiva, así como actividades de prevención del VIH/SIDA, embarazo en adolescentes y otros.

Dignificación progresiva de las edificaciones y construcción de nuevas escuelas. Este componente se hace indispensable en atención a los dos anteriores que ameritan de espacios especiales para su puesta en práctica. Algunas escuelas han sido ampliadas para albergar más alumnos a fin de favorecer a la población requerida de este tipo de atención, otras se refaccionan y otras se construyen especialmente de acuerdo a las exigencias del proyecto y de la locación.

Dotación de las escuelas. Además de los recursos mínimos comunes las escuelas bolivarianas requieren de biblioteca de aula, instrumentos musicales, dotación para las actividades culturales, deportivas y de producción. La sala de informática, la biblioteca como centro de recursos, laboratorio de educación y trabajo.

Renovación curricular sostenida en un sistema de formación permanente. Este sistema debe conjugar distintos ámbitos de formación (tanto dentro como fuera de la escuela), la intervención de distintos agentes formativos y de asistencia técnica, la existencia de recursos de apoyo (bibliografía y recursos multimedia, material didáctico, espacios de reunión, servicios de comunicaciones, apoyo informático, servicios de reproducción y publicaciones), la discusión, evaluación y el financiamiento de innovaciones y proyectos escolares, el desarrollo de la cultura de red, donde los recursos, experiencias y logros se comparten y se desarrollan múltiples mecanismos de comunicación e interconexión. (Portal MED, Escuelas Bolivarianas).

Desarrollo de nuevas formas de gestión escolar: la institución o centro escolar se describe como una escuela participativa, autónoma y democrática, que procura vincular la comunidad con el proceso educativo y establecer relaciones dialógicas entre sus integrantes. Como visión, busca garantizar una educación democrática participativa, protagónica, multiétnica y pluricultural sin ningún tipo de discriminación, orientada hacia el logro del perfil del egresado.

4. *Las estrategias pedagógicas:* Este aspecto no constituye el centro de la atención en los documentos, sin embargo, encontramos algunas referencias dispersas que presentamos aquí, de manera conjunta y resumida:

El currículum flexible: El concepto de currículum flexible está en estrecha relación con la necesidad de adaptar los lineamientos del Currículum Básico Nacional (CBN) a las situaciones específicas de la región donde está ubicada la escuela y de la comunidad que atiende, así como con la concepción de la escuela autónoma, democrática y participativa. Responde al requerimiento de una educación pertinente, vinculada al entorno vital que proporcione significado a los aprendizajes y permita el enriquecimiento del currículo desde las escuelas y las comunidades. Exige relaciones estrechas con la comunidad local, la “intervención de distintos agentes formativos y de asistencia técnica”, “distintos ámbitos de formación (tanto dentro como fuera de la escuela)”, la “creación de puntos de encuentro, discusión e intercambio” (Coordinación Nacional de Escuelas Bolivarianas, 2005). Los medios esenciales para la flexibilización del currículum son el PEIC y el PA.

El proyecto educativo integral comunitario (PEIC) Es la estrategia pedagógica fundamental mediante la cual se analizan las necesidades y aspiraciones sentidas por el colectivo que conforma el plantel y su entorno. En su elaboración deben participar directivos, docentes, alumnos, representantes, obreros de la institución, así como actores de la comunidad. Allí se establecen los objetivos y las acciones para su logro en los aspectos académico y administrativo. Se especifican los compromisos y se diseña un plan de evaluación, toda esta propuesta debe ser aprobada en una asamblea general comunitaria.

Los proyectos pedagógicos de aula. Constituyen una modalidad de planificación de la enseñanza, se basan en el Currículum Básico Nacional, con el propósito de adaptarlo a las situaciones particulares de cada institución, de integrar los contenidos de varias áreas académicas y de favorecer el aprendizaje significativo. También se relacionen con los aspectos pedagógicos del PEIC. Han comenzado a llamarlos proyectos de aprendizaje (PA), por cuanto debe entenderse que el aula no es el único ámbito para el aprendizaje.¹

C) TERCERA ETAPA: Declinación: 2005-2008

A partir del año 2005-2006 se hace evidente la disminución radical de la tasa de crecimiento de las EB (Cuadro 1), bajando, en un primer momento, al 16, 31%, el año siguiente, apenas alcanza el 2,48%. A pesar de las buenas intenciones, el ministro Aristóbulo Istúriz no pudo cumplir, ni con su primera promesa de convertir todas las escuelas básicas de 1° a 6° en Bolivarianas, ni con la más moderada de llegar a 7.000 escuelas en el año 2007.



Varios factores pueden explicar el debilitamiento y declinación del proyecto, destacamos dos de mucha incidencia durante este período. Por una parte, ni las evaluaciones externas ni las realizadas por el mismo Ministerio arrojaron los resultados esperados por las autoridades. Por la otra, el proceso de conformación de la doctrina educativa del gobierno, fue perfilando el ahora denominado “Sistema Educativo Bolivariano” (SEB), el que prácticamente absorbió a las Escuelas Bolivarianas, perdiendo tanto el nombre como su carácter prioritario y de proyecto especial, para pasar a ser simples escuelas de jornada completa como parte del subsistema de “Educación Primaria Bolivariana”.

La implantación del SEB quedó a cargo del nuevo ministro, Adán Chávez, designado a finales de 2006, cuyas acciones se centraron en consolidar el nuevo diseño curricular, tal como lo expone en la Presentación de la Memoria (MPPE, Memoria y Cuenta, 2007, II). En los primeros meses de 2007, se designó la cuarta persona encargada de la Coordinación Nacional del proyecto de EB. En abril del año siguiente se aprobó el Decreto N° 5287 (2007), donde se establecía la reorganización del ahora Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), creando la Dirección de Escuelas Bolivarianas, que atendería todo lo relativo a las escuelas de jornada completa y media jornada, destinadas a los seis años de escolaridad de los niños entre 6 y 12 años. En marzo de 2008 se promulga un nuevo reglamento orgánico para el MPPE, en el Decreto 5907, donde se reforma el sistema escolar estableciendo, entre otras medidas, los niveles de “Educación Primaria y Secundaria Bolivariana”.^k Allí no se mencionan ni la jornada escolar ni los programas de alimentación, pareciera que la extensión del calificativo bolivariano a todas las escuelas no implicará asumir estos componentes del proyecto.

La documentación con respecto a evaluaciones sistemáticas con información precisa sobre las condiciones de representatividad, pertinencia y metodología explícita es casi inexistente. Se realizaron dos estudios en el año 2004, financiados por el BID, uno con consultores nacionales y otro con consultores de fuera, los resultados se divulgaron parcialmente^l en el llamado avance cualitativo del proyecto (MECD, 2004a).

En el año 2003 se aplicaron las pruebas del Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), incorporando cien escuelas Bolivarianas, el informe estuvo listo en el año 2004, pero nunca fue publicado,^m según noticias de prensa, esas pruebas no arrojaron diferencias a favor de las escuelas del proyecto, no obstante debe reconocerse que fueron aplicadas a sólo 4 años de iniciado. Aquí incorporamos información de estudios más pequeños de los que hemos tenido conocimiento como ayuda para ampliar y profundizar sobre algunos aspectos.

1. Sobre los logros

- El logro más importante está directamente relacionado con el objetivo central del proyecto de disminuir la exclusión y avanzar hacia la equidad social. Las EB presentaron una deserción de 0,6% y una tasa de repetición de 4,8%, mientras en las convencionales la deserción se ubicó en 4% y la repetición en 6,5%. Igualmente las convencionales tienden a disminuir su matrícula a la par que se incrementa la demanda en las otras. Las mediciones de talla y peso en niños de sexto grado no muestran diferencias significativas entre los dos tipos de escuela.
- Las opiniones de los padres y representantes encuestados, son muy positivas especialmente en lo relativo a la alimentación y a la jornada completa, alegando que se atiende a necesidades básicas de los niños, se compensa lo que no pueden darle en el hogar, alejándolos por añadidura de los peligros de la calle. El nivel de satisfacción por este concepto alcanza un 30,93 sobre 35 en las EB, mientras que en convencionales llega al 26,46% (MECD, 2004a). La calidad del trabajo de los docentes también cuenta con un alto respaldo, en la percepción de los padres, se ubica en 9,3 % más que en las otras escuelas. (MED, 2004a).
- Los docentes presentan una elevada autoestima, consideran que su escuela es mejor que las demás, que han mejorado la puntualidad, las ganas de trabajar. Hay entusiasmo por el trabajo en equipo, las mejoras de los locales, la motivación de los directivos, la colaboración de los padres y la escuela abierta a la comunidad. (MED, 2004a)

2. Los componentes no logrados

- Sobre la infraestructura: persisten los reclamos por falta de espacios para la cocina y comedor, retardos en la construcción de nuevas estructuras, mala calidad y escasa durabilidad de los trabajos realizados. Para el año 2004 se estimaba en un 35% las escuelas que requerían ampliaciones, baños, cocinas, aulas, cambio de techos, algunas fueron incorporadas al proyecto en 1999 y todavía no habían recibido este componente.
- La dotación: La primera evaluación del año 2001 del estado Miranda, señalaba la inexistencia de las bibliotecas de aula, de los equipos de computación y de material didáctico. En el 2004 todavía se reporta un 40% de las escuelas con fallas de dotación básica: mesas, sillas, cocinas. En el mismo documento se recomienda incrementar sustancialmente las bibliotecas de aula, TV, VHS, con respecto a la sala de informática dice: “la computadora no ha ingresado aún a la mayor parte de las Escuelas Bolivarianas.” (MED, 2004a).
- Las opiniones de los docentes, en los estudios mencionados, sobre los aspectos a mejorar son reveladoras: Atender a la población con mayores privaciones, desarrollar el PEIC en todas las escuelas, establecer normas para

- aprovechar mejor el tiempo a favor de las actividades pedagógicas, impulsar la formación permanente, designar como directivos a los docentes más calificados.
- El servicio médico-odontológico se reporta como inexistente en la mayoría de las escuelas, donde se proporciona es porque ya se contaba con el personal antes de su incorporación al proyecto (Colegio de Profesores, 2000, MED, Zona Educativa del Edo. Miranda 2001)
 - La formación de los docentes no ha sido permanente, ni ha alcanzado a todos los involucrados, hay evidencias de falta de oportunidad y pertinencia. Asuntos fundamentales de tipo pedagógico para el alcance de las aspiraciones como escuela integral (interdisciplinariedad, proyectos de aprendizaje, aprendizaje cooperativo, evaluación cualitativa, trabajo en pequeños grupos, resolución de conflictos, uso de la biblioteca de aula, acompañamiento pedagógico de la alimentación) no se han tomado en cuenta.
 - La inexistencia de materiales escritos preparados especialmente para orientar las prácticas pedagógicas es notoria. Aparte de las indicaciones sobre el PEIC alojadas en el portal y la publicación del 2004 citada numerosas veces en este trabajo no es posible acceder a otras publicaciones.
 - Observaciones directas del trabajo pedagógico dan cuenta de la persistencia de prácticas tradicionales en el interior de las aulas; de escasez de materiales para apoyar la enseñanza; de poco aprovechamiento del tiempo; de interrupciones y desorden en la organización de las actividades de alimentación, culturales y deportivas; de dificultades para el cumplimiento del horario de entrada y del calendario anual. Esto suele ser más común en escuelas urbanas por tener más alumnos y secciones de cada grado y contar con más actividades culturales, que complican la elaboración de horarios. La falta de integración entre los docentes del área de cultura y los del área académica produce un sesgo hacia el “activismo”, alejado de la pedagogía activa. (Muñoz, 2005). Hay pocas evidencias sobre la elaboración de los PEIC y los PPA de acuerdo a los lineamientos del MED, el componente pedagógico del PAE no parece haber recibido la debida atención, existen escuelas donde los alumnos no se lavan las manos, ni se cepillan los dientes, mucho menos se analizan los componentes nutricionales de los alimentos o se relacionan con los contenidos del área de salud.

4. Balance y perspectivas

La escuela de jornada completa es una vieja aspiración que los ingresos adicionales provenientes de los altos precios del petróleo seguramente podrán financiar, pero requiere acompañarse de acciones expresamente dirigidas al mejoramiento de la calidad de la gestión escolar, del desempeño pedagógico de los docentes y de la distribución acertada de actividades para el aprovechamiento de la

extensión de la permanencia diaria de alumnos y docentes. Un proyecto como este amerita de evaluaciones amplias, profundas y permanentes, acompañadas de las necesarias correcciones a tiempo, así como de la investigación y reflexión teórica para la construcción de un modelo pertinente con las intenciones de equidad social.

La característica distintiva del proceso de implantación de este proyecto, fue el énfasis en el crecimiento mediante la incorporación masiva de escuelas y alumnos, lo que denota mayor interés por el impacto cuantitativo que por la calidad de la formación. Se hicieron algunos correctivos sobre la marcha, pero el crecimiento constante dificulta la superación de debilidades producto de la improvisación durante la primera etapa de ejecución. Durante la etapa de crecimiento lento tampoco se ha mostrado preocupación por corregir las debilidades, especialmente pedagógicas, que permitan mejores logros en los alumnos, la oferta de educación de calidad no forma parte de las prioridades en las políticas, el énfasis continúa en la inclusión más que en la equidad.

Del conjunto de componentes, la alimentación es el elemento definidor, las EB son esencialmente escuelas de tres comidas diarias, y jornada completa de ocho horas para alumnos y docentes. La refacción de las escuelas se supedita a las posibilidades de contar con los requerimientos de preparación y distribución de los alimentos. La dotación de recursos y materiales para el aprendizaje, la formación del personal docente, la supervisión y acompañamiento, las prácticas pedagógicas y de gestión escolar no han recibido la misma atención, constituyéndose, de hecho, en elementos de menor importancia.

Buena parte de los componentes del proyecto dan continuidad a innovaciones pedagógicas y políticas iniciadas en administraciones anteriores como los Proyectos Pedagógicos de Plantel, los Proyectos Pedagógicos de Aula, el Programa Alimentario Escolar. Esta es una buena señal hacia el largo camino para consolidar cambios pedagógicos en sistemas escolares masificados siempre ahitos de tiempo para establecerse e institucionalizarse. Sin embargo, la incorporación de nuevos actores en la burocracia estatal en cada transición política, sin la debida preparación y selección, y sin convocar la experiencia o asesoría de los anteriores, lleva a un constante empezar de nuevo, sin aprovechar lo mejor del pasado.

El modelo del PEIC ha encontrado mejores condiciones para su desarrollo en el sector rural desde donde se reportan los proyectos más interesantes, especialmente en aquellas escuelas rurales ubicadas cerca de centros poblados de importancia que les sirven de apoyo para sus iniciativas (Casanova y Fernández, s.f.) Las escuelas de regiones fronterizas e indígenas ubicadas en territorios aislados están llenas de reclamos por contar con docentes



sin preparación, por las irregularidades en el suministro del PAE, las deficiencias en reparaciones y dotación, la inexistencia de supervisores y otros asuntos. Las escuelas urbanas confrontan problemas de inseguridad, alta cantidad de alumnos por docente, locales insuficientes y sobreutilizados, desgaste de la dotación, pocos lazos con la comunidad local, donde con mucha frecuencia no se elabora el PEIC, inasistencia irregular de parte de los alumnos y otros problemas.

Las debilidades en el aspecto pedagógico son preocupantes con relación al logro del objetivo de equidad social. En una sociedad desigual la educación obligatoria oficial requiere garantizar un alto grado de calidad para aspirar a la equidad, calidad y equidad se complementan, quienes provienen de familias y comunidades de carencias ameritan de las mejores escuelas para poder aproximarse a los logros de los grupos de las capas medias y altas de la sociedad. La sociedad toda necesita de personas preparadas para el ejercicio de la ciudadanía, la conducción de la administración pública con eficacia y probidad, la incorporación de la población joven al sistema productivo con las destrezas pertinentes.

El Proyecto de EB no ha estado ausente de la confrontación política existente en el país. Para algunos el lanzamiento del proyecto como parte de un conjunto de políticas, educativas y sociales le proporcionó una especial fortaleza generando un renovado entusiasmo en muchas comunidades postergadas, que sienten un cambio favorable a sus intereses y respuestas a sus necesidades. Sin embargo, esta misma circunstancia, a consideración de otros, le ha restado sustento a un proyecto anteriormente de consenso, apoyado por diversos sectores de la sociedad y visto con simpatía desde los años 90. Pero que a su criterio está siendo utilizado para el adoctrinamiento político, la improvisación lo ha deteriorado y la orientación ideológica impuesta en su concepción y desarrollo lo desprestigia por estar al servicio de un gobierno, un partido y un presidente y no al servicio de los niños y al futuro de la Nación toda.

La inobservancia del carácter experimental, la escasez de estudios de evaluación, el desconocimiento de los resultados de las pruebas del Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), arroja sombras sobre las fortalezas, obstaculiza la identificación de errores, fallas o debilidades para corregir a tiempo, planificar las etapas subsiguientes, establecer metas realistas de crecimiento con calidad. No obstante, la reparación de los locales, la alimentación diaria en la escuela, la jornada completa de

los niños y la dedicación exclusiva de los docentes seguramente contribuye a que la vida en la escuela sea más variada y estimulante, a mantener a los niños resguardados de la inseguridad de las calles, a pasar el día en un ambiente social mejor que el de sus hogares y sus barrios, ventajas no consideradas por las evaluaciones tradicionales.

La masificación del proyecto contribuyó a despertar iniciativas en otros organismos del Estado como las gobernaciones, municipios, algunos institutos autónomos y en el sector privado por proporcionar meriendas o algún tipo de alimentación a los niños, así como para extender el horario escolar en las escuelas bajo su administración. Igualmente muchos padres y representantes de sectores pobres reclaman la instalación de escuelas de este tipo, aunque muestran preocupación por las fallas de funcionamiento. Sin embargo, las últimas decisiones del Ministerio desdibujan la singularidad de lo que fue el “proyecto bandera”, demostrando su falta de compromiso con el mismo, lo que genera dudas con respecto a su continuidad. ©

TABLA 1. Escuelas Bolivarianas Años 1999 – 2007. Cantidad de escuelas. Tasa de crecimiento interanual y matrícula.

AÑOS	ESCUELAS	TASA %	MATRÍCULA
1999 - 00	559		136.000
2000 - 01	1.668	198,3	368.400
2001 - 02	2.250	34,8	466.100
2002 - 03	2.876	27,8	595.300
2003 - 04	3.596	25,0	850.000 *
2004 - 05	4.732	31,5	887.769
2005 - 06	5.504	16,3	1.098.486
2006 - 07	5.641	2,4	1.132.041

FUENTES:

Años 1999 a 2003: Ministerio de Educación y Deportes (2004). *La Educación Bolivariana. Políticas, Programas y Acciones. “Cumpliendo las metas del milenio”*. Caracas, noviembre; p. 50.

Años 2003 – 2004: Ministerio de Educación y Deportes (2004). *Escuelas Bolivarianas. Avance cualitativo del proyecto*. Caracas, noviembre, p. 45.

Año 2004-05: Ministerio de Educación y Deportes. (2005). *Memoria y Cuenta, Presentación*.

Año 2005-06: Ministerio de Educación y Deportes. (2006). *Memoria y Cuenta, Introducción*.

Año 2006-07: Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Memoria y Cuenta. Presentación*.

(*) Ministerio de Educación y Deportes (s.f.) *Informe Venezuela. Políticas, Programas y estrategias de la educación venezolana. Versión digital*; p. 94. Cálculos propios.

* Licenciada en Educación. Especialista en Orientación. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora titular de la Universidad Central de Venezuela. Dirige la Línea de Investigación “Currículum, gestión escolar y formación de docentes”

Notas

ª El Consejo Nacional de Educación, organismo asesor del Ministerio de Educación creado en 1974, inactivo hasta 1986, elaboró el Plan Decenal 1993-2003. Activado nuevamente en 1996 convoca a una Asamblea Nacional de Educación con 1500 delegados de todo el país y logra un consenso alrededor de 22 propuestas de compromiso educativo nacional de calidad para todos.

Notas

- ^b El sistema escolar venezolano ha sido tradicionalmente altamente centralizado en la instancia del Ministerio de Educación, no obstante, bajo la figura de la concurrencia, existen escuelas administradas por los estados y los municipios. Para el año 2001 la matrícula en las escuelas dependientes de los estados en educación básica (1° a 6°) representaba el 31% y la municipal el 1,64% del total.
- ^c Para una descripción más detallada consultar: Herrera, Mariano, (1993) Síntesis del estudio del Plan Especial de Educación Básica del Estado Bolívar. CICE. Caracas, febrero de 1993. También Picón Medina, Gilberto y otros (2005) Cuando la Universidad va a la Escuela. UPEL, Ediciones del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Caracas.
- ^d Para ampliar esta información se puede consultar: Gobernación del Estado Mérida (1993) Programa para el Mejoramiento de la Educación Básica en el Estado Mérida. Coordinador Dr. Antonio Luis Cárdenas Colménter. Mérida, junio. También en: Picón, Gilberto y otros, op. cit.
- ^e Ver Pineda, Bismar (1996) "Escuelas Solidarias del Estado Aragua: La experiencia del proyecto de plantel". En Coloquio la dirección de la escuela. Memorias. Fundación Polar, CICE. Caracas, pp. 311-318.
- ^f Es de hacer notar que ningún miembro del Consejo Nacional de Educación fue incorporado a esta comisión. En junio de 1999 sus integrantes presentaron la renuncia, quedando eliminado de hecho por cuanto no ha sido reactivado.
- ^g José Miguel Cortazar, viceministro de Educación para el momento, en entrevista realizada el 10-12-05.
- ^h Luis Beltrán Prieto Figueroa (1902-1993) maestro venezolano de reconocida trayectoria y extensa obra, pionero y principal representante de la Escuela Nueva en Venezuela.
- ⁱ Agencia Bolivariana de Noticias, 2 de marzo del 2006.
- ^j Entrevista a la Prof.^a Vladimira Moreno, Coordinadora Nacional de Escuelas Bolivarianas 17-01-06.
- ^k Es de hacer notar que estas resoluciones han sido demandadas por inconstitucionales, además de no estar apegadas a la Ley Orgánica de Educación vigente en cuanto a la estructura del sistema escolar.
- ^l Se conoce la existencia de 2 estudios, uno es el BID-FAPED (VE-0138) y una evaluación de impacto social y educativo, realizada por 2 consultores: uno nacional y otro internacional. Ambos estudios aparecen parcialmente reseñados en MED 2004a, Anexos.
- ^m Desde 2004 desapareció la oficina del SINEA ubicada en el ME y Venezuela no participó más en las evaluaciones del Laboratorio Latinoamericano para la Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE.

Bibliografía

- Cárdenas Colménter, Antonio Luis. (2001). Las escuelas bolivarianas. *El Nacional*, lunes 2 de julio de 2001, p. A-8.
- Casanova, Ramón y Beatriz Fernández. (s.f.). *Plan Nacional Venezuela. Un estudio cualitativo de las lógicas de implantación de innovaciones en las escuelas bolivarianas*. UNESCO. CENDES.
- Consejo Nacional de Educación. (1998). *Asamblea Nacional de Educación. Propuestas para Transformar la Educación*. Caracas.
- Coordinación Nacional de Escuelas Bolivarianas. (2005). Aportes para el debate sobre currículo. *Revista Educación*, N° 186, Ministerio de Educación y Deportes, Caracas, 2003-04; pp. 39-44.
- Decreto N° 5287, 10 de abril de 2007, *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 353825.
- Decreto N° 5907, 4 de marzo de 2008, *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, N° 359866.
- Federación Nacional de Profesionales de la Docencia. Colegio de Profesores de Venezuela. (2000). La Escuela Bolivariana no funciona. *Educere*, Año 4 N° 10, septiembre; pp. 127-128.
- Entrevista Candidus. (2003). *Escuelas Bolivarianas. A pesar de las dificultades seguimos adelante*. Entrevistas a Vladimira Moreno y Paúl Seijas. Año 4, N° 28, abril-junio; pp. 141-146.
- FUNDALECTURA. (1999). *Primer Taller con las Escuelas Bolivarianas*. Informe. Caracas, octubre.
- López, Wilmer. (2003). La escuela bolivariana. Un sueño con detractores. *Candidus*. Año 4, N° 28, abril-junio; pp. 103-107.
- Ministerio de Educación. Dirección General Sectorial de Programas Educativos. (Junio, 1999). *La Escuela Bolivariana*.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (Noviembre, 1999). *Escuelas Bolivarianas*. Documento producido por la Dirección General Sectorial de Programas Educativos del MECD, bajo la Dirección del Profesor Freddy Domínguez.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (1999). *Informe Venezuela Educación para Todos y de Calidad*. Responsable: Freddy Domínguez, Director General Sectorial de Programas Educativos. Caracas, 13 de octubre.



- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2003). *Venezuela y la Educación para Todos. Balance Nacional y Programa de Trabajo*. Documento preparado por el grupo técnico del Plan Nacional de Educación para Todos.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2004a). *Escuelas Bolivarianas. Avance cualitativo del proyecto*. Caracas, noviembre.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2004b). *La Educación Bolivariana. Políticas, programas y acciones. Cumpliendo las metas del Milenio*. Caracas, noviembre.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2005). *Memoria y Cuenta*, Presentación.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2006). *Memoria y Cuenta*, Introducción.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Memoria y Cuenta*. Presentación.
- Muñoz, Diego. (2005). *Democracia y autoritarismo en escuelas venezolanas. Tesis doctoral*. Universidad Central de Venezuela, Doctorado en Educación, Caracas.
- Pestana, Nancy. (2000). IESA: Evaluación de la viabilidad de las Escuelas Bolivarianas. *Educere*, Año 4, N° 10, julio-agosto-septiembre, p. 38.
- Portal Oficial del Ministerio de Educación y Deportes. *Escuelas Bolivarianas*. <http://www.me.gov.ve/modules>. Consulta: 18-03-2006.
- Portal Oficial del Ministerio de Educación y Deportes. P.A.E. (Programa de Alimentación Escolar). <http://www.me.gov.ve/modules.php?name=Content&pa=showpage>. Consulta: 20-03-2006.
- Resolución N° 179 del Ministerio de Educación del 15-09-1999;
- Resolución N° 339 del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes del 18-09-2002
- Resolución N° 87 del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes del 01-10-2003.

¿SABES QUÉ ES LA DISLEXIA?

Es común que a la gente le parezca gracioso escuchar a un niño hablar enredado o que cambie los sonidos al pronunciar las palabras, sin embargo, éste puede ser un problema grave de lenguaje, que además le puede provocar trastornos emocionales severos.

Básicamente es la manifestación de un trastorno en el proceso de lecto-escritura, es decir, el niño presenta problemas en su forma de leer, escribir y en algunas ocasiones también con las operaciones aritméticas.

CAUSAS

Existen principalmente dos tipos de causas: problemas en el desarrollo neuro-genético y/o una inmadurez en el sistema nervioso central. El cerebro de un niño con dislexia, presenta una disfunción en la transferencia de información a diferentes zonas del cerebro, las cuales interviene específicamente en el proceso de escritura y lectura, por lo que no se da de forma adecuada.

SÍNTOMAS

Escritura de espejo (que es cuando el niño invierte las letras), confusiones al escribir, confusiones al escuchar los sonidos de algunas letras, torpeza motriz y disgrafias (dificultad al escribir), dislexia con alteraciones verbales y de ritmo, dislalias (dificultad al articular las palabras), inversiones de palabras o de letras pobreza de expresión, poca fluidez verbal, comprensión baja de reglas de sintaxis, dificultad para deletrear, dificultad al realizar una composición y dificultad para realizar operaciones aritméticas.

Tomado del Diario *Vea*.
Caracas 19 de marzo de 2008.
Página 49.