

# APROXIMACIÓN TEÓRICA SOBRE LA IMPLICACIÓN VALÓRICA EN LOS PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES: UNA COMPARACIÓN CHILE-VENEZUELA

**Profesor Guía: Dr. Víctor San Martín Ramírez**

Universidad Católica de Maule

Chile, mayo de 2016

vsanmart@ucm.cl

**Ylse Morela Durán García**

yduran@col.luz.edu.ve

Universidad del Zulia.

Núcleo Costa Oriental del Lago.

LUZCOL. Venezuela.

Becaria de la Agencia Chilena de Cooperación

Internacional para el Desarrollo. AGCID.

Programa Horizontal.

**Hugo Fernando Alfaro Espinoza**

hugoalfaroespinoza@live.com

Universidad de Ciencias de la Informática.

Ciudad - País

**Gladys del Carmen Valenzuela Alborno**

latytavalenzuela@hotmail.com

Universidad de Talca

Universidad de Concepción

[Recibido: xx de xx, 20xx / Aceptado: xx de xx, 20xx]

## RESUMEN

La investigación conducida por su objetivo general buscó comparar los proyectos educativos institucionales desarrollados por Chile y Venezuela en su caracterización y vinculación axiológica con el entorno, buscando develar las implicaciones valóricas en el marco de las políticas educativas dispuestas para el desarrollo de estos proyectos considerando sus disposiciones legales. Surge preocupación en el desprendimiento de las prácticas de valores y las propuestas de proyectos educativos institucionales y la descontextualización que generan las debilidades en el accionar educativo. A partir de los postulados de Aristóteles y Kant se construye la plataforma teórica que inicia el enfoque axiológico que transversa todo el estudio, este permitió el análisis comparativo, para ello se recopiló información de medios digitales publicados en internet, además de resultados de investigaciones contenidas en repositorios de universidades de ambos países. El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, aplicando comparaciones constantes, lo que permitió seleccionar y clasificar las categorías (premisas) para su posterior argumento interpretativo-abductivo siguiendo las referencias aristotélicas, esto permitió estructurar los resultados en cuatro categorías: autonomía moral, responsabilidad ética, cultura valórica institucional y axiología directiva. Estas categorías se aplicaron a la revisión de los Proyectos Educativos Institucionales y surgieron otras. Los resultados demandan la consonancia valórica de la concepción filosófica de los proyectos; ya que la implicación valórica en Chile es orientada a los resultados de las áreas evaluadas por las pruebas estandarizadas con interés económico y en Venezuela con el interés en los ideales de la política partidista; ambos países desvían la esencia valórica.

**Palabras clave:** Proyecto Educativo Institucional, valores, axiología.

## ABSTRACT

The investigation conducted by its general objective sought to compare institutional educational projects developed by Chile and Venezuela in its characterization and axiological relationship with the environment, seeking to uncover differences on value implications within arranged for the development of these projects educational policies. Concern arises in the evolution of values and practices proposed school projects and contextualization generating weaknesses in the educational action. From the postulates of Aristotle and Kant's theoretical platform that initiates the axiological approach that transverse the entire study, from which the comparative theoretical reference is constructed, for that digital media information published online is collected is constructed, in addition to research results contained in repositories of universities of both countries. The data analysis was performed using the technique of content analysis, applying constant comparisons, allowing select and rank categories (premises) for subsequent interpretation-abductive argument following the Aristotelian references, this allowed to structure the results into four categories: moral autonomy, ethical responsibility value-based institutional culture and axiology directive. These categories were applied to the review of the Institutional Educational Projects and raised others. The results demand the valoric awareness of the philosophical conception of the Project; since the valoric involvement in Chile is oriented to the results of the areas evaluated by standardized tests with economic interest and Venezuela to the ideals of political partisan interest; both countries divert valoric essence.

**Key words:** Institutional Educational Project, values, axiology.

## INTRODUCCIÓN

La investigación desarrolla los componentes del Proyecto Educativo Institucional de Chile (PEI) y Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) de Venezuela, en ese contexto los escenarios de las implicaciones teóricas en el marco de políticas sobre educación y valores; este sustento teórico permite la comparación de las características de los proyectos educativos institucionales de ambos países desde una visión de valores, es decir, su esencia valórica. Específicamente busca identificar la presencia de los valores, caracterizar los proyectos educativos de ambos países desde su vinculación axiológica con el entorno y relacionar las implicaciones valóricas en el marco de las disposiciones legales y políticas sobre educación y valores con los proyectos educativos institucionales de Chile y Venezuela.

Este planteamiento especifica los alcances valóricos de los proyectos educativos para Chile y Venezuela, además de discutir el proceso pragmático (práctico) llevado a cabo para estructurar y ejecutar los proyectos educativos institucionales. Se aborda las características de los proyectos educativos institucionales desde una visión antropológica (escala de valores concebida por la naturaleza humana) con el propósito central de revelar las opciones valóricas dispuestas en estos, de acuerdo al entorno de ambos países; y sus implicaciones axiológicas en la autonomía moral, con fundamento en la responsabilidad ética, la cultura valórica institucional y la axiología directiva.

De allí, surge la preocupación por el desprendimiento de las normas prácticas de los valores culturales en el desarrollo de las propuestas de proyectos educativos institucionales; es decir, se obvian las atenciones del entorno cultural generando la discusión explícita sobre la naturaleza de las implicaciones valóricas y un revés a las metas que se desean lograr; este planteamiento obedece debido a que su esencia esta descontextualizada culturalmente, generando debilidades en los valores humanos y restándole importancia en la concepción de acciones educativas.

## PRAGMÁTICA DE LA FILOSOFÍA AXIOLÓGICA

La axiología siendo una disciplina de la filosofía define el valor como una cualidad que permite otorgarle significado al valor ético y estético de las cosas, por lo que es una cualidad especial que hace que las cosas sean estimadas en sentido positivo y negativo, de modo que los valores son agregados a las características físicas del objeto por medio de un individuo o grupo social, lo cual modifica el comportamiento y las actitudes de los individuos hacia el objeto a partir de esa atribución, así lo comenta Arpaia (2010).

Es por ello, que la valía del objeto es en cierta medida, atribuida por el sujeto, en acuerdo a sus propios criterios e interpretación, producto de sus experiencias y aprendizaje. De esta manera, se le atribuye que todo valor y su enseñanza deben partir de un principio o un criterio, es decir, un criterio argumentable que pudiera fundamentar un valor en el contexto educativo, no solo como acto de enseñanza, sino como principio de la formación ciudadana.

Las ideas de Ramos (como se citó en Uzcátegui, 2010) señala la necesidad de construir un referente que tenga la posibilidad de constituirse en una moralidad universalmente para los actores educativos. Conforme los valores que se comulgan implícita o explícitamente. Siguiendo las premisas de Vasco (Uzcátegui, 2010) las exponen en tres aristas de la dimensión axiológica de la filosofía:

1. El enfoque de transmisión cultural. Donde se desprenden dos dimensiones, por un lado los valores morales pueden enseñarse directamente de la cultura. Cada cultura tiene sus sistemas de valores que deben ser transmitidos de generación en generación y la segunda dimensión que hace énfasis en el hecho de asumir los valores como dogma.

2. El enfoque de clasificación de valores, se propone como el proceso mismo de valoración, es decir, se basa en una serie de estrategias encaminadas a que las personas hagan conciencia de lo que valoran y lo asuman.
3. El enfoque basado en principios, en este se propone una formación moral en donde se acepta un valor y este es el resultado de un proceso racional en donde los argumentos son importantes.

De esta manera, se entiende que el valor no es simplemente una preferencia, sino una preferencia que se cree y se considera justificada, ya sea moralmente, como fruto de un razonamiento o como consecuencia de un juicio estético, aunque por lo general se compone de dos o tres de estos criterios o de la combinación de ellos (Uzcátegui, 2010).

Ahora bien, los valores están ligados a la sociedad y a las políticas de cada comunidad por lo que conviene para lograr la convivencia social entender que los valores impregnan las relaciones, y éstos se constituyen en maneras de relación entre los ciudadanos y ciudadanas, que es expresión y elemento constitutivo del sistema político bajo los cuales los hombres configuran las estructuras de poder de la sociedad. Los valores no son neutrales expresan creencias y pautas de conducta que estructuran y legitiman determinados sistemas políticos, incluso, formas de gobierno y sus políticas institucionales expresadas en diversos escenarios incluyendo el educativo.

Es necesario admitir la reflexión sobre los valores y la axiología en su forma pragmática que contribuye a sustentar los argumentos del análisis interpretativo y comparativo de la carga valórica entre los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios y Proyectos Educativos Institucionales.

## MODELO EDUCATIVO

En Venezuela, la educación se encuentra reglamentada por la Ley Orgánica de Educación de 2009, que le confiere un carácter obligatorio desde el preescolar hasta el nivel medio diversificado, y gratuito en los planteles administrados directamente por el Estado hasta el nivel de pregrado, en esta materia el Estado tiene la facultad de crear los servicios pertinentes para facilitar y mantener el acceso a la educación pública. Siguiendo lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación (2009), el sistema educativo está organizado en dos subsistemas:

El primero, referido al subsistema de educación básica: el cual está estructurado en los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. En este orden de ideas,

el nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero (0) y seis (6) años. Por su parte, el nivel de educación primaria es a partir de seis (6) años y conduce a la obtención del certificado de educación primaria. Para el nivel de educación media comprende dos opciones, ambas conducentes de la obtención del título correspondiente: Educación media general con duración de cinco (5) años, de primero a quinto año, y, Educación media técnica con duración de seis (6) años, de primero a sexto año. Por su parte, el segundo, se corresponde al subsistema de educación universitaria, el cual comprende los niveles de pregrado y posgrado universitarios. En cuanto a las modalidades se tienen educación: Especial, jóvenes y adultos, fronteras, rural, para las artes, militar, intercultural, intercultural bilingüe.

Con respecto, al Modelo Educativo Bolivariano, se basa en la construcción de la nueva conciencia socialista venezolana y la formación de nuevas generaciones portadoras de ella. Es así, que el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPPE, 2007), puntualiza que se concibe a la escuela como una institución socializadora, al ser humano como unidad integral, centrado en principios como: reconocimiento y respeto a la diversidad, constante revisión para ajustes a realidades, participación de todos, equidad, formación de un ser humano social, espiritual, formación en, por y para el trabajo. Además, la interculturalidad conforma uno de los ejes para la integración de los saberes, fomentar valores, actitudes, virtudes y se fundamenta en cuatro pilares; aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar.

Todos estos aspectos son pertinentes para orientar y explicar cómo ese proceso cíclico de acción y reflexión es una continua definición de acciones y estrategias que responden a necesidades, expectativas y motivaciones del ser humano; en las distintas etapas de su desarrollo. Sin embargo, para el presente momento, la orientación en el Modelo Educativo Bolivariano corresponden a directrices emanadas directamente por el Ministerio para el Poder Popular de Educación a los directivos de la educación, esto representa una debilidad.

Igualmente, se perciben fortalezas y aciertos, cuando se observa la inclusión en la ejecución de todos los actores de la comunidad escolar involucrados en el hecho educativo: estudiantes, padres-representantes, directivos, otros docentes, administrativos, mantenimiento, comunidad, y el colectivo este conformado por un tipo de organización comunitaria; sin embargo es preciso concretar los roles de cada integrante.

A continuación se expone el modelo educativo de Chile, este sistema educativo se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en tratados internacionales ratificados por la nación y que se encuentren vigentes, en especial, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza. Se basa en principios como: la

universalidad, calidad, equidad, autonomía, diversidad, responsabilidad, participación, flexibilidad, integración, transparencia, sustentabilidad, interculturalidad, ratificados en la Ley General de Educación (2009), Art 3 LGE.

El derecho a la educación, libertad de enseñanza está resguardado en la Constitución Política de la República; sin embargo, para tener reconocimiento legal, establecimientos particulares deben cumplir con los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios (OF-CMO), prescritos por el artículo N° 6 en las Disposiciones Transitorias de la LGE, los que fueron modificados posteriormente. Dichos requisitos y normas son establecidos por el Ministerio de Educación en los decretos supremos N° 40, de 1996, modificado el año 1999 por de Decreto N° 256; N° 220, de 1998, y N° 239, de 2004.

Pese a que el derecho a la educación está constitucionalmente resguardado, en Chile existe una serie de problemas relacionados con la calidad y el acceso, sobre todo a nivel superior. En la última década, ha habido dos grandes olas de manifestaciones en relación a la situación de la educación en el país: profunda y activa protesta social en el país en distintos ámbitos.

La cobertura del sistema educacional chileno merece la atención, ya que esta se establece por un sistema público que permite la generación de instituciones subvencionadas por el Estado. Asimismo, las normativas legales le atribuyen a la educación secundaria la obligatoriedad y gratuidad para todos los chilenos hasta los 18 años de edad, entregando al Estado la responsabilidad de garantizar el acceso a ella. También se distinguen modalidades especiales de la educación básica y media como la educación de adultos y la especial (educación diferencial). Por otra parte, la educación formal o regular está organizada en cuatro niveles: parvularia, básica, media y superior, y por modalidades educativas dirigidas a atender a poblaciones específicas, según consta en el Artículo 17 de la LGE.

Según lo reglamenta la Ley General de Educación, los alumnos y alumnas deben recibir una educación que le ofrezca oportunidades para su desarrollo integral, una atención adecuada a sus necesidades, a no ser discriminado, a vivir en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión, a que se respete su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas, culturales. Como también son deberes de los alumnos y alumnas brindar un trato digno y respetuoso y no discriminatorio a todos los integrantes de la comunidad educativa, asistir a clases, estudiar, cooperar en mejorar la convivencia, cuidar la infraestructura educacional y respetar el proyecto educativo y el reglamento interno del establecimiento.

Los padres, madres y apoderados tienen derecho a ser informados respecto de los rendimientos académicos de sus hijos, del funcionamiento del establecimiento, a ser escuchados y a participar del proceso educativo, aportando al desarrollo del proyecto educativo, según la normativa interna del establecimiento, a través del Centro de Padres y Apoderados. Son deberes de los padres, madres y apoderados educar a sus hijos e informarse sobre el proyecto educativo y normas de funcionamiento del establecimiento; apoyar su proceso educativo; cumplir con los compromisos con el establecimiento; respetar su normativa interna, y brindar un trato respetuoso a los integrantes de la comunidad educativa.

### **PANORÁMICA DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES DESDE SU CONCEPCIÓN Y ESTRUCTURA. PEIC-PEI.**

En relación a Venezuela, a partir de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009), la intencionalidad de la educación en Venezuela se ha visto respaldada con el establecimiento de principios y valores. Además, según la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CNBV, 1999), esta es orientada a la educación integral de calidad y es importante la finalidad de cumplir con la disposición constitucional en correspondencia con refundar la República para establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un Estado de justicia, federal y descentralizado, que consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común, la integridad territorial y la convivencia,

Así como, con el Proyecto Nacional Simón Bolívar (PNSB, 2007 – 2013), donde la ética y la moral es el principal horizonte ideológico que sustentan los principios y valores de la educación. Es por ello, entonces, la noción de colectividad en acciones transformadoras desde la escuela hacia su entorno socio-cultural, a través de la planificación educativa, donde se trata de involucrar y activar la participación de todos los integrantes de la comunidad escolar y su entorno comunitario.

En este proceso, se asume el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) como un instrumento para activar los principios de democracia participativa, responsabilidad social, igualdad y formación para la libertad, la independencia, la justicia, el respeto, la valoración a la soberanía; al mismo tiempo, fundamentalmente, el respeto en todas sus dimensiones, la convivencia, la valoración social y ética del trabajo a partir de una educación de calidad, con pertinencia social innovadora, crítica y pluricultural (Art°. 03 de la LOE).

Estas ideas, se fundamentan en la formación integral del ciudadano y ciudadana que el país requiere y abren un espacio al quehacer comunitario, transformándose en eje de desarrollo local, bajo mandato expreso de articulación escuela, familia y comunidad, lo que recibe el nombre de triada escolar.

De esta manera, el PEIC, es un proceso de planificación desarrollada en correspondencia a las características propias de los involucrados en el contexto de la comunidad educativa, para fortalecerlo puede recibir asesorías externas generando el compromiso de los integrantes de la comunidad educativa, accionando con la intencionalidad del logro de aprendizajes significativos y estratégicos desarrollados a través de diferentes actividades. De esta forma, se integra la totalidad de los elementos uniendo fuerzas y asumiendo la interdisciplinariedad como emancipación liberadora de las individualidades. Desde una perspectiva comunitaria que visualiza el quehacer grupal y la formación del individuo como expresión del resultado social, esto convierte al colectivo en protagonistas de las soluciones de la comunidad.

Por otra parte, se identifica por tener un carácter sistémico, en continua construcción, dinámico e integrador; así también, como un agente dinamizador de procesos pedagógicos investigativos, sociales y de transformación. De igual manera, propicia los saberes y experiencias populares y ancestrales considerando la nación venezolana como multiétnica (24 etnias en el territorio) por lo que promueve a la adecuación de los planes, programas y proyectos para la transformación de la realidad escolar y comunitaria.

Con relación a su organización, esta se establece por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación, (MPPPE, 2007), bajo la pauta de la construcción participativa escuela familia y comunidad. Seguidamente, el PEIC está estructurado en cuatro fases: La primera referida al diagnóstico situacional, acá se plantea la identificación de la institución, la reseña histórica tanto del establecimiento educativo como de la comunidad, un diagnóstico avalado por un análisis FODA dirigido a la escuela, el currículo, comunidad y el entorno, considerando la jerarquización de problemas concernientes a la realidad educativa y comunitaria. En cuanto a la segunda fase, representa finalidades de la escuela, se exponen los propósitos institucionales, acciones para el logro de objetivos, visión y la misión, valores institucionales y sociales, en esta se preparan las jornadas de trabajo con todos los integrantes de la comunidad educativa para generar solución a los problemas detectados en el diagnóstico.

En cuanto, a la tercera fase esta se compone por el plan de acción, define las finalidades, metas, actividades de formación, culturales, deportivas, socio económicas, de apoyo educativo; así como, las tareas, los responsables, recursos materiales, económicos e institucionales y la elaboración del cronograma (Valbuena, Silva y Osteicoechea, 2014).

De igual manera, se desarrollan las finalidades, metas, y actividades sugeridas por áreas de ejecución. En la cuarta fase, se tiene la ejecución y evaluación, estos llevados a cabo por medio de la ejecución, evaluación, control, seguimiento y difusión.

Es importante señalar que dichas fases facilitan concebir y desarrollar una educación dialógica y transformadora, donde cada uno de sus actores educativos, asumen según le corresponda su rol protagónico, así mismo, dicha participación hace posible que los PEIC respondan desde la perspectiva humanista social a las necesidades propias del plantel e interés del colectivo educativo.

Por otro lado, en la educación del país de Chile, se presenta La Ley General de Educación (Ley 20.370), en donde se plantea el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como un instrumento que unifica y cohesiona a la comunidad educativa, en tanto da cuenta del propósito compartido, que sustenta la unidad y el trabajo colaborativo de la comunidad, adicionalmente, la Ley de Inclusión a partir de 2014 revierte una transformación al PEI, colocándolo como el principal referente utilizado por las familias a la hora de elegir un establecimiento educacional (División de Educación General, Ministerio de Educación, 2015). En un sentido más amplio Villarroel (2002), demarca los documentos de apoyo al PEI, indicando la Constitución Política de la República de Chile de 1980, Ley 19.532 de 1996 relativa al régimen de Jornada Escolar Completa Diurna (JECD) y dicta normas para su aplicación con la Ley 19.494 de 1997.

En un acercamiento a la concepción semántica el PEI, de acuerdo con la División de Educación General, Ministerio de Educación (2014) es el “instrumento que orienta el quehacer y los procesos que se desarrollan en un establecimiento educacional, dota de sentido a los actores hacia el logro de las metas de mejoramiento y ordena la gestión institucional, curricular y pedagógica” (p.4). Por su parte, el artículo 4 de la Ley General de Educación lo vincula a los principios de autonomía diversidad y flexibilidad, esto es, como base del respeto a la autonomía, para promover la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que atiende y la respectiva adecuación a esas realidades.

Adicional, el artículo 9 de la misma ley lo refiere como expresión del propósito compartido de todos los integrantes de la comunidad educativa y como mecanismo particular de participación de todos los actores de la Comunidad Educativa. Dicho propósito se perfila hacia la formación y el logro de aprendizajes de los estudiantes, para asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico.

En cuanto a su estructura, la División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile (2014) puntualiza “no hay una estructura única para formalizar un Proyecto

Educativo”; sin embargo, la misma División en el 2015 en su documento Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, manifiesta “existen diferentes miradas o enfoques” (p.8) y presenta una estructura, para ello Villarroel (2002) señala tres fases, a considerar: La primera referida al contexto, realizando una introducción donde se especifica la finalidad general, metodología de elaboración y sentido educacional y pedagógico del documento como así mismo las partes que lo componen, información institucional, identificando la situación de los últimos años del establecimiento, en donde se puede considerar antecedentes de resultados institucionales que son relevantes para abordar los sellos pedagógicos.

También, se especifica el entorno, ello hace referencia a los ambientes en que funcionan los establecimientos, las dinámicas económicas, sociales y culturales que contribuyen a las formas de relacionarse que tienen los diversos actores de la comunidad educativa y la diversidad de realidades que inciden en las disposiciones de aprendizaje de las y los estudiantes que participan del proceso educativo. Igualmente, da reconocimiento del entorno que permite definir los desafíos educativos y el proceso de mejoramiento que cada comunidad educativa realizará para cumplir con su misión, se realiza un diagnóstico, que permita jerarquizar las necesidades y sobre las cuales accionará el PEI para dar respuestas.

En lo relativo a la segunda fase denominada ideario se establece la identidad del establecimiento educacional, esta permite responder a las preguntas de quiénes somos y qué estudiantes queremos formar, elementos esenciales que permiten distinguir una institución educacional de otra. Así, la construcción del ideario requiere de la participación de todos los actores que componen la comunidad educativa y validada por su sostenedor. En esta fase se consideran sellos, estos son los elementos que caracterizan, sintetizan y reflejan la propuesta formativa y educativa que una comunidad quiere desarrollar, a su vez, otorgan identidad a la escuela/liceo, que la hacen singular y distinta a otros proyectos educativos.

Otro elemento a considerar es la visión, representa una mirada a largo plazo que no tiene tiempo ni espacio, es el ideal que se quiere lograr y que orienta e ilumina la acción que se vislumbra a partir de la Misión, constituye una mirada en perspectiva, y está orientada por aquellos elementos constitutivos de la Ley General de Educación (Ley 20.370), potenciando el sentido de la formación integral. Se añade la misión que es la razón de ser de la organización, identificando los propósitos.

Conjuntamente, otro aspecto de la segunda fase son las definiciones y sentidos institucionales corresponden a principios de acción que surgen de los sellos educativos y son coherentes con ellos, permitiendo direccionar una serie de comportamientos y prácticas institucionales dentro de estos marcos; así mismo, se consideran los valores y competencias

específicas, ellas son guías y pautas que marcan las directrices de la conducta. La elección de los valores en una unidad educativa permite identificarla y además guiar el desarrollo de los actores que intervienen en el proceso. También, se anexan los actores que se necesitan para que el proyecto educativo sea posible de implementar y lograr la visión y misión declarada, para ellos se nombran el equipo directivo, docente y asistente de la educación, estudiantes, apoderados y profesionales de apoyo (profesionales y duplas sociales).

La tercera fase corresponde a la evaluación y seguimiento, ofreciendo el nivel de aproximación que se tiene en relación al ideario propuesto, se define qué instrumentos serán utilizados para estos efectos y cuáles son las proyecciones que se esperan alcanzar en un período de tiempo, determinados en relación con su realidad, la que se expresa en los sellos, el contexto escolar, perfiles y misión, entre otros.

Con relación al país de Chile, se puede señalar, que el proyecto tiende a ser más coordinado por la institución misma, se observa relación en sus planes de acciones, en función a los sellos que distinguen la excelencia de cada plantel en particular, al igual que Venezuela se establecen articulaciones con los agentes internos y externos que de una u otra forma se vinculan con los saberes y quehaceres educativos.

## MEDIACIÓN VALÓRICA

En Venezuela la carga de valores dibujada en el PEIC, se extrae en un primer momento de los lineamientos para su aplicación presentados por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2015) suministrando dos escenarios que ayudan a explicar la presencia axiológica. El primero, la escuela como espacio de vivencia de los derechos humanos y la paz, con ello se busca el desarrollo de la personalidad, el fortalecimiento del respeto a las libertades fundamentales orientadas a la práctica de valores en los lugares escolares y su entorno. El segundo, es un espacio que busca la formación integral y la incorporación a los procesos pedagógicos, tal es la comunidad y la participación ciudadana.

En este espacio, aflora la conciencia ambientalista para la conservación del planeta, así también las orientaciones hacia el trabajo creativo e innovador, la prevención, protección, y defensa de la salud como derecho humano, además la producción de conocimiento a través de la innovación pedagógica. También, la formación de conciencia crítica; además, de la incorporación de la tecnología a los procesos educativos como ejes innovadores, de igual forma el valor a la diversidad cultural bajo un sentido de armonía con la naturaleza y el medio ambiente.

En igual forma, la carta magna del estado venezolano fundamenta la educación y el trabajo al logro de sus fines, ella demanda que la escuela debe fortalecerse como espacio que propicie la participación protagónica junto a la familia y la comunidad, a través de una corresponsabilidad bien entendida, en el proceso del desarrollo integral, tanto de la población atendida como de la institución y de la comunidad que la circunda, entendiendo a la comunidad como referencia del espacio social y cultural, tal acepción, debe ser alcanzada con el desarrollo de los PEIC.

Sin embargo, el Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2016) manifiesta que los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios han dejado de lado su concepción filosófica por cumplir un mero formalismo ante las direcciones regionales y locales de educación, lo que puede ser interpretado como merma de valores, en consecuencia la práctica a espaldas de la Carta Magna; priorizando los lineamientos y políticas del mencionado Ministerio en materia educativa. Por ello, es un sentir nacional en admitir la necesidad de un cambio en la educación, fundado en una clara visión sobre los valores éticos y morales que se requieren para una sociedad en constante transformación, que asuma su rol protagónico en la toma de decisiones sobre su destino histórico, todo esto de acuerdo a la carta magna de la nación.

De este modo, el PEIC es un instrumento que impulsa la comunicación, permitiendo diferencias y particularidades del colectivo educativo y local de la cual forma parte, así como de todos los actores que en ella hacen vida. Se presenta entonces las contradicciones entre todos sus miembros, propias de las dinámicas formas de comunicación, es acá donde se logra apreciar un revés a los valores, de acuerdo con Ministerio del Poder Popular Para la Educación (2015), las rupturas en los diálogos y la dialéctica exhibiendo violencia verbal, irrespeto por las ideas, agresiones entre pares, entre otros aspectos; estas situaciones varían de acuerdo a la dirección y el enfoque para la organización de la vida escolar que le impriman los actores de la comunidad educativa y su participación en la política socialista.

Es por ello, que una implicación valórica recae en la razón de ser de la escuela específicamente en los valores humanos y sociales, porque es a partir de la acción pedagógica en la que se crean las condiciones y situaciones que van a permitir el desarrollo integral de la comunidad educativa y de la comunidad en general. Se trata de concebir a todos los integrantes de la escuela como verdaderos autores y actores que construyen el conocimiento a partir de sus relaciones, en los espacios y momentos que propicia la escuela desde sus instrumentos, tal es el referente PEIC.

Es conveniente señalar, que en la medida que las conciencias de los líderes educativos dinamicen los valores democráticos y participativos, consagrados en la Carta Magna, servirán

de estímulo a las prácticas democráticas, entonces seguramente se estará preparando a los ciudadanos y ciudadanas para una vida plena, en el marco de la justicia, la igualdad y la paz.

A lo anterior, se le añade otra implicación valórica, es que en la medida de la dinamización y el estímulo a la práctica de valores hay una situación de antivalor, la merma del análisis, la crítica y la reflexión, producto de los infructuosos cambios de experiencias que solo dan respuestas a un proceso político educativo, así el diálogo, el compromiso por la visión y la misión refrendada en el PEIC, se debilita por la estrecha vinculación con el proceso de participación ciudadana que se está gestando en el orden educativo nacional.

En comparación con el país de Chile, la carga valórica se percibe en la organización los objetivos fundamentales transversales declarados en el PEI, visualizado en la articulación de las exigencias de la moral con requerimientos del conocimiento, o bien de la ética con los derechos humanos o de la democracia con el crecimiento económico, esto conlleva al reconocimiento de la condición ético-social inherente a la persona humana de ahí la carga valórica que tiene la dimensión social y la dimensión ética en el desarrollo de la persona humana, esto puede apreciarse en la interacción de los actores del quehacer educativo y su compromiso con la transformación a través del accionar PEI.

De la misma manera, se logra percibir valores en la interacción humana, la participación social y los aportes de todas las entidades intervinientes en el desarrollo de los proyectos, obviamente estos transcurren entre principios y normas en las cuales afloran valores que evocan la convivencia, dando sentido al desarrollo humano. Sin embargo, se logra apreciar una repetición valórica desde los contenidos del proyecto, obligados por las demandas del desarrollo de la cultura tecnológica moderna, de la alfabetización científica, de las TICs, la sociedad de la información y la productividad social, esto conlleva a una gestión operativa de racionalidad instrumental, lo que permite apreciar que ningún contenido impuesto por la racionalidad, la productividad y la eficiencia son obligadamente éticos (Castro, 1998).

Otra implicación valórica es el pensamiento reflexivo y crítico, configurado en la capacidad de resolver problemas desde la iniciativa personal, manifestando competencias para expresar y comunicar ideas, aspectos consagrados en el fundamento filosófico del PEI, se logran visualizarse en el desarrollo de la solidaridad, la justicia o la tolerancia, pero también se observan carencias en sí mismas de resonancias éticos –valóricas porque pueden expresarse en favor al egoísmo, de la injusticia, de la intolerancia.

Notoriamente con las orientaciones llevadas a cabo por el Ministerio de Educación (2015) las orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional, en conjunto con los establecimientos educativos para el desarrollo tecnológico desde el

espacio educativo y la marcada preocupación por la productividad vista a favor a las pruebas estandarizadas SIMCE/PSU que pareciera la responsabilidad de ganar mayor puntaje en los resultados de la prueba SIMCE, debilitando la formación integral de los estudiantes.

De acuerdo a lo dicho, pareciera no existir horizontalidad entre la realidad de la nación chilena en cuanto al crecimiento y los objetivos relativos a la ética de los derechos humanos. Pueden articularse unos con otros, legitimándolos desde el currículo con el fin de exaltar la dignidad humana, resaltando justicia, equidad social, igualdad de oportunidades, tolerancia y el mutuo respeto sean, entre muchas otras expresiones, ponen de relieve la calidad o carga ético-moral que debe tener todo comportamiento estimulado por la enseñanza, para el caso PEI, estimulado desde su concepción filosófica (objetivos, visión, misión, propósitos).

Trasladando esta concepción a la práctica el PEI busca niveles de libertad, de autoafirmación tal como lo señala Castro (1998)

...como una fuerza que empuja al hombre a dominar los impulsos instintivos y sobrepasar la conducta irreflexiva, proyectándolo hacia el reino del espíritu y de la libertad, gracias al desenvolvimiento de una conciencia regida por imperativos éticos irrenunciables y, en consonancia con ello, por el ejercicio de una voluntad que abre paso a la conducta moral, responsable, trascendente (p.117).

Las ideas de Castro, hacen pensar en el reconocimiento de la libertad, dignidad y lo humano, por lo tanto, el nuevo paradigma curricular chileno enfocado en la racionalidad pedagógica está provocando convergencias entre las demandas de la moral y las del saber, la ética y el crecimiento. De todo lo antes expuesto, se logra entender que el sustento antropológico y ético del sistema curricular impone al Estado garantizar una calidad de enseñanza, además de estimular el desarrollo del ciudadano hacia los valores universales, asimismo reafirmarse como persona moral, ejercer y promover los derechos humanos, cumplir deberes sociales con responsabilidad y conjugar, en su más alta acepción, la libertad de conciencia.

## METODOLOGÍA

Para la realización de este artículo se ha utilizado la metodología de análisis comparado, siendo este el estudio de implicaciones valóricas, que se derivan predominantemente al interior de los proyectos educativos institucionales de Venezuela y Chile. De esta manera, se contrastan las categorías de investigación en: modelos educativos, marco filosófico y la educación en valores, al igual que, elementos básicos sobre institucionalidad y estructura PEIC/PEI en ambos países; estas nociones responden a lo estipulado por Sartori (2006)

como conceptos empíricos caracterizados por ser la “expresión de un término, cuyos significados son declarados por definiciones, que se relacionan con los referentes” (p.65). De igual manera, se realiza una revisión de la literatura internacional y nacional, legislación e informes institucionales, siendo una investigación con diseño exploratorio, con base en el análisis de política comparada partiendo de la revisión de “semejanzas y diferencias, lo cual permite cotejar aquello que comparten determinadas realidades [...] orientando el análisis hacia las relaciones entre las variables” (Meyenberg, 2000, p.559).

Para ello se utilizan técnicas de análisis de contenido para la descripción y la interpretación de la información lograda a través de la revisión bibliográfica en función de comparar la literatura acabada. Al mismo tiempo se utilizó la triangulación teórica o triangulación de fuentes bibliográficas, para obtener las categorías resultantes, que conllevarían a puntualizar los hallazgos o resultados.

## DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En los resultados asociados a las implicaciones valóricas, se hace uso de una reafirmación empírica, ella representa un tipo de razonamiento que a partir de la descripción del hecho ofrece una configuración que lo explica. Es por ello, que siguiendo las ideas de Aristóteles, se ocupa los silogismos en donde las premisas brindan cierto grado de probabilidad a la conclusión, es decir a partir de la deducción se obtiene la conclusión.

De esta manera, se concibe el proceso seguido para la construcción de las categorías (o premisas axiales) es sistemático cualitativo, en donde se explica desde un nivel conceptual una interacción en relación a las implicaciones valóricas en los Proyectos Educativos Institucionales de Venezuela y Chile. Por lo tanto, es necesario acotar que las categorías surgieron de los datos obtenidos de las revisiones documentales efectuadas a los documentos electrónicos dispuestos en la plataforma web. Resumiendo las ideas expuestas, la codificación abierta desfragmenta y los datos permitiendo el análisis en partes pequeñas, a partir de ellas nace la siguiente figura que compila las premisas localizadas. Es importante señalar que mediante el análisis de contenido y la triangulación teórica se logran seleccionar las categorías resultantes, que desde la hermenéutica implican los hallazgos interpretados.

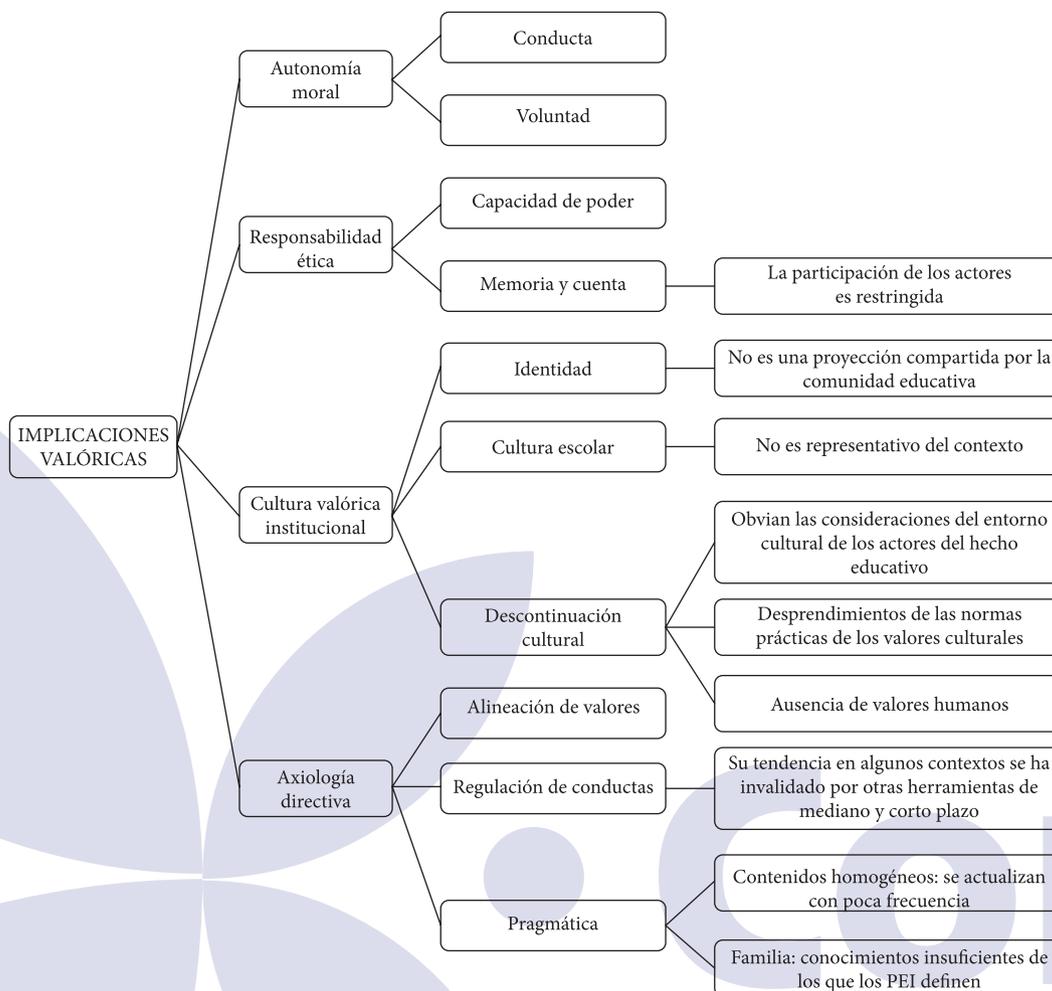


Figura 1. Estructura de los hallazgos localizados, presentados en categorías axiales abiertas. Información construida a partir de las premisa o categorías fijadas de los argumentos abductivos por triangulación teórica. Fuente, elaboración propia 2016.

Explicando los resultados, una primera premisa es la autonomía moral, esta ocupa un lugar muy importante en la filosofía moral de Kant, se interpreta como la capacidad del ser humano de valorar aspectos de carácter moral por sí mismo, tener el discernimiento entre lo justo y lo injusto. Derivado de la independencia que representa se considera que el individuo es capaz de juzgar un modo de actuación o una realidad sin tener en cuenta factores externos que puedan influir en esa valoración. Sin embargo, a nivel real, la autonomía moral de las personas se ve fuertemente influenciada por el entorno social. Por lo tanto, se considera que la autonomía moral es producto del desarrollo humano y personal, y otorga a las personas una capacidad de decisión consecuente con sus valores morales y su percepción crítica del mundo.

Para el estudio, la conducta y la voluntad son dos categorías que resaltan en ambos países Venezuela y Chile. En el primero, se aprecia una desvinculación entre las conductas de los dirigentes educativos quienes manifiestan la promoción de los valores de la patria, sociales y humanos en la construcción de Proyectos Educativos Integrales Comunitarios y la voluntad para consolidarlos en la práctica, esto considerando que la politizada acción impide asumir facultad para concretar objetivos educativos de carácter contextualizado fomentándose la política partidista. Para el caso de Chile, se logra apreciar una conducta y voluntad hacia la independencia educativa con las reorientaciones del Proyecto Educativo Institucional, en donde se estimula la acción emancipadora a través de los planteamientos de los objetivos del establecimiento.

La segunda premisa, se establece con la responsabilidad ética: Esta depende del poder de accionar, es decir, de realizar o impedir, el hecho con respecto del cual se deben rendir cuentas. En este ámbito se percibe como que el querer no basta y tiene que verse necesariamente acompañado por el poder; tener responsabilidad de algo se requiere una capacidad potencial para llevarlo a cabo u obstaculizarlo.

En otras palabras, esta premisa mencionada anteriormente representa un conjunto de acciones basadas en un saber normativo que pretende orientar las acciones de los seres humanos y en relación a los PEI representa el poder de toma de decisión para llevar a cabo la aplicación de los valores y los principios éticos al ámbito de los proyectos. En este sentido, el cumplimiento de las normas para institucionalizar un proyecto que integre actividades que generen quehaceres que fortalezcan los derechos humanos con las responsabilidades de sus actividades sobre la educación y el entorno, de todas estas acciones se debe rendir cuentas a la sociedad.

Coincidentemente, Venezuela y Chile en materia de proyectos educativos (PEIC-PEI) muestran debilidades en la responsabilidad ética asumida en la divulgación de los resultados obtenidos a la comunidad educativa y local, haciendo que la participación de los actores se restrinja; aquí se logra visualizar que la capacidad de poder es subutilizada y desviada hacia otros intereses, en el caso venezolano a intereses políticos y en el caso chileno a intereses económicos ajenos a los fines educativos.

La cultura valórica institucional, es la tercera premisa; esta se asume como medio a través del cual la institución refleja el proceso histórico, expresando sus ideas ontológicas y valóricas con que los miembros que integran la comunidad educativa intervienen en los procesos de estructuración y aplicación del PEI, esta cultura hace hincapié en el papel de la identidad, gozando de una gran movilidad en función de los contextos de uso, de las

percepciones y de las atribuciones valóricas, esto conlleva a emerger un tipo de colectividad cultural acompañada de gran carga valórica, propias de las características de cada institución.

Desde la documentación consultada, Venezuela y Chile comparten resultados, en cuanto a su identidad no es una proyección compartida por la comunidad educativa, esto porque la cultura escolar, no es representativa del contexto, de ahí se desprende una descontextualización cultural, la omisión de las consideraciones del entorno cultural de los actores del hecho educativo, así como del desprendimiento de las normas prácticas de los valores culturales, en consecuencia una dilatada práctica de los derechos humanos.

Finalmente, la axiología directiva, se corresponde con la cuarta premisa, en su esencia forma parte del ideario colectivo que influye en una experiencia de convivencia organizacional, como las organizaciones educativas, esto refiere a la necesidad de contar con la colaboración en lo que se refiere al logro de los fines y metas compartidas.

Esta axiología configura una cultura operativa equivalente a los principios explícitos de acción que han de regular la conducta cotidiana de las personas para llegar a conseguir la visión y la misión de la institución. Por lo tanto, en el directivo es necesario establecer la necesidad de la alineación de valores, lo cual desde la visión de los líderes educativos ocurre cuando las personas que conforman un grupo realmente comienzan a funcionar como un todo siendo importante actuar en colectivo, esta no se logra con actuaciones individuales. En este sentido, esta posición depende del estado de conciencia y de participación. Ello conlleva a entender la revelación de las necesidades del contexto para convertirlo en los propósitos del PEIC-PEI.

La regulación de la conducta, en el caso de Chile su tendencia en algunos contextos se ha invalidado por otras herramientas de mediano y corto plazo, como los planes de mejoramiento educativo. Para Venezuela, tal regulación es incierta, los cambios son tan fluctuantes y veloces que no se logra conciliar una propuesta en el tiempo. En cuanto a la pragmática ambos países coinciden con contenidos homegéneos, en Chile se actualizan con poca frecuencia y en Venezuela se reutilizan constantemente sin importar el contexto, paralelamente, la familia y la comunidad posee conocimientos insuficientes de los que los PEIC-PEI definen en su concepción filosófica y curricular, este es una debilidad para el logro de resultados efectivos.

Seguidamente, se dispone un cuadro que complementa la comparación valórica de Venezuela y Chile en su concepción de PEIC-PEI, destacando que la información incluida es producto de interpretaciones derivadas de triangulaciones teóricas de los documentos consultados de proyectos presentados y ejecutados en diferentes establecimiento educativos de ambos países.

**Cuadro 1**

*Análisis comparado de la concepción teórica y práctica de Proyectos Educativos Integrales Comunitarios (Venezuela) y Proyectos Educativos Institucionales (Chile) en sus implicaciones valóricas.*

CRITERIOS	VENEZUELA	CHILE	Valor asociado
Autonomía moral	La condición de desarrollar tareas de manera independiente es muy débil, su dependencia es activada por el órgano nacional. Los factores externos sobretodo sociales minimizan la capacidad de decisión	Las actividades del PEI son independientes, cada escuela es espontánea en su toma de decisión para estructurar sus proyectos	Valores morales
Responsabilidad ética	La capacidad potencial de las instituciones educativas se ve mermada por el control paternalista del Estado, por lo tanto las acciones normadas aunque tienen la pretensión de orientar las acciones de los proyectos solo se realizan para cumplir con lineamientos del ministerio del Poder Popular para la Educación, por lo que la responsabilidad del desarrollo de las actividades sobre la sociedad, no se rinden cuentas de los resultados obtenidos por el PEIC pero si por resultados orientados directos con lineamientos del gobierno, relacionados con la política socialista siendo la doctrina ideológica del partido del gobierno actual; fomentándose la política partidista.; en desvalorización de la educación integral mencionada en la carta magna.	Se logra visualizar el desprendimiento de la institución escolar del Estado, así el cumplimiento de la norma, sin embargo no se rinde cuenta al colectivo educativo y comunitario acerca de los resultados obtenidos con la aplicación del PEI, esta rendición se orienta a los resultados obtenidos de las pruebas estandarizadas.	Valores éticos Valores humanos
Cultura valórica institucional	Las características de la cultura valórica es un fuerte determinante en la forma en que los PIEC responden a las necesidades educativas, sociales y comunitarias que requieren los actores educativos, sin embargo, prevalece el rasgo cultural en su escala de valores impidiendo aquellos avances en favor de acciones contextualizadas que puedan permitir mejorar la calidad de vida. Las pocas prácticas en la cultura valórica limita lograr el desarrollo educativo de manera plena y satisfactoria	Considerando la dimensión valórica, el elemento que más resalta es la identidad, ahí se encuentran elementos repetitivos y el mediano contacto cotidiano con miembros de la comunidad, además de poca concertación comunitaria para sostener eventos propios de la cultura del contexto	Valores culturales
Axiología directiva	Son pocas las evidencias focalizadas, en las que los líderes educativos estimulen la alineación de los valores, por el contrario parece manejarlos por separado, esto se puede apreciar en las conductas asumidas para la acción en colectivo	Parece no manifestarse esfuerzos para alinear los valores en el accionar colectivo, su consecuente dispersión minimiza la función axiológica de los directivos, de ahí que las revelaciones de las necesidades del contexto se vean desvinculadas con los PEI	Valores instrumentales Valores instrumentales Valores operativos Valores de competencia Valores éticos Valores personales

Fuente: Chile: Proyecto Educativo Institucional Escuela Ramón Barros Luco Comuna de Retiro (2014), Proyecto Educativo Institucional Liceo Guillermo Marín L. C-36 De Retiro (2014), Proyecto Educativo Institucional Escuela Copihue F-565, Proyecto Educativo Institucional Colegio Presidente Manuel Montt Retiro (2014). Venezuela: Proyecto Educativo Integral Comunitario E.B. CHIGUARA (2014-2015), Proyecto Educativo Integral Comunitario de la EB José María Vélaz (2015-2016), Proyecto Educativo Integral Comunitario E.B. Josefina Estee de Lamas (2012-2013).

## CONCLUSIONES

A la luz de las categorías principales analizadas: autonomía moral, responsabilidad ética, cultura valórica institucional y axiología directiva, se logra el propósito central de la investigación determinada por la comparación entre los proyectos educativos institucionales desarrollados por Chile y Venezuela en su caracterización y vinculación axiológica con el entorno, es así que se logra develar las implicaciones valóricas de los proyectos educativos institucionales de ambos países.

Desde la autonomía moral, para el caso venezolano se evidencia una desvinculación entre la conducta promulgada de los dirigentes educativos y la voluntad de consolidación práctica, esto por las fuertes evidencias de la acción politizada que frena el carácter contextualizado de los objetivos educativos. Mientras para Chile es notorio el estímulo de la acción emancipadora avalado por una conducta y voluntad hacia la independencia educativa de los líderes educativos.

En torno a la responsabilidad ética Venezuela y Chile comparten debilidades en la promoción de la participación y divulgación de los resultados obtenidos en los procesos educativos porque es desviada por un marcado interés, en Venezuela por el escenario político socialista y en Chile por el escenario económico, en ambos países los fines están de espaldas a la realidad educativa.

Para la comparativa de la cultura valórica institucional, ambas naciones comparten una descontextualización cultural, porque omiten la cultura de los actores del hecho educativo, cuando consienten la no representatividad del contexto a las prácticas de los valores, es decir, sus prácticas axiológicas responden a las demandas de organismos nacionales, dejando de lado las demandas valóricas de la localidad.

De otro modo la axiología directiva, se ve afectada por los planes de mejoramiento curricular, para Venezuela todos es incierto por la inestabilidad de las políticas educativas y los constantes cambios en los lineamientos directivos; ya que estos son removidos en forma constante.

Asimismo, en Chile la actualización curricular ocurre con poca frecuencia. paralelamente, en ambos países la familia y la comunidad poseen conocimientos insuficientes en relación a la concepción filosófica y curricular de los PEIC-PEI y esto representa una marcada amenaza para el logro de resultados efectivos de las políticas de calidad educativa.

Los resultados demandan la consonancia valórica de la concepción filosófica de los proyectos; ya que la implicación valórica en Chile es orientada a los resultados de las áreas evaluadas por las pruebas estandarizadas con interés económico y en Venezuela con el interés en los ideales de la política partidista; ambos países desvían la esencia valórica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARPAIA, A.(2010). *Axiología de la Educación*. Recuperado de <http://axiologiav2010.blogspot.com/2010/03/axiologia-de-la-educacion.html>.

CASTRO, E. (1998). La base filosófica común del Proyecto Educativo y de la reforma educacional. *Pensamiento Educativo* revista electrónica, vol. 23. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/131/286>.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (1999). Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela. 5.453 (Extraordinario).

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2014). Proyecto Educativo Institucional. Orientaciones para la elaboración. Cartilla para la comunidad educativa. Recuperado de: [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201410091522060.pei\\_cartilla.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201410091522060.pei_cartilla.pdf)

DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2015). *Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.OrientacionesPEI.pdf>

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Tipo de norma: 20.370 Recuperado de [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103050142570.Ley\\_N\\_20370\\_Ley\\_General\\_de\\_Educacion.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf)

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN. (2009). *Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela*. 5.929. (Extraordinario).

MEYENBERG, Y. (2000). *Política comparada. Léxico de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas. Autor.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2016). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas. Autor.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN (2015). *Proyecto educativo integral comunitario: una gestión que se construye en conjunto*. Recuperado de [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201410091522060.pei\\_cartilla.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201410091522060.pei_cartilla.pdf)

Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Plan Socialista. Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013. (2007). Caracas.

Sartori (2006). *La política: lógica y método en las ciencias sociales*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://books.google.co.ve/books?id=t6YVkgAACAAJ&dq=la+politica+logica+y+metodo+en+las+ciencias+sociales+sartori&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiF6pHE9bvMAhWGJB4KHV-8D30Q6AEIGjAA>

VALBUENA, SILVA Y OSTEICOECHEA. (2014). *El Proyecto Educativo Integral Comunitario (P.E.I.C) como instrumento de gestión*. Recuperado de <http://planificacingerencialpeic.blogspot.com/>

VILLARROEL, S. (2002). *Proyecto Educativo Institucional. Marco legal y estructura básica*. Ministerio de Educación. Recuperado de: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kn\\_GqCUHDoJ:ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PEI%2520Marco%2520Legal%2520y%2520Estructurabn.pdf+&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=ve](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kn_GqCUHDoJ:ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PEI%2520Marco%2520Legal%2520y%2520Estructurabn.pdf+&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=ve)

UZCÁTEGUI, R. (2010). Los valores en la educación escolar venezolana. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 7, (13). Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/uzcategui-valores-educacion-venezolana.html>