



**RED GLOBAL
GLOCAL**
POR LA CALIDAD EDUCATIVA

SERIE:

CALIDAD EDUCATIVA

**La Escuela como Espacio para
Resemantizar la Calidad Educativa**

Luis Bonilla – Molina
María Magdalena Sarraute
Iliana Lo Priore
Liliana Medina
Marianicer Figueroa
Jorge Díaz Piña
Carlos Avendaño
Elisabel Rubiano



Serie: Calidad Educativa. La Escuela como espacio para Resemantizar la Calidad Educativa

**Producción Editorial
Red Global/Glocal por la Calidad Educativa**

**Edificio Residencias Hotel Anauco Suites. PH
Parque Central, final Av. Bolívar, 1010
Distrito Capital - Caracas
República Bolivariana de Venezuela
Teléfonos: 0212-576.82.74
redglocalporlacalidadeducativa@gmail.com
Red Global/Glocal por la Calidad Educativa.**

Arbitraje Internacional:

**Centro Internacional Miranda.
Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
World Conference on Educational Sciences.
Sociedad Venezolana de Educación Comparada.
Centro Nacional de Investigaciones Educativas.
Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación.**

**Depósito Legal: DC2016000665
ISBN: 978-980-7050-51-7
Elaborado en Caracas, Noviembre, 2015**

ISBN: 978-980-7050-51-7



Contenido

INTRODUCCIÓN	4
El estudio detrás de este libro	9
LA ESCUELA COMO ESPACIO PARA RESEMANTIZAR LA CALIDAD	
EDUCATIVA.....	10
1. Procesos de enseñanza y aprendizaje	11
2. Procesos de planificación y evaluación.....	17
3. Resignificación de los procesos pedagógicos en la Calidad Educativa	18
4. Escuela y ejercicio de la ciudadanía.....	20
5. Participación familiar en la calidad educativa	25
6. Escuela, Comunidad y Familia: la tríada para una acción recursiva transformadora. .	27
7. Supervisión y calidad educativa.....	33
8. Claves para educar/ participación protagonismo/convivencia	37
8. El hecho educativo como acto de reproducción o emancipación/transformación.	37
9. La gestión escolar en calidad educativa	38
10. Escuela y superación de desigualdades sociales	40
APROXIMACIÓN TEÓRICA EMERGENTE.....	44
BIBLIOGRAFÍA	49
ANEXOS	55
Lista de entrevistados(as) en este estudio.....	55

INTRODUCCIÓN

Durante las últimas dos décadas y media el debate sobre la calidad educativa ha logrado alcanzar un amplio consenso mundial respecto a la aspiración social por una mejor educación para todos y todas. Sin embargo, es evidente el disenso respecto a qué nos referimos cuando hablamos de calidad educativa.

El aseguramiento de la calidad de la educación emerge como una de las orientaciones fundamentales para la formulación de políticas públicas en educación a escala global. Desde el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la UNESCO, UNICEF, la Organización de Estados Americanos (OEA) pasando por los movimientos pedagógicos de base en todo el mundo hasta los grupos sociales nacionales organizados, cada uno de ellos, desde distintos ángulos y perspectivas políticas presionan a los sistemas educativos para que se transformen. Pero ésta transformación no es neutra, por el contrario o bien está asociada a los intereses del gran capital o al de los pueblos.

Dos preocupaciones permanentes de las y los docentes en este debate son, por una parte, la tendencia a su invisibilización como actores(as) que promueven el cambio y no solo como objeto de aplicación de políticas para mejorar la calidad educativa, y por la otra el difuso trabajo de los sistemas educativos en el presente, en la construcción de ciudadanía planetaria y para un modelo político mucho más participativo, que supere el formalismo electoral de la democracia representativa.

En este sentido, entendiendo que la calidad de la educación no es un término neutro en tanto es reconocido como proceso de carácter político y pedagógico cuyo desarrollo y evaluación se configura a su vez a partir de la perspectiva política-ideológica desde donde se piensa la educación, y reconociendo el lugar que tienen los organismos internacionales ya antes mencionados, como impulsores de las tendencias internacionales sobre la evaluación de la calidad asumidas por diferentes países a nivel mundial, la Red Global/Glocal por la calidad educativa, asume el

compromiso de apoyar el proceso de consulta por la calidad educativa, ampliando la misma al ámbito internacional, de manera que se pueda visibilizar y sistematizar la opinión de teóricos de la educación, decisores educativos, asesores de organismos internacionales y pedagogos del mundo, con el propósito de reunir los elementos mínimos necesarios que permitan hacer una primera fotografía del debate sobre la calidad de la educación a nivel mundial, tomando en cuenta las tonalidades de opiniones y propuestas que alimentan la discusión, reflexión y permiten identificar las líneas gruesas de este importante tema.

La necesidad de esta apuesta a la mirada internacional, parte de la firme convicción expuesta en el cuarto objetivo Estratégico del Plan de la Patria (2013-2019), en el cuál se ratifica el esfuerzo del Estado Venezolano en contribuir a una nueva geopolítica internacional que posibilite la construcción de un mundo multicéntrico y pluripolar desde donde mirar, re-conceptualizar y enriquecer el desarrollo del país y de la región. En el ámbito educativo, esto implica tareas concretas que permitan identificar y desmontar la asunción de políticas y prácticas propias de sistemas hegemónicos y neocoloniales de valoración de la calidad educativa, que hoy en día se ven consumados en la implementación de pruebas estandarizadas globales con las que se evalúa el aprendizaje de las y los estudiantes, cuyas áreas y modelo de valoración es definido por entes supranacionales, no precisamente propios del ámbito educativo.

Esta tendencia internacional operacionalizada a través de Pruebas como las del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (conocida como PISA), elaborada y aplicada por la OCDE en alianza con gobiernos y administraciones educativas nacionales y locales, necesariamente abren el debate para evaluar si se deben o no aplicar, tomando en cuenta el carácter normalizador y hegemónico que se les caracteriza, al estar elaboradas sobre la base de un único modelo político, económico y cultural en donde la educación tiene como fin la adquisición de “competencias” definidas por el sector empresarial y por ende asociadas a los

requerimientos actuales del circuito de producción capitalista, cuyo alcance garantiza acceder a un empleo remunerable, tal como advirtieron en el 2014 y en carta pública, más de cien (100) teóricos e investigadores nivel de la educación a nivel mundial.

De igual manera, en tiempos en donde aún en América Latina y el Caribe se mantienen los esfuerzos de consolidar la educación pública y gratuita como política para la ampliación de la cobertura educativa, inquieta la relación que se ha generado entre la aplicación de este tipo de instrumentos y su relación con procesos de “privatización de la educación” tomando en cuenta que los resultados que este tipo de prueba ha arrojado en escuelas públicas de países de la región, por una parte pueden justificar la disminución de la inversión en este sector por los “malos resultados obtenidos en el examen”, y por otra puede desvirtuar el sentido de la educación pública cuando los docentes reciben bonificaciones económicas extras según los resultados que sus estudiantes tienen en las mismas, independientemente que la enseñanza que reciben las y los estudiantes para alcanzar en ellas un buen desempeño, los prepare o no para la democracia, el autogobierno, la participación ciudadana, la acción moral, y para alcanzar una vida de desarrollo, crecimiento y bienestar personal, del colectivo con el que convive y el crecimiento cultural, social y productivo de la región en la que habita.

Desde esta perspectiva y asumiendo que la peor evaluación es la que no se hace, la Red Global/Glocal por la calidad educativa, se suma a preguntarse y a preguntar como acto que devela y transforma la realidad, sobre el qué, el para qué, el cómo y el con quienes evaluar la calidad educativa, como proceso que garantice la contribución desde el sistema educativo a la construcción de una sociedad igualitaria y justa, y específicamente a lo que el pueblo venezolano definió en su Ley Orgánica de Educación, en el que se concibe a la educación como “... un derecho humano y deber social fundamental orientado al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas; constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales,

invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad. El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad”. (Art 4)

Esta condición que pone sobre el tapete la genuina vinculación de la Calidad de la Educación con la obligación que tienen los sistemas educativos de alcanzar los objetivos y propósitos que cada sociedad le determina, implica que es preciso que la calidad pueda re-pensarse, desarrollarse y evaluarse sobre la base de aquellas dimensiones que permitan identificar el cumplimiento del mandato social que los pueblos le asignan a la educación. Por ello reconocemos en este planteamiento la importancia de sumar acciones que potencien la excelente oportunidad que implica para un país, que autoridades del más alto nivel, docentes, estudiantes, padres, madres y representantes se den el permiso de pensar en la calidad de su educación, conscientes además que esa calidad a la que apostamos, en el marco de la revolución bolivariana, sería imposible de medir con la aplicación de pruebas estandarizadas que solo valoran conocimientos definidos conforme a los requerimientos del mercado, la innovación tecnológica y las capacidades adaptativas de la humanidad a las mismas.

En este sentido, apelamos por acudir a las voces de otros y otras, que desde las miradas y reflexiones que desde otros países han construido sobre el proceso educativo, ayuden a transitar el camino necesario que nos permita ir tras una completa resignificación y desterritorialización de la concepción y de los procesos asociados a la calidad educativa. Para ello quienes hacemos vida en la Red Gobal/Glocal por la calidad educativa, profundamente comprometidos con los humildes, la soberanía de los pueblos y el socialismo, vamos decididos a experimentar la necesidad y la posibilidad de que todo podría ser de otra manera en materia educativa. Esta posibilidad de proporcionar a la “vida una salida” se plantea a partir del análisis del presente, la problematización de lo concebido como único y verdadero, así como la interrogación de los intereses y límites que han configurado históricamente a la educación, tránsito figurado que nos lleva deliberadamente hacer

el ejercicio de “pensar de otro modo” al estado y su vinculación con los organismos internacionales, a los sistemas y políticas educativas, a la escuela, a la labor de directivos, maestros y maestras, de las y los estudiantes, los padres, entre otros actores cuyos roles al pensar en un modo otro de concebir la calidad educativa, requieren ser replanteados desde lo que Deleuze (1995) llama acontecimiento y vida, al referirse con ello a la liberación de la vida de aquello que la aprisiona.

Con ello se apunta a la posibilidad de aportar al proceso de construcción de alternativas concebidas como miradas otras, miradas propias, quizás complementarias a lo existente, con las cuales avanzar en la transformación de nuestros sistemas educativos desde una perspectiva política socialista y pedagógica emancipadora, desde una narración que nos acerque a la realidad de lo que somos, más allá de lo instituido y de lo que históricamente se ha consolidado como lo correcto, eficaz y productivo en esta materia.

En este contexto, surge el texto que se encuentra en sus manos y que forma parte del estudio elaborado por un grupo interdisciplinario de académicos, miembros de la RED GLOBAL/GLOCAL POR LA CALIDAD EDUCATIVA, quienes aportan a tan sustantivo debate, con la socialización del análisis de una de las dimensiones emergentes de la investigación realizada en el 2014 denominada “CALIDAD EDUCATIVA. EN ESTE DEBATE: ¿DE QUÉ SE ESTA HABLANDO?” de la cual ya se presentó un avance general en el INFORME MUNDIAL DE LA CALIDAD EDUCATIVA-2014 y cuya intencionalidad investigativa fue la de interpretar diversas perspectivas sobre la calidad educativa para la resignificación de su concepción en el contexto global/glocal

Con este esfuerzo esperamos contribuir a fortalecer el principio de la educación como derecho humano fundamental que procura garantizar el mayor grado de felicidad, bienestar y desarrollo humano integral a los millones de niños, niñas, adolescentes y adultos que formamos parte de los sistemas educativos en los cinco continentes.

El estudio detrás de este libro

Durante ocho meses un equipo de trabajo académico sistematizó la opinión de más de ochenta (80) teóricos de la educación, decisores educativos, asesores de organismos internacionales y pedagogos en todo el mundo, utilizando más de un centenar de documentos, libros e informes que permitieron reunir los elementos mínimos necesarios para hacer una primera fotografía del debate sobre la calidad de la educación a nivel mundial. Esta radiografía fue elaborada desde el paradigma sociocrítico, bajo un enfoque cualitativo, y estructurada desde el análisis cualitativo de contenido de los temas abordados en las entrevistas realizadas, cuyo tratamiento permitió la identificación de 9 dimensiones bases relacionadas con la Calidad educativa, a partir de las cuales se generaron teorizaciones emergentes.

A sabiendas de que lo que aquí se presenta es una fotografía parcial y que consideramos que reúne todas las tonalidades de opiniones y propuestas que alimentan la discusión, reflexión y permiten identificar las líneas gruesas del debate, sabemos que no es ni será un trabajo neutral.

Quienes realizamos esta indagación estamos convencidos(as) que la educación es un derecho humano fundamental, que la responsabilidad del Estado con la educación es indeclinable y que la educación para todos y todas con calidad debe ser capaz de entender, comprender y valorar las diferencias políticas, económicas, culturales y geohistóricas de cada pueblo para dar respuestas contextualizadas, que partiendo de las singularidades busque el encuentro con lo universal, que establezca eso que Arnove, Torres y Franz señalan como una dialéctica entre lo local y lo global.

Hoy presentamos la dimensión emergente **“LA ESCUELA COMO ESPACIO PARA RESEMANTIZAR LA CALIDAD EDUCATIVA”**, dimensión cuyo análisis esperamos contribuya a redireccionar el debate sobre la calidad para que esa otra educación y esa otra sociedad sean posible.

LA ESCUELA COMO ESPACIO PARA RESEMANTIZAR LA CALIDAD EDUCATIVA

Nos encontramos en la época de decadencia de la escuela, pues sus convicciones fundamentales se han debilitado y aunque nada podrá hacerse sin la escuela, todo debe inventarse contra ella.

Foucambert.

La cultura escolar es un espacio determinante para la calidad educativa, todos los informantes claves lo han manifestado así de alguna forma. De tal manera que esta dimensión nos permitirá una amplia reflexión sobre el papel que puede jugar la escuela en la calidad educativa. La escuela puede resultar un concepto demasiado amplio, abstracto, por lo que resultó de suma importancia reflexionarla en torno a las categorías surgidas.

La *escuela* ha sido objeto de múltiples críticas, desalientos en cuanto a su corresponsabilidad respecto a la educación, la *escuela* no ha podido dar respuesta a las dinámicas y demandas sociales, esa parece ser una idea generalizada, la *escuela* pareciera perder su lugar ante la cultura digital y de las comunicaciones. Sin embargo, la escuela no pierde su legitimidad, si bien se reconoce como un instrumento de poder y reproducción, también como un instrumento de emancipación. En la historia cotidiana “trasciende” cuando la sociedad entera reconoce que la escuela, como institución educativa por excelencia, está hecha para la inclusión, dignificación, legitimación social, para la salvación. De allí que las ilusiones colectivas estén depositadas en la escuela, aun cuando este imaginario o representación no coincida con lo que vemos día a día, a pesar de las luchas, de la inversión social, de las innovaciones, de los compromisos políticos.

La escuela es una imagen y una cultura, un espacio físico que comunica una dimensión temporal, funcional y relacional, una dinámica social. Siempre, se trate de la escuela que se trate, digamos cualquiera sea su espacio físico y su manera de ser o cultura, en ella socializamos nuestro ser familiar, comunitario con otros que constituimos y nos constituyen, hacemos las primeras lecturas de lo que somos, del mundo, de la humanidad

y de la sociedad en la que vamos a vivir. Finalmente la calidad de la educación se focaliza en la escuela y se supone que el resultado de ella debe transferirse a la sociedad, a su convivencia y funcionamiento.

Ella misma debe ser objeto de resemantización permanente para que su ser reflejado en el espejo sirva, mueva estructuras, anuncie el devenir, en un deber ser que nunca podría ser único, „salvador“, global, más bien siempre en el filo de una cuerda, amenazado por lo efímero y por la incertidumbre. Es un espacio social marcado por invariantes, pero también por muchas variantes en realización permanente que determinarán la resemantización de la calidad educativa, históricamente anunciada por estadísticas, perfiles y criterios únicos determinados por sistemas de referencias hegemónicos.

De allí que resultara sumamente propicia esta dimensión emergente con todas las categorías constituyentes. La amplitud y profundidad de los datos dejan ver por sí misma la importancia de cómo la escuela puede permitir la resemantización de la calidad educativa. Estos resultados más ideográficos que nomotéticos, particulares, y específicos, narrativos y descriptivos dicen más que muchos conceptos. Ha resultado interesante focalizar algunas ideas con un subrayado que advertimos es nuestro, esta es una lectura ante múltiples posibles, pero que nos permitirán a partir de la grandeza de lo colectivo y de la diversidad reflexionar sobre la importancia de la escuela como una de las dimensiones que van cargando de significado ese complejo objeto de estudio que nos ha resultado: „la calidad educativa“

1. Procesos de enseñanza y aprendizaje

La escuela ha estado históricamente más ligada a la enseñanza, que al aprendizaje. Sin embargo, ese concepto ha cambiado, ya no podemos hablar de transmisión de conocimiento, el conocimiento se media y hablar de enseñanza desde esta perspectiva implica indisolublemente hablar de aprendizaje y desarrollo. Las teorizaciones al respecto

han sido profusas y sus avances en cuanto a la relación teoría–práctica se han hecho necesarias para poder resemantizar la calidad educativa.

Este hecho educativo se ve reflejado en las voces que a continuación se pronuncian. Explorar estas voces desde posiciones tan diversas implica la concepción de formación humana, integral, de formación de ciudadanía, de continuo humano, de educabilidad, de realización personal y social. Resultan conceptos tejidos intrincablemente con otros que hacen de ellos mismos, de la educación y de la calidad educativa procesos complejos y definitivos en la relación entre el hecho pedagógico, la didáctica y la educación.

1.

"nosotros defendemos, una escuela compleja,, en donde está presente, no solo el escolar, sino cuando están presente todos los elementos que caracterizan al proceso de enseñanza aprendizaje, objetivo, contenido, un método, etc. Siempre velando porque la razón de ser de la escuela y de todos nosotros es formar a un individuo nuevo, a un ciudadano nuevo."
[Carlos Álvarez de Zayas/Director General del ALSIE - Ministerio de Educación en Bolivia.; Posición: 32-32]

2.

"Son cuatro relaciones (que cualifican la enseñanza aprendizaje). La primera relación es el sujeto, que además, el otro marxismo, en el siglo XIX con miedo habla del sujeto y la extentalidad. En las relaciones dialécticas, filosóficas que nosotros defendemos hay materia y espíritu siempre junto. Hay lo objetivo y lo subjetivo siempre junto. Y lo individual y lo social siempre junto. Esos tres tipos de relaciones, filosóficas, que no he profundizado en eso porque estamos hablando de pedagogía es el fundamento generalizador de todo esto que después hemos comentado. Cuando el sujeto estudia la realidad (sujeto-realidad) encuentra en esa realidad un aspecto que le interesa y a eso le llaman objeto. Es decir, hay una relación sujeto-objeto, y todo lo que queda fuera del objeto pero que es realidad es contexto. El proceso de enseñanza aprendizaje empieza a partir del problema de la necesidad, de la situación inicial del objeto o problema. ¿Cuál es el contrario dialectico del problema? –El objetivo. La transformación del escolar de la personalidad del escolar."
[Carlos Álvarez de Zayas/Director General del ALSIE - Ministerio de Educación en Bolivia.; Posición: 36-36]

3.

"Frecuentemente yo le digo al profesor de matemática, "haber la matemática en qué grado te enseña a ti a egresar un venezolano patriótico? – Y ahí empieza el "tembrecleo".

Sí, porque lo que forma el patriota es la matemática, parece radical pero no. Es la manera en que el contenido se enseña, manera, modo. Y cuando esa manera y ese modo se viabilizan adecuadamente si formamos patriotas. Hubo un profesor de matemática que me dijo, claro, porque es un sujeto condenado, lógico, limpio, pulcro que no fuese a los resultados, que deviene de una lógica rigurosa. Esa es la base del pensamiento matemático para formar el patriotismo, pero no me enseñe otra cosa que no sea matemática. Es decir los valores, los sentimientos. Bueno, y aquí están los aspectos semiológicos, están en el sí, son inherente al sí."

[Carlos Álvarez de Zayas/Director General del ALSIE - Ministerio de Educación en Bolivia.; Posición: 38-38]

4.

"la palabra epistemología como la expresión científica del caos que es orden, entonces ¿es orden o es caos? las dos cosas. A la vez. En lucha y complementación. Después que tengo el contenido ¿Qué hago? –Método, forma y mente. Ya tres más. Y por último, evaluación y resultado. Cuando usted suma todo eso y lo relaciona con carácter de ley de relación cuatro leyes salen que rigen el comportamiento del proceso de enseñanza aprendizaje."

[Carlos Álvarez de Zayas/Director General del ALSIE - Ministerio de Educación en Bolivia.; Posición: 39-40]

5.

"Una vez que uno controla por el impacto de la cuna, las diferencias tienden a situarse en los otros planos que mencionamos antes, se ubican más bien en la calidad de los profesores, en el aprovechamiento del tiempo, en la capacidad de liderazgo de los directores y de sus equipos técnicos en la forma y en las estrategias pedagógicas que se usan al interior del aula, en la relación entre la escuela y la familia. En la calidad de estas micro variables a lo interno de la escuela es lo que hace finalmente la diferencia entre los aprendizajes."

[José Joaquín Brunner/Universidad Diego Portales- Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar - Consejo de Gobierno del International Institute for Educational Planning (IIEP) - Chile; Posición: 25-25]

6.

"Hay varias ideas que siguen permaneciendo con el tiempo y que siguen enfatizando sueños. Una de ellas es la idea de aprendizaje como una construcción del saber, si viene más bien en la escuela de ricos en el que los alumnos partiendo de sus saberes, de sus inquietudes, conocimientos previos, partiendo de sus preguntas elaboren nuevas respuestas, adquieran nuevas respuestas al final del conocimiento."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 32-32]

7.

"Creo que hay que tener mucho cuidado con la especificidad de cada país, con la historia cultural y con los desafíos docentes que son distintos en todos los países, y es difícil generalizar, pero haciendo esa aclaración, diría que es una meta fundamental tratar de generar en los docentes un sentido de pertenencia al conocimiento, un deseo por la amplitud de los conocimientos, voy hablar en términos generales como conocimiento disciplinario, como conocimiento específico de lo que se debe enseñar. Ese me parece un punto que siempre se debe fortalecer, pero no simplemente en acumular conocimientos, materias, exámenes que no sirven, sino en base a tratar de generar en las instituciones formadoras esa capacidad de pertenencia en un campo de saberes. Y eso se genera trabajando junto a otros actores del conocimiento, aportando herramientas conjuntas, tratando de construir un sentido de pasión por aquello que enseñan. Y esto me parece que es lo que más genera. Un buen docente hoy es aquello que aspiramos siempre de un buen docente, es un individuo que tiene un amplio conocimiento y que tiene pasión por transmitir ese conocimiento. Estas son las dos piedras fundamentales de la enseñanza."

[Axel Rivas/Universidad Pedagógica (Buenos Aires) - Programa de Educación de CIPPEC - FLACSO - Argentina; Posición: 23-23]

8.

"Luis Bonilla: Nosotros hemos hecho una aproximación de los niveles de abordaje a la calidad de la educación, un nivel que tiene que ver con el aula, aula-plantel, un nivel aula-plantel con la comunidad de entorno, otros proyectos regionales, otro nivel que tenga que ver con el proyecto de país y por supuesto el de la dimensión internacional. Lo que es mas sensible para el publico general es la dimensión del aula y fundamentalmente los resultados en lectura, escritura y matemática."

[Robert Arnove/Sociedad de Educación Comparada e Internacional de América del Norte - Estados Unidos; Posición: 8-8]

9.

"evitar las actividades de relleno, como las labores de atención, las manualidades banales, el coloreo, los ejercicios repetitivos, y tener actividades de mayor potencia educativa, como podría ser unidades didácticas integradas, gran tema, como el agua, el petróleo, la paz, la soberanía, integrando saberes de diferentes asignaturas, por problemas, los talleres, los laboratorios, la educación por proyecto, los proyectos comunitarios de aprendizaje servicio y otras actividades más pequeñas como visitas, conversatorios, lecturas, vídeos, es decir tener esas actividades de alta potencia educativa"

[Aurora Lacueva/UCV- LUZ - International Organization for Science and Technology Education - Venezuela; Posición: 9-9]

10.

"Otro descubrimiento espeluznante es que el resultado de los alumnos, esto está relacionado con las PISA y con el otro caso, no mejoran con la utilización de la informática

en clase, en general. Incluso en algunos casos ligeramente empeoran y sin embargo mejoran espectacularmente cuando los alumnos los usan en casa, y mejoran espectacularmente cuando utilizan videojuegos sistemáticamente sólo para jugar. Y se pudiera pensar que es sólo para los ricos, y no. Controlamos también este aspecto y sigue habiendo una mejora con la independencia. Y esto solo quiere decir que se utilizan muy mal en las clases. Si a la clase llega el profesor y no sabe prender el ordenador, y además utiliza PowerPoint que es una pizarra pero a colores, no genera nada. Araman Cuesta dijo hace mucho que lo que más odiaban los estudiantes universitarios en este mundo era PowerPoint."

[Mariano Fernández Enguita/Universidad Complutense- España.; Posición: 23-23]

11.

"Yo creo que eso es fundamental. Yo creo que cualquier política educativa, cualquiera, la que decidamos, aterriza en el aula. Y para mí, se había olvidado otro punto a que nosotros tengamos una escuela que desarrolle capacidades simbólicas. Es lo que yo he investigado y en lo que creo profundamente. Simón Bamba, en un libro llamado "mundo consumo", en un capítulo llamado vida acelerada, demuestra de manera brillante, los efectos de la sociedad de consumos de construcción de la cognición de los niños en Europa. Creo que es muy importante y aboga después en un libro que se llama "la educación en un mundo liquido" por el desarrollo de una escuela que le de capacidad creativa y de construcción al niño. Yo creo que es fundamental que nosotros efectivamente desarrollemos una escuela con capacidad simbólica. Y no hay forma de adquirir capacidad simbólica sino por la vida de la lectura."

[Rubén Reinoso Ratjes/Universidad Bolivariana de Venezuela- Centro Internacional Miranda - Venezuela; Posición: 27-27]

12.

"Una reforma educativa exige responder a seis cuestiones. Primero, qué enseñar. Que contenidos vamos a ofrecer. Segundo, cuando enseñar, que es un punto flojo general en la educación en todos los programas educativos. Porque no pueden enseñar cualquier cosa en cualquier momento. En esto recuerdo al teórico del constructivismo, que decir si yo tuviese que reducir todas las cinco pedagogías en una sola idea, averigüe lo que alumno sabe y actúe por secuencias. Tercera cuestión es cómo enseñar, en ese cómo enseñar es sumamente importante porque yo tengo que enseñar pero tengo que darle el gusto de aprender. Ya se decían no me gusta que me enseñen, me gusta aprender. La frase correcta sería, no me gusta cómo me enseñan y quiero aprender. La cuarta cuestión es que como y cuando evaluar, esto es una cuestión fundamental porque a veces tanto en la evaluación de los alumnos como la evaluación de las instituciones."

[Ezequiel Ander Eggs/Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas (CSA)- Planificación Nacional y Local (Naciones Unidas) - Argentina.Posición: 19-19]

13.

"y por último atención a la diversidad. ¿Qué es atender a los discapacitados físicos y sensoriales? Pero también a los chicos superdotados."

[Ezequiel Ander Egg/Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas (CSA)- Planificación Nacional y Local (Naciones Unidas) - Argentina.Posición: 19-19]

14.

"enfocar a los procesos educativos como procesos no tanto de enseñanza, sino como procesos de aprendizaje."

[Oscar Jara/Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización de Experiencias del CEAAL- Costa Rica; Posición: 16-16]

15.

"Construcción del conocimiento, cómo nosotros hacemos para aprehender. Ya en el momento actual, no estamos hablando de enseñar, sino que estamos hablando de aprehender. Es poco lo que el profesor puede enseñarle al estudiante, es mucho lo que el estudiante puede aprehender. Y para eso tenemos que generar círculos virtuosos para el aprendizaje. Tenemos que crear una motivación para aprehender, tenemos que adquirir información, de esa información tenemos que convertirla en conocimiento a través del procesamiento de esa información. La comprensión de ese conocimiento, bueno pues, lo convierte efectivamente en un conocimiento, y una vez que nosotros dominamos ese conocimiento nos preguntamos: Bueno, ¿y hacia dónde vamos con eso? En dónde lo podemos aplicar a dónde nos lleva ese conocimiento, y eso genera nuevas motivaciones para nuevos aprendizajes y vamos generando constantemente ese círculo virtuoso del aprendizaje."

[Benjamín Scharifker/Universidad Simón Bolívar- Palacio de las AcademiasUniversidad Metropolitana- University of Southampton - University of Bristol, UK. - Venezuela; Posición: 6-6]

16.

"reflexionamos acerca de la educación, que lo interesante de la educación no es la enseñanza, no es lo que nosotros podamos enseñar, es lo que los chicos, las personas los individuos, lo que se aprende toda la vida, no necesariamente muchachos, somos todos aprendices. Lo importante de la educación no es lo que se enseña, es lo que se aprende."

[Benjamín Scharifker/Universidad Simón Bolívar- Palacio de las AcademiasUniversidad Metropolitana- University of Southampton - University of Bristol, UK. - Venezuela; Posición: 9-9]

17.

"El tema de la calidad de los textos escolares, ha sido objeto de intenso debate, la loable iniciativa de proveer a todos los niveles de educación primaria y media general con una colección de textos gratuitos, se ha visto enturbiada por la baja calidad de los contenidos,

y el sesgo político que se aprecia en los más de cincuenta volúmenes de la llamada colección bicentenario, y los objetivos del proyecto educativo Canaima"

[Benjamín Scharifker/Universidad Simón Bolívar- Palacio de las AcademiasUniversidad Metropolitana- University of Southampton - University of Bristol, UK. - Venezuela; Posición: 11-11]

18.

"hemos trabajado mucho en todo el tema de la creatividad, hemos trabajado lo que es el pensamiento creativo en unas de las características del ser humano es el habla, pero es muy común ver a las escuelas el profesor dando un lección y los alumnos escuchando. Y si no se produce conversación, no se desarrolla lenguaje, no se desarrolla pensamiento y si no se desarrolla pensamiento no se desarrolla creatividad."

[Paulo Cosín/Ediciones Morata - España; Posición: 15-15]

19.

"Yo no creo en la diferenciación social en un establecimiento. Mi experiencia fue haber trabajado con niños con cero vulnerabilidades, niños que lo tenían todo en la sala de clases, y después de 18 años con ellos me fui a trabajar a un colegio con niños tremendamente vulnerables en un contexto tremendamente difícil. Y mi gran desafío fue lograr que rindieran lo mismo lo logramos. Después de 9 años puedo decir que esos niños hoy, están teniendo el mismo acceso a las universidades que los niños de los colegios muy exclusivos, muy caro. Y básicamente yo diría que el énfasis se puso en una calidad formativa tendiente a formación de hábitos que promuevan el desarrollo sano de cada niño, a hábitos cognitivos o intelectuales que apuntan a un rigor en los aprendizajes que también fomentan el máximo potencial. Yo creo que tratar a cada niño con altas expectativas permite un gran desarrollo. Creo que la victimización de niños no ayuda al máximo desarrollo, en quedarnos en las dificultades y en la vulnerabilidad del contexto no nos ayuda a reconocerlo y a luchar para que puedan sobreponerse a ese contexto vulnerable en lo que definitivamente implica calidad en la educación."

[Luz María Budge/Pontificia Universidad Católica - Universidad Finis Terrae- Agencia de Calidad de la Educación - Chile; Posición: 14-14]

2. Procesos de planificación y evaluación

1.

"Yo creo que uno de los problemas de la reforma educativa es que se está planteando en España es que da la impresión esta técnica de una nostalgia por un pasado educativo que nunca se va a recuperar. Hay un énfasis en las cosas del sistema de evaluación externa que a mí me parece que no son positivos. Cada vez está más claro que los sitios educativos funcionan mejor cuando se les da autonomía y los sitios tengan autonomía para gestionar en las realidades en entornos sociales de currículos. Y los sistemas de evaluación

de trabalias internas que dominan esa homogenizar pero los centros están obsesionados por superar esas barreras esos límites."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 69-69]

3. Resignificación de los procesos pedagógicos en la Calidad Educativa

1.

"Ese es un problema básicamente de organización curricular, y de organización del trabajo de cada una de las escuelas, de gestión de conocimiento a nivel de las aulas de clases, que tiene que ver básicamente con el desempeño de los docentes."

[José Joaquín Brunner/Universidad Diego Portales- Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar - Consejo de Gobierno del International Institute for Educational Planning (IIEPE) - Chile; Posición: 8-8]

2.

"La escuela ha sido siempre un proceso relativamente arduo, duro, aislamiento respecto al resto de la sociedad durante un periodo de 12 años, precisamente para poder intensamente socializarse en un conjunto de disciplinas de los saberes, del comportamiento, disciplina de los horarios, del compromiso que uno va desarrollando de responsabilidad con la sociedad, consigo mismo, con los compañeros, etc."

[José Joaquín Brunner/Universidad Diego Portales- Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar - Consejo de Gobierno del International Institute for Educational Planning (IIEPE) - Chile; Posición: 17-17]

3.

"tengo la impresión de que la escuela, por lo general, cuando hablo de escuela es la escuela hasta la universidad, espacios institucionales de educación. La escuela ha evolucionado mucho menos que las propias sociedades, la forma de relacionarse con los saberes del conocimiento."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 12-12]

4.

"Yo creo que los rasgos distintivos en comparación con esas culturas sociales son, en gran medida, por impacto de las tecnologías, etc. Son culturas mucho más dinámicas, mucho más abiertas, mucho más flexibles, y mucho más dialógicas y los espacios escolares siguen siendo los espacios inmunológicos, los espacios en donde la voz del maestro y del profesor sigue imponiendo su labor en sus alumnos, y donde más que escucharse esas voces sigue habiendo un conocimiento autorizado que se transmite. Yo creo que siguen siendo espacios en el que lo conocimientos siguen viajando del profesor al alumno, más que crear espacios de diálogos escolares."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 16-16]

5.

"Yo creo que en la escuela el motor debe de ser el fomentar sobre todo la participación de los alumnos a parte del dialogo. Crear espacios en lo que los alumnos se sientan interpelados, se sientan vinculados en todo estos países que estamos viviendo fenómenos munerado a la desmotivación de los alumnos y la perdida de interés a lo académico."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 24-24]

6.

"cómo compensar las diferencias, cómo es posible que todavía las pruebas internacionales de evaluación, la variable que predice mejor el rendimiento académico de los niños y las niñas cuando llegan a los 15 años es el nivel sociocultural de la familia."

[Angel Pérez Gómez/Investigador de Universidad MEC - España; Posición: 9-9]

7.

"convertimos el espacio del aula e un espacio mucho más rico que la escuela convencional de antes, que era transmitir información. Y algo mucho más rico es lo que quiere hacer ahora el banco mundial que es convertirlo sólo en espacios de evaluación." Y qué evaluación... así ha sido...

[Angel Pérez Gómez/Investigador de Universidad MEC - España; Posición: 19-19]

8.

"concibo a la calidad de la educación como un cubo de rubi, con seis dimensiones, seis ámbitos, el primer ámbito aula, el segundo ámbito aula-plantel, la tercera aula-comunidad, el cuarto proyecto-país y hay un sexto que es el tema internacional. Seis dimensiones, cada una con un conjunto de indicadores. Solo lo estoy trabajando con esta presentación poOr temas de tiempo 54 indicadores en cada uno de estos ámbitos. En el primer ámbito, el ámbito aula hablado del tema de la importancia del monitorial, la didáctica, volver a recuperar el orgullo por el tema didáctico. Por el tema de la evaluación, el tema de la planeación educativa, el tema del área lúdica que mucho se olvida cuando se habla de educación. El conocimiento lógico- matemático y como se enseña en medio de una revolución científico tecnológica, el conocimiento en ciencias naturales, el conocimiento en ciencias sociales, el conocimiento emergente, aquel que todo los días surge, que no se encasilla en ningunas de las disciplinas clásicas y, por supuesto, el tema de la ética, pero, ojo, quiero para un momento en el tema de la ética, valores fundamentados en la moral."

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 19-19]

9.

"El crecimiento de la matrícula incluso sin ni siquiera tomar en cuenta en incremento de los posible egresados y mucho menos la calidad de los aprendizajes de los logros de las adquisiciones de quienes hayan logrados pasa por la escuela, entonces allí no puede haber calidad"

[Nacarid Rodríguez/Universidad Central de Venezuela- UCAB - Venezuela; Posición: 5-5]

10.

"Como la preocupación de ustedes es un tema que se encarga de la calidad de la educación, hay que enfatizar fuertemente de hecho, hay que implementar niveles adecuados, niveles satisfactorios de calidad para toda la población y no que sigamos manteniendo sectores de la población que reciben educación de muy buena calidad y otros que reciben la educación secundaria (como los sectores sociales pobres) reciben educación de menor calidad"

[Norberto Fernández Lamarra/Universidades Nacionales de Buenos Aires y La Plata - CONEAU/Argentina - IESALC.; Posición: 46-46]

4. Escuela y ejercicio de la ciudadanía

1.

"Yo lo que creo es que lo que tenemos que recuperar, es la idea de que la escuela es un último espacio para repensar la sociedad, y para convertir todo los refugios en canales de información, de comunicación en un espacio de reflexión , de conocimiento, de mejoras sociales. Y yo creo que siguen siendo espacios todavía de transmisiones de conocimiento, entonces eso amerita el motor de medida, sobre todo partir de los propios alumnos, de los saberes de sus inquietudes para cambiárselas."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 25-25]

2.

"Otra es la idea de que esta construcción es la construcción social, es una construcción que se realiza con otros y que se realizan espacio de diálogos, de comprensión, de participación."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 33-33]

3.

"es un lugar infernal, es un lugar en el que han encontrado el terreno fértil para configurarse como pandilla. En mis últimos estudios observamos que es el lugar más propicio para dar paso a la conformación de pandillas juveniles, porque es el lugar para la discriminación, es el lugar de la estigmatización, del desprecio, de una falsa meritocracia, de una mal entendida calidad de educación. Es el lugar donde las diferencias, las

diversidades son tratadas de modo inadecuado. Se ahonda sobre ciertas deficiencias que se consideran como de antemano. Es el lugar donde estos desniveles, estas capacidades de acceso al sistema educativo son anudados por el sistema propiamente, son radicalizados por los profesores, por los directores, etc., por lo tanto para muchos de esos jóvenes, sobre todo aquellos colegios fiscales donde por parte del estado tratan de que la educación no sea tan masiva, aulas de 70 alumnos y donde priman los estándares que muchas veces no son los de aquellas personas que viene con condiciones desfavorables."

[Mauro Cerbino/FLACSO- Departamento de Estudios Internaciones - Ecuador; Posición: 21-21]

4.

"La calidad educativa tiene que abarcar el aspecto masivo, porque si es cierto que los sistemas educativos tienen es vocación, tienen que ser masivos, tiene que ser incluyentes, pero al mismo tiempo tiene que ser individualizada y tiene que ayudar a que el niño y el joven tengan la suficiente capacidad, esas cualidades, aptitudes, competencias para saber qué es realmente lo que lo va a ayudar a ser un ser integral y al final de cuentas lo podemos definir como un ser feliz dentro de estos procesos. Cumplir con la escolaridad no sólo tiene que ser una actividad obligatoria o reglamentaria, sino que también tiene que ser una responsabilidad social y en esa parte la escuela no está cumpliendo con su gran promesa."

[Mayra Castañeda/Congreso y Comisión Iberoamericana de Calidad Educativa - México; Posición: 11-12]

5.

"Tenemos que dejar esa visión de la escuela como un laboratorio séptico, como un espacio que es una burbuja cerrada donde no hay ninguna relación con el entorno, con el contexto, con la realidad social. La escuela debe estar inmersa e esta realidad. Ya no podemos pensar como se han manejado durante muchos años que cuando el joven egrese tendrá que enfrentarse a la realidad. La vida real tiene que estar en el aula, desde el docente que es el motivador, el motor de la educación; entonces es el que debe abrirle las puertas a esta realidad, conectar al niño y al joven con lo que está sucediendo a su alrededor y desarrollar y construir juntos una serie de competencias que tiene que ver realmente con el desarrollo de la capacidad crítica, de la capacidad creativa y de la capacidad investigativa también."

[Mayra Castañeda/Congreso y Comisión Iberoamericana de Calidad Educativa - México; Posición: 21-21]

6.

"Hay una ideas fuerzas que es necesario trabajar para poder abordar y comprender el tema de la calidad de la educación. Uno es la crisis de la época, todos hemos hablado, hemos leído, hemos escuchado mucho al respecto, pero yo quiero simplificarlo en una idea. Yo pertenezco a una generación que las utopías nos las enseñaban para realizarlas

después, hoy, los jóvenes quieren vivir la utopía en el presente. Es decir, hoy en la escuela los muchachos no quieren que le hablemos de democracia participativa y protagónica. Quieren vivirla en sus centros educativos, quieren que las utopías se concreten y se desarrollen, no que las posterguen después de que salgan de las escuelas. Eso es un elemento importante para hablar de calidad.

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 5-5]

7.

"valores muy vinculados a al tema de la moral contemporánea. La otra dimensión, es la dimensión aula-plantel, que está relacionado a como se produce la adopción de normas, por ejemplo, además, como se hace la interacción en la escuela en el receso. ¿Qué pasa en el receso escolar? Es un tema casi que no se estudia nunca cuando se desarrolla el ámbito escolar. El tema de la cancha deportiva, que ocurre, que disciplina se juega, se corresponde a la nuestra. ¿Para que formamos, para el desarrollo de la personalidad o simplemente para competencias?"

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 19-19]

8.

"Entonces, un debate escolar que deja de lado los factores de socialización y siguen el aprendizaje social, creo que es un debate insuficiente, inadecuado, incompleto, porque esto no estoy diciendo que no delatamos la escuela, que no la delatamos en profundidad. Pero solamente debatir la escuela es absolutamente insuficiente. Yo estoy absolutamente convencido que muchas de las carencias que tiene la escuela hoy en Venezuela, en Estados Unidos, en Francia, en África, en Asia, en Japón tienen que ver con fenómenos asociados al modelo civilizatorio que estamos desarrollando, y eso no se soluciona solamente en la escuela."

[Rubén Reinoso Ratjes/Universidad Bolivariana de Venezuela- Centro Internacional Miranda - Venezuela; Posición: 10-10]

9.

"Y en las escuelas, en los sistemas educativos es importante que ese grupo excedentes sean decididos de manera democrática entre los estudiantes, los profesores que participan en ese mundo productivo, en el interior de la escuela, de la universidad y también con un profundo compromiso social."

[José Luis Coraggio/Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS)- Red Latinoamericana de Investigadores en Economía Social y Solidaria (RILESS)- Argentina; Posición: 48-48]

10.

"cuestión relativa a la igualdad de géneros de las personas vengan de donde vengan, es decir, una ejecución para la democracia, esto es importantísimo. Otros aspectos importantísimos que estamos ahora viendo en España, en algunos casos, es la educación para la seguridad, la seguridad vial, la seguridad frente a cualquier imprevisto, a las catástrofes. Todo estas las escuelas tiene que transmitirlo y los valores humanos, e incluso que es vivir en una democracia, que significa la relación con el estado, con el gobierno y como resolver un conflicto. Todo estos son cosas las escuelas tiene que transmitir, por lo tanto hoy no es suficiente con lo que consideramos las asignaturas básicas. Lo que pasa es que cuesta mucho cambiarlo porque hay muchas rutinas."

[Marina Subirats/Universidad Autónoma de Barcelona- Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales)- Comisión de Igualdad de Oportunidades de la Unión Europea - España; Posición: 25-25]

11.

"Bueno, por supuesto todo esto es importantísimo. Como decía la escuela no es solo aprender las asignaturas clásicas, es aprender la vida, aprender a compartir, aprender a vivir en sociedad, por lo tanto necesitan aprender todo esto."

[Marina Subirats/Universidad Autónoma de Barcelona- Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales)- Comisión de Igualdad de Oportunidades de la Unión Europea - España; Posición: 29-29]

12.

"fui a una escuela que me enseñó a participar. Bueno, realmente la vida de la escuela, en gran parte la elevábamos los niños y niñas, teníamos cargos y cada mes se renovaban los cargos.El gobierno tenía una serie de trabajos internos que asumían por los alumnos y las alumnas que tenían 6 años y entonces entendí lo que significa la participación, porque cuando alguien algún día tiene responsabilidad sabe que es difícil dejar ser una responsabilidad y por lo tanto cuando no la tiene no tira piedras contra el que tiene responsabilidad con cualquier cosa, porque sabe que no es fácil el ejercer una responsabilidad de mando, por ejemplo. Y todo esto va compensándose y se va aprendiendo."

[Marina Subirats/Universidad Autónoma de Barcelona- Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales)- Comisión de Igualdad de Oportunidades de la Unión Europea - España; Posición: 30-31]

13.

"Ahora, sin olvidar que de todos modos hay una diferencia entre lo que es el profesorado y lo que es el estudiantado y que las personas jóvenes necesitan conocer normas y tener normas porque aquí también en una época de España, porque precisamente salíamos de una escuela muy autoritaria lo que si hizo fue abolir todas las normas y eso también fue un desastre. Y se vio entonces que las instituciones tienen que tener normas, y normas

flexibles y normas que se puedan cambiar y que se puedan discutir y que se puedan mejorar pero la libertad no consiste en hacer lo que me da la gana. La libertad consiste en tener claros cuales son los marcos en los que se puedan actuar y en ver si no son suficientemente amplios como los vamos ampliando pero no haciendo lo que quiera."

[Marina Subirats/Universidad Autónoma de Barcelona- Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos Sociales)- Comisión de Igualdad de Oportunidades de la Unión Europea - España; Posición: 33-33]

14.

"labor fundamental es construir ciudadanía entonces ese muchacho siente como que gracias por que le dimos un pancito y no está desde la primaria luchando un momento cuál es el presupuesto para la escuela, para el comedor, estamos construyendo ciudadanía activa y entonces digan a mí me dijeron que está publicado en la cartelera que todos los días hay carne y porque hoy nos dieron un enlatado entiende a ese es el comedor de verdad es un sitio de construir ciudadanía, no es un sitio para solo ir a comer nada más, ahí también se expresa la condición de ciudadanía y como tal debe ser estudiado para ver si está cumpliendo con el trabajo, que le asigna el sistema educativo."

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 24-24]

15.

"Hoy, las Escuelas Libres se encuentran en varias regiones del país. Todavía es un proyecto muy pequeño pero hemos tenido la posibilidad de poder expandirse a otros lugares y otras comunas de Santiago. La primera comuna en la que estuvo el proyecto fue la comuna de La Cisterna, que es una comuna del sector sur de Santiago pero hoy nos encontramos en otras comunas de Santiago como en Pedro Aguirre Cerda. Nos expandimos además a regiones del sur como Valdivia, Osorno, Puerto Montt, San Vicente de Tagua Tagua, que está en la sexta región, y en otros lugares en donde también se están construyendo Escuelas Libres. Nos tiene muy contentos la expansión en parte importante del país que ha tenido el proyecto, a cinco años de su fundación, sobre todo porque ha sido de forma autogestionada y eso cuesta bastante"

[Marcos Alvarez/Escuelas Libres - Chile; Posición: 56-56]

16.

"Nosotros lo educadores si queremos plantearnos una visión de tiempo futuro tenemos que rescatar los planteamientos por ejemplo de simón Rodríguez como por ejemplo de Martí de Mora Sanz o del cacique Seattle inclusive donde la relación con el entorno sea una relación de respeto donde la relación de los grupos humanos produzcan en función de la depredación que el capitalismo impuso desde sus primeros momentos llamado continente de la esperanza se impone entonces que fórmemos ciudadanos, que formemos republicanos que eduquemos ciudadanos."

[Omar Hurtado/Centro Internacional Miranda- UPEL - UCV- Centros de Estudios Latinoamericanos (Rómulo Gallegos) - Venezuela/; Posición: 9-9]

17.

"si bien es cierto que se puede haber digamos, una educación para la ciudadanía democrática, muchas veces se despolitiza este tipo educación para una educación democrática. Lo vemos digamos cuando se pone énfasis en la educación digamos que para la paz. Es un fuerte énfasis. Digamos la educación para la ciudad democrática abarca muchas ramas, muchos enfoques, la educación para los derechos humanos, la educación hasta para una conciencia del medio ambiente y la importancia de cuidar el medio ambiente diferente. La educación para conocer el proceso electoral y las ramas y los poderes del gobierno. Todo esto abarca con el concepto de la educación para la ciudadanía democrática. Sin embargo, muchas veces se maneja muy cuidadosamente evitando precisamente los temas a veces más politizados, más apremiantes, de más urgencia para los jóvenes o se desconecta digamos, por ejemplo, cuestiones de la equidad, cuestiones de la economía política de una país y quienes son los que se favorecen por una política de recaudación de impuestos, por ejemplo los que nos favorecen por esa política y yo creo que ese es un punto muy controvertido, pero creo que los maestros si tiene la responsabilidad de entrar sobre todo a nivel de bachillerato."

[Bradley Levinson/University-Bloomington- Centro de Estudios Latinoamericanos y del Caribe (Indiana) - Estados Unidos; Posición: 20-21]

18.

"En México el bachillerato es el nivel donde están los jóvenes de 15, 16 y 18 años más o menos. Entonces, están justo al punto de ya tener el derecho del voto y ya entra a tener todos los derechos legales que tiene un mayor."

[Bradley Levinson/University-Bloomington- Centro de Estudios Latinoamericanos y del Caribe (Indiana) - Estados Unidos; Posición: 21-21]

19.

"en mi concepto de la democracia, ya no es democracia. Entonces, es muy cierto lo que dice usted. La misma escuela debe ser un foro, un ambiente o para ya ejercer la ciudadanía democrática y no de una forma simulada como suele pasar muchas veces"

[Bradley Levinson/University-Bloomington- Centro de Estudios Latinoamericanos y del Caribe (Indiana) - Estados Unidos; Posición: 26-26]

5. Participación familiar en la calidad educativa

1.

"nosotros necesitamos una sociedad en la que aprendamos a dialogar con otros, dialogar con otros que piensan distintos, que son distintos, que creen en cosas distintas, y para eso debe servir la educación."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 52-52]

2.

"la apertura de la escuela a la comunidad es una estrategia privilegiada de primer orden, porque el niño lo que tiene que aprender es que el conocimiento es un instrumento para entender la vida, entender la sociedad, para entender la economía, para entender la naturaleza; y eso esta es en la sociedad, no está en las bibliotecas, no está en un aula cerrada, hay que abrirse. Cómo se abre uno a la sociedad: de múltiples formas. Primero sacando a los niños de la escuela para que hagan también experiencias educativas, investigaciones o mini investigaciones en el contexto natural, en el contexto social, en el contexto ambiental; y que cojan lo que ocurre en la realidad. Y en segundo lugar trayendo también la sociedad a la escuela, los padres, madres, profesionales, etc., tienen que venir a ofrecer su perspectiva, su conocimiento profesional y su conocimiento social y político, a los niños, para que ellos vayan formando su propia mente a través del contraste y de la discriminación de lo que merece la pena y lo que no."

[Angel Pérez Gómez/Investigador de Universidad MEC - España; Posición: 22-22]

3.

"Y en tercer lugar, yo diría, por lo menos aquí en España me parece importantísimo, la participación de toda la comunidad para lograr un consenso educativo. Aquí en España cada cinco, cada diez, cada quince años cuando cambia el gobierno, se cambia la educación de arriba abajo. Se cambia, pero no se cambia la educación, simplemente se cambian las leyes que intentan gobernar la educación, pero la práctica educativa, el que hace escolar no ha cambiado en los 35-38 años que llevamos de democracia. Es necesario un consenso social, político de la importancia enorme que tiene la educación, que es la inversión más productiva que tiene la sociedad."

[Angel Pérez Gómez/Investigador de Universidad MEC - España; Posición: 27-27]

4.

"Que tendríamos que estar haciendo talleres de trabajo con padres de familias, viendo en conjunto, socializando la mirada. Es fundamental que es espacio de análisis crítico se vuelva colectivo y creo que algunas experiencias que hemos podido tener alguna vez interpretada, mirando allí la plaza del bombillo, por ejemplo. Entre todos un programa de televisión y hablando sobre eso y discutiendo. Así se puede amasar un entrenamiento en talleres metodológico para la crítica del mensaje, por ejemplo televisas, pero lo mismo pudiera decirte, leyendo en conjunto la prensa, es tu trabajo social y socializarle esto que existe del pensamiento crítico."

[Fernando Buen Abad/Universidad de Filosofía - Centro de Estudios Socialistas (Carlos Marx) - México; Posición: 25-25]

5.

"¿cuantos talleres le damos a nuestros padres? entonces nuestros padres no tienen las herramientas y terminan comprando el silabario, trabajando el método silábico y con nuestra guías bien potentes terminamos guardándolas por el problema de los 40 alumnos que nos cuesta, tenemos que ver como desarrollamos estrategia para incorporal a los padres a nuestro procesos de formación sin ningún tipo de complejo, estados y familia como coresponsable en todo el tema de la calidad educativa."

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 17-17]

6.

"Yo trabajo en un ámbito que es de justicia juvenil por lo cual intervenimos en aquellos caso que llegan a los juzgado de menores, pero he tenido la ocasión también de dar una charla a padres y a escuelas, y a veces por las escuelas es difícil visibilizar el problema porque expone la debilidad, es difícil de abordar y muchas veces el conflicto pero la escuela no está atenta, no puede o no llega a prestar atención al alumno que está sufriendo el acoso. La prevención del ámbito escolar yo creo que es muy importante para hacer visibles esas conductas y trabajar el clima dentro de aula. Para que haya un buen clima y el grupo sea reforzador y sea integrador, en todos los ámbitos."

[José María Batrina/Departamento de Justicia. (Generalitat de Catalunya) - España; Posición: 34-35]

6. Escuela, Comunidad y Familia: la tríada para una acción recursiva transformadora.

1.

"fortalecer la alianza entre el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación para dar acceso a servicios de salud sexual y reproductiva y al acceso de los insumos de anticonceptivos de forma universal a través de las escuelas, es decir, un muchacho que necesite un preservativo, un condón porque quiere tener una relación sexual, no puede ser tan complicado para él tener que salir a un centro de salud para buscarlo."

[Jorge González Caro/Representante del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) en Venezuela; Posición: 19-19]

2.

"Lo más importante de todo es que lo que está ocurriendo con las familias que ya son adultas y están teniendo hijos que van a la escuela, cuál es el estado de salud de los padres y particularmente de las madres, qué nivel educacional y que apoyo tienen los padres y madres de la familia, cuáles son sus niveles ocupacionales, cuales son los ingresos y las

reales condiciones de vida que están teniendo. Estas que son condiciones de trasfondo de la educación es lo más vital."

[José Joaquín Brunner/Universidad Diego Portales- Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar - Consejo de Gobierno del International Institute for Educational Planning (IIEP) - Chile; Posición: 27-27]

3.

"me parece mucho más importante la idea de que continúan las escuelas como un espacio social de formación de personas y eso no es que sustituya la familia es que la complementa. La familia genera una serie de valores y las escuelas tienen que sembrar estos valores también."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 53-53]

4.

"quienes gestionan los centros tienen la función de liderazgo fundamental, pero esa función de liderazgo no proviene de la autoridad, no proviene de que alguien lo haya nombrado, sino proviene de la capacidad de compartir, crear una comunidad, no solamente con sus colegas, sino con el conocimiento del entorno familiar, con el entorno social. Entonces, en definitiva yo creo en un liderazgo como participativo, un liderazgo en tres espacios para escuchar y para dialogar con el entorno."

[Juan Ignacio Pozo/Universidad de Madrid- UNESCO (Educación Científica) - España; Posición: 96-97]

5.

"Nosotros hablamos con colegas y lo más interesante es que especialmente en África los aliados de los docentes son los padres, las madres de familia, son ellas y ellos quienes ayudan a que la escuela no desaparezca."

[Jefferson Pessi/Unidad de Empleo de la Internacional de la Educación (EI) - Bélgica; Posición: 16-16]

6.

"te puedo decir de una serie de escuelas que he visitado donde los docentes que van sin salario, sin recibir por más de ocho meses salario, y son los padres y madres quienes les ayudan; les traen bolsas de arroz, bolsas de pollo, porque existe este reconocimiento de que nada reemplaza el contacto de un hombre o una mujer que hable el idioma local, estamos hablando de idiomas de tribus pequeñas que si no se preserva están destinadas a desaparecer"

[Jefferson Pessi/Unidad de Empleo de la Internacional de la Educación (EI) - Bélgica; Posición: 17-17]

7.

"La educación no es un esfuerzo de un solo actor, sino que necesita, por su prioridad estratégica, de todos los actores dentro y fuera del sistema educativo. Las alianzas entre el gobierno, el sector privado, organizaciones sociales y sociedad civil, las familias y comunidades, son elementos claves en la tarea de alcanzar una educación de calidad sostenible en el tiempo. Que sea apropiada, interiorizada, asumida por los estudiantes, apreciada por las familias y las comunidades justamente porque está relacionada con la diversidad de necesidad que me emergen de su contexto."

[Abigail Castro Pérez/Embajada de Estudios Americanos (OEA)- BID - UNESCO - Estados Unidos; Posición: 9-9]

8.

"Luis Bonilla: desde el punto de vista de la escuela con la comunidad en torno ahí también hay tema que tenemos que repensarlo: como involucramos mucho más a los padres sin perder la potencia del estado."

[Angel Pérez Gómez/Investigador de Universidad MEC - España; Posición: 21-21]

9.

"En España hay una iniciativa que a mí me parece muy interesante que es el aprendizaje servicial, es decir, provocar que los niños y las niñas y también los maestros y docentes, aprendan, se desarrollen, descubran al mismo tiempo que hacen algo interesante para la sociedad, que ofrecen un servicio a la comunidad y ofreciendo el servicio a la comunidad encuentras el sentido del conocimiento: que es ayudar a la mejora de la vida, del buen vivir, del bienestar, a la igualdad de oportunidades para todos y sobre todo para los más desfavorecidos y para los que más lo necesitan. Entonces el conocimiento cumple una función técnica y una función ética y política."

[Angel Pérez Gómez/Investigador de Universidad MEC - España; Posición: 23-23]

10.

"los padres pueden ayudar mucho si reciben el entrenamiento necesario y depende para que los quieras, en términos de acompañar al supervisor, por ejemplo. Eso si hay que meditarlo muy bien. En los países Sajones como en la tradición, digamos de la conformación de los sistemas educativos, de los sistemas de abajo hacia arriba. O sea las escuelas eran aledañas a las parroquias o a las iglesias, y luego las escuelas eran lo fundados, o los municipios o las localidades, según se denominan en cada lado. En cambio nosotros, la escuela se creó de arriba hacia abajo, o sea tienes un estado educador que al final es donde están los pobres. Entonces eso hace una diferencia muy grande en los términos de la participación. Por ejemplo, en Los Estados Unidos, que este es uno de los ejemplos en términos de organización totalmente descentralizada, una descentralización e incluso a nivel de condado, entonces tienen unos consejos escolares muy fuertes en donde la participación de los padres es muy importante, y ahí es donde se deciden muchas cosas para un conjunto de escuelas, en los famosos distritos escolares en Los Estados Unidos."

Entonces, si habría que mirar un poco otras experiencias y habría que entender nuestras propias experiencias, así que, si tú quieres abrir la escuela o los centros escolares a una mayor participación de los padres de familia que si tizan por aproximaciones sucesivas teniendo un proyecto claro."

[Margarita Zorrilla Fiero/Universidad Autónoma de Aguascalientes- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE)- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- México; Posición: 46-46]

11.

"implica otra manera de hacer política educativa. No se puede hacer desde arriba, así sin más, se tiene que hacer en relación con las comunidades como una obligación. Y al mismo tiempo hay una ventaja, en esta sociedad de conocimiento ya no hay sólo cuatro cabezas pensantes y cuatro mil para transmitir, ya no hay un pequeño grupo intelectual y un amplio grupo magisterio y una amplia población a la que ilustrar, como se decía en aquellos tiempos, a la que desasnar, sino que tenemos una sociedad inteligente alrededor. Desigual, todo estaba muy mal distribuido si quieres pero una sociedad donde hay madres, padres, pequeños grupos de la comunidad, asociaciones, empresas, otras instituciones, redes diversas, etc., que saben muchas cosas que la escuela y la educación necesitan. Ya la escuela no tiene por qué protegerse de eso. La escuela lo que tiene que hacer es aprender a cooperar con eso, y eso es para mí lo que significa trabajar con la comunidad, integrarse a ella, oírla, ponerse en plano de la comunidad y trabajar en red con ella que tampoco significa ser absorbido por ella, porque la escuela es una institución específica, ni pretender dominarla que era la tradición, diciéndole lo que tiene que hacer o lo que no. E impla además tener en cuenta que por mucho que empleemos la palabra comunidad, que suena muy bien y es muy bonita, de todos modos hay intereses comunes y hay una comunidad de intereses, pero también hay un conflicto de intereses; si yo como padre quiero una hora más de clase para mi hijo, es una hora más de trabajo para el maestro, si yo quiero ver las notas, el quiere que no las vea, y eso hay que asumirlo, hay que aceptarlo, y hay que negociarlo. No que una parte se imponga sobre la otra ni que ignoremos los problemas que puedan haber."

[Mariano Fernández Enguita/Universidad Complutense- España.; Posición: 10-10]

12.

"los jóvenes experimentan una nueva comunicación que los diferencia de los adultos, y eso también creo que vale la pena entender, tratar de ver que sujeto está ahí, que subjetividad está ahí. Mis preguntas siempre van en este sentido, qué sujeto hay en esas nuevas formas de comunicación y de información. Sin pretender decir al margen de esta pregunta , sólo desde el punto de vista del investigador, frente a qué tipo de comunicación o de información estamos. Tenemos que hacer la pregunta por el sujeto, solamente ahí podemos caer incluso, lo hemos visto históricamente, en unos prejuicios, en unos a priori que no nos conducen a nada. Se dice mucho que estas nuevas formas de comunicación son demasiado sintéticas, los famosos 140 caracteres del Twitter. Si lo comparamos con textos

escritos, artículos, con otro tipo de formatos de producción de contenido, evidentemente estamos frente a una brutal reducción, pero preguntemos por el hecho de que estos mensajes tienen una rapidez que de alguna u otra manera deben tener repercusión sobre el sujeto. Si yo tengo que comunicarme rápidamente no puedo enviar un artículo, tengo que hacerlo a través de estos mensajes precisamente. Lo que quiero decir es que tampoco pensemos en que los unos van a remplazar a los otros, creo que en este momento estamos frente a una convergencia y complejidad donde hay un poco de todo, hay comunicaciones un poco más sintéticas, hay la utilización de los emoticonos, hay la utilización incluso de nuevas formas gramaticales, saltando a los cultores de las reales academias de las lenguas, pero está. Tenemos que ver todo esto en el contexto y preguntarnos por el sujeto, qué hace el sujeto con todo esto antes de poder juzgar a priori o por fuera del sujeto o nosotros como estudiosos poder estudiar estas nuevas formas de comunicación."

[Mauro Cerbino/FLACSO- Departamento de Estudios Internacionales - Ecuador; Posición: 30-30]

13.

"Desgraciadamente muchos ministerios, muchas secretarías han tomado el nombre de educación y han tornado un poco difícil delimitar realmente las funciones de la escuela, ya el padre de familia se ha ido desligando de esta corresponsabilidad poco a poco, y ha hecho énfasis en que la responsabilidad de la educación recae sobre el maestro."

[Mayra Castañeda/Congreso y Comisión Iberoamericana de Calidad Educativa - México; Posición: 8-8]

14.

"Calidad de la educación desde una perspectiva emancipadora, implica, trabajar fundamentalmente al docente como centro de la estrategia del cambio. El niño, el adolescente y el adulto como sujeto de la calidad educativa, contar con la familia y el estado como soporte de la calidad."

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 14-14]

15.

"Necesitamos calidad social, ¿qué significa eso? ¿qué era tan impresionante cuando miraba las misiones? En Venezuela, había un proyecto combinado en cada una de las clases cuando estaba en el sector B de La Vega. El proyecto combinado tenía que ir orientado al mejoramiento de las comunidades, tenía que tener un resultado tangible. Esa conexión, es lo que la pedagogía crítica necesita practicar, al menos si me preguntan a mí... las escuelas que intentan hacer eso en los Estados Unidos, desafortunadamente están atravesando una arremetida en ascenso. Los ataques son despiadados y atemorizantes de hecho, para ser honesto. No veo la pedagogía crítica en las escuelas de los Estados Unidos, veo muy pequeñas reflexiones de algunos aspectos de la pedagogía crítica, pero estas son versiones domesticadas aguas abajo de la pedagogía crítica. Y para ser honestos,

realmente están ayudando a reproducir la vieja educación, en un sentido lo hacen. Cualquier educación que rete las premisas básicas de la estructura de violencia del capitalismo va a ser estrangulada."

[Peter McLaren/Instituto McLaren - Universidad de California en Los Ángeles - Asociación Americana de Investigación Educativa - Estados Unidos; Posición: 37-37]

16.

"amalgamar la opinión de los diferentes sectores del país: padres, representantes, expertos, universidades, organizaciones vinculadas con el tema, así como empresas, grupos económicos y fundaciones, ¿no es eso lo que propone la resolución 58? Cuando pide que sea la comunidad como un entorno, ¿Quién va a entender mejor lo que es la educación de la comunidad educativa de Dabajuro que los que viven en Dabajuro? ¿Quién puede entender mejor lo que quiere el Barrio la Bombilla en educación que la comunidad del Barrio la Bombilla? Eso es lo que está planteado y es lo que hace falta que discutamos esto realmente con un poquito más de profundidad, dándole un poquito más de espacio de reflexión."

[Omar Hurtado/Centro Internacional Miranda- UPEL - UCV- Centros de Estudios Latinoamericanos (Rómulo Gallegos) - Venezuela; Posición: 23-23]

17.

"Calidad de la educación es aquello que es cada escuela ofrece o debería ofrecer a cada uno de sus miembros. Es la escuela que articula distintas variables de manera que cada niño tenga la misma oportunidad de acceder al desarrollo de su máximo potencial. Yo creo que independiente de los contextos, independiente de las situaciones o de las condiciones, de las cuales muchos niños tengan. Todo niño tiene que tener la oportunidad de lograr el mejor desarrollo y el más total desarrollo cognitivo, socioemocional."

[Luz María Budge/Pontificia Universidad Católica - Universidad Finis Terrae- Agencia de Calidad de la Educación - Chile; Posición: 10-10]

18.

"la calidad de la educación es el sistema que permite que los padres, que son los primeros educadores de sus hijos y el sistema institucional entreguen lo mejor de sí para cada niño."

[Luz María Budge/Pontificia Universidad Católica - Universidad Finis Terrae- Agencia de Calidad de la Educación - Chile; Posición: 10-10]

19.

"Es muy difícil para los padres hoy involucrarse con el sistema educativo. Es muy difícil porque se trabajan largas horas, es muy difícil porque el tiempo es escaso, los espacios de tiempo son escasos, pero también es posible entender que ningún niño se educa por sí mismo, solo. Se educa en un contexto social que le da la escuela y en un contexto social que se los permiten su familia. Creo que el trabajo de las escuelas debe involucrar a los padres. Y parte del involucramiento, a mi modo de ver, tiene que ver en no darle

transparencia respecto de la sugestión y compartir de la mayor cantidad de información con los padres, respecto a la gestión que la escuela este haciendo en desarrollo de su hijo"
[Luz María Budge/Pontificia Universidad Católica - Universidad Finis Terrae- Agencia de Calidad de la Educación - Chile; Posición: 20-20]

20.

"Después es muy importante también implicar a los padres en el proceso educativo de los chicos en la escuelas, conformación en las reuniones de padres y tenemos que explicarles y hacerles partícipes del proyecto educativo que pueden tener las escuelas en este año y he tenido experiencias y charlas con los padres en relación al uso de las tecnologías y es interesante escuchar la visión que hacen y que hay un espacio de reflexión como de las familias entorno a este problema y hacerles partícipes de la vida de la escuela en ese sentido y después aquí en Barcelona, en Cataluña, en el departamento de enseñanza tiene establecido un protocolo de enero 2013 para como regular el uso de conductas de acoso y de ciberacoso dentro del ámbito escolar, pero a veces pasa que no se dan en ámbito escolar sino en ámbito del hogar y eso lo hace más difícil poder detectar pero yo creo que serían estos los pilares fundamentales y trabajar con los chicos la responsabilidad de la concienciación."

[José María Batrina/Departamento de Justicia. (Generalitat de Catalunya) - España; Posición: 53-53]

7. Supervisión y calidad educativa

1.

"en realidad el tema de supervisión o inspección que hemos venido desarrollando en distintos países últimamente, en particular en Ecuador como tú dices, y también en un proyecto que ya tiene varios años en Angola que estamos realizando asesorando al ministerio de educación en todas las políticas, allá se denominan inspectores y además, procesos de formación para inspectores, en primer lugar preparación de materiales y ahora ya acompañando al gobierno que ha asumido la formación. En de Ecuador, en el caso de la denominación como mencionabas son supervisores y básicamente tienen que ver con pensar un rediseño de la estructura de supervisión. Tanto en el caso de Ecuador como en el de Angola mas allá de los matices diferenciales que tienen, hay un tema de revisar el rol del supervisor o del inspector en relación con el ciclo de supervisión y con la tarea de apoyo a la revisión de la calidad educativa."

[Margarita Poggi/Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO/ Buenos Aires - Argentina; Posición: 10-10]

2.

"más o menos el 50% o 60% de las escuelas, no tienen directores nombrados oficialmente y a esos directores nunca nadie les ha dicho lo que tienen que hacer porque vienen de ser o docentes o subdirectores. Entonces qué hacer ante esta problemática, pues se evalúan las

escuelas que tiendo el mismo rendimiento que sus pares equivalentes en términos de atención socioeconómica de alumnos y ver cuáles son las que tienen mejores notas en esa curva de rendimiento."

[Mariano Herrera/Mesa de la Unidad Democrática- UCV - UCAB - Centros Interamericanos de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación/CINTERPLAN-OEA - Venezuela; Posición: 19-19]

3.

"Otra línea, es la supervisión, una supervisión que acompañe, que exija. Que exija porque acompañe efectivamente, que haya apoyo, que haya evaluación por exigencia de calidad. ¿y cómo debe ser este apoyo? no puede ser solamente por llamados actuar bien, o a dar teóricos, no por el papeleo administrativo, sino ser capaces los supervisores de dar orientaciones prácticas para el trabajo el día a día de los docentes. Entonces los docentes se preocupan por salir de la rutina tradicional de las clases, de la clase de matemática, 532 por 15, y luego el otro ejercicio es 454 por 28 y luego el otro ejercicio es de 305 por 89... ¿cómo hago para salir de eso? que el supervisor para orientarle hacia otro tipo de actividades que el docente pueda realizar ¿cómo lo orienta? porque existan manuales para el docente donde haya orientación de ese tipo y estén en la escuela, en una biblioteca para el docente, y porque existan ciberpáginas, página web donde haya orientaciones de este tipo, por supuesto que existen de otros países, pero que haya más elaborado en el propio Venezuela, por el ministerio de educación, por universidades, por pedagógicos, por otras organizaciones, con apoyos concretos de calidad para el trabajo de los docentes"

[Aurora Lacueva/UCV- LUZ - International Organization for Science and Technology Education - Venezuela; Posición: 7-7]

4.

"supervisión educativa no es un puesto escala unario, sino una función del sistema a la acceden profesionales de la educación, entonces, yo sí creo que tienen que tener experiencia docente y directiva dentro del sector, o se yo soy más ligada a esa idea. Hay quienes piensan lo contrario, hay quienes dicen que lo ideal serían personas que vinieran de afuera, pero yo sí creo que tienen que tener la experiencia del salón de clases, de la organización de una escuela, saber que significa la vida de la escuela, es muy fácil hablar de lo que requiere pero no tienen conocimiento de causa. Esto significaría que para ser supervisor yo sí creo que tienen que transcurrir por lo menos 8 años de servicios. Y te voy a decir por qué lo digo, hay estudios muy poderosos de cuando un docente ya es un docente. Y más o menos de calcula que entre 5 y 6 años una persona que ingresa a la profesión ya tuvo ese tiempo para haber desarrollado su propia personalidad en la función docente. Yo creo que entre 8 o 6 años de servicios, pero lo importante es si es una persona que tiene experiencia, eso es muy importante, porque la experiencia de gestión, de liderazgo o de equipo de trabajo es una experiencia que se adquiere a través de la práctica, por eso cuando yo hablo de la dimensiones de la reforma, hablo de estos conocimientos de estos saberes que proceden de la práctica educativa general, puede ser

docente, directiva, etc. Y eso no se adquiere en un diplomado, ni en una formación específica. Pero además de la experiencia de la tierra, de la experiencia cotidiana, si se requiere una experiencia específica también."

[Margarita Zorrilla Fiero/Universidad Autónoma de Aguascalientes- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE)- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- México; Posición: 22-22]

5.

"lo directivos y los supervisores tuvieran una experiencia anual del contacto con los chicos, no siempre es tan fácil. Pero mi argumento es el siguiente: Si tenemos una cantidad grande de escuelas pequeñas en donde los docentes, además realicen funciones directivas, aquí en mi país, en estas escuelas pequeñas que representan, en el caso de educación primaria, cerca del 48 o 49 % de las escuelas, no de la matrícula, son escuelas muy pequeñas, solemos decir que es un director con grupo, o sea es una persona que ejerce funciones docentes y directivas, y son los más jóvenes, son los lugares más alejados, entonces allí están las personas más jóvenes efectivamente, con menos experiencias, más frescas e incluso menos contaminados con las cosas que no son tan buenas en nuestro sistema educativo, entonces si eso es así, ¿por qué no pensar en que los directores de escuelas que solo tienen esa función y los mismos supervisores tengan también una responsabilidad docente? – hay que pensar la manera en que esto pueda realizarse."

[Margarita Zorrilla Fiero/Universidad Autónoma de Aguascalientes- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE)- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- México; Posición: 28-28]

6.

"Totalmente de acuerdo, nada más que si quisiera una precisión desde mi punto de vista. En realidad, esta figura de la supervisión como fiscalizador, como controlador, su origen está en la época colonial, entonces venimos de una tradición, pues vertical, autoritaria, un poco compartida y por eso les cuenta un poco a nuestros países hacer realidad nuestros sueños de democracia porque vinimos de una historia muy oligarca que socialmente hablando, socioculturalmente hablando a veces nos bloquea o nos impide. Entonces, las supervisiones son unas de las perspectivas más claras en este sentido, o sea los supervisores no se llamaban así, sino inspectores y tenían esa misión, su misión era control. Era saber si en una escuela estaban la cantidad de niños que debían de estar."

[Margarita Zorrilla Fiero/Universidad Autónoma de Aguascalientes- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE)- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- México; Posición: 34-34]

7.

"existen monitores que sirvan para el control de apoyo, o sea porque tú no puedes apoyarte si no tienes información, y el control sin el apoyo no tiene sentido y justo pues es la manera de entre lazar las dos dimensiones de la función supervisora que son las que tu

señalabas al inicio. A mí me parece que es una postura manquee al decir que unos hagan la inspección y otros hagan lo pedagógico, si así tenemos problemas ahora, imagínate si borramos sobre esa línea, los malos serán los que hagan el control y los buenos serán que hagan el apoyo pedagógico. No quiero ver lo que provocaríamos en sentido totalmente negativo, entonces bueno yo creo que podemos aprender desde esta perspectiva que te digo, control de apoyo porque el apoyo sin control no se puede dar y el apoyo sin control no tendría sentido."

[Margarita Zorrilla Fiero/Universidad Autónoma de Aguascalientes- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE)- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- México; Posición: 37-37]

8.

"Esto quiere decir que no puedes tener un modelo único, en términos de tenorio, de cantidad de escuelas, porque tienes que pensar en territorio, dispersión, tamaño de las escuelas, en términos de matrícula y docentes porque si tú tienes cinco escuela, pero cada escuela tiene 90 profesores, pues no es lo mismo que otra zona que son cinco escuelas y tienen 40 profesores. O sea la carga, la responsabilidad del monitoreo y del asesoramiento, pues cambia radicalmente. Y si es muy importante introducir estas variables."

[Margarita Zorrilla Fiero/Universidad Autónoma de Aguascalientes- Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. (COMIE)- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación- México; Posición: 41-41]

9.

"Bueno, yo creo que eso, la escuela venezolana tiene que hacerlo. O sea, la escuela venezolana tiene que trabajar con equipos que vayan más allá del maestro y eso implica, efectivamente, trabajar la diferencia, trabajarla en profundidad. Es un problema que nos, enseñe a los maestros que creo que es necesario, creo que efectivamente el equipo pedagógico puede ser fortalecido, debe ser fortalecido. Fíjense ustedes, durante la cuarta república la resolución que regulaba la supervisión educativa señalaba que el primer nivel de la supervisión educativa los coordinadores docentes. Cuando yo estudie bachillerato, que fue hace algunos años, había una cosa que se llamaban en las escuela y en los liceo "los jefes de departamento", que eran personas que tenían por finalidad supervisar el desarrollo del trabajo académico y eso se fue perdiendo por razones de diversas naturalezas y la supervisión docente, eso que era la reflexión sobre el trabajo cotidiano de la escuela se fue perdiendo. Entonces, creo que una escuela de calidad para meterme un poco ya en el debate, es una escuela que tiene que construir un equipo pedagógico, donde no solamente haya docentes, sino que haya psicopedagogo, psicólogos, terapeutas ocupacionales. O sea que haya personas que atiendan a lo que le pasa al niño, a la niña y al adolescente en su proceso de enseñanza aprendizaje."

[Rubén Reinoso Ratjes/Universidad Bolivariana de Venezuela- Centro Internacional Miranda - Venezuela; Posición: 19-19]

10.

"no concibo que alguien que recién se gradué este al frente de una supervisión o al frente de una división académica, porque si algo tenemos nosotros los docente que estamos en la autoridad pedagógica que si alguien nos dice que algo no está bien hecho, pero esa persona lo sepa hacer, eso es muy importante para los maestros debe haber una resolución para que nadie sienta que los atacan"

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 22-22]

8. Claves para educar/ participación protagonismo/convivencia

1.

"Tengo compañeros que trabajan en el ámbito escolar, la tutoría de iguales, chicos de edades superiores trabajan de forma preventiva incluyendo en el cambio de conducta de los más pequeños."

[José María Batrina/Departamento de Justicia. (Generalitat de Catalunya) - España; Posición: 36-36]

8. El hecho educativo como acto de reproducción o emancipación/transformación.

1.

"La escuela tradicional tiene problemas muy serios para enfrentar los desafíos actuales y creo que tenemos que pensar en otra forma de formar el docente que no sea la forma enciclopedista, necesitamos otros docentes y también eso implica otra escuela, otros dispositivo escolar donde los chicos puedan hacer otro tipo de recorrido, donde el tema de las pruebas ocupa, quizás otro lugar, donde los estudiantes puedan garantizar que si aprendieron desde otra forma que no sean exámenes, donde no necesariamente a la única forma de enseñarse sea a la clase expositiva."

[Analía Minteguiaga/Instituto de Investigaciones Gino Germani de la Universidad de Buenos Aires/CONICET - Argentina; Posición: 64-64]

2.

"para hacer una escuela sin muros, y que significa una escuela sin muros, que sea un espacio de aprendizaje entre profesores y alumnos de diferentes generaciones, y ahí se rompe con el problema generacional buscan juntos construir el conocimiento partiendo de los intereses de cada uno y eso es lo que va a permitir una relación más orgánica y menos autoritarias, aquí se necesitan abrir más escuelas de ese tipo para una nueva experiencia"

V. La Escuela como espacio para resemantizar la calidad educativa"

[Salete Valesan/FLACSO Brasil - Instituto Pedagógico Paulo Freire - Foro Social Mundial; Posición: 21-21]

3.

"yo no consigo las escuelas que se estén desarrollan la vocación y retornar al café como gran cultivo de la región que sería toda una potencialidad, pero nuestra universidades tampoco, no estamos formando ni técnico cafeteros, ni nada por el estilo en un territorio que tiene profunda vocación para ello solo como ejemplo, en esa misma escuela no estudia la vocación de integración fronteriza, donde tenemos problemas de contrabando y de todo pero no hay dinámica cultural de estudio, ni de comercio, ni de nada en la región de frontera porque eso no está metido en el pensum y en el currículo, en ese currículo que es nacional, desde Caracas el interior del país es profundamente desconocido y más toda la región fronteriza que tiene una academia particular, que debe construirse mecanismos para que sea un currículo que realmente lo desarrolle y se pueda evaluar, con ese sentido de acompañamiento como lo decían Juan y Aurora no punitivo, pero debemos saber cómo se está desarrollando ese proceso de cada uno de los lugares."

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 28-28]

4.

"nosotros tenemos que construir un proyecto educativo distinto, si no construimos un proyecto educativo distinto difícilmente nosotros no lograremos transformar el estado porque en función de que lo vamos a transformar, cuales son los propósitos fundamentales evidentemente nosotros tenemos que desechar el viejo modelo de educación aritoquelica que insiste en el que y preguntar fundamentalmente como, porque y sobre todo para que queremos educar, ese para que tiene que contestarse por la visión de la transformación de un estado de relaciones sin lugar a duda totalmente impune, eso impone entonces que nosotros demos entonces desde la escuela"

[Omar Hurtado/Centro Internacional Miranda- UPEL - UCV- Centros de Estudios Latinoamericanos (Rómulo Gallegos) - Venezuela/; Posición: 10-10]

5.

"La Búsqueda de la elaboración de la Educación con calidad se presenta con algunos problemas de fondo, por ejemplo, algunos de los cuales han sido brillantemente tocados por el Dr. Scharifker la obsolescencia de la escuela, se insiste que la escuela como tal está superada y en algún momento se habló que la educación debe desarrollarse en cualquier espacio."

[Omar Hurtado/Centro Internacional Miranda- UPEL - UCV- Centros de Estudios Latinoamericanos (Rómulo Gallegos) - Venezuela; Posición: 12-12]

9. La gestión escolar en calidad educativa

1.

"Y luego tenemos los problemas agregados de institucionalidades del sistema escolar, es decir, cómo funcionan las políticas de educación, cómo funcionan los ministerios de

educación, la agencia que controla y evalúa la calidad, cómo funcionan las instituciones formadoras de los docentes, cuales son las políticas de financiamiento de las escuelas, cual es el tratamiento social de la profesión docente. Todo eso que es el entorno institucional, las reglas del juego dentro del cual operan todos los colegios, también es un aspecto muy principal."

[José Joaquín Brunner/Universidad Diego Portales- Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar - Consejo de Gobierno del International Institute for Educational Planning (IIEPE) - Chile; Posición: 30-30]

2.

"Lo que deberíamos mirar es lo que están enseñando las llamadas ciencias del aprendizaje a los profesores, a los directores de colegio. Lo que debiéramos aprender es que es lo que han hecho por ejemplo en Israel, o en Irlanda con formación de directores que se transforman en líderes educacionales dentro de su colegio, es decir, es el modelo educacional del que tenemos que salir a mirar y a aprender de él para luego extraerle visiones y adaptarlas, no solamente adoptarlas imitativamente, sino trabajarlas a la luz de nuestras condiciones económico, sociales y culturales en los países de América Latina."

[José Joaquín Brunner/Universidad Diego Portales- Consejo Nacional de Certificación de la Gestión Escolar - Consejo de Gobierno del International Institute for Educational Planning (IIEPE) - Chile; Posición: 36-36]

3.

"Si la pobreza entonces está relacionada con la escolaridad cual es la secuencia de esta, 1) calidad del desempeño docente, 2) rendimiento escolar y si aquello falla, falla también el rendimiento y acá hay un tema que es la gestión escolar, o sea, qué es lo que hacen los directores y como se hace para que la escuela tenga supervisión escolar y apoyen a los maestros en sus trabajos, entonces eso tiene una taza de resistencia que influye en la taza de deserción que a su vez termina influyendo en los pocos números de años de estudio aprobados ."

[Mariano Herrera/Mesa de la Unidad Democrática- UCV - UCAB - Centros Interamericanos de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación/CINTERPLAN-OEA - Venezuela; Posición: 7-7]

4.

"Bueno una tercera línea son 25 alumnos por aula, un tamaño que permite una atención más personalizada, y a tiempo, permite actividades pedagógicas más complejas, es muy difícil trabajar de manera compleja, coordinando a 38 39 estudiantes, y permite también una labor docente más humana y más gratificante, porque es demasiado cansado hacer actividades complejas con grupos muy numerosos."

[Aurora Lacueva/UCV- LUZ - International Organization for Science and Technology Education - Venezuela; Posición: 4-4]

5.

"Particularmente grave, es la situación tocante a las materias científicas de la educación media, apenas un 10% de los licenciados en educación, tiene formación en el área de ciencias, insuficiencia de manera imperdonable que ha sido abordada por el ministerio con el mandato de calificar los cursos no impartidos de ciencias naturales, con el promedio de las demás notas"

[Benjamín Scharifker/Universidad Simón Bolívar- Palacio de las Academias Universidad Metropolitana- University of Southampton - University of Bristol, UK. - Venezuela; Posición: 11-11]

6.

"La gerencia educativa es fundamental para el logro de los objetivos, apuntando a motivar, orientar y premiar la labor de los profesores, no puede ser improvisada ni sujeta a modelos centralizados o ideológicamente orientados, muchos de los equipos directivos y supervisores de los centros educativos adolecen de las mismas carencias anotadas en el punto anterior, y actúan con frecuencia al servicio de lineamientos políticos, más que pedagógicos o gerenciales."

[Benjamín Scharifker/Universidad Simón Bolívar- Palacio de las Academias Universidad Metropolitana- University of Southampton - University of Bristol, UK. - Venezuela; Posición: 11-11]

10. Escuela y superación de desigualdades sociales

1.

"que sean varias escuelas en un solo espacio, pero que cada una tenga su personal, sus directivos y sus estudiantes, pasar de una arquitectura del frío cajón que conocemos de las cajitas en un rectángulo, a la casa de la cultura, construida con materiales locales en lo posible por el aspecto ecológico, usando la ventilación y luz naturales, que además de las aulas tenga otros espacios: biblioteca, laboratorio, taller de arte, taller de tecnología, auditorio, cancha, las áreas verdes, recordando aquí al gran pedagogo francés Célestin Freinet: el área verde es esencial para la salud física y mental del niño, de la niña, del adolescente, de todos los seres humanos, no solamente ornato, por espacio de, digamos, donde hacer un recreo. La importancia del contacto con la naturaleza a diario, día a día del ser humano, y todas la escuelas jornada completa para el año 2020"

[Aurora Lacueva/UCV- LUZ - International Organization for Science and Technology Education - Venezuela; Posición: 3-3]

2.

"si no entendemos que es en la escuela donde se dan estos fenómenos de bullyngsmos , se dan estas formas radicales de aniquilación del otro, no sólo el intento de interiorizarlo, sino de aniquilarlo, de cosificar al otro, de un joven a otro, de ser objeto de burla. Tenemos que preguntarnos por qué esto se da en las escuelas. Habrá casos en las que no se verá bullying porque trabajan de una forma mejor, pero por lo general en las escuelas no hay

las condiciones apropiadas para que existan los mecanismos para que exista una convivencia en la diversidad, para establecer de qué modo los diferentes estudiantes que acceden al sistema educativo los hagan con sus diferencias, con sus destrezas particulares. Y que la escuela sea capaz de crear mecanismos de convivencias que permita que estas diferencias no se conviertan en estigmatización, si no que sean elementos de riqueza. Está claro que también hay una relación con la familia, que es una condición problemática para aquellos que ejercen actuaciones de bullying, pero el terreno fértil lo encuentran en la escuela tanto los victimarios como las víctimas.

Tenemos todavía muchas cosas que trabajar para que las escuelas no se conviertan en ese lugar donde se ahondan las diferencias y se conviertan en estigmas, sino que sea posible una educación un poco más personalizada donde se puedan rescatar las potencialidades de cada sujeto, de cada persona sin intentar homogenizar y muchos menos aun ahondar en estas diferencias a través de la imposición de estigmas."

[Mauro Cerbino/FLACSO- Departamento de Estudios Internaciones - Ecuador; Posición: 24-25]

3.

"el Ministerio de Educación debe de ocuparse de ofrecer verdadera calidad y verdadera inclusión en las escuela oficiales, especialmente en las escuelas oficiales, porque si está comprobado que en las escuelas oficiales es a donde van mayoritariamente los estudiantes de hijos de las familia que tienen menos recursos y que por supuesto están en unas condiciones más vulnerables , mientras más vulnerables es la condición se requiere de una mejor escuela, de una verdadera escuela de calidad, eso era por ese lado."

[Nacarid Rodríguez/Universidad Central de Venezuela- UCAB - Venezuela; Posición: 6-6]

4.

"para seguir condecorizando en el debate educativo en el mundo contemporáneo, que es un debate que tienen crisis. Rigoberto Lanz, que en paz descansa hablaba de la crisis en la idea de la universidad, nosotros tenemos que hablar ahora de la crisis de la idea de las escuelas. Y la crisis en la idea de la escuela obliga que el debate se dé más allá de la insuficiencia de las escuelas."

[Rubén Reinoso Ratjes/Universidad Bolivariana de Venezuela- Centro Internacional Miranda - Venezuela; Posición: 8-8]

5.

"nadie dice que hay que medir que pasan los muchachos quince minutos media hora en el receso como un área que no es tocada, no es reflexionada, a lo mejor hay docentes que los acompaña o que no acompañan, eso no es abordado y tiene que ser abordado porque eso es fundamental en del propio proceso escolar, ahí se ve como el proceso de socialización, como se está execrando ese capital cultural del que le hablaba Juan, cuáles son las formas de relacionarse y acercarse a demás, el receso es un buen momento para medir eso."

[Luis Bonilla - Molina/Centro Internacional Miranda- Sociedad Venezolana de Educación Comparada- UBV- UPEL- UNERG - MPPEU - Venezuela; Posición: 23-23]

6.

"la escuela es para la vida y no como no lo han enseñado con la visión del pre universitario, preescolar y pre no para que cosa mas verdad en función de un titulo, necesitamos una educación que forme, que prepare , que capacite ,que eduque, que habilite para la vida y eso nos pondrá a nosotros desde la escuela y enseguida como un todo a dar respuestas a un esquema de globalización que nos han querido imponer"

[Omar Hurtado/Centro Internacional Miranda- UPEL - UCV- Centros de Estudios Latinoamericanos (Rómulo Gallegos) - Venezuela/; Posición: 11-11]

7.

"la formación para el trabajo no tiene que ser meramente técnica, o sea tiene que ser una formación para el presente no para un futuro lejano. Tiene que ser una formación para un año dos años más adelante, cuando salga del bachillerato, pero no solamente tienen que ser habilidades propias de algún oficio o de un trabajo, debe ser eso pero también deben ser habilidades para participar plenamente, críticamente en la vida democrática y para eso hay que saber escribir. No hay que saber escribir tal vez ensayos lagos, de los que se darían para un curso de derecho a nivel universitario pero se debe trabajar la capacidad de orar, de narrar, de escribir, de pensar críticamente, de ser una consumidor critico de los medios, de saber cuándo los anuncios comerciales no están excitando de una forma de las que deben hacer más consientes. Todo eso viene al caso de una educación más auténtica, más pertinente para el joven que salga a trabajar inmediatamente después de bachillerato"

[Bradley Levinson/University-Bloomington- Centro de Estudios Latinoamericanos y del Caribe (Indiana) - Estados Unidos; Posición: 51-51]

8.

"El ámbito que yo conozco es el ámbito que las denuncias nos llegan a la fiscalía de menores. Las características en cuanto a los infractores para los chicos que producen estas conductas se sitúan en las escuelas secundarias, en la franjas edades inferiores, en los porcentajes mayores de los más abundante de casos coinciden con unos estilos de familias, con estilos permisivos en el cual hay una atención, en las cunas de los afectos pero a veces falta el control y es el ejercicios de la autoridad. Y después, es las ganas de perder el control a los chicos recaídos que no se atreven a hacer en un cara a cara los hacen a través de las redes sociales y en cuanto a las víctimas por ser chicos con dificultades hay una añadido que han migrado de otras culturas de otros entornos, es una etapa adolescente por lo cual hay una privacidad, una limitación en lo que sería las relaciones sociales y estos son unos medios que favorecen mucho la expansión de conectarse con los otros. Y después chicos con discapacidad están más expuesto a esos tipos de conductas y después las chicas, la victimización al estudio que yo hice era un grupo de aligeramos se dan más en chicas que en chicos."

[José María Batrina/Departamento de Justicia. (Generalitat de Catalunya) - España; Posición: 21-21]

9.

"En el estudio que yo hice muchas de estas conductas se daban en los patios de las escuelas u en los entornos escolares, conflictos que no estaban resueltos en las escuelas, pues ahora se terminaban de resolver de una manera con agresividad fuera de ese entorno. Yo hago una apuesta por el desarrollo moral y trabajo en las escuelas de concienciación como aportaba en el artículo que hay una salida para este tipo de conductas con la educación en la escuela y en la familia sobre todo y que tomar conciencia de este tipo de conducta no por la concienciación, es también el poder del grupo. Y a veces son conductas en el que el grupo actúa como un elemento reforzador. Si yo comparto esa foto o esa amenaza a través de un móvil, se toma una dimensión y se reporta esa conducta, por lo cual creo que se tienen que ir por allí. Por la intervención sobre todo en las escuelas, en las competencias de los docentes, en la formación y que los padres estén muy alertas en la educación de los hijos."

[José María Batrina/Departamento de Justicia. (Generalitat de Catalunya) - España; Posición: 30-30]

10.

"Eso es un tema de discusión aquí en mi país en las escuelas. Yo conozco escuela que tienen limitado el uso de celulares como usted dice, o solamente los tiempos libres pero yo creo que hay que trabajar o hacer una apuesta por la responsabilidad. Es bueno que el chico tenga su celular o su móvil conectado pero que haga un buen uso de esa herramienta. Esta es la apuesta que yo hago. Hay también quienes dicen que a partir de una determinada edad es mejor que no tengo su móvil pero claro hay chicos de 11 años que tienen su Smartphone y es mejor que sepan utilizarlo, que no utilicen estos escondidos de su familia. Este es un tema conflictivo las escuelas. Yo conozco escuela que para evitar problemas tienen prohibido el uso de los celulares."

[José María Batrina/Departamento de Justicia. (Generalitat de Catalunya) - España; Posición: 49-49]

APROXIMACIÓN TEÓRICA EMERGENTE

Aunque cuestionando las prácticas transmisivas de la escuela, se focaliza la escuela imaginada y necesaria para estos tiempos, manifestando la consciencia de que debe estar más centrada en el aprendizaje, que en la enseñanza aunque no por ello sin dejar de tocar la pedagogía como medio de formación, siempre que no sólo atienda el contenido a enseñar sino el cómo enseñar como vehículo de “contenidos” relacionados con la formación humana, ciudadana, social. Justo estas ideas son las que distinguen el concepto de “calidad” de corte neoliberal, del término “calidad” planteado desde un pensamiento crítico que espera ver la calidad traducida en la realización humana-ciudadana-social como triada compleja e indivisible.

La escuela aparece en la voz de estos informantes como un espacio constituido por una serie de configuraciones pedagógicas y didácticas, así como la mentora de procesos ligados a la educación, concepción que resulta clave para la transformación del ser humano a su máximo potencial y de la sociedad y ciudadanía en aras de la paz, la convivencia, el respeto a los derechos humanos, la productividad autosustentable.

En el hecho educativo realizado por procesos de enseñanza aprendizaje, las configuraciones didácticas aparecen marcando la importancia, su significación, incluso simbología que tienen cada una en los procesos. Los objetivos pedagógicos, la planificación, la gestión del tiempo pedagógico, el espacio de aprendizaje, la evaluación, los contenidos, las estrategias, las actividades, los recursos para el aprendizaje.

El contenido de las disciplinas importan, se reconoce su énfasis, siempre y cuando se asuman como excusas o para la formación integral, las transversalidades el Cómo se enseña ha resultado crucial para el alcance del Qué como objetivo pedagógico, es definido como la “manera y modo” de mediar el contenido. Es contenido resultará un conocimiento, no cosificado como una pelota que se lanza y se recibe. Por otra parte esa manera y modo, no implica sólo la acción concreta, también los valores, los sentimientos, la emocionalidad, razones que se escapan de la razón, y que complejizan al conocimiento

no sólo desde el punto de vista transdisciplinario sino desde el punto de vista holístico e integral. Eso podría ilustrarse plenamente cuando uno de los informantes plantea, ¿es entonces la matemática lo más importante, o la forma en la que se comunica, se presenta o se vehiculiza el conocimiento?

Al parecer el contenido pareciera un elemento más de esa gran maya que podríamos llamar, acción pedagógica, pero la estrategia pareciera resultar más importante. Sin embargo, se hace indisoluble con el sujeto que aprende y con el objeto de conocimiento, triada indisoluble que se desvanece sin un contexto que signifique este hecho. Ilustra claramente esta complejidad la siguiente evidencia:

"evitar las actividades de relleno, como las labores de atención, las manualidades banales, el coloreo, los ejercicios repetitivos, y tener actividades de mayor potencia educativa, como podría ser unidades didácticas integradas, gran tema, como el agua, el petróleo, la paz, la soberanía, integrando saberes de diferentes asignaturas, por problemas, los talleres, los laboratorios, la educación por proyecto, los proyectos comunitarios de aprendizaje servicio y otras actividades más pequeñas como visitas, conversatorios, lecturas, vídeos, es decir tener esas actividades de alta potencia educativa"

En la escuela se realizan estos procesos, razón por la cual se constituyen en forma multifactorial. "En la calidad de estas micro variables a lo interno de la escuela es lo que hace finalmente la diferencia entre los aprendizajes.", de esta manera la capacidad de liderazgo y gerencia del personal directivo aparecen como claves en lo que sucede en las aulas y la relación que establece la escuela entre la familia y la comunidad. Sin embargo los datos advierten que no se puede pretender homogenizar, la independencia y autonomía en ese liderazgo es crucial. En aras de unificar la evaluación se ha convertido en un factor externo, la dimensión curricular y la organización del trabajo en un ejercicio rutinario descontextualizado.

El aprendizaje se concibe en estas líneas como un proceso que se hace particular en cada cual porque parte de los saberes, inquietudes, conocimientos previos. La problematización, las interrogantes ante los retos de nuevos conocimientos, permiten la

búsqueda y elaboración de nuevas respuestas, de nuevos conocimientos. Sin embargo ese conocimiento debe ser pertinente, contextualizado para generar ansias de nuevos conocimiento y la educación realmente se convierta en un continuo humano

Aunque la escuela aparezca centrada en el aprendizaje no significa la deslegitimación de la “enseñanza”, el docente es proceso clave, de allí la importancia de su formación en el conocimiento, pero sobre todo en la pasión, vocación que tenga para vehicular el conocimiento. Llama la atención que de los datos emergen estos significados aunque todavía se use el término “transmisión de conocimiento”, se nombra de esta forma, pero se describe y significa en otra connotación más coherente con la mediación de conocimiento. En general la enseñanza aparece como un proceso de suma importancia valorado en el gusto de aprender que pueda generar. En consecuencia cuando se habla de enseñanza en realidad se está hablando de aprendizaje.

Los recursos aparecen someramente como importantes, pero no indispensables porque aun contando con ellos dependerán del proceso pedagógico, contar con ellos no garantizan la calidad de la educación, incluso puede empeorarla cuando estos recursos, como ejemplo los ecológicos, podrían empeorar el proceso si lo que facilitan son proceso acríticos, mecánicos, transmisivos y rutinarios.

Asimismo, se le sigue dando énfasis a las habilidades cognitivas e intelectuales a pesar de las reiteradas referencias a la integralidad, al desarrollo sano, pero aparece el lenguaje como un eje más que como un contenido, la escuela debe lograr capacidades simbólicas y no hay forma de hacerlo si en la escuela no se privilegia ser usuario del lenguaje en su forma oral y escrita. La creatividad se menta como una bandera pero claramente los procesos de expresión creativa aparecen mediados por la lectura, y por el arte de conversar. Así queda ilustrado en este planteamiento.

“Y si no se produce conversación, no se desarrolla lenguaje, no se desarrolla pensamiento y si no se desarrolla pensamiento no se desarrolla creatividad.”

La participación y el dialogo aparecen tambien como proceso indispensable en el hecho educativo. Es decir, asi de tajante no podremos hablar de calidad educativa si no

estamos promoviendo el diálogo y la participación, si no se promueve la pluralidad, los diferentes puntos de vista, el pensamiento crítico e investigativo.

Aparece entre líneas la importancia del respeto a la diversidad en una escuela que sea capaz de resemantizar la calidad educativa, en forma humana y social. Plantear la enseñanza reconociendo lo que saben los estudiantes para actuar en consecuencia, supone el respeto a la diversidad, y que diversos somos todos en unidad. Sin embargo, se precisa también en el cuerpo de datos que la atención a la diversidad debe centrarse en las potencialidades tanto del que es diverso en cuanto a sus capacidades disminuidas, sean sensoriales, físicas, intelectuales, como en las capacidades sobresalientes, como es el caso de los chicos de inteligencia superior. Independientemente de las diversidades la meta es el máximo potencial y en ese sentido aparece una frase clave, *“tratar a cada niño con altas expectativas permite un gran desarrollo”*

A pesar de ese anhelo, la diversidad social se ha convertido en un factor que marca la calidad de la educación y en consecuencia de exclusión. Esa diversidad y la consideración a la misma parecen entrar en contradicción con la inclusión educativa y la masificación. En algunos informantes la masificación es factor de desmejora en la calidad educativa, pero ¿se puede hablar de calidad educativa sin hablar de democratización, del derecho a la educación como derecho fundamental e inalienable?

Cualquier política educativa que pretenda resignificar la escuela, debe “aterrizar” en el aula, en los espacios de aprendizaje y en el recreo... en la escuela pues, pero no como bandera, haciendo ejercicio de predicación sino en la acción. Esa es la diferencia entre el pasado y el presente las utopías se soñaban, ahora las utopías se deben concretar al menos en parte, sino no convencen a las nuevas generaciones.

La calidad de la educación como garantía de proceso civilizatorio no le corresponde únicamente a la escuela, pero esta o puede dejar de asumir la responsabilidad y complejidad que significa este tipo de formación integral y para la vida, dejando claro que el mayor indicador de calidad educativa es el compromiso social.

BIBLIOGRAFÍA

- Adorno, Th. W. (1992). *Dialéctica negativa*. Madrid: Taurus.
- Adorno, Th. W. y Horkheimer, M. (1969). *Dialéctica de la Ilustración*. Madrid: Trotta.
- Aróstegui, J. y Martínez, J. (2008). *Globalización, Postmodernidad y Educación: La calidad como coartada neoliberal*. Madrid: Edit. Akal
- Aróstegui, J. y Martínez, J. (2008). *Globalización, Postmodernidad y Educación: La calidad como coartada neoliberal*. Madrid: Edit. Akal
- Arroyo J. (2001) "Incidencia De Los Indicadores En La Calidad De La Educación".
Universidad De Costa Rica.
- Asamblea Nacional Constituyente (2000), *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial N°. 5.453. Venezuela: Caracas.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929. Caracas, Venezuela.
- Barrios, A. (2001). *Construyendo y reconstruyendo la escuela. Una mirada desde la innovación: proyecto escolar*. Caracas: CENDES-UCV.
- Bauman, Z. (2007), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bereday, G. (1957). "Some Discussion of Methods in Comparative Education".
Comparative Education Review, 1 (3).
- Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia*. Barcelona: Ediciones El Roure.
- Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata
- Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona: Hora D.L.
- Bonilla – Molina, L. (2014). *La Calidad de la Educación. Ideas para Seguir Transformando la Educación Venezolana*. Caracas: CIM- MPPEUCT.
- Bonilla Molina, L. y Rodríguez, E. (2001). *Reforma educativa, poder y gerencia*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.

Bonilla-Molina, L (2014). La calidad de la educación. Ideas para seguir transformando la educación venezolana. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Centro Internacional Miranda. Caracas.

Bonilla-Molina, L., Sarraute, M., Figueroa, M. Campos, J y Rossel, L (2016), Postdoctorado en Sistemas de Evaluación de la Calidad Educativa. Centro Internacional Miranda. Caracas. Venezuela

Bonilla-Molina, L., Sarraute, M., Figueroa, M., Lo Priore, I., Medina, L., Díaz, J., Avendaño, C. y Rubiano, E. (2014) Informe Mundial de la Calidad Educativa. ¿De este debate qué se está hablando? Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Centro Internacional Miranda. Caracas.

Bray, M., Adamson, B. y Mason, M. (2010), Educación Comparada. Enfoques y Métodos. Buenos Aires: Granica.

Chávez, H. (2012), Plan de Patria. Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013 – 2019. Editorial Asamblea Nacional. Caracas: Venezuela.

Congreso de la República de Venezuela (1970). Ley de Universidades. Gaceta Oficial Extraordinario N° 1.429. Caracas, Venezuela.

De Medrano C. y Auceda A.; Et Al. (2007) “Equidad Y Políticas Públicas En Educación Y Formación Básicas: Estudio De Casos En América Latina, África Subsahariana Y Magreb”. Fundación Carolina: Siglo Veintiuno. Madrid España.

De Sousa, B. (2005). La Universidad del Siglo XXI. México: UNAM.

De Sousa, B. (2008). La Universidad en el Siglo XXI. Para una Reforma Democrática y Emancipadora de la Universidad. Centro Internacional Miranda. Venezuela: Caracas

Díaz Piña, J. (2008). Hermenéutica y Educación. Guarenas: Edit. Imprenta del MPPC.

Fernández A. y Tanarro R. (2009) “La Educación Inclusiva En América Latina Y El Caribe: Abriendo Caminos Para Una Sociedad Más Justa”. Intred. Madrid–España.

Fernández, Gustavo (2012) LA transición latinoamericana Crisis capitalista y construcción de alternativas. Editorial Académica Española. Madrid

Freire, P. (2008) La Educación Como Práctica de la Libertad. 2da Edición. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires, Argentina.

González Gustavo (2014) Enfoques comparativos: G. Bereday. Sin publicar

González López I. (2004) "Calidad En La Universidad: Evaluación E Indicadores". España. Ediciones Universidad 74 De Salamanca.

Hermoso, V. (2015). Encuentro con estudiantes maestría educación comparada. Edo Aragua. Maracay. Venezuela. Material inédito.

http://www.clacso.org.ar/clacso_grupos_de_trabajo/sistema_gt/convocatoria_nuevos_gt_2016/f_ngt_cuestionario_imprimir2.php?ficha=1287

López, A. "Retos metodológicos de la educación comparada en la sociedad global". Universitat Oberta de Catalunya. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 5, nº

Lumann, N. (1998). Complejidad y Modernidad. De la Unidad a la Diferencia. Madrid: Trotta.

Mejías, M. (2004). Leyendo las políticas educativas de la globalización. Presentación en el panel 13/6/2016 Grupos de Trabajo de CLACSO.

Mejías, M. (2004). Leyendo las políticas educativas de la globalización. Presentación en el panel 6/6/2016 Grupos de Trabajo de CLACSO

Mejías, M. (2006). Cambio Curricular y Despedagogización en la Globalización. En Revista Docencia. Número (28). P.40.

Mejías, M. (2008). Educación(es) en la(s) Globalización(es) (I). Entre el Pensamiento único y la Nueva Crítica. Perú: Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos y Colombia: Editorial Desde Abajo.

Mészáros, I. (2008). La Educación más allá del capital. Buenos Aires: Siglo XXI.

Ministerio de Educación de España (2010) Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía. Marco de Evaluación. España.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2010) Resultados Iniciales del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía de la IEA. España.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2014) Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje 2013. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

Mollis, M. (1986). "Propuestas para revisar algunos enfoques teórico-metodológicos de la Educación Comparada", Revista Argentina de Educación, 7, pp. 63-64.

Mollis, M. (2001). "La Historia de la Educación Comparada: Una aproximación teórica y metodológica aplicada". Buenos Aires: Cuadernos de Investigación del ICE, FFYL, UBA.

OCDE (2005), Informe PISA 2003. Aprender para el Mundo de Mañana. España: Santillana Educación.

OCDE (2006), Pisa 2006. Marco de la Evaluación. Conocimientos y Habilidades en Ciencias, Postdoctorado en Sistemas de Evaluación de la Calidad Educativa Matemáticas y Lectura. España: Santillana Educación.

OCDE (2007), The Programme for International Student Assessment 2006.

OCDE (2009), Teaching and Learning International Survey (TALIS).

OCDE (2012), PISA. Estudiantes de bajo rendimiento. Por qué se quedan atrás y cómo ayudarle a tener éxitos.

OCDE (2012), Resultados de Pisa 2012 en Foco. Lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben.

OCDE (s/f), El Programa Pisa de la OCDE. Qué es y para qué sirve. Paris: OCDE.

OCDE. (1995): "Análisis del panorama educativo: Los indicadores de la OCDE".

Popkewitz, Th.S. (1994). Sociología Política de las Reformas Educativas. Madrid: Morata

Popkewitz, Th.S. (1994). Sociología Política de las Reformas Educativas. Madrid: Morata

Red Global/Glocal por la Calidad Educativa (2014). Informe Mundial sobre la Calidad Educativa

Rodríguez, S. (1975). Obras Completas. Caracas: T.I. Ediciones Universidad Simón Rodríguez.

Sarraute M, Lo Priore I, Díaz J. (2011). Fundamentos teóricos éticos y políticos para la transformación curricular universitaria en y desde la revolución cultural. Centro Internacional Miranda. (CIM). Documento Mimiografiado.

Tedesco, J. (2012). Educación y Justicia Social en América Latina. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.

Torres, J. (1994), Globalización e Interdisciplinaridad: El currículo integrado. Madrid: Ediciones Morata.

Torres, J. (1994). El currículo oculto. Madrid: Ediciones Morata.

Torres, J. (2005), Educación en Tiempos Neoliberales. Madrid: Ediciones Morata

UNESCO - OREALC – LLECE (1998), Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado.

UNESCO - OREALC – LLECE (2000), Segundo Informe del Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados en Tercero y Cuarto Grado.

UNESCO - OREALC – LLECE (2001), Tercer Informe del Primer Estudio Internacional Comparativo

UNESCO - OREALC – LLECE (2005), Primer Reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2004 – 2007. Análisis Curricular. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2008), Primer Reporte del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Los Aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2008), Resumen Ejecutivo del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Los Aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2009), SERCE. Aportes de la enseñanza de la Lectura. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2009), SERCE. Aportes de la enseñanza de la Matemática. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2009), SERCE. Aportes de la enseñanza de la Ciencias Naturales. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2010), Compendio de los Manuales del SERCE. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2010), Escritura. Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2010), SERCE. Factores Asociados al Logro Cognitivo de los Estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2013), Factores Asociados al Aprendizaje en el SERCE: Análisis de los Factores Latentes y su Vínculo con los Resultados Académicos de los Niños. Santiago de Chile: Ediciones Santillana.

UNESCO - OREALC – LLECE (2013), Las Políticas Educativas de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Ediciones Santillana.

UNESCO - OREALC – LLECE (2015), Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Logros de Aprendizajes. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2015), Informe de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Factores Asociados. Santiago de Chile.

UNESCO - OREALC – LLECE (2015), Primera Entrega de Resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Santiago de Chile.

Universidad Veracruzana y CIESAS (2015) Resumen Ejecutivo. Mediciones Independientes de Aprendizajes. México.

ANEXOS

Lista de entrevistados(as) en este estudio

Este estudio se fundamenta en un conjunto de entrevistas realizadas en el 2014 por el Dr. Luis Bonilla¹ a pedagogos(as), estudiosos(as) e investigadores(as) del ámbito educativo a nivel mundial. Se detalla a continuación datos generales de los mismos(as) organizados(as) por país de ubicación:

Alemania

Schleicher, Andrea: titulado en Física, Master en Ciencias. Ex "Director for analysis" en la "International Association for Educational Achievement" (IEA) en el "Institute for Educational Research". Fue "Project Manager" en la OECD, "Centre for Educational Research and Innovation". En la actualidad es responsable del área de "Indicators and Analysis" (Directorate for Education) OECD

Argentina

Ander Egg, Ezequiel: Pedagogo, Filósofo, Sociólogo. Docente del Instituto de Ciencias Sociales Aplicadas (CSA). Equipo del Centro de Investigaciones en Política Social. Autor de numerosas publicaciones en el ámbito educativo y de las ciencias sociales.

Borón, Atilio: Licenciado en Sociología, Magister en Ciencias Políticas. Docente investigador de Centro Cultural de la Cooperación (Floreal Gorini). Miembro de CLACSO. Autor de diversas publicaciones sobre educación e ideología

Coraggio, José: Economista. Responsable organizador de la Red Latinoamericana de Investigadores en Economía Social y Solidaria (RILESS), Director Académico de la Maestría en Economía Social, de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) desde el 2003.

Croce, Alberto. Pedagogo Popular. Director de la Fundación SES

¹ La referencia a la institución en la cual trabajan los entrevistados, o el país, no implica necesariamente que sea una posición oficial de los mismos.

Fernández Lamarra, Norberto. Se integra a título personal pero es destacar que es el Presidente de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados (SAECE). Autor de numerosas publicaciones educativas.

Gentili, Pablo. Sociólogo. Se integra a título personal pero es destacar que es el Secretario Ejecutivo de CLACSO. Autor de numerosas publicaciones educativas.

Imen, Pablo. Docente. Centro Cultural de la Cooperación e Idelcoop dentro del Movimiento Pedagógico Latinoamericano. Autor de numerosas publicaciones educativas.

Minteguiaga, Analía: Doctora en Investigación en Ciencias, Máster en Políticas Sociales, Especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales, y Licenciada en Ciencia Política. Autora y co-autora de diversos artículos en torno a las temáticas de las políticas sociales y las políticas educativas.

Mollis, Marcella: Pedagoga e investigadora en Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires. Miembro del Comité Científico del Foro para la Educación Superior de la UNESCO. Profesora invitada en universidades de América, Asia, África y Europa.

Ons, Silvia: Psicoanalista, ensayista. Miembro de la Escuela de Orientación Lacaniana (EOL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis (AMP). Autora de diversos libros sobre sexualidad desde una perspectiva de género y política.

Poggi, Margarita: Directora del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIEP / UNESCO), oficina para América Latina y el Caribe. Docente de postgrados y maestrías en distintas universidades de la región. Consultora de diversos organismos internacionales y nacionales. Autora de numerosas publicaciones sobre educación.

Rivas, Axel: Doctor en Ciencias Sociales, Magister en Ciencias Sociales y Educación. licenciado en Ciencias de la Comunicación, Profesor de la Universidad Pedagógica de Buenos Aires, UdeSA, UTDT y FLACSO-Argentina.

Tedesco, Juan: educador y pedagogo. Ex Ministro de Educación de Argentina (2007-2009). Ex Director de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, en Ginebra. Ex Director del IIEP/Unesco, Buenos Aires.

Australia

Griffiths, Tom. Pedagogo. Docente de la Universidad Newcastle. President, Australia and New Zealand Comparative and International Education Society (ANZCIES). Senior Lecturer, Comparative and International Education. Autor de numerosas publicaciones educativas.

Bélgica

Pessi, Jefferson: Docente de Lengua y Literatura, Maestría de Política y Desarrollo. Coordinador de la Unidad de Empleo de la Internacional de la Educación (IE).

Toussaint, Eric: Doctor en Ciencias Políticas de la Universidad de Liége (Bélgica) y de la Universidad de París VIII, y también se desempeña como historiador.

Bolivia

Álvarez, Carlos: Doctor en Ciencias Pedagógicas. Doctor en Física. Docente de diferentes Universidades en Bolivia. Director General del ALSIE (Consultores Pedagógicos)

Brasil

Crosso, Camila: Maestría en Política Social y Planificación en Países en Desarrollo. Presidenta de la Campaña Mundial por la Educación y coordinadora latinoamericana de CLADE, instancias consultivas de UNESCO e integrante de la mesa directiva de la EPT mundial.

Padihla, Paulo: Doctor y Magíster en educación. Profesor titular de la red de escuelas públicas de São Paulo, así como la red privada, por más de diez años. Profesor universitario en cursos de pedagogía, en pre y posgrado.

Emir Sader: Doctor en Ciencias Políticas, Profesor de la Universidad de Estado de Río de Janeiro, Coordinador del Laboratorio de Políticas Públicas de Brasil. Ex Secretario Ejecutivo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Autor de diversas obras en ciencias sociales.

Valesan, Salete: Educadora Psicopedagoga. Directora Ejecutiva de FLACSO Brasil, conversa con Luis Bonilla Molina sobre los retos y desafíos de los educadores hoy a escala internacional. Miembro fundadora de la marcha mundial por la educación y del Foro Mundial de educación

Colombia

Gantiva, Jorge. PhD. Pedagogo. Universidad del Tolima. Autor de numerosas publicaciones educativas.

Libreros, Daniel. Docente. Abogado y Economista. Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez, Alberto: Doctor en Filosofía y Ciencia de la Educación. Profesor Investigador e investigador de la Universidad Pedagógica Nacional y del Doctorado Interinstitucional en Educación de las Universidades Pedagógica Nacional, Distrital y del Valle.

Turbay, Catalina: Magíster en Política Social, con especialización en educación y desarrollo social. Ha trabajado como asesora, investigadora y consultora independiente para organismos internacionales, entidades gubernamentales de nivel nacional y ONG`s. Es autora de numerosas publicaciones en temas relacionados con educación

Costa Rica

Jara, Oscar. Sociólogo. Pedagogo Popular. Se integra a título personal pero es destacar que es el Presidente del CEAAL- Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe

Cuba

Masson, Rosa María. PhD. Pedagoga. Investigadora en educación comparada. Docente universitaria. Autora de varias publicaciones.

Chile

Álvarez, Marco. Pedagogo Popular. Red de Escuelas Libres de Chile.

Budge, Luz: Profesora Investigadora. Presidenta de Agencia de Calidad de la Educación y Decana de la Facultad de Educación y Ciencias de la Familia de la Universidad Finis Terrae.

Brunner, José: Doctor en Lenguajes y Culturas Latinoamericanas. Investigador y Docente de la Universidad Diego Portales (UDP) desde donde dirige la Cátedra UNESCO de Políticas Comparadas de Educación Superior. Director del Doctorado en Estudios de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Leiden

Pizarro, Atilio: Maestría en Gestión Pública. Director de Planificación de la Oficina Regional de la Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO con sede en Chile.

Dinamarca:

Wohlert, Jesper: Investigador. Coordinador general de Organización Humana People to People.

Ecuador

Cerbino, Mauro: Doctor en Antropología Urbana. Coordinador (Decano) del Departamento de Estudios Internacionales y Comunicación. Coordinador de la Especialización en Juventud y sociedad en América Latina. Miembro de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO sede Ecuador.

España

Bartrina, José: Psicóloga, Pedagoga. Responsable del Equipo Técnico, Servicio de Mediación y Asesoramiento Técnico del Departamento de Justicia en Generalitat de Catalunya (España). Autora de varios artículos sobre situaciones de acoso a través de las nuevas tecnologías.

Cosín, Paulo: Sub director de Ediciones Morata.

Fernández, Mariano: Lic en Ciencias Políticas. Lic en Derecho. Doctor en ciencias políticas y sociología. Catedrático de Sociología en la Universidad Complutense, Profesor e investigador invitado de diversas universidades iberoamericanas.

Pérez, Angel: Lic en Filosofía y Ciencias de la educación. Doctor en Pedagogía Catedrático de la Universidad de Málaga, España. Ex Asesor Técnico del Ministerio de Educación y Ciencia (1983). Ha ocupado diversos cargos de importancia en la dirección de universidades españolas. Miembro del Consejo de Redacción y asesor de diversas revistas sobre educación

Pozo, Juan: Doctor en Psicología, profesor en la Universidad de Madrid, España.

Subirats, Marina: Dra. en Filosofía y Letras, catedrática de Sociología en la Universidad Autónoma de Barcelona. Ex Directora del Instituto de la Mujer (Ministerio de Asuntos

Sociales). Ha ocupado diferentes cargos en el ayuntamiento de Barcelona. Autora y coautora de numerosos libros así como de artículos en revistas especializadas.

Torres, Jurjo. PhD. Docente de la Universidad de la Coruña. Autor de numerosas publicaciones.

Estados Unidos

Arnové, Robert. Pedagogo. Docente de la Universidad de Indiana. Autor de varias publicaciones.

Ayers, William. Educador. Figura legendaria de la lucha revolucionaria en los EEUU. Autor de varias publicaciones en educación.

Bradley Levinson: Doctor en antropología por la Universidad de Carolina del Norte-Chapel Hill y profesor- investigador en Indiana University-Bloomington.

Castro, Abigail: Licenciatura en Administración de Empresas, y en Ciencias de la Educación, Maestría en Administración Pública y en Administración de la Educación. Especialista del Departamento de Desarrollo Humano, Educación y Empleo de la Secretaria de Desarrollo Integral de la Organización de los Estados Americanos.

Fiszbein, Ariel: Doctor en Economía. Docente Universitario. Ex Coordinador del Equipo de Reducción de la Pobreza del Instituto del Banco Mundial y del Programa de Desarrollo Humano para los países latinoamericanos del Cono Sur.

Jaramillo, Nathalia. PhD. Docente de la Universidad de Kennesaw. Autora de varias publicaciones. Ha trabajado el tema de género, inmigrantes e identidades.

McLaren, Peter. PhD. Pedagogo. Uno de los teóricos más importantes a nivel mundial de la pedagogía crítica. Dirige el instituto Peter McLaren en México y es docente de la UCLA en EEUU.

Napier, Diane: Especialista en Educación en Ciencias Sociales. Secretaria General del Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada. Investigadora asociada a la dinámica de transformación de los sistemas educativos a escala mundial.

Schleicher, Andrea: titulado en Física , Master en Ciencias. Ex "Director for analysis" en la "International Association for Educational Achievement" (IEA) en el "Institute for

Educational Research". Fue "Project Manager" en la OECD, "Centre for Educational Research and Innovation". En la actualidad es responsable del área de "Indicators and Analysis" (Directorate for Education) OECD

Torres, Carlos Alberto. PhD. Docente de la UCLA. Se integra a título personal pero es de destacar que es el Presidente del Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada y del Instituto Paulo Freire en los Estados Unidos.

Francia

Lowy, Michael: Sociólogo y filósofo marxista. Director de investigación emérito del Centro Nacional para la Investigación Científica de Francia.

Guatemala:

Monzón, Silvia: socióloga, investigadora y comunicadora social feminista, Doctora en Ciencias Sociales por el Programa Centroamericano de Post-Grado, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Guatemala). Coordina la Maestría de Género y Feminismo en FLACSO- Guatemala. Autora de diversas publicaciones

México

Buen Abad, Fernando: Filósofo, Doctor en Filosofía. Licenciado en Ciencias de la Comunicación. Intelectual y escritor. Es rector fundador de la Universidad de la Filosofía.

Calderón, Jaime: Doctor en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias de la educación. Docente de la Universidad Pedagógica Nacional de México, unidad Zacatecas, donde es coordinador del Comité e Postgrado en Investigación. Investigador y autor sobre Educación Comparada

Castañeda, Mayra. Licenciada en Comunicación social. Pedagoga. Presidenta del Congreso Iberoamericano de Calidad de la Educación.

Navarro, Marco: Doctor en Pedagogía, miembro del Sistema Nacional de investigadores desde el año 2000. Coordinador General Académico en el Colegio de Tamaulipas. Presidente de la sociedad Mexicana de Estudios Comparados en Educación.

Velázquez Licea, Eulalio. Docente jubilado de la Universidad Pedagógica Nacional. Presidente de la Asociación de educadores de América Latina y el Caribe (AELAC). Autor de varias publicaciones.

Zorrilla, Margarita: Doctora en Educación, Docente en los niveles de educación primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura y posgrado. Actualmente integrante de la Junta de Gobierno del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México.

Puerto Rico

Estremera, Rubén. Docente. Investigador. Vinculado a las redes pedagógicas. Autor de varias publicaciones. Profesor de la Universidad de Puerto Rico, núcleo Río Piedras. Asesor de numerosas instituciones públicas y privadas, entre otros del Departamento de Educación de Puerto Rico.

Venezuela

Añez, Rita: Licenciada en Química, Magister en Educación Superior. Doctora en Ciencias Sociales. Rectora Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre” (UNEXPO). Miembro de la Asociación Venezolana de Rectores (AVERU). Autora de diversas publicaciones.

Bonilla-Molina, Luis: Presidente de la Sociedad Venezolana de Educación Comparada y del Centro Internacional Miranda. Coordinador General de la RED GLOBAL/GLOCAL POR LA CALIDAD EDUCATIVA

Bracho, Carlos: Licenciado en Letras. Docente de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Miembro del Comité Nacional de la Consulta Nacional por la calidad Educativa

Bravo, Luis Licenciado en Educación. Doctor de Ciencias del Desarrollo. Director de Memoria Educativa Venezolana. Miembro de la Comparative and International Education Society, CIES (USA). Autor de diversas investigaciones y publicaciones sobre educación

Carvajal, Leonardo Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Docente de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) y de la Universidad Central de Venezuela. Investigador, miembro fundador de la ONG Asamblea Nacional de Educación y autor de varias publicaciones sobre el tema educativo.

Castellanos, María Socióloga, Doctora en Educación. Ex viceministra de Educación Superior. Profesora fundadora y ex-rectora de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Autora de diversas publicaciones sobre la educación universitaria

Este, Arnaldo: Doctor en Filosofía especializado en ética y educación. Docente de la Universidad Central de Venezuela. Miembro fundador de TEBAS. Investigador y autor de diversas publicaciones en el ámbito educativo.

Fuguet, Antonio: Master en Educación docente jubilado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Caracas/UPEL. Miembro de la Sociedad de Educación Comparada e Internacional/USA. Investigador y autor de diversas publicaciones.

Herrera, Mariano: Doctor y Magister en Ciencias de la Educación. Docente de las Universidades (UCV, UR, UCAB). Director del Centro de Investigaciones Culturales y Educativas. Miembro del Centro Interamericano de Estudios e Investigaciones para el Planeamiento de la Educación/CINTERPLAN-OEA.

Hurtado, Omar: Profesor de Geografía. Doctor en Historia. Docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Investigador del Centro Internacional Miranda, Miembro del Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos

Lacueva, Aurora Docente de la Universidad Central de Venezuela. Autora de diversas publicaciones sobre educación

Lanz, Carlos: Licenciado de Sociología. Investigador y coordinador del PEN Asesor del Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología.

Matamoros, Zuleika: Licenciada en Educación Integral. Docente de Misión Ribas, Miembro de la Asociación Civil "Jesús Rivero"

Pinto, Maigualida: Doctora en Ciencias Pedagógicas. Directora general Socioacadémica de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Ex directora de la Dirección de Curriculum del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.

Ramírez, Tulio: Sociólogo, Abogado, Doctor en Educación. Profesor de la UCV. Presidente de la ONG Asamblea de Educación

Reinoso, Rubén: Doctor en Ciencias de la Educación, docente universitario, escritor y ex viceministro de educación universitaria. Formó parte de la Delegación de la República Bolivariana de Venezuela ante la UNESCO Paris-Francia. Miembro de la Junta Directiva del Centro Internacional Miranda.

Rodríguez, Joaquín: Ingeniero Químico, Magister of Science y Ph.D. en Ingeniería Química. Rector de la Universidad Monteávila. Autor de diversas publicaciones de su ámbito profesional

Rodríguez, Nacarid: Licenciada en Educación, Especialista en Orientación Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, Profesora de Doctorado en Educación de la UCV y autora de diversas publicaciones sobre educación

Rojas, Armando, investigador y autor de libros sobre educación, Ex viceministro de educación.

Scharifker, Benjamín: Licenciado en Química y Ph.D. en Físicoquímica. Rector de la Universidad Metropolitana. Ex Presidente de la Academia de Ciencias Físicas, Matemáticas y Naturales de Venezuela. Ex Director del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas –Conicit

Tellez, Carmen: Doctora en Ciencias Sociales. Decana de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

