

# LAS CAUSAS DEL FRACASO ESCOLAR EN VENEZUELA

*En Venezuela, anualmente más de 46 mil niños son excluidos del sistema escolar, otros 480 mil repiten el año escolar y la mayoría tiene un bajo rendimiento académico. Esta es la cara visible del fracaso escolar en Venezuela.*

*Entre 1993 y 1995, el Centro de Investigaciones Culturales y Educativas (CICE) realizó una investigación con la finalidad de estudiar las causas del fracaso escolar en el país y mejorar la calidad de la educación en Venezuela. Esta investigación fue financiada por el CONICIT y en ella participó también la Universidad Católica Andrés Bello.*

Por fracaso escolar entendimos el bajo nivel de apropiación de los contenidos programáticos considerados elementales (comprensión de la lectura y habilidades matemáticas mínimas) por parte de los alumnos. Lo que puede conducir a repitencia, rezago o deserción (exclusión escolar).

Se tomaron en cuenta las causas del fracaso escolar denominadas endógenas, es decir, las causas del fracaso escolar que dependen de la gestión de la escuela y que pueden ser, en consecuencia, modificadas por ella.

Sin duda los factores individuales y sociales influyen de manera importante en el fracaso escolar, pero nos interesaba no sólo detectar las causas que producen el fracaso sino también actuar sobre ellas. De esta manera los actores escolares pudieron tomar en sus manos la solución de los problemas que afectan la calidad de la educación que imparten en sus escuelas.

Partiendo de investigaciones precedentes y del estudio de la realidad institucional de las escuelas, se identificaron los factores de fracaso escolar a nivel nacional. Las causas de fracaso escolar que tienen mayor incidencia en Venezuela se centran en las figuras del director y el docente; podría decirse que son ellos los responsables directos del rendimiento de sus alumnos. En las escuelas estudiadas se encontró que los factores más determinantes del fracaso escolar son los siguientes:

## **Bajo compromiso y cumplimiento del director**

El equipo directivo es la cabeza de la institución y, cuando éste está ausente, la escuela permanece acéfala; en muchos casos los directivos permanecen ausentes realizando diligencias o trámites administrativos que no les permiten abocarse a las labores pedagógicas.

En la mayoría de los casos el equipo directivo se encuentra poco comprometido con la institución y no ofrece un ejemplo a seguir por parte de sus docentes.

La alternabilidad de los horarios se cumple con altibajos, es decir, no siempre se encuentra presente un miembro del equipo directivo en las escuelas.

## **Funciones del equipo directivo mal orientadas**

Lo determinante no es la cantidad de trabajo que realiza el equipo directivo sino las funciones que cumple. En las escuelas estudiadas el equipo directivo invierte la mayor parte de su tiempo en labores administrativas, como controlar asistencias y guardias, llenar recaudos, organizar la beca escolar, ir a reuniones fuera de la institución, y la supervisión se limita a la ambientación del aula, la disciplina, el deterioro de los materiales, etc. De esta manera los directores descuidan sus funciones de asesoramiento y apoyo pedagógico. Los docentes no perciben al director como un apoyo o guía de su trabajo.

---

**En las escuelas estudiadas el equipo directivo invierte la mayor parte de su tiempo en labores administrativas, como controlar asistencias y guardias, llenar recaudos, organizar la beca escolar, ir a reuniones fuera de la institución.**

**De esta manera los directores descuidan sus funciones de asesoramiento y apoyo pedagógico**

---

## **Poca autonomía y gestión del director**

Los directores de las escuelas argumentan que no pueden realizar su labor con eficacia por la poca autonomía que poseen en cuanto al manejo del personal, la administración de recursos y la toma de decisiones más importantes para el plantel. Los directores alegan que no pueden ejercer autoridad sin autonomía.

**Maria Teresa Michelangeli**

### Tiempo escaso dedicado al aprendizaje

En cuanto al tiempo efectivo destinado al aprendizaje se observa que en promedio son sólo 12 minutos por materia lo que se dedica al aprendizaje; el resto del tiempo es utilizado para el saludo inicial, pasar lista, escribir encabezados, revisar cuadernos, organizar el salón, etc. Lo que se traduce en 24 o 36 minutos dedicados al aprendizaje por día trabajado.

El tiempo calendario, es decir, los ciento ochenta días de clase, se reduce al ser suspendidas las clases constantemente por falta de agua, disturbios, consejo de docentes, labores administrativas, inasistencias de los docentes, mantenimiento de la escuela, etc.

### Escaso o inexistente material didáctico

Generalmente se trabaja poco con materiales variados, no se utilizan materiales audiovisuales, ni materiales concre-

---

**En promedio son sólo 12 minutos por materia lo que se dedica al aprendizaje; el resto del tiempo es utilizado para el saludo inicial, pasar lista, escribir encabezados, revisar cuadernos, organizar el salón, etc.**

---

tos, representaciones gráficas o material multigráfico. Aun cuando las escuelas no posean los recursos para adquirir el material, tampoco se hace el esfuerzo para realizarlos con material de desecho o conseguir donaciones.

### La formación docente no se corresponde con la práctica

La formación de los docentes, producida en las diferentes universidades, adolece de una formación específica en el "saber hacer". Los conocimientos impartidos están cargados de contenidos teóricos pero con una carencia en la práctica del "cómo hacer".

La formación continua de los docen-



tes en servicio se hace, en la mayoría de los casos, fuera de la escuela, lo que los mantiene alejados de la realidad de la escuela y no les brinda un seguimiento para la aplicación de lo aprendido.

### Alta rotación del personal e inasistencias de los docentes

La alta rotación del personal no favorece una formación desde dentro de la escuela, donde se trabajen problemas propios de ella y se realice un seguimiento de la aplicación de lo aprendido.

Otro factor determinante del fracaso escolar son las inasistencias de los docentes, ya que faltan a sus puestos de trabajo aproximadamente 27 días al año, lo que se traduce en casi tres inasistencias en un mes. Esto ocasiona un desequilibrio en la continuidad del programa académico y en la formación de los valores de los alumnos.

### Bajas expectativas de los docentes y directores

En las escuelas estudiadas los docentes piensan que el bajo desempeño de sus alumnos se debe a su condición social, librándose ellos de toda responsabilidad; entonces los únicos responsables del bajo rendimiento son los mismos alumnos.

Así mismo los directores no poseen altas expectativas del trabajo de sus docentes; la experiencia se los ha demostrado; pero ellos no visualizan que ellos también han contribuido a que estas situaciones se mantengan, al no exigir mayor responsabilidad, al no crear un verdadero clima de identificación y compromiso con la escuela en la que trabajan.

También los docentes poseen bajas expectativas de sus directores por las ausencias frecuentes, la poca supervisión y la falta de asesoría y acompañamiento.

### Directores y docentes poco comprometidos con la comunidad y la labor social

En las escuelas estudiadas los directores mantienen contacto con la comunidad, pero se trabaja poco con la vincula-

---

**Otro factor determinante del fracaso escolar son las inasistencias de los docentes, ya que faltan a sus puestos de trabajo aproximadamente 27 días al año, lo que se traduce en casi tres inasistencias en un mes**

---

ción pedagógica con el hogar de los niños. Inclusive, algunas escuelas han tenido problemas de vandalismo por parte de miembros de la comunidad.

Los docentes tienden a culpabilizar a los alumnos y a sus familias por los bajos rendimientos, se observaron tratos desvalorizadores por parte de los maestros y se preocupan poco por brindar ayuda a aquellos que lo necesiten.

### Trabajo aislado de los docentes y el personal de apoyo

A pesar de que el personal de apoyo es numeroso y graduado en carrera afines a la psicología escolar, éste organiza de manera independiente sus actividades,

---

**Once escuelas iniciaron las transformaciones educativas necesarias para elevar la calidad de la educación impartida por ellas.**

**Los resultados indican que, a pesar de que nuestros problemas educativos son muchos y muy variados, la calidad de nuestra educación se puede mejorar desde las escuelas**

---

sin que se observe ninguna relación ni coherencia entre todas ellas, ni incidencia en el trabajo de aula, por ausencia de cooperación con el docente.

Los docentes tienen pocos intercambios pedagógicos, donde compartan experiencias y se ayuden mutuamente. Trabajan de manera aislada. No tienen contacto con sus colegas del mismo grado ni tampoco establecen un contacto con la docente del año anterior para prevenir dificultades que ya fueron diagnosticadas en el grado anterior y establecer una continuidad en el aprendizaje de los alumnos.

### **Inexistencia de trato diferencial a alumnos con dificultades**

La atención a los alumnos con dificultades es inexistente. Los alumnos que realizan los trabajos con mayor lentitud o que tienen que hacer un esfuerzo mayor para comprender los objetivos son poco tomados en cuenta por los docentes, lo que agrava la situación de estos alumnos. Los docentes aluden que no tienen tiempo para una atención individualizada.

Tampoco se les presta una atención especial a aquellos alumnos que tienen un rendimiento superior al de su curso y que podrían alcanzar rendimientos aún mejores.

### **Criterios de promoción y evaluación del rendimiento poco adecuados**

En general, los alumnos se encuentran motivados hacia el aprendizaje; sin embargo, existen altos índices de repitencia, que oscila entre el 15 y el 20%. Los criterios de promoción no siempre responden a criterios previamente establecidos; por ello, se observan alumnos de la segunda etapa de básica que no leen ni escriben. Además, las calificaciones no reflejan el dominio real que se tiene de los contenidos y las destrezas básicas.

En las pruebas de comprensión lectora aplicadas por el equipo de CICE durante el estudio, se observó que casi el 60% de los alumnos se encuentra en el percentil 10 y menos del 7% se encuentra por encima del percentil 50%, lo que

refleja que la mayoría se encuentra en los límites inferiores de la comprensión de la lectura.

Las dificultades de los alumnos se centran en las destrezas básicas, y estas dificultades se ven reflejadas en las demás materias. Estas dificultades se acentúan a medida que se avanza en la escolaridad, lo que indica que las escuelas, en lugar de paliar las deficiencias, las agravan. Sólo el 14% de los niños de las escuelas estudiadas poseen las habilidades y destrezas requeridas para el grado que cursan.

Las evaluaciones que realizan los docentes difícilmente promueven cambios en las estrategias de aula ni en la organización escolar. No son utilizadas como retroalimentación ni para observar la comprensión de los alumnos; tampoco detectan dificultades, y menos aún reorientan las intervenciones pedagógicas.

Las evaluaciones funcionan como instrumentos burocráticos que registran los objetivos cubiertos sin importar si fueron asimilados o no.

### **La falta de identificación con un proyecto educativo**

Al no existir un proyecto educativo de la escuela, el equipo no posee metas comunes ni utilizan los mismos medios para lograr sus objetivos. Los docentes y directivos trabajan aisladamente, sin tener un diagnóstico de la situación escolar que deben afrontar, sin planificar en conjunto para que exista coherencia y continuidad, sin intercambiar experiencias ni materiales. No hay una orientación en la acción a cumplir, no existe un trabajo en equipo que se oriente hacia un objetivo común.

Una vez conocidas las causas que incidían en el fracaso escolar de los alum-

nos, once escuelas iniciaron las transformaciones educativas necesarias para elevar la calidad de la educación impartida por ellas.

Como resultados de esta investigación, se obtuvo que las escuelas mejoraron en los siguientes aspectos:

- se creó un clima favorable al desempeño profesional de los docentes que se tradujo en tácticas de organización colectivas;
- se crearon coordinaciones pedagógicas encargadas del seguimiento y el desarrollo de los acompañamientos formativos en las escuelas;
- aumentó el número de reuniones donde se trataron aspectos pedagógicos;
- las inasistencias de los docentes disminuyeron donde se tomaron medidas contra esta práctica.;
- en algunas escuelas se organizó a los alumnos en equipos de trabajo;
- las funciones del equipo directivo cambiaron, evidenciando un mayor interés hacia lo pedagógico;
- se creó una política institucional de formación en servicio de los docentes, respondiendo a sus necesidades reales;
- se logró el cumplimiento de las funciones reales del personal de apoyo;
- se produjeron cambios en las prácticas escolares que obstaculizaban el rendimiento de los alumnos;
- se aumentó el rendimiento de los alumnos en la comprensión de la lectura;
- se lograron cambios pedagógicos en los docentes.

Estos resultados indican que, a pesar de que nuestros problemas educativos son muchos y muy variados, la calidad de nuestra educación se puede mejorar desde las escuelas, contando con los recursos que tenemos, sin esperar cambios del Ministerio. **Comencemos entonces a trabajar.** □

---

**María Teresa Michelangeli** es investigadora de CICE (Centro de Investigaciones Culturales y Educativas).