

De la Educación de la Diáspora a la Educación de Postconflicto y Emergencias

From Diaspora Education to Post-Conflict and Emergency Education

Da Educação da Diáspora ao Ensino Pós-conflito e Emergência

Antonio Fuguet Smith

afsefe@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela

Artículo recibido en noviembre 2019 y publicado en enero 2020

RESUMEN

El estudio de la diáspora es complejo debido a los múltiples factores que intervienen, entre ellos obstáculos ontoepistemológicos ya que involucra validación científica más aspectos personales y sociales. La diáspora venezolana, obliga asumir descriptores amplios para interpretarla, en un marco de ir de la dictadura a la democracia y a una Educación de Postconflicto y de emergencias. Así que, el objetivo de este estudio es formular una reflexión a partir de descriptores sobre la temática tratados en la Conferencia 2019 Norteamericana de Educación Comparada. Surgieron 5 categorías: Filosófico y lenguaje postconflicto y emergencia; Político y público; Condicionantes y consecuencias; Currículum y docentes y, Servicios y especificidades. Se analizaron otras fuentes históricas y de experiencias. El estudio lleva a plantear un escenario de recuperación de Venezuela desde el concepto de reeducación de población que permita una sustentabilidad social, con una educación de calidad no convencional y docentes comprometidos.

Palabras clave: Diáspora; postconflicto; emergencia; Educación Comparada

ABSTRACT

The study of the Diaspora is complex due to the many factors involved. They would affect onto-epistemological obstacles, since it involves scientific proof, personal and social issues. The Venezuelan Diaspora, forces us to assume broad descriptors to interpret it, within a framework of going from dictatorship to democracy and to Post-Conflict and Emergency Education. So, the objective of this study is to formulate a reflection based on descriptors on the subject discussed in the 2019 North American Conference on Comparative Education. Five categories emerged: Philosophical and post-conflict and emergency language; Political and public; Conditioning factors and consequences; Curriculum and teachers and, Services and specificities. Other historical sources and experiences were analyzed. The study leads to a scenario of recovery of

Venezuela from the concept of population reeducation that allows social sustainability, with an unconventional quality education and committed teachers.

Key words: *Diaspora; Post-Conflict; emergency; Comparative Education*

RESUMO

O estudo da diáspora é complexo devido aos muitos fatores envolvidos. Afetariam obstáculos ontoepistemológicos, uma vez que envolve prova científica, questões pessoais e sociais. A diáspora venezuelana, nos obriga a assumir descritores amplos para interpretá-la, dentro de uma estrutura que vai da ditadura à democracia e à educação pós-conflito e emergencial. Portanto, o objetivo deste estudo é formular uma reflexão baseada em descritores sobre o assunto discutido na Conferência Norte-Americana de Educação Comparada de 2019. Surgiram cinco categorias: Linguagem filosófica e pós-conflito e emergência; Político e público; Fatores e consequências condicionantes; Currículo e professores e, Serviços e especificidades. Outras fontes e experiências históricas foram analisadas. O estudo leva a um cenário de recuperação da Venezuela a partir do conceito de reeducação populacional que permite a sustentabilidade social, com uma educação de qualidade não convencional e professores comprometidos.

Palavras chave: *Diáspora; Pós-Conflito; Emergência; Educação Comparada*

INTRODUCCIÓN

El proceso educativo dirigido a personas que viven o han vivido situaciones de conflicto es complejo, pero peculiar. Complejo puesto que muchos factores afectan el proceso y peculiar porque toma matices muy específicos. Esos matices se relacionan con una diversidad dependiendo de las culturas de quienes pasan por tal vivencia. Formular un comprensivo planteamiento al respecto es una tarea difícil, ya que los obstáculos ontoepistemológicos afectan la interpretación de la situación, que no sólo radicaría en elementos de prueba científica, cuando lo personal, humanitario y social se convierten en aspectos vitales a ser considerados.

Si observamos la realidad en la Venezuela de hoy, podemos afirmar que un intento por rescatar la democracia y la libertad estaría sumamente condicionado a un proceso educativo innovador de búsqueda de identidades. De facto, el venezolano tiene un gen libertario en su ser. Quizás, hoy latente ante tantos años de *opio* en los discursos que han permitido la permanencia del Régimen del Socialismo del Siglo XXI, por 20 años.

La situación general de desastre y en forma específica la educacional, lleva a asumir conceptos y descriptores para revitalizar el Sistema Educativo Venezolano y sus instituciones, como el de la *emergencia humanitaria*. Pero, en estos tiempos de cambios profundos, de deseos de ir de la *dictadura a la democracia*, se pueden analizar conceptos de las investigaciones realizadas por académicos de las Sociedades de Educación Comparada. Sobresale el concepto de *Educación de Postconflicto y de emergencias* (CIES, 2019). Así, se plantea que el análisis del problema de la diáspora, se inserta en una situación más amplia, como lo es la realidad de vivir en conflicto y emergencia.

El estudio a profundidad de fenómenos como el de migrantes, desplazados, refugiados, perseguidos, entre otros términos para describir cómo un grupo de personas se movilizan territorialmente debido a causas políticas, discriminación y desastres naturales, necesita del manejo de descriptores científicos, sociales y educacionales. Desde esa perspectiva, se imponen cambios drásticos en la función de educar (Fuguet, 2015a). El proceso educativo deberá seguir su responsabilidad original, acompañada de nuevas prácticas pedagógicas cónsonas con los tiempos. Pero, se suma la obligación de reeducación de una población desorientada bien por las causas y efectos de la diáspora. En el caso de la realidad venezolana, se deberá dedicar tiempo a la cultura de participación ciudadana de los que se encuentran en el país. Esto genera la concepción de una Institución Educativa *abierta*, física y conceptualmente, preparada para asumir las emergencias en distintas realidades y facetas. Para ello es necesario rescatar y contar con talento humano.

Ahora bien ante este reto, las Políticas Públicas y la labor de las instituciones educativas, deben orientarse con descriptores que brinden caminos conceptuales y estratégicos con significados relevantes y, con ello, establecer procesos que no sólo se queden en una acción asistencial o de ayuda, sino que se fundamenten en verdaderos elementos de profundidad académica que puedan potenciar a esas instituciones a fin de dar respuestas educacionales con sustentabilidad y calidad, por medio de innovaciones contextualizadas, bien concebidas y aplicadas.

Quedan incluidas, por supuesto la Escuela como comúnmente la denominamos en el Sistema Educativo y la Universidad. La realidad actual en Venezuela, es que como resultado de las políticas del Régimen, existe una situación de diáspora. Eso ha afectado a nuestras instituciones educativas no sólo en una deserción estudiantil, sino con una fuga del talento profesoral. Sin embargo, se argumenta que ello se vincula a una crisis mayor que ha mellado a la clase media profesional, que así como personas de mayor vulnerabilidad, también se suman a una diáspora peculiar. Este fenómeno afecta a nuestras instituciones de Educación Superior, ya que su mayor riqueza es su talento humano. Desde este ángulo, la necesidad ya planteada de estudiar e interpretar tal problema amerita fundamentos que permitan asumir un reto de cambio.

En la búsqueda de esos fundamentos se aborda como objetivo del presente trabajo, el analizar un conjunto de descriptores sobre la temática presentados por académicos de todo el mundo, reunidos en la Conferencia Anual No. 63, de la Sociedad de Educación Comparada e Internacional de Norte América (CIES), realizada en San Francisco, California, entre el 14 y el 18 de abril de 2019. Se intenta derivar categorías de análisis de interpretación, que acompañado con otras fuentes que dan visión histórica, situaciones específicas de regiones y experiencias, permitan el desarrollo de una reflexión comprehensiva de la situación de la diáspora y su relación con la realidad de la Venezuela de hoy.

La búsqueda de fundamentos y descriptores se inserta en un momento en que se debe documentar la memoria histórica de Venezuela, como parte de una descripción de los efectos que las políticas adoptadas por el Régimen actual tienen sobre la calidad de la educación venezolana. Documentación que debe ser asumida por académicos. Se argumenta aquí, que el estudio de la diáspora permite construir un puente con la realidad de los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La arista del problema de fuga del profesorado, especialmente en las casas de formación docente, afecta directamente a quienes se dedicarán a las funciones docentes en otros niveles y modalidades del Sistema.

Para su desarrollo se presentan los siguientes aspectos: a) el concepto de la Educación de Postconflicto y de Emergencias; b) la organización de la conferencia CIES2019; c) selección de descriptores y construcción conceptual sobre la temática, d) reflexión y, e) conclusiones.

MÉTODO

El método remite al análisis de una selección de descriptores que según el criterio del investigador representan algún significado para describir la situación del tema y sus matices. Se justifica ya que el evento referido de CIES2019, incluye estudios recientes sobre la situación mundial, de académicos que con rigurosidad metodológica realizan sus trabajos en todo el mundo. Se acompaña con fuentes relacionadas que aportan elementos para la interpretación y la reflexión comprensiva derivada.

El estudio es cualitativo. Acepta la relación intersubjetiva del investigador con las fuentes seleccionadas y los discursos subyacentes, a fin de construir una reflexión sustantiva. Es una construcción hermenéutica (Neuman y Robson, 2011) con características de teoría sustentada en los datos (Merriam and Asociados, 2002), planteados en las ponencias realizadas en diferentes sesiones de las Conferencia CIES-2019. Su consideración como unidades de análisis puede argumentarse con criterios tan válidos como para sujetos de estudio ya que su información es tan útil como la producida en procesos regulares de investigación. Sigue una instancia crítica, intuitiva, imaginativa y creativa, características del investigador cualitativo. Los insumos de las ponencias permiten aprovechar la información que se acumula en su registro (Miles y Huberman, 1984; Fuguet, 2012).

Desde el punto de vista procedimental se destacan los siguientes argumentos sobre los fundamentos referenciales de esta metodología:

- La fuente principal: se ampara en conceptos de investigación no reactiva. Se aborda la temática desde una fuente escrita, como son las ponencias de expertos organizados

en grupos y sesiones específicas. Desde el punto de vista procedimental se destaca que permite un proceso de reducción de información y de interacción entre el sujeto/objeto, como de recepción colectiva de interpretación, según los significados desde la perspectiva del bagaje cultural individual y las experiencias vividas (Neuman, y Robson, 2011).

Un ejemplo es el trabajo de Fuguet (2010, 2011a) sobre la Revitalización de la Educación Superior. Sigue un protocolo que condujo a una estructura categórica de dos mega categorías y 9 categorías de análisis. Su contenido es considerado parte esencial para la transformación universitaria. Las cuales son:

✓ De Origen y Pensamiento Fundacional: escenarios y perspectivas socio-académico; rol de la Universidad; raíces educacionales relacionadas con lo social y lo democrático; enseñanza y aprendizaje significativo y, Multidisciplinariedad, multiculturalidad y facetas de la realidad.

✓ Del Pensamiento Estratégico: internacionalización y cooperación interuniversitaria; relación con otros niveles del Sistema; promoción de la Educación Universitaria y, reconocimiento de las necesidades de entrenamiento laboral.

• La reflexión: como todo estudio cualitativo, se culmina éste con una reflexión o discusión de los hallazgos del estudio. Se realiza atendiendo a un discurso interactivo, no secuencial de las categorías derivadas y sus incidentes. Así, se permite ir incorporando argumentos e interrogantes derivados de fuentes relacionadas y de la experticia del autor, quien considera destacar su significado atendiendo los siguientes criterios:

✓ Planetización del problema, aún cuando hay matices peculiares. En este caso la diáspora venezolana se llevó no sólo a una gran cantidad de necesitados de bienestar, sino también a mucho talento humano, que busca realizarse como profesional al ejercer acciones de su experticia. Aquí entran nuestros docentes. Esta fuga no fue natural ni

guiada por ente alguno, pero sorprendió a países receptores por la magnitud, aún no registrada confiablemente.

✓ Realidad compleja, que se traduce en conflictos debido a los escenarios múltiples, que deben enfrentar nuestros compatriotas y que se reflejan en los incidentes como matices diferentes. Hay que plantear que la diáspora no se dio sobre la base de las posibilidades sino de las necesidades. En este caso hay que describir realidades en países receptores que también tienen sus necesidades, posibilidades, políticas, legislaciones y gobiernos variados.

✓ Reconsideración de conceptos, que modifican la forma de comprender incidentes. Esto equivale a concebir las mismas palabras, términos o concepto de diferentes maneras. En esta tónica los académicos han deseado variar sus visiones de carácter instrumental a una más sustantiva. Equivale a decir, que lo que es sustantivo y procedimental para uno, no lo es para otros.

El concepto de la Educación de Postconflicto y de emergencias

Se ha planteado en la introducción conceptos de emergencia humanitaria, tiempos de cambios profundos y deseos de ir de una dictadura a una democracia. Parece razonable asociarlos al concepto de Educación de Postconflicto y de Emergencias. También, es razonable pensar que ese concepto tuvo un desarrollo paulatino en el CIES. Se tratará entonces en este aparte de argumentar sus antecedentes.

El concepto de postconflicto no nace hoy, tiene viejo registro en los encuentros de Educación Comparada. Se utilizan varios descriptores pero su origen es el análisis de la diáspora africana, lo que llevó al concepto de *Educción de la Diáspora*. Posteriormente, las reflexiones devenidas de la guerra fratricida del Este Europeo y otras realidades conflictivas, permitió incorporar el concepto de *Educación de la Postguerra*. Pero, estos dos conceptos dejan por fuera muchas situaciones conflictivas y de emergencia. Ahora se acuña el concepto de *Educación de Postconflicto y de Emergencia*.

La historia está llena de conflictos, podemos destacar el intento de exterminio del pueblo Armenio antes de la Segunda Guerra Mundial. No se diga del holocausto de los judíos. Las guerras tribales y foráneas en África, las dictaduras en América Latina, las situaciones en el Medio Este Asiático, los grupos armados, el terrorismo, el narcotráfico, las epidemias, los desastres naturales, entre otras situaciones de conflicto y emergencias.

La preocupación es cómo ayudar. No es suficiente una política asistencial. Se debe ver el problema desde sus raíces, a fin de lograr una mejor educación, coherentemente concebida. De aquí, la interrogante ¿Qué aprendemos de la investigación comparada de situaciones entre los países? El despliegue de experticia, en la materia, fundamentará intentos de formulación de políticas públicas como respuestas a los conflictos y emergencias. Eso es un reto ya que por lo general, se desconoce el trabajo académico a la hora de tomar las decisiones. A pesar de que la interrogante planteada es difícil, se asume que se puede aprender del trabajo investigativo y esto nos introduce en el análisis de los descriptores de las ponencias presentas en CIES-2019.

La inclusión del problema de la diáspora visto en un amplio contexto de la crisis social, política, económica y educacional que vive el país, significa que el análisis científico aporta elementos de búsqueda de soluciones. En el caso venezolano representan un camino de la dictadura a la democracia. Reto que incluye una profunda acción para rescatar el talento humano que dejó el país en búsqueda de mejores condiciones de vida y escenarios para, con su experticia, realizar un trabajo relevante. Es necesario rescatar aquellos que se dedicaban a la formación docente, en virtud de la obligación universitaria ante la revitalización del Sistema Educativo Venezolano.

La organización de la conferencia CIES2019

Como se ha dicho, esta conferencia anual la organiza la Sociedad de Educación Comparada e Internacional de Norteamérica (CIES), entidad asociada al Consejo Mundial de Educación Comparada. Su organización incluye a USA, Canadá y Méjico.

Pero sus miembros pertenecen a diferentes países debido a que se registran por múltiples razones, como haber realizado estudios en universidades norteamericanas. Al mismo tiempo, que miembros de las diferentes Sociedades de otros países participan en las Conferencias CIES. La operatividad académica de este ente radica en sus grupos de trabajo, denominados SIG, es decir: *Grupo de Interés Especial*. Se consideran como líneas de investigación.

La conferencia anual conjuga una organización cuya responsabilidad corresponde a la sede universitaria seleccionada, pero apoyada por otras instituciones. Por ejemplo el CIES2009, fue organizado por Teachers College de la Universidad de Columbia, NY y el College of Charleston de la Universidad de Carolina del Sur. Para el 2009 existían 14 grupos de interés, algunos relacionados con el tema de este estudio, como los SIG: África, Educación Inclusiva y Educación para la Paz. Esos 14 SIG planificaron 52 categorías de ponencias. Cabe destacar aquellas que se relacionan con nuestro tema: estudios cross-nacionales; cultura, raza y nacionalidad; inmigrantes, emigrantes y refugiados; Educación no formal, entre otros.

Ahora bien, para nuestro contexto hay tres conjuntos a destacar: el de la temática *Postconflicto y Emergencia* propiamente dicha, que se organiza en el 2019 en 58 grupos de sesiones de ponencias. Como referencia, el de Educación Superior en 153 y el de Formación Docente en 122. Estas magnitudes constituyen las más altas y demuestran la importancia de la investigación en estas áreas ligadas a la UPEL. Cabe destacar que Educación Superior reúne el mayor conjunto de sesiones y esto parece ser una constante en las conferencias CIES.

Selección de descriptores y construcción conceptual sobre la temática

La selección por supuesto se limitó a la categoría de *Educación Postconflicto y de Emergencia*. Como se dijo está formado por 58 grupos de ponencias. Es necesario aclarar que algunos de esos grupos contemplan desde un grupo de ponencias hasta un conjunto de 15 subgrupos. Así que, el muestreo de ponencias se realizó con 36

subconjuntos. No es una muestra aleatoria. Es seleccionada según criterios de pertenencia al tema y pertinencia a la situación problemática que involucra lo referido a postconflicto y emergencia. Los incidentes apreciados en las ponencias, se organizaron en categorías iniciales y luego se estructuraron para su interpretación. La primera organización se estructuró según el siguiente orden: lo político, políticas públicas, condicionantes, servicios, currículum, docente, consecuencias y especificidades. Después de comparar los incidentes, se definieron las categorías definitivas:

- Lo Filosófico y el lenguaje de la educación postconflicto y de emergencia, incluye incidentes como: origen de lo vivido en el conflicto y la realidad emergente, realidad múltiple y polifacética, lenguaje como: democracia, libertad, dictadura, ciudadanía, igualdad, equidad, movilización, diferencialidad y cultura, entre otros. La preocupación es sobre cuál cultura y concepción de progreso se asumen en las decisiones de respuestas, ante una labor humanitaria y activación del desarrollo sustentable, acompañado de una gestión de calidad.
- Lo político y lo público, incluye: necesidad de gestión transparente, respeto por los derechos humanos, derecho a educación, herencia y cultura propia, educación postcolonial, reintegración de excombatientes, desmovilización, despolitización, educación para la paz, cuentas clara y estadísticas, financiamiento y valoración de recursos, calidad educacional: servicios, programas, retos, oportunidades, lo religioso, lo generacional y consideración a los países de bajo ingresos.
- Condicionantes y consecuencias, incluye: las oportunidades circunscritas y situación futura, los espacios fronterizos y efectos en la ciudadanía, genocidios y sobrevivencia, migración/integración/tiempo, alfabetización, oportunidad para aprender y escalar sin espera, migración/marginalización/xenofobia, lenguaje y trilingüismo, exilio, interacción entre clases sociales, razas, movilidad, transformación y cultura, la resistencia y lo fronterizo.
- Currículum y docentes, incluye: desarrollo curricular sobre base cultural relativa, enseñanza integral, amena y amistosa, educación como encuentro entre emergencia y

protección, aprendizajes para toda la vida/duraderos, capacitación acelerada y en el nuevo hogar e iniciativas, capacitación comunitaria, educación técnica y vocacional, percepción del docente sobre la situación, su formación general y específica, vistos como héroes.

- Servicios y especificidades, incluye: gestión de salud, nutrición, cuidados inmediatos, atención a personas indocumentadas, sujetos con necesidades especiales, militarización y género/masculinización.

Como resultado de esta síntesis categórica, se afirma que la atención en esta realidad de postconflicto es complicada y peculiar, pero el modelo categórico permite reflexionar sobre realidades como la de Venezuela, con una parte de su población en diáspora. Sin embargo, hay que considerar que la mayor parte de la población requiriere de ayuda humanitaria compleja, que incluye reeducación ciudadana. Al mismo tiempo, se impone una urgente fase de recuperación de las instituciones republicanas y de servicios como las instituciones educativas y de salud, entre otros.

REFLEXIÓN

Atendiendo a la primera categoría derivada: *Lo Filosófico y el Lenguaje de la Educación Postconflicto y de Emergencia*, que incluye incidentes como: origen de lo vivido en el conflicto y la realidad emergente, realidad múltiple y polifacética, el lenguaje inserto como: democracia, libertad, dictadura, ciudadanía, igualdad, equidad, movilización, diferencialidad y cultura, entre otros. La preocupación resaltante es sobre cuál cultura y concepción de progreso se asumen en las decisiones de respuestas, ante una labor humanitaria y activación del desarrollo sustentable, acompañado de una gestión de calidad.

Iniciamos con *Educación para la Sustentabilidad*, que fue el eje central que orientó la realización de CIES 2019. Sus fundamentos pueden sintetizarse en la siguiente formulación conceptual: educación para la sustentabilidad asume una perspectiva futura

cuya meta es la reconsideración del progreso humano que se expresa, a su vez, en bienestar. Ese bienestar deviene de la inclusión, el respeto por los derechos humanos y la dignidad y la promoción del desarrollo, en búsqueda de seguridad, ambiente adecuado y sobrevivencia del planeta.

Ante el planteamiento de perspectiva futura, aceptamos que indudablemente la Venezuela de hoy necesita cambios drásticos y de emergencia. El Plan País sector Educación presentado el 30 de octubre de 2019 pasado, asume el término emergencia. Manifiesta su preocupación por una estrategia asistencial ante la problemática. No obstante, se acompaña satisfactoriamente con acciones para velar por el rol principal de la educación postconflicto que es rescatar la ciudadanía para vivir en democracia.

Ahora bien, cuál ha sido el resultado de este período de la dictadura en Venezuela. ¿Cuál es el origen de lo vivido? Las reflexiones de Sharp (2003), en su obra *De la Dictadura a la Democracia*, describe un recorrido escabroso pero necesario. Después de analizar diferentes escenarios de dictaduras indica que la opresión:

- Inculca sumisión a figuras que tienen el poder y debilita las instituciones que se reemplazan con otras que responden al Régimen y sus partidos las utilizan para dominar.
- Convierte a la población en masa atomizada, aislada e incapaz de unirse en pro de la libertad, de confiar los unos a los otros y lograr iniciativas propias.
- Logra que la gente viva asustada, aterrorizada y sin confianza para convertirse en resistencia y que, cuando se llega a concebir la resistencia, se descubre que ese proceso es complejo, que amerita visión conjunta y definición de estrategias.

Lo anterior describe la situación general del país y la educacional. Así, que para rescatar la democracia y la dignidad hay que revitalizar la educación y, la escuela y la universidad son las claves. Esa descripción de sumisión, incapacidad y desconfianza en

una gran parte de nuestra población, será posible invertirla con educación de calidad y tomará tiempo. Necesario docentes con vocación y dignidad profunda. Tales situaciones reflejan que las soluciones parciales: populistas, con discursos demagógico, llenos de frases eufemistas y mesiánicas no son suficiente condición para hacer una revolución y por supuesto, para un restablecimiento de la democracia. En este aspecto, Fuguet en sus obras *Las Revoluciones Emergentes* (2015b) y *Revolución y Caricatura* (2018), caracteriza al Socialismo del siglo XXI así:

- La revolución estatista, militarista e ideológica no es la respuesta en este 1er. Siglo del III Milenio ya que no genera procesos de transformación frente a una sociedad del conocimiento, cambiante, globalizada y tecnológica. Así se proponen 5 revoluciones emergentes o alternas que constituyen un amplio camino de verdadera revolución ya que las revoluciones del Pensamiento, Sentimiento, Compromiso, Racionalidad y Experticia, tocan la fibra del ser humano hacia la perfectibilidad. Constituyen una opción diferente a la revolución que se convierte en dictadura.
- Con la idea de reflexionar sobre la revolución que se convierte en dictadura se hace énfasis en la génesis de la situación de la Venezuela actual, que se caracteriza por una insensata concepción de progreso, con deficiencias conceptuales, estratégica y ética. El Socialismo ha propiciado el secuestro de las instituciones democráticas, un abuso de poder, la malversación y el desconocimiento de idearios que no encajan en los modelos mentales de los nuevos dueños y oligarcas del país. Esta crítica lleva al planteamiento de una nueva agenda de rescate de una verdadera revolución que fortalezca los valores democráticos de la Patria.

En estas dos síntesis se visualizan las raíces de los conflictos: procesos que no lleva a la perfectibilidad del ser humano y caminos torcidos en el ejercicio del servicio público que obstaculizan vías hacia más y mejor democracia. Si la democracia no se asume en una dirección correcta, se genera una confusión entre Estado y gobierno en donde el segundo se impone y logra el estado fallido, ladrón, asaltador, terrorista y hasta traficante (Zuleta, 2011). Esta desvirtualización no es casual, es causal, con planes para

imponer un sistema no cónsono con los principios de una verdadera democracia participativa.

Lo descrito anteriormente afecta el desarrollo de los pueblos. El aspecto del *desarrollo sostenido* resalta en esta categoría que también se refleja en las políticas públicas. Al efecto la 2da. categoría derivada es *Lo político y lo público*, que incluye: necesidad de gestión transparente, respeto por los derechos humanos, derecho a educación, toma en cuenta la herencia de la cultura propia, la educación postcolonial, reintegración de excombatientes, desmovilización, despolitización, facilita la educación para la paz, cuentas clara y estadísticas, financiamiento y valoración de recursos, calidad educacional: facilities, programas, retos, oportunidades, regula lo religioso, lo generacional y consideración a los países de bajo ingresos.

En este marco, es necesaria una reconsideración de descriptores. Ya en el XIV Congreso Mundial del Consejo de Sociedades de Educación Comparada, en Estambul, se planteaba la necesidad de redelimitar a fin de lograr posibilidades sociales y educacionales. Una de las ponencias centrales, presentado por Susan Robertson (2010), de la Universidad de Bristol, Reino Unido, retoma el tema de las delimitaciones, reconfiguraciones y reordenamientos en los espacios políticos de Estado, ciudadanía y economía global. Incorpora conceptos como el de destatización, desnacionalización, descentralización y despolitización. Definitivamente el buen uso de estas *reconsideraciones* podrá permitir mejores políticas y legislaciones educacionales.

Este planteamiento de reconsiderar conceptos o descriptores, es asumido por otros autores. Para Rouco (2009), las palabras de siempre sirven para comprender problemas nuevos, como: conocimiento, Estado, sociedad, política, religión, y realidad, que en cotidianidad y en novedad han permitido formas humanas de convivir. Un reordenamiento permitirá evaluar al Estado con interrogantes como: ¿Si tiene facultad de limitar, condicionar, restringir y negar los derechos humanos, a la vida, libertad religiosa, pensamiento, conciencia, expresión y la enseñanza, sin que se quiebre su legítima ética? ¿Puede disponer sin límite moral y jurídico de la familia, la libertad, de

asociación de los ciudadanos? Concluye que el Estado no es dueño y señor de la sociedad, y, mucho menos, del ser humano. Así que la reconsideración conceptual es para buscar la perfectibilidad personal y social. Es decir debe permitir el mejoramiento continuo de la democracia. No es para retroceder en el progreso.

Otro ejemplo de reconsideración lo constituye la visión del desarrollo. Una de las preocupaciones del Continente Africano, que impacta a la educación, es su futuro en manos de un desarrollo sustentable propio. Surge interrogantes como: ¿Educación y desarrollo para quién? Académicos proponen una nueva teoría del desarrollo bajo una visión indigenista desde una crítica a modelos impuestos y a una valoración de su legado cultural (Asabere-Ameyaw et All, 2014). La base científica del desarrollo no se desconoce, pero no es suficiente condición por la realidad africana. Esta opción se enraíza en su propia cultura y conocimientos de milenios y significa ir desde una concepción dominante hacia una que promueva el crecimiento local para dar soluciones amparadas en la creatividad, imaginación, recursos propios y la capacidad de gestión. Implica una educación que logre la unión entre tradición, conocimiento y experiencia local al proceso de desarrollo y, por supuesto, con procesos de pensamiento y acción.

La realidad de desarrollo africano, en muchos aspectos parecida a la de América Latina y el Caribe, estaría afectada por muchos condicionantes, especialmente el educacional. Desde este ángulo se demandarían políticas y programas que fortalezcan oportunidades, basadas en la diversidad lingüística y cultural y en las comunidades organizadas. Se argumenta que América Latina no sólo podría aprender de África en su búsqueda de una identidad de desarrollo, también puede ser de otros países. Este planteamiento fue hecho por Fuguet (2015c) al presentar el libro de Grimmatt, H. (2014) sobre la práctica del desarrollo profesional del maestro, realizado desde una perspectiva cultural e histórica en Australia. Se destaca que esa práctica se logra cuando se fundamenta en sólidos principios de mejoramiento educativo ajustados a escenarios de países en vías de desarrollo. De aquí que investigadores, supervisores, directivos, administradores y asesores, deben manejar claros principios para asumir el rol de favorecer esos procesos de perfeccionamiento docente.

Ahora, es oportuno incorporar a la reflexión la 3ra. Categoría denominada *Condicionantes y Consecuencias* que incluye: oportunidades circunscritas y situación futura, espacios fronterizos y efectos en la ciudadanía, genocidios y sobrevivencia, migración/integración/tiempo, alfabetización, oportunidad para aprender sin espera, migración/marginalización/xenofobia, lenguaje y trilingüismo, exilio, interacción entre clases sociales, razas, movilidad, transformación y cultura, la resistencia y lo fronterizo.

A los efectos de esta parte de la reflexión abordaremos un escenario del 1er. Mundo, superando la postguerra. Luego veremos asuntos de nuestro continente. Para ello se trae a colación el esfuerzo realizado por la Serie Open Line de la Revista *Prospects de Educación Comparada* No. 140 (Willms, J.D. et All (2006), en un marco de reconocimiento de los avances logrados por las repúblicas *nuevas/viejas* del fraccionamiento de países de la Europa del Este y la disolución del Bloque Soviético, entre ellas: Letonia, Hungría, Bulgaria, Rumania, República Checa, Eslovaquia y Serbia. La idea central es que la recuperación pasa por hacer reconsideraciones de conceptos. Llenos de controversias se observan políticas y programas de salud, educación, tecnológicos y de asistencia que tienen éxitos y fallas. Pero, el planteamiento profundo es que existe una diferencia entre eficiencia/equidad/calidad. De origen, dependen de las bases de sustentación y, de estrategia, de las acciones inteligentes y adecuadas a las realidades. Dialécticamente, la equidad ciega, conduce a la ineficiencia y afecta calidad. Pero, educación de calidad y gestión eficaz, aseguran la equidad.

Esto de adecuación a las realidades es importante para entender la diáspora venezolana y su posible reverso, especialmente con el talento profesional. Así que cuando se estima como solución emigrar hay que tener presente que en su destino hay controversias. La mayor parte de nuestra diáspora se dirigió a America, especialmente hacia los países hermanos. Ahora, preguntamos: ¿Qué situaciones viven nuestros migrantes? La respuesta es de emergencia: se cambian las condiciones de visado, permisos para trabajar, convalidación y exámenes para autorizar el ejercicio de la profesión, reacciones de los ciudadanos al verse desplazados por la experticia de los

migrantes, bajas remuneraciones, envío de remesas a familiares como obligación, entre otras vivencias poco alentadoras.

Peguntamos también: ¿Qué pasa en nuestras fronteras en América del Sur? Sin dejar de ver lo que pasa en el mundo, las realidades limítrofes de nuestros países presenta situaciones complejas y peculiares, que según los académicos, no se pueden analizar sin consideración teórica, metodológica y conceptual del desarrollo. Como repertorio sintetizamos lo siguiente: nos vemos como orillas de la aldea global frente doctrinas disímiles en una era de postconflictos; estamos entre avances y contratiempos en materia de integración fronteriza; somos interdependientes al construir espacios de acuerdos; se afectan las identidades y vida cotidiana; se transfiguran los Estados como efectos del crimen organizado; se conecta o desconecta de asuntos socioeconómicos, políticos, culturales y educativos; exagerada migración infantil y juvenil, escasa ayuda humanitaria; abuso en comercio y consumo; doble nacionalidad; cierre de fronteras; posibilidad de conflicto armado; migración de la inversión extranjera; cambio climático, y educación fronteriza. Esa realidad concreta de Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Brasil y Chile, también, toca a Méjico y Costa Rica (Universidad Francisco de Paula Santander, 2018). Lógicamente, no podemos olvidar realidades en Centro América en el pasado reciente del Salvador, Honduras y Nicaragua. Ni, menos el caso Cuba. Pasado que convierte a esos países en frágiles escenarios de vaivenes políticos.

Antes de abordar lo educacional, se puede reflexionar sobre lo fronterizo desde una perspectiva del límite y la incertidumbre. Si tomamos como referencia los hechos acaecidos en febrero de 2019, en nuestras fronteras con Colombia y Brasil respecto a la *Ayuda Humanitaria*, podemos concluir que hubo un encuentro *entre la Civilización y la Barbarie*. Fue como una vuelta al pasado. Como un retroceder en el progreso. Se destaca el argumentos planteado en 1919, por Julio C. Salas, en su libro *Civilización y Barbarie*, sobre la fe en la ciencia, como base para la transformación civilizada y para superar el retraso en el progreso. Así como los males naturales se remedian con la

ciencia, también la infecciosa política que corroe y aniquila el organismo social. De no lograrse resulta infecunda en un medio donde la cizaña arraiga más que el trigo.

Desde esa reflexión, se puede asumir la realidad del *límite*, apoyada en una filosofía de lo *fronterizo*. Se reorienta el concepto, lo *fronterizo* no se limita a un lugar físico-espacial, sino como una herramienta de análisis. El *límite* tiene dos líneas de interpretación: inclusión y exclusión. Contradictoriamente se asume como separación y proximidad, de contacto e intercambio. Toma lugar el debate para confluir el uno con el otro. Así que los *conceptos y hechos* sociales no pueden existir sin el concepto de frontera y su análisis es camino para el encuentro. Indudablemente, las fronteras son también modelos mentales.

Autores como Monreal (2015), Trias (1999) y Morín (2000) han dado su contribución a la temática, desde una instancia de *reflexión crítica* para evitar posiciones excluyentes. La perspectiva debe destacar el potencial teórico y político del discurso y, al mismo tiempo, abordar el conocimiento para ilustrar un diálogo entre la *razón* y las *sombras*. Ello conduce a visualizar al humano como ser del *límite*. Necesario recrear con pensamiento propio ese encuentro para ver al mundo con nuevos cauces y apoyarse en un espíritu con razón simbólica y metafórica para entender hechos, que en distintas épocas han caracterizado al ser humano. Este encuentro se asocia a la idea de lo *inesperado*, que sorprende nuestra seguridad. Pero cuando brota debemos ser capaces de revisar las teorías y acciones. Revisión que se justifica ya que constituye una brecha entre la *certeza* y la *incertidumbre*.

Precisamente lo inesperado, la incertidumbre, la duda *perturbarán* las mente de los migrantes, quienes lidiarán con realidades en donde al recrear pensamiento propio y ver un mundo con nuevos cauces, significa tensiones para mantener sus identidades, pero con la incorporación de nuevas visiones y comportamientos al adaptarse a nuevas costumbres. Necesario no olvidar que el Régimen obliga a vivir desconectado, en las sombras y la incertidumbre, pero el cambio esperado de rumbo estable se fundamentará una educación de avanzada que prepare para afrontar los riesgos y lo

incierto, modificar lo inesperado en el camino y construir vías de encuentro entre los seres humanos.

Es el momento en esta reflexión de discutir lo relacionado con la cuarta categoría: *Currículum y docentes* que incluye: desarrollo curricular sobre base cultural relativa, enseñanza integral, amena y amistosa, educación como encuentro entre emergencia y protección, aprendizajes para toda la vida/duraderos, programas de capacitación acelerada y en el nuevo hogar e iniciativas, capacitación comunitaria, educación técnica y vocacional, percepción del docente sobre la situación, su formación general y específica, vistos como héroes.

Indudablemente la reflexión ha conducido a elementos de políticas públicas ante los conflictos y emergencias desde la perspectiva educativa. La síntesis de estos elementos se puede asociar a conceptos de Pedagogía Social, pero también al de educación no convencional. Desde este segundo ángulo debemos hacer reflexiones sobre la innovación educativa. Fuguet (2015a), argumenta que constituye un reto ante las poblaciones en condición crítica por enfermedad, pobreza, inestabilidad política, persecución, abuso sexual y laboral.

Los sistemas educacionales contemplan atención a necesidades coyunturales. Pero, en forma sistemática, no contemplan experiencias formales para estas poblaciones. En este contexto se requiere una innovación acorde con los cambios mundiales de pensamiento y acción. No debe fundamentarse en endosos políticos y gubernamentales. Responde a principios orientadores, como pertinencia política y social, interrelación programática y relación de innovación (Fuguet, 2000). Se demanda profunda consideración de escenarios sociales, económicos y académicos caracterizados por la interdependencia, complementariedad, pluridisciplinariedad y multiculturalidad.

Debe incluir energizantes para la construcción colectiva e integración de estrategias como conductores conectados con la educación. Visualiza la capacidad creativa, políticas públicas realistas, gerencia, sustantividad, visión de cambio, planificación

comprehensiva y metas de altura. Requiere de concepción holística del ser humano y de flexibilidad curricular, para centrarse en la formación ciudadana, intelectual y laboral, estimule el compromiso docente y el de la comunidad. Descansa en lo contextual y prioritario, vela por la calidad con el menor consumo de energía y se expresa en términos sustantivos.

Atender a tantas personas fuera del servicio educativo debido a los conflictos no es fácil. Se requiere instancia de contacto, aceptar la diversidad, políticas y programas que fortalezcan oportunidades, apoyándose en la diversidad lingüística y cultural y en las comunidades, con miras en los aprendizajes para toda la vida (Fuguet, 2011b). Requiere de espacio para hacer el trabajo y organizar a la población. También hay que pensar en la formación de un docente capaz de adaptarse como itinerante especializado y atender a diferentes contextos (Muñoz, 2014).

Ahora, la interrogante aquí es *¿Cómo lograr flexibilidad en los programas no convencionales?* Es una cuestión difícil. Para ello es necesario caracterizar la población migrante y su situación problemática. Podemos remitirnos a las estadísticas, por ejemplo sobre: salud, prematuridad, condición de la mujer y vivienda, al mismo tiempo sobre refugiados, desplazados, asilo humanitario y protección de gobiernos, como descriptores que asumen los entes internacionales y Organizaciones no Gubernamentales, como ACNUR. Pero, no es suficiente condición para la descripción. Se plantea que mejor es dedicar espacio a los fenómenos relacionados, como causas y consecuencias.

No obstante, previo a reflexionar sobre los fenómenos relacionados, podemos acotar peculiaridades de nuestra diáspora. El Régimen se anota varios primeros lugares en desastres. Destacaré uno del que se habla discretamente, es el referido a la *inaudabilidad* del país. No existen informes de gestión que realmente satisfagan criterios de uno como tal. No se sabe a cuáles estadísticas recurrir. Por lo tanto, no se puede estimar con exactitud la magnitud de la diáspora, especialmente la del talento humano. Desde el mismo momento en que se instauró el régimen, muchos se dieron

cuenta tempranamente de las consecuencias de su discurso y acción. Inicia, entonces, la diáspora profesional. Luego, vino la de los necesitados y más profesionales. Y aún sigue la diáspora. Algunos escritos en internet e informes de organismos internacionales, describen este fenómeno como el más grande de algún país occidental y estiman una cifra de cerca de 6.500.000 emigrantes.

Antes de continuar con reflexiones sobre los fenómenos relacionados con la diáspora, veamos algunos aspectos sobre lo que se ha denominado la *Fuga de Talentos*. Ermólieva (2011), expone un recorrido interesante que va desde la fuga de cerebros al intercambio de talentos. Establece que se relaciona con factores como: escasez de inversiones en investigación y desarrollo tecnológico que limita las oportunidades de científicos y académicos para un trabajo y condiciones de vida adecuados; inestabilidad política y económica; aumento del desempleo y subempleo de graduados universitarios; mejores opciones de retribución económica en el extranjero; falta de programas de actualización profesional que aseguren el acceso a nuevas tecnologías, así como a la competitividad de nivel mundial.

Según su escrito, podemos observar que después de revisar fuentes de estadísticas destaca que entre 1990 y el 2000, de 300.000 pasó a 1.000.000 de fugas. Para el 2005, reporta una fuga de que 53.000 argentinos, 36.000 colombianos, 33.000 ecuatorianos 20.000 brasileños. Para el Caribe la cifra es de de 170.000 e incluye académicos de Cuba, República Dominicana y Jamaica. En esta descripción no entran venezolanos puesto que el fenómeno no se había generalizado. Una demostración de que en Venezuela había estabilidad para que un académico se realizara profesionalmente. En este recorrido se pasa a reorientar el concepto, ya no como fuga de cerebros, o de los mejores formados, sino como intercambio de talentos. Se acuñan dos descriptores: adición a las competencias y circulación del conocimiento. Desde luego, el intercambio podrá constituir una clave de retorno de aquellos que logran mejor estabilidad en el exterior. Jugarán un rol preponderante las asesorías y los contactos vía net, para recibir de ellos su experticia.

Ahora bien ¿Cuáles fenómenos relacionados podemos destacar en situaciones de diáspora? En efecto la realidad es más crítica por los daños colaterales que surgen: epidemias, tráfico de influencias, asalto de gobiernos y grupos, engaños con complicidad de familiares, negocios ilegales, esclavitud laboral y sexual, programas de intervención con propósitos ideológicos y religiosos. Pero, fundamentalmente, *el trauma que se convierte en obstáculo para el aprendizaje*. Hay que resaltar lo de la esclavitud, producto de enfrentamientos entre distintas culturas en un mismo territorio. Un ejemplo de ello son los niños del diamante de Sierra Leona y los niños soldados de Etiopía. También las niñas y jóvenes vendidas para la prostitución y llevadas a las grandes ciudades occidentales, desde países que se fragmentaron en el Este Europeo, por la caída del Muro de Berlín y la disolución del mundo Soviético. No olvidemos el mercado asiático, los conflictos permanentes en África y el mundo Árabe.

En el caso actual de Venezuela, podemos mencionar a los niños que han abandonado la escuela, no sólo por la dificultad de disponer de alimentos, vestido y transporte, sino aquellos que se han visto en la necesidad de trabajar, convertirse en *pedigüños* en las entradas de los comercios, recolectores de basura o ser explotados en trabajos como en las minas en el estado Bolívar y en general, en la actividad irregular del Arco Minero. También, casos de jóvenes en Zulia y Táchira dedicados a la venta ilegal de gasolina. CECODAP, en su Informe Somos Noticia 2007, aborda profundamente la realidad de la *muertes y otras formas de violencia contra niños, niñas en un contexto de emergencia humanitaria*. Informe que define a la violencia como toda forma de daño, perjuicio, abuso, explotación, maltrato, omisión, abandono, descuido o trato negligente que cause o tenga muchas probabilidades de causar, lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos, privaciones o limitaciones en la protección de su desarrollo integral.

La situación descrita anteriormente se puede tomar como descripción de los niños de la diáspora venezolana, a quienes se les niega la atención y educación según ideales de derecho. Al efecto, es propicio destacar que en la presentación del libro *Infancia, Derechos y Educación en America Latina* (2010), la Dra. Clementina Acedo,

venezolana, Directora de la Oficina de Educación de la UNESCO, reconoce que la educación es un derecho básico universal, integrador y facilitador del goce de otros derechos y que no hay políticas sostenibles sin la educación como soporte y garante. Al mismo tiempo, plantea que una visión comparada permite identificar tendencias de larga duración y desafíos para las agendas nacionales e internacionales, desde una reflexión amplia y comprehensiva sobre los contenidos y alcances de una educación para todos.

El resultado es que se produce una compleja realidad para niños y jóvenes que tardarán más en desarrollarse intelectual, social y educacionalmente. En nuestro caso, de seguro, tardarán en reajustarse si vuelven a Venezuela. Como respuesta, se puede ampliar teóricamente el concepto de la educación del postconflicto, adaptando el principio de no aislarse. Curiosamente está unido al término de *conectividad* que aparece en las políticas de países de la fragmentación, como Macedonia, al establecer la conectividad como estrategia política y didáctica para la recuperación del país (Connects Macedonia, 2009).

Para describir un poco los reajustes de nuestros conciudadanos, veamos algunos escenarios propios. Ya hemos hecho referencia a un incidente sobre el fenómeno de trilingüismo en la diáspora, en la Categoría de Análisis de Condicionantes y Consecuencias. Veamos la triple frontera en América del Sur: Brasil/Colombia/Perú. No sólo se caracteriza por el encuentro de dos idiomas, confluyen también lenguajes indígenas. Pero el fenómeno más relevante tiene que ver con otra confluencia. Hay tres Sistemas Educativos diferentes en una región en donde las personas están más cercanas que separadas. Se condiciona así movilidad escolar e incluso laboral. Es evidente la falta de coordinación y la necesidad de acuerdos estratégicos.

Este fenómeno no es sólo americano. Fair y Alayan, (2009), se refieren a dos sistemas educativos en el Este de Jerusalén. Se demuestra una falta de coordinación debido a las diferencias conceptuales entre el gobierno Palestino que desde 1944 mantiene un sistema de control gubernamental con injerencia absoluta

sobre el desarrollo curricular, textos, exámenes y reportes escolares. Por otro lado, el gobierno de Israel desde 1967 tiene un sistema descentralizado y municipalizado que permite compartir las responsabilidades. Así el gobierno central se ocupa de los fondos principales, la supervisión y la certificación de maestros, mientras que el local, de complementar fondos, locales y programas especiales.

Este hecho, y especialmente en nuestro Subcontinente, se relaciona con conceptos que deben estar ya reorientándose ante una revitalización de la educación en nuestras realidades. Es común definir *Currículo* (denotación latina de accidentes) como Plan. Dos problemas: se asume como plan y se confunde con diseño. Otros países y la mayoría de los académicos desplazan el concepto hacia *Currículum* (Nominativo o denominación sustantiva) y todo accidente se refiere a diseños curriculares. El problema de confluencia de Sistemas no radica en el Plan, profundamente radica en la *experiencia vital que el educando vive bajo el auspicio de la institución educativa*, que es en sí la verdadera definición de Currículum (Fuguet, 2011c). El plan pasa a ser un pretexto de encuentro, pero no el encuentro en sí. La experiencia vivida reordena el plan, *se le busca la vuelta*. Para ello se necesita ambiente propicio con modelaje de altura de todos los miembros de la comunidad, especialmente del docente, centrándose en aprendizajes significativos. Se destaca capacidad de organización, adaptación según los diferentes contextos, con responsabilidad y emprendimiento. Se asegura éxito.

Siguiendo con esta reflexión integrada, se desea exponer las claves de éxito, por supuesto derivadas de las fallas, en algunas innovaciones de revitalización escolar en escenarios conflictivos, como: Afganistán, Bangladesh, Egipto, Ghana, Mali, Zambia, Honduras y Guatemala. En un estudio sobre la necesidad de *alcanzar a los desatendidos* (DeStefano, 2007), se concluye acerca de los resultados de una burocracia administrativa que se traduce en una inadecuada supervisión y soporte de las instituciones, al mismo tiempo, que existe una inefectiva relación escuela-comunidad, el manejo centralizado del ejercicio de la profesión docente, que afecta su desarrollo e identificación institucional, currículum como plan abultado en contenido, prácticas, materiales y otros recursos ineficientes para lograr altos niveles de

aprendizajes. Pero identifican como claves de éxito a la calidad de la administración, supervisión y relaciones con la comunidad.

Observados esos problemas, se identifican en experiencias exitosas las claves de mejoramiento continuo: diseño local y sensibilidad institucional; innovación y efectiva administración con asociados; roles claramente definidos; inicio inteligente y gestión de calidad. Estas claves se activan cuando hay: trabajo conjunto de entes gubernamentales con no gubernamentales, proyectos que focalizan en logros de aprendizajes significativos y, un verdadero sistema de formación y selección de los docentes. Algunas referentes amplían lo de la selección de los docentes, quienes han sido llamados *héroes* en una educación postconflicto y de emergencias.

En relación con la formación docente, se ha dado una discusión en torno a las convergencias y divergencias de su formación inicial y práctica. Un trabajo del Grupo de Investigación Reconocido (GIR) de Educación Comparada de la Universidad de Salamanca (Vega, 2007), sobre el tema en la Europa Mediterránea, permite destacar que la situación en Francia, España, Portugal e Italia, requiere de una reorientación de conceptos, también. El debate incluye cuestiones sobre el ejercicio profesional y de formación. Las primeras giran en torno a: malestar docente, condiciones del ejercicio, reconocimiento social y rol escolar. Las segundas, relacionadas con la teoría y la práctica de su formación. Se considera que las consecuencias de factores como el uso de las tecnologías de la comunicación e información, no necesariamente son suficientes en su formación. Debe estar encaminada hacia un perfil capaz de promover la construcción de sociedades educativas: centrada en la condición social, vital y democrática, con una pedagogía del desarrollo y de cohesión social. Aspiración que se relaciona con la calidad y motivación de los docentes.

Este enfoque social redimensiona bases culturales, políticas y económicas de los Sistemas Educativos, a fin de poner en el escenario una educación para toda la vida y permanente, con el auspicio de una sociedad educadora. Se genera una preocupación de formar un docente capaz de funcionar ante las crisis educativas y los

cambios culturales, económicos, sociales y tecnológicos. Estas consideraciones se aplican al desastre educacional en Venezuela y en muchas realidades latinoamericanas. Se siembra la esperanza en el magisterio por considerar que son los primeros ciudadanos, portadores de mensajes llenos de conocimiento, experiencia y una instancia ética. Serán los motores para la restauración de una verdadera democracia y libertad.

Por último, se desea destacar en esta reflexión, el rol de la *Investigación Comparada en Educación*, desde lo planteado sobre un cambio político sostenible. Cambio que tiene soporte en una educación diseñada desde una visión comparada de tendencias, desafíos y agendas y en una amplia y comprehensiva reflexión sobre los contenidos y alcances de una educación para todos. Desde esta perspectiva, también, en la disciplina de Educación Comparada se han dado reconsideraciones conceptuales. Fuguet (2000), argumenta que inicialmente su campo de indagación eran los Sistemas Educativos, especialmente lo relacionado con los niveles de educación y sus logros: plan, demanda, cobertura, repitencia, deserción, prosecución y aprovechamiento. Luego se incorporan comparaciones entre las concepciones de la educación y de legislación.

Pero dada la complejidad de la educación en el mundo, se ha pasado a reconsiderar aspectos relacionados con su *campo investigativo y enfoque metodológico*. Asunto que llevó a la posibilidad de investigar una gran variedad de ejes críticos. Este viraje ontoepistemológicos ha permitido establecer una relación sustantiva entre las decisiones políticas educativas con el comportamiento de cómo las asumen los actores del sistema. Luego la disciplina, se abre así, a un repertorio amplio y significativo de aspectos a comparar y a procesos hermenéuticos y dialecticos, para una mejor indagación.

Así, Dávila y Naya (2010), plantean que los Sistemas Educativos han sido privilegiados como el objeto de estudio. Ahora, se requiere comparar aspectos como financiamiento y administración del profesorado. Plantean que hay temas emergentes como: políticas, reformas, niveles, cultura, multiculturalidad, desarrollo, ruralidad,

género, composición social, planificación, religión, historia, colonia, infancia, derechos, entre otros. Destacan que al abordar nuevas temáticas se puede establecer mejor el impacto educativo desde un punto de vista más sistémico. Se puede decir con propiedad más comprensivo.

La innovación, puede impactar el mejoramiento de los Sistemas Educativos al satisfacer criterios de pertinencia, interrelación e innovación. Se identifican así: entorno, significado para las comunidades y desarrollo sostenido, por una parte; diseños integrados sin atomización y entender las condiciones de interdependencia que impone operaciones conjuntas y, fijar estructuras conceptuales en base a nuevos paradigmas disciplinarios de nuestra ciencia madre, la Pedagogía y sus ciencias auxiliares (Fuguet, 2000). La visión de calidad demanda ofrecer una experiencia enriquecedora por una acción coherente, que conlleva: poner juntos filosofía, psicopedagogía, socio-antropología y administración al servicio del desarrollo curricular, de la didáctica, la evaluación y la supervisión escolar.

Ahora bien, al centrarnos en la realidad actual venezolana, la reconstrucción republicana y democrática, se logra al satisfacer condiciones emergentes, ya que:

- En los últimos 20 años se ha conducido a Venezuela a una situación que ha afectado conceptos y valores democráticos. El comportamiento colectivo, es contrario a toda conducta humana y ciudadana. Con esa actuación, sería muy difícil concebir a la escuela y al docente de manera tradicional. La educación en emergencia se dará en escenarios complejos, con diferentes audiencias y con diferentes formas de docencia y acción social.
- La nueva escuela y sus docentes tendrán que dar respuestas a una población constituida por desesperados, incrédulos, usureros, bachaqueros, policías y militares desorientados, izquierdosos, miembros de colectivos, armados, pagados, captadores de dádivas, personas con problemas de salud física y mental, falsos políticos, religiosos y

falsos profetas. Estos personajes no se sentarán en pupitres. Se requerirá un proceso de reeducación de la población y eso demanda docentes versátiles.

- Una Universidad que forma maestros deberá atender con excelencia acciones para lograr ese docente emergente. Capaz de adaptarse a situaciones de postconflicto, atender efectos colaterales durante un largo período de conflicto. La formación con visión de presente, no perderá la visión de futuro, lo que requiere asumir una concepción curricular clara que sea comprehensiva, contextualizada y de experiencia, sin perder la perspectiva de la globalización. Esa concepción curricular de experiencia, encuentra en tres conceptos que pueden constituir referentes de análisis: currículum centrado en aprendizajes significativos, currículum Flexible y currículum Participativo (Fuguet, 2006a).
- Se debe asumir, entonces, retos en una etapa, quizás larga, de recuperación en todos los órdenes de la vida republicana. Desde esta perspectiva, el diseño debe centrarse en actividades significativas de formación que nutran salidas (llamadas capacidades, habilidades o competencias), para afrontar ese reto. No se trata sólo de activar una reconstrucción de la planta física, reponer recursos, lograr mejor financiamiento, comprar y montar una plataforma tecnológica y convenios estratégicos.
- Se trata de un reto mayor: recobrar la libertad, actuar con verdadera autonomía mental y criterio de experticia ética, tomar decisiones orientadas con sentido común y la aplicación del conocimiento, respetar la experticia y promover una verdadera participación sin discurso demagógico y mensajes eufemistas. Estos retos sólo serán posibles si contamos con personas portadores de ideales, con identificación institucional, con fe en el trabajo en equipo, y prestos para idealizar y construir en colectivo.
- Visión de calidad demanda ofrecer una experiencia enriquecedora para el desarrollo del pensamiento y una acción coherente en el estudiantado, con fundamento filosófico, psicopedagógico, socio-antropológico y de gestión para impactar un mejor al servicio

educacional, el desarrollo curricular, la didáctica, la evaluación y la supervisión escolar (Fuguet 2006b; Fuguet, 2018).

- De vital importancia lo referido a la administración desde un ángulo que se relacione con referentes gerenciales de calidad. Al mismo tiempo que se conciba a la evaluación y la supervisión, como procesos que deben realizarse con plena participación, que desencadenen reacciones proactivas en las comunidades educacionales y conduzcan a aprendizajes estratégicos (Fuguet, 2000, 2002).

CONCLUSIONES

La reflexión permitió abordar, aspectos como: sustentabilidad, democracia, dictadura, revoluciones; reconsideración de conceptos, progreso, espacio político, Estado, ciudadanía, economía global, destatización, desnacionalización, descentralización, despolitización, palabras, problemas nuevos; realidad compleja, efectos, emergencia humanitaria, trauma para aprender y desarrollo tardío, frontera, límite e incertidumbre; visión pedagógica y curricular, sistema educacional, currículum, plan, burocracia, supervisión, comunidad; éxito, diseño, sensibilidad, innovación, gestión, roles, inicio inteligente y, visión de la indagación y educación comparada comprehensiva, entre otros. Así se pueden destacar las siguientes conclusiones:

- Las reflexiones derivadas del estudio permiten ratificar que el fenómeno y las oportunidades para los sujetos afectados por la diáspora, es complejo y peculiar. Muchos factores intervienen con matices de la diversidad cultural e idiosincrasias implicadas en esa vivencia. Se destaca el planteamiento de la dificultad del análisis debido a los obstáculos ontoepistemológicos que afectan la interpretación de la situación, por los elementos personales, humanitarios y sociales inmersos. Como reto, significa que el análisis científico debe llegar a identificar pautas para la solución de la problemática.

- La inclusión del problema de la diáspora en un amplio contexto de las crisis económica, social, política y educacional que vive el país, demuestra la necesidad de recorrer un camino dificultoso al ir de la dictadura a la democracia. Este recorrido, esencialmente, depende de un proceso de reeducación emergente, concebido, aplicado y evaluado constantemente para superar las formas de participación ciudadana y las causas de conflictos políticos.
- La comprensión de estos conflictos, especialmente el de la diáspora, está relacionado con el manejo de conceptos educacionales. Así, se ha dado una reconsideración del concepto de la educación de la diáspora a la educación de la Postguerra y, luego, arribar a otro más amplio, que incluya escenarios y matices significativos, como el de Educación de Postconflicto y de Emergencias. La realidad en la Venezuela de hoy, en su intento por rescatar la democracia y la libertad, estaría condicionada a un proceso educativo basado en descriptores relevantes para revitalizar el Sistema Educativo, en un escenario de emergencia humanitaria y de postconflicto.
- La interpretación del problema de la diáspora y de la Educación de Postconflicto y de Emergencias en un amplio escenario, permitió identificar y estructurar descriptores en 5 Categorías de Análisis: 1) Lo Filosófico y el lenguaje de la educación postconflicto y de emergencia; 2) Lo político y lo público; 3) Condicionantes y consecuencias; 4) Currículum y Docentes y, 5) Servicios y especificidades. A partir de esa estructura se desarrolla una reflexión en forma integrada y comprehensiva, al abarcar espacios históricos, realidades actuales y experiencias.
- La inclusión en la indagación de otras fuentes históricas, regionales y de experiencias, permitió una reflexión hermenéutica, sobre la realidad de la población venezolana en diáspora. También, permitió reflexionar sobre la población que permanece en el país. En el marco de la recuperación de las instituciones republicanas y, por supuesto, de las instituciones educativas, se necesita un proceso de reeducación de la población que permita recuperar una verdadera cultura de participación ciudadana para lograr la sustentabilidad social.

- La indagación de otras fuentes y experiencias permitió observar que la reconstrucción postconflicto es un proceso complejo. Al reorientar la educación, por ejemplo, en el proceso se puede desviar la atención en asuntos meramente asistenciales y en lograr cobertura y masificación, en detrimento de la calidad educativa y de sus instituciones. Aquí se presenta un conflicto de derechos humanos, se hace necesario cuidar la excelencia ya que se puede afectar el derecho a la educación de calidad para todos.
- Por último, se destaca que la reflexión, desde el ángulo de la Investigación Comparada en Educación, conduce a una visión de tendencias, desafíos y agendas con comprehensiva reflexión sobre los contenidos y alcances de una educación para todos. Su amplio campo investigativo y enfoque metodológico, permite el estudio de una gran variedad de ejes críticos y establecer una relación sustantiva entre las decisiones políticas educacionales con el comportamiento de cómo las asumen los actores del sistema. Luego la disciplina se abre así, a un repertorio significativo de aspectos a comparar y a procesos hermenéuticos y dialecticos, para una mejor indagación.

REFERENCIAS

- Acedo, C. (2010). Presentación. En *Infancia, Derechos y Educación en America Latina*. P. Dávila y L. M. Naya Coordinadores. Donostia: Espacio Universitario EREIN, UNESCO, Universidad del País Vasco, KUTXA
- Asabere-Ameyaw, A., et All (2014). *Indigenist African Development and Related Issues*. Rotterdam: Sense Publishers
- CECODAP (2007). *Muertes y otras Formas de Violencia Contra Niños, Niñas en un Contexto de Emergencia Humanitaria. Informe Somos Noticia 2017*. Caracas: CECODAP, Observatorio Venezolano de Violencia (OVV), Save the Children
- Comparative e International Education Society and Teachers College Columbia University (2008). *Program of 52 Annual Conference*. New York
- Comparative e International Education Society, Teachers College Columbia University and Charleston College (2009). *Program 53 Annual Conference*. Charleston
- Comparative e International Education Society, Teachers College Columbia University and Michigan State University (2010). *Program 54 Annual Conference*. Chicago
- Comparative e International Education Society and Penn. State University (2019). *Program 63 Annual Conference*. San Francisco
- Connects Macedonia links education y connectivity (2009). *Learning capabilities for the 21st Century*

- Dávila, P. y L. M. Naya (2010). El Estudio de la Infancia: aproximación histórica y comparada. En *Infancia, Derechos y Educación en America Latina*. Donostia: Espacio Universitario EREIN, UNESCO, Universidad del País Vasco, KUTXA
- DeStefano, J. et All, (2007). *Reaching the Underserved: complementary model of effective schooling*. Washington: USAID, EQUIP2
- Ermólieva, E. (2011). Fuga o Intercambio de Talentos: nuevas líneas de investigación. *Nueva Sociedad* No. 233
- Fair G. and S. Alayan (2009). Paralysis at the Top of a Roaring Volcano: Israel and the schooling of Palestinians East Jerusalem. *Comparative Education Review*. Vol. 53: 2 (235-257)
- Fuguet, A. (2018). *Revolución y Caricatura*. Caracas: FEDUPEL
- Fuguet A. (2015a). El reto de la Educación no Convencional. *Diario El Carabobeño: Lectura Dominical*, 10 de febrero de 2015, pp. 1-2
- Fuguet, A. (2015b). *Las Revoluciones Emergentes: camino hacia una verdadera revolución*. Caracas: Las Casa de Las Togas
- Fuguet A. (2015c). Book Reviews. *Comparative Education Review*, Vol. 59, No. 2. Chicago: University of Chicago Press, pp. 371-373
- Fuguet, A. (2012). La Reacción en la Investigación. *Revista de Investigación*. Vol. 36, No. 76, pp. 183-212
- Fuguet A. (2011a). *La Revitalización de la Educación Superior*. Caracas: Serie Libros Arbitrados Subdirección Investigación y Postgrado UPEL-IPC, 253-285
- Fuguet A. (2011b). Professionalism as Expertise and Lifelong Perspectives. Eighth International Workshop on Higher Education Reforms: reforming higher education with a lifelong learning perspective: Berlin: Humboldt University
- Fuguet, A. (2011c). Currículum Comprensivo: un legado del Dr. Dennis Lawton para el mundo. En *Influencias Inglesas en la Educación Española e Iberoamericana (1810-2010)*. Congreso Internacional Iberoamericano y V Conversaciones Pedagógicas de Salamanca, España. José M. Hernández D. Editor. Hergar Ediciones Antema: 463-471
- Fuguet, A. (2010). Higher Education under Revision. XIV World Congress of Comparative Education Societies. Istanbul: WCCES, TÜKED, Bogazici U. In Extenso
- Fuguet A. (2006a). *Educación en Canadá*. Colección Estudios Canadienses. Caracas AVEC
- Fuguet A. (2006b). *La Supervisión Participativa y los Proyectos Escolares*. Caracas: Serie de Libros Arbitrados Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL
- Fuguet, A. (2002). Relación de la Gerencia y el Desarrollo Curricular: hacia la excelencia. *Revista Investigación y Postgrado*, 7 (2): 171-195
- Fuguet, A. (2000). Análisis de Políticas Públicas, Innovaciones Educativas y Educación Comparada. En *Educación Comparada, Globalización e Identidades*. Caracas: SVEC, UPEL, UNESCO/IESAL: 155-176
- Grimmett, H. (2014). *The Practice Teachers Professional Development: A cultural historical approach*. Rotterdam: Sense Publishers
- Merriam S. and Associates (2002). *Qualitative Research in Practice: examples for discussion and analysis*. San Francisco: Jossey Bass
- Miles, M. y M. Huberman (1984). *Qualitative Data Analysis. Sourcebook of New Methods*

- Morín, E. (2000). Los Siete Saberes de la Educación del Futuro. Caracas: UNESCO-IESAL, FACES-UCE, CIPOST
- Muñoz, V. (2014). El Derecho a la Educación de las Personas Migrantes y Refugiadas. *Journal of Supranational Policies of Education*, N°2: 25-51
- Monreal, C. (2015). Summer School 2015: Exploraciones entre fronteras, miradas entre dos orillas. Universidad de Florencia, en el marco del proyecto GENDERCIT (Comisión Europea: Programa People 2007-2013)
- Neuman, L. and K. Robson (2011). *Basics of Social Research: qualitative and quantitative approaches*. 2dn. Ed. Canada: Pearson Education
- Plan País (2019). *Educación Básica*
- Robertson, S. (2010). The new spatial politics of re - bordering and re -ordering the state- education - citizen - relation for the global economy. XIV World Congress of Comparative Education Societies. Istanbul: WCCES, TÚKED, Bogazici U.
- Rouco, A. (2009). *Iglesia, Sociedad y Política*. Madrid. Es: Colección de Cartas Pastorales del Cardenal – Arzobispo de la Archidiócesis de Madrid
- Salas J. (1919). *Civilización y Barbarie*. Caracas: Talleres Gráficos LUX
- Sharp, G. (2003) *De la Dictadura a la Democracia*. Boston: Fundación Albert Einstein
- Trias, E. (1999) *La Razón Fronteriza*. Barcelona: Destino
- Universidad Francisco de Paula Santander (2018). *Estudios Transfronterizos: impactos y retos en América Latina*. O. Sierra Coordinador, Cúcuta: Editorial UFPS
- Vega, L. (2007). *Convergencias y Divergencias de la Formación Inicial y Práctica del Profesorado en la Europa Mediterránea*. GIR de Educación Comparada de la Universidad de Salamanca. Granada: Grupo Editorial Universitario
- Willms, J.D. et All (2006). *School Quality and Equity in Central and Eastern Europe*. In PROSPECTS Quarterly Review of Comparative Education: Open Line Series, No 140. Vol. XXXVI, No.4: UNESCO – International Bureau of Education
- World Council of Comparative Education (2010). XIV World Congress of Comparative Education Societies. Istanbul: TÚKED, Bogazici U
- Zuleta, F. (2011). *El Estado ladrón*. En *El Espectador*