



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

LA GESTIÓN Y EL DESARROLLO DEL PENSAR DIFERENTE EN EL
QUEHACER EDUCATIVO:
EL CASO DE CARLOS MOYA URETA

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
FERNANDO OCHOA ACEVEDO

TUTORA
DRA. ROSA MARÍA MARTÍNEZ MEDRANO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN
(FES ARAGÓN)

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR:
DR. ANTONIO CARRILLO AVELAR. FES ARAGÓN
DRA. ELSA GONZÁLEZ PAREDES. FES ARAGÓN
DRA. ANDREA OLMOS ROA. FES ARAGÓN
DRA. YOLANDA JURADO ROJAS. FES ARAGÓN

CIUDAD NEZAHUALCÓYOTL, ESTADO DE MÉXICO, OCTUBRE 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

ÍNDICE	1
AGRADECIMIENTOS.....	3
PRESENTACIÓN	4
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO UNO: EL NEOLIBERALISMO Y LA TRADICIÓN PEDAGÓGICA ANGLOSAJONA.	23
1.1 EL NEOLIBERALISMO Y LA TRADICIÓN PEDAGÓGICA ANGLOSAJONA.	25
1.1.1 Contexto actual del neoliberalismo en la sociedad y en la educación de latinoamérica.....	25
1.2 DE LOS ACUERDOS DE JOMTIEN Y EL MODELO FORDISTA-CENTRALIZACIÓN AL MODELO TOYOTA Y EL POSFORDISMO-DESCENTRALIZACIÓN.....	29
1.2.1 Los acuerdos de Jomtien.....	29
1.2.2 El modelo fordista.....	34
1.2.3 Modelo toyota y el post-fordismo.	36
1.2.4 De la centralización y descentralización a la recentralización de la educación en México y Latinoamérica.....	39
1.2.5 El neoliberalismo en la educación en México.....	42
1.3 LA TRADICIÓN ANGLOSAJONA.....	49
1.4 LA GESTIÓN EDUCATIVA NEOLIBERAL.	56
CAPÍTULO DOS: ANTECEDENTES, DISEÑO, ESTRUCTURA Y RECURSOS METODOLÓGICOS.....	65
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	66
2.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	69
2.3 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	70
2.4 APROXIMACIÓN A INVESTIGACIONES REALIZADAS EN GESTIÓN EDUCATIVA.	71
2.5 ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN.....	77
2.5.1 Paradigma Interpretativo.....	78
2.5.2 Teoría Fundamentada.	80
2.6 RECURSOS METODOLÓGICOS.....	82
2.6.1 El Estudio de Caso.....	82
2.6.2 Enfoque Biográfico Narrativo.....	84
2.7 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Y EL REFERENTE EMPÍRICO.....	87
2.8 PLANTEAMIENTO DE LAS CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN.....	90
CAPÍTULO TRES: LA GESTIÓN NEOLIBERAL VS LA GESTIÓN DEMOCRÁTICO PARTICIPATIVA.....	94
3.1 DEL MODELO NEOLIBERAL EN LA DIRECCIÓN DE ESCUELAS.....	95
3.1.1 La empresa instaurada en la dirección escolar.	101
3.2 HACIA LA GESTIÓN DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA DE CARLOS MOYA, A PARTIR DE LOS CONCEPTOS DE PAULO FREIRE.	107
3.3 LA GESTIÓN DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA DESDE LA CONCEPCIÓN DE CARLOS MOYA.....	113
3.4 HACIA UNA GESTIÓN EDUCATIVA COOPERATIVA O LA CONTINUIDAD DE LAS LÓGICAS DE GESTIÓN ESTABLECIDAS.	125
CAPÍTULO CUATRO: LA CONSTRUCCIÓN DE LA GESTIÓN DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA DE MOYA DESDE LA IDEOLOGÍA FREIRIANA.	130
4.1 OTRAS OPCIONES ANTE LA CRISIS NEOLIBERAL.	131
4.2 BREVE INTRODUCCIÓN A LA IDEOLOGÍA DE PAULO FREIRE.	135
4.3 LA PEDAGOGÍA DE AUTORES DE MOYA Y LA PEDAGOGÍA CRÍTICA DEL PENSAMIENTO FREIRIANO.....	145
4.3.1 Hacia una Pedagogía Crítica, desde la Educación Bancaria y la Educación Liberadora.	146
4.3.2 Hacia la Pedagogía de Autores de Carlos Moya Ureta.	151
4.4 DE LA GESTIÓN DE PAULO FREIRE COMO SECRETARIO DE EDUCACIÓN EN SAO PAULO 1989-1991.....	157
4.4.1 Las reformas freirianas en la escuela pública.	166

4.4.2 <i>La escuela pública y las reformas de Paulo Freire y su equipo.</i>	168
4.4.3 <i>Las reformas curriculares en la Gestión de Paulo Freire.</i>	170
CONSIDERACIONES FINALES.	173
TRABAJOS CITADOS	181
MATERIALES RECOPIADOS DURANTE LA INVESTIGACIÓN.	187
1. VI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DOCENCIA UNIVERSITARIA: GESTIÓN, GOBERNABILIDAD Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO HUMANO, EL BIENESTAR Y LA INCLUSIÓN SOCIAL...	187
2. VI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DOCENCIA UNIVERSITARIA - EVENTO DE APERTURA - CONFERENCIA MAGISTRAL DR. CARLOS MOYA URETA. AIDU JUNIO 2019: A LA SOMBRA DEL ÁRBOL DEL SIGLO XXI CRISIS Y TRANSFORMACIÓN UNIVERSITARIA.	194
3. TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA AL DR. CARLOS MOYA URETA. ENTREVISTADOR: FERNANDO OCHOA ACEVEDO. JUNIO 2019.	225
4. VI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DOCENCIA UNIVERSITARIA. PANEL DE CIERRE DEL EVENTO. LOS DOCENTES COMO AGENTES DE CAMBIO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL: DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES. JUNIO 2019.	233
5. MÁS ALLÁ DE LO ACADÉMICO. ENTREVISTA AL DR. CARLOS MOYA URETA. ENTREVISTADOR: AIDUMX, AL AIRE. SEPTIEMBRE 2022.	244
6. LA PEDAGOGÍA DE AUTORES. APRENDER COMO PROCESO DE SIGNIFICAR.	266

AGRADECIMIENTOS

En este trayecto de crecimiento personal y profesional iniciado desde que comienzo a hacer *investigación en gestión educativa* en marzo del 2019, no hubiera sido posible sin el apoyo de mi esposa *Brenda e hijas Jhoely y Taylete* quienes han vivido las ausencias que implica ser *profesor, investigador y directivo*, agradezco su comprensión y paciencia, saben que son la motivación que me impulsa a continuar.

A mis padres *Antonia* afortunadamente con vida y *Emilio* desde el cielo de quienes siempre tengo su apoyo, a mis hermanos y suegros, gracias por todo.

De igual manera, este camino que elijo seguir como investigador, no hubiera sido posible sin el acompañamiento de un gran ser humano que me ha acompañado en este sendero de crecimiento académico, el Doctor del Posgrado de la UNAM Antonio Carrillo Avelar, quien me ha mostrado su apoyo incondicional, y más, con esta investigación para obtener el grado de Maestría en Pedagogía. Gracias a sus enseñanzas hoy es una realidad.

De este mismo Posgrado, la Dra. Elsa González Paredes y la Dra. Andrea Olmos Roa, así como mi tutora la Dra. Rosa María Martínez Medrano y todo el equipo de la línea de *Gestión Académica y Políticas Educativas*, quienes también me han brindado grandes enseñanzas, contribuyendo de forma muy importante para ampliar mi perspectiva de la pedagogía y la educación.

A mi grupo de amigos, del Posgrado de la UNAM quienes también me dedicaron su tiempo para ayudarme en momentos clave de mi formación como investigador.

Además, al gran equipo de Profesores del Centro Educativo México (CEM), de quienes siempre tengo su apoyo para poder alcanzar objetivos como este y en especial a mi amigo y Profesor Roberto César Rojas, baluarte de este Centro Educativo a mi cargo.

A cada uno de ustedes, reitero todo mi agradecimiento, sin su apoyo esto no hubiera podido llegar a su conclusión.

PRESENTACIÓN

A partir de la pandemia, desde lo que expondré en la presente investigación observo como la escuela tal cual emigro de lo presencial a lo virtual y el sistema hegemónico nos continúa vendiendo paliativos con conceptos como la resiliencia o la educación híbrida, vistas nuevamente desde una lógica sesgada, para remendar heridas muy profundas que están muy lejos de subsanarse llevando a la práctica estos conceptos. Considero, que para lograr los resultados esperados desde el análisis que realicé necesitamos cobijarlos de otros elementos de mayor profundidad pedagógica..

Por otra parte, aunque éste estudio se trata de una construcción teórica, en donde el objeto de estudio es la *gestión educativa*, al recaer en mi persona tal constructo, quedan implícitas las casi tres décadas que he vivido inmerso en la educación de nuestro país y eso permite que muchas de mis palabras sustentadas desde los autores que he considerado en esta obra entre los que destacan Freire, Yelicich, Escalante, Martínez y Guachetá, Hernández y Oropeza, Alonso, Elizalde, y el Dr. Moya como el estudio de caso que abordo, no estén pensadas sólo desde una postura teórica, sino que las precede ese cúmulo de experiencia aunado a la formación de posgrado que nuestra Universidad me ha brindado nuevamente.

Recuerdo que en un inicio cuando todo esto comenzó como un proyecto de investigación, para poder aspirar a ingresar al Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, nunca imaginé que después de estar tanto tiempo en la educación, me volvería a sentir como si estuviera iniciando mi andar en la docencia, tan pleno de tener una oportunidad única de renovarme profesionalmente para buscar nuevos horizontes en ésta profesión que he abrazado durante todo este tiempo.

Es de resaltar que esta investigación lleva por nombre: ***La gestión y el desarrollo del pensar diferente en el quehacer educativo: El caso de Carlos Moya***. Es un análisis, logrado con el apoyo de un destacado educador chileno que lleva por nombre *Carlos Moya Ureta*, sin sus aportaciones en diferentes formas y momentos no hubiera sido posible esta investigación.

El proyecto se inició, cuando asistí al VII Simposio de Educación AIDU 2019, teniendo la oportunidad de estar en todo el evento y participar como ponente después de mucho tiempo.

No imaginé en ese momento que este magno evento y principalmente la conferencia magistral de apertura presidida por el Dr. Moya terminarían siendo claves para el desarrollo de este trabajo de investigación.

Sin embargo, con el transcurso de los meses estando realizando mis estudios en el Programa de Posgrado de Pedagogía de la UNAM, me permitió entender los alcances que podría tener mi objeto de estudio, que desde un inicio fue la gestión educativa¹. En donde, todo este cúmulo de aprendizajes me llevaron a correlacionar autores de la Tradición Pedagógica Latinoamericana principalmente Freire, con los conceptos que había conocido del Dr. Moya en relación con la Gestión Educativa en el pasado AIDU 2019.

Esto me lleva a considerar la importancia de destacar que por mucho que uno pueda tener acceso y cierto dominio de teorías del conocimiento, nadie tiene la verdad absoluta.

Sin embargo, en este proceso de desaprendizaje-reaprendizaje que gracias al Posgrado tuve y sigo teniendo, me encontré con miradas pedagógicas que al surgir desde la ideosincracia y desde las necesidades de nuestros pueblos se aproximan mucho más a los rumbos que considero la educación en Latinoamérica debería haber tomado décadas atrás.

Por ello, el presente estudio me llevó a analizar las razones por las que la tradición pedagógica Latinoamericana no ha tomado el lugar que por su trascendencia en nuestra educación debería tener para nosotros como latinos. Y ahora ante la crisis pandémica que vivimos, considero con mayor razón que los Profesores debemos buscar alternativas pedagógicas que cambien el rumbo de la educación y de nuestra sociedad.

¹ Debo resaltar que mi objeto de estudio es la Gestión Educativa y no Dirección Escolar porque de acuerdo a Chacón (2014), la Gestión educativa es un concepto más amplio en donde lo administrativo sólo es un componente de lo que implica organizar toda una escuela. A diferencia del concepto de Dirección Escolar que tiene una perspectiva más taylorista-fordista tendiente a lo administrativo.

En esta experiencia de aprendizaje-desaprendizaje que sigo teniendo, he podido entender más a detalle porque muchas veces como Profesores² miramos sólo el conocimiento desde una postura parcializada, la postura neoliberal desde la escuela anglosajona y pensamos que esa lógica es la única existente o simplemente por distintas razones nos dejamos llevar por esta inercia del sistema, permitiendo como Profesores ser silenciados y volviéndonos simplemente repetidores de esas lógicas educativas que sólo favorecen a una mirada mercantil.

En consecuencia, al poder entender más esa postura dominante y otras miradas invisibilizadas por este sistema, hoy puedo leer más con detalle porqué la lógica de la mayoría de las escuelas en Latinoamérica es la neoliberal (2015).

Esto me lleva a lo que mencionaba, nadie tiene la verdad absoluta mucho menos el sistema hegemónico que principalmente es el generador de las problemáticas en las cuales nos encontramos estacionados hasta ahora.

Por tal razón, este trabajo de investigación no pretende hacer lo mismo imponiendo una lógica para la gestión educativa y educación en nuestras escuelas, como históricamente lo ha hecho el neoliberalismo, mi intención es analizar la gestión educativa desde dos miradas, el neoliberalismo por un lado y una gestión educativa llevada a la práctica desde el legado pedagógico que desde 1970 propone Paulo Freire, entre muchos otros autores latinoamericanos y el Dr. Carlos Moya quien ha logrado llevar esta mirada de gestión y de formación de Profesores en al menos los últimos treinta años, desde su país natal Chile y diferentes países de Latinoamérica y Europa, pese a la hegemonía del neoliberalismo.

González (2021), habla de las consecuencias de tal hegemonía, mencionando la existencia actual de una crisis educativa, propiciada por una crisis mundial, que a su vez es generada por dificultades en la democracia, la libertad, la justicia e igualdad se perciben ausentes y con ello el desencanto de la sociedad, una crisis de valores y un sin número de problemáticas sociales que hoy se ven

² Durante el presente estudio escribiré Profesor(es) con mayúscula como una forma de reconocimiento a nuestra importante labor social y en contraposición a la campaña de desprestigio de la que fuimos objeto en nuestro país durante los sexenios de Felipe Calderón Hinojosa y Enrique Peña Nieto, con el pretexto de una Reforma Educativa que nunca tuvo la intención de mejorar la educación y si de ir en contra de nuestros derechos como Profesores. Así mismo, ante la vorágine neoliberal necesitada de encontrar culpables de las problemáticas económico-político-sociales cada vez más agudizadas en México y el mundo.

agudizadas con la pandemia que desafortunadamente seguimos viviendo. Por estas razones, Oropeza (2020) dice al respecto:

la pandemia mundial que experimentamos durante 2020, representa ya un parte-aguas para hablar de un antes y un después al fenómeno. El impacto es en todo ámbito: personal, social, político, económico, histórico, antropológico, ambiental, por supuesto educativo. Estaremos hablando de un nuevo orden mundial -que supone la tan nombrada “nueva normalidad”-.

La nueva normalidad traerá consigo otros discursos, otras teorías en torno a lo humano, a la vida, a lo cotidiano. Supondrá subjetividades construidas desde el cuidado de sí (en términos de salud e integridad física) por lo que las dinámicas de vida, significados de existencia se verán afectados.(p.94)

Lo anterior nos lleva a hacer una introspección en profundidad de las situaciones que deben cambiar en nuestra educación.

Desde la postura hegemónica con la llegada de la última fase de capitalismo que conocemos como *neoliberalismo*, dando inicio con el golpe de estado a Chile en 1973 y el paso de los años hasta hoy, el sistema se ha encargado de ir modificando el modo de dirigir las escuelas, dándole una visión sólo mercantilista y utilitarista como el único camino posible, Yelicich (2019) habla al respecto:

procesos de reestructuración del papel del Estado y la implementación de políticas de corte neoliberal con sesgo mercantilista, que han alterado sustancialmente el trabajo tanto de docentes como de directivos y con ellos, las exigencias a los sistemas educativos... la demanda de un director gerente, quien debe ser capaz de llevar las riendas de una organización educativa de la misma manera en la que se conduce una organización empresarial, pese a las inmensas diferencias entre escuela y empresa.(pp.215-216)

Efectivamente, autores latinoamericanos como Yelicich (2019), encuentran un grave problema en como se ha cambiado la mirada para dirigir las escuelas durante al menos las últimas dos décadas. En donde, esa forma mercantilizada ha

sido cada vez más incrustada, sin margen de opciones, las escuelas hasta el día de hoy han sido direccionadas a las formas en como se lleva una empresa.

Todo esto, a partir de las certificaciones y competencias sobre las cuales, todas las escuelas de gobierno y privadas son dirigidas a esa forma mercantil de ver la dirección escolar, en donde autores como Perrenaud (2004) sustentado en las *competencias*, dan soporte teórico a ello, vendiéndonoslo desde no hace muchos años en nuestro país como un teórico líder de opinión en la educación y quien desde mi perspectiva y la de autores como Moreno (2011), sólo nos han llevado por un camino predeterminado por el sistema y no por las necesidades reales en nuestras instituciones educativas.

Los Profesores y los Gestores Educativos somos los profesionales que deberíamos conocer las necesidades de nuestras universidades y escuelas latinoamericanas, sin embargo, hasta el día de hoy hemos sido invisibilizados por un sistema que así lo ha establecido. Desde la tradición pedagógica anglosajona, Latinoamérica ha sido llevada a dirigir las escuelas bajo ésta forma como la única posibilidad, en donde autores estudiosos del campo como Oropeza (2020), mencionan como en latinoamericana ha sido direccionada nuestra educación:

En este sentido, la intención es utilitarista porque los contenidos que conformarán el currículum y que darán forma a la práctica educativa son los útiles para la vida adulta en su cualidad como buen ciudadano y para la vida en el trabajo. Reitero, es una tradición fincada en medio de la industrialización donde el progreso implica producción.(p.79)

Ante lo evidente, es necesario ampliar la mirada sesgada y reducida sobre la que se viene trabajando en las escuelas desde la dirección escolar, como latinoamericanos no podemos continuar inmersos en la tradición anglosajona, cuando nuestra ideosincracia es diferente.

Por ello, ante los cambios a nivel mundial generados por el COVID-19 y en nuestro país con un gobierno con tendencia izquierdista por primera vez en nuestra historia; desde la Secretaría de Educación Pública (SEP), se preparan cambios en la educación a nivel nacional, abriendo una posibilidad para poder compartir a gran

escala, miradas educativas alternas que parten desde la Tradición Latinoamericana para generar una pedagogía a partir de las necesidades de nuestras comunidades, para poder encaminarnos hacia un cambio de paradigmas de la sociedad latina, por eso Oropeza (2020) comenta:

La pedagogía decolonial toma presencia y tiene hoy una gran responsabilidad porque, si bien, los mandatos políticos se pronunciaron por resguardar la vida de la ciudadanía, en nuestro México, la desigualdad social-económica se hizo evidente y latió con fuerza. Sumado a ello, entre tanto, las noticias anuncian que, consecuencia de COVID 19, la pobreza aumentará cerca de un 35% en América Latina.(pp.94-95)

Entonces, ante la situación mundial que vivimos y los cambios políticos que se han dado en nuestro país con Andrés Manuel López Obrador en la Presidencia de la República y en la Secretaria de Educación por primera vez desde José Vasconcelos con una Profesora al frente que lleva por nombre Delfina Gómez Álvarez, aunado a la construcción que se desarrolla de la propuesta del Marco Curricular de Educación Básica, considero que como Profesores y/o Gestores Educativos estamos en el umbral de poder iniciar cambios de fondo en nuestra educación.

Pero para poder generar los cambios necesarios en la educación de México y Latinoamérica, primero, como Profesores tenemos la responsabilidad ante la sociedad de ampliar nuestra mirada pedagógica, de generar un crecimiento importante en la masa crítica docente, porque si no lo hacemos, este momento de convergencia a favor de nuestra educación, puede pasar de largo y la situación en las escuelas seguir como hasta ahora. Porque finalmente como Profesores y/o Directivos, somos en su mayoría hasta hoy el resultado de un sistema hegemónico que nos ha mantenido controlados dentro de su lógica.

Por eso, viendo las problemáticas existentes en nuestra educación, este trabajo de investigación se centró en una posición clave, la *gestión de las escuelas*. Para poder compartir otras lógicas para la dirección escolar, partiendo de la *pedagogía desde una mirada amplia* desde la *tradición latinoamericana* y no sólo desde la mirada mercantil sostenida a partir de la tradición anglosajona.

Ante un panorama único en nuestra historia como mexicanos, podemos transitar hacia una gestión educativa horizontal sustentada en los valores, inclusiva e incluyente y por ello diferente al esquema vertical que hoy continúa prevaleciendo.

Sin embargo, para contextualizar mi posicionamiento, el presente estudio parte de leer la gestión educativa desde la postura que los autores Martínez y Guachetá (2020) plantean en dos perspectivas educativas:

- Perspectiva psicologista / cognitivista: Centrada en habilidades y disposiciones cognitivas (sustento de la tradición anglosajona)
- Perspectiva social política: Centrada en la transformación social (base de la Pedagogía Crítica de Freire y la actual mirada de la educación desde el Sur de distintos autores latinoamericanos).

Entonces, desde la tradición anglosajona y la perspectiva psicologista / cognitivista de acuerdo a Martínez y Guachetá, las personas en las escuelas son formadas en un sentido individualista, generando hoy una profunda crisis de valores en nuestras sociedades.

La tradición anglosajona nos lleva a ver el mundo sólo en un sentido material, en donde nuestro modus vivendi es el consumismo y el conocimiento se convierte en un medio para acceder a lo material. Este tipo de formación no nos brinda los elementos para visualizar el mundo desde un sentido amplio para llegar a ser una persona ética, crítica, propositiva y con un sentido social-político proactivo.

Todo es siempre en favor del sistema hegemónico, dándole a las personas un único camino posible que es el determinado por el mismo sistema.

Entonces, si ésta forma de llevar a las universidades, escuelas y a la sociedad nos tiene inmersos en una crisis en todos los sentidos, una crisis económico-político-social-educativa, existiendo formas distintas de ver la educación y en consecuencia modos de dirigir las escuelas. Reitero como Profesores tenemos la responsabilidad social de abrir nuestra mirada a conocer esas formas de hacer escuela y de hacer gestión educativa.

De ahí que esta investigación desde la gestión educativa se suma a esos autores que buscan ir más allá de una mirada parcial que el sistema impone,

invisibilizando formas que se abren a la diversidad propia de Latinoamérica y de una sociedad globalizada, formas incluyentes e inclusivas.

Esto me llevó al acercamiento de textos, investigaciones y prácticas pedagógicas que incluso pudimos conocer en otro momento pero nuestra mirada parcializada impedía entender el contexto, la profundidad y trascendencia que tienen conceptos como el proceso educativo de acuerdo al pensamiento freiriano definido como, “acto de conocimiento y acto político, que tiende a la transformación del hombre, en cuanto a la clase social y su mundo” (1984), desde esta concepción Freire, me condujo a entender el *proceso educativo* como un acto de concientización, dirigiéndonos a tener una mirada amplia de la educación y no una lectura parcial como el sistema hegemónico nos ha llevado desde la educación alienada con la que nos han formado por generaciones.

Entonces, si podemos abrir nuestra perspectiva de lo que puede significar el proceso educativo, podremos mirar una gestión educativa desde como Freire lo veía y puso en práctica desde su concepto de *proceso educativo*, en los diferentes cargos de gestión que logró tener a lo largo de su ejemplar trayectoria.

En mi experiencia, he visto como un director escolar desde la formación continua replica el modelo neoliberal en cada Universidad o Institución Educativa. Esto y las condiciones de pandemia en que vivimos en la actualidad agudizan aún más los problemas de nuestra educación.

Nuevamente, esto me condujo a repensar lo que hemos hecho y dejado de hacer en las escuelas.

Por tanto, en esta investigación además de haber entendido y analizado la dirección educativa mercantilizada, también analizamos una Gestión Educativa Democrático-Participativa como la define Moya, porque desde ella y apoyados en la formación continua que brindan los Gestores Educativos a los Profesores, se puede abrir la posibilidad de visibilizar posturas educativas otras. Llevándonos a un análisis de los pros y contras de una gestión escolar democrático-participativa y como lo mencionó, partiendo del análisis de la dirección escolar anglosajona para determinar posibles caminos hacia una gestión ampliada.

Reitero, ante la situación global que vivimos, poder mirar hacia posibilidades que convenientemente se han mantenido invisibilizadas, poder conocer posturas de gestión que se fundamentan en lógicas más amplias y que se han llevado a la práctica y los resultados que éstas han tenido. Posturas con una mirada más inclusiva e incluyente y además posicionadas desde teorías con otros enfoques que son dignas de conocer o releer y analizar, teorías surgidas desde las necesidades de los pueblos de nuestra América Latina, teorías escritas por nuestros autores.

Si continuamos, por el camino que hasta hoy llevamos, sin conocer esas posturas otras de hacer gestión y de educar, nuestras decisiones de cómo dirigir o educar en una universidad o escuela siempre estarán limitadas a una mirada parcial, misma que el neoliberalismo ha impuesto por décadas y continuaremos replicando a la sociedad como se encuentra hasta ahora.

De ahí, la importancia de construir en la individualidad como Profesores una mirada ampliada de la educación y una vez que lo hayamos hecho, estaremos en la posibilidad de pensar en colectivo formas de hacer gestión educativa y de construir las pedagogías que trasciendan positivamente en nuestras sociedades.

Esto pudiera parecer una tarea titánica, sin embargo, diversos autores latinoamericanos, españoles y portugueses se han dado a la tarea de trabajar pedagogías que puede fundamentar esas otras formas de hacer gestión educativa y trabajar la educación en el aula, Freire (2003), Zemelman y Quintar (2005), Quijano (2014), Suárez (2017), De Sousa (2007), y gracias a su confianza y apoyo, desde las transcripciones de las entrevistas, conferencias y artículos que analicé del 2017 hasta el presente año, del Dr. Moya (Ver anexos. pp.187-277). Estos autores, trabajan arduamente desde sus investigaciones, conferencias, talleres producciones bibliográficas y formación de Profesores.

A esto podemos agregar, todo el colectivo de Profesores de diferentes Posgrados en Latinoamérica entre ellos nuestra Universidad que trabajan formando *educadores* como diría Freire, desde lógicas distintas, desarrollando nuevos investigadores que como el presente autor, nos sumamos a esta mirada. Porque ante la crisis que vivimos los Profesores tenemos esa oportunidad única de generar cambios a favor de nuestras comunidades.

Para el cierre de este apartado introductorio, explico de forma general cómo después de una búsqueda y análisis a profundidad se logro desde mi perspectiva, dar la mejor secuencia lógica para desarrollar la narrativa de esta investigación.

Para el Capítulo Uno, de esta investigación considerando los análisis de los materiales que logramos obtener de Dr. Moya, me permitieron ver la importancia de iniciar comprendiendo la bases teóricas del neoliberalismo, para después hacer un análisis de las causas que en la actualidad y ya desde hace un tiempo, nos llevan a estar inmersos en una crisis educativa.

Partiendo de estos análisis, entendí como el neoliberalismo sienta sus bases para la educación del mundo occidentalizado en los *Acuerdos de Jomtien en 1990*, acuerdos que se sustentan por supuesto en dos modelos mercantiles; por un lado, el tradicional *fordismo* y por otro lado, el modelo ideal mercantilista del neoliberalismo, el *post-fordismo* que surge al inicio de los 90's.

Lo anterior, lleva a la educación de Latinoamérica a pasar de una centralización educativa a una descentralización y desde hace unos diez años a una recentralización de nuestra educación, ahodaremos al respecto en dichos capítulo.

Además, Escalante (2015) desde su análisis nos ayuda a entender la lógica neoliberal en la educación.

Así mismo, entender cómo la tradición pedagógica anglosajona principalmente ha sido el sustento epistemológico sobre el cuál, el neoliberalismo se ha auto-validado por décadas, teniendo como único fin el favorecer cada vez más sus intereses.

Lo anterior, nos lleva finalmente a analizar cómo en los últimos años una de las instituciones más importantes de nuestro país se ha encargado de formar y acompañar a los directores escolares desde ésta mirada de escuela-empresa que el sistema neoliberal ha impuesto como única lógica para dirigir las escuelas de nuestro país y América Latina y con ello las consecuencias que esto ha traído.

En el Capítulo Dos, a partir del planteamiento del problema, las preguntas y los objetivos de investigación y el estado del arte, desarrollé la metodología, el diseño de la investigación y el plantemiento de las categorías de surgieron en este estudio.

En el Capítulo Tres partiendo todo lo anterior, se presentan dichas categorías, dando inicio con el análisis del modelo neoliberal que está inmerso en la dirección de las instituciones escolares en Latinoamérica, sustentado desde la tradición pedagógica anglosajona. Posteriormente, pasamos con la tradición latinoamericana desde el pensamiento freiriano, dando una semblanza de los conceptos de la Pedagogía Crítica de Freire y su Gestión como Secretario de Educación de Sao Paulo, Brasil, para entonces, poder comprender la Pedagogía de Autores de Moya y su mirada de la Gestión Educativa. Para la parte final de este capítulo, hacemos un análisis comparativo entre la dirección escolar neoliberal y la gestión educativa desde la lógica de Moya.

Para el Capítulo Cuatro, presento la construcción de la teoría emergente de para la gestión educativa, retomando dos corrientes pedagógicas, como lo son la Pedagogía de Autores de mi estudio de caso y la Pedagogía Crítica de Freire. A partir de las miradas de estos autores nos adentramos a la Gestión Educativa que puso en marcha Freire como Secretario de Educación en Sao Paulo en 1989 y la Gestión Democrático-Participativa que pone en marcha Moya por esos años, permitiéndonos dimensionar el gran legado que Freire dejó para organizar los sistemas de educación estatales y nacionales en Latinoamérica y de que forma ese legado se ha mantenido a partir del arduo trabajo de Profesores-Investigadores como lo es el Dr. Carlos Moya Ureta.

Al final, presentamos las consideraciones y reflexiones finales que nos deja esta experiencia de investigación.

INTRODUCCIÓN

Cuando da inicio el 2019 y decido prepararme para aprender a hacer investigación y entrar al Programa de Posgrado en Pedagogía en la UNAM. Me encuentro con el apoyo personas que se volvieron muy importantes para lograr tal cometido y posteriormente en el avance de este Posgrado lograr desarrollar esta investigación hasta su conclusión.

Pero, durante el camino de preparación para formar parte de uno de los Programas de Posgrado más importantes de Latinoamérica, me invitaron junto a un grupo de personas que estábamos en el proceso de lograr ser parte de este Programa a ser ponente, en VII Simposio Internacional de Docencia Universitaria³ organizado por AIDU⁴ México, en donde participan profesionales de la educación por la UNAM, UPN, UAM el IPN y en este caso la sede que fue Universidad la Salle, Ciudad de México, este pequeño grupo de aspirantes decidimos ser parte de este evento.

Encontrándome ya en la Conferencia Magistral de apertura y analizando las palabras del conferencista, las ideas que me habían conformado como Profesor en esos más de 25 años de experiencia que tenía hasta ese entonces, empiezan a tener más sentido, porque durante ese tiempo veía como simplemente colegas míos

³ Magno evento educativo del 2019 que tuvo lugar en la Universidad La Salle el *VII Simposio Internacional de Docencia Universitaria* de la Asociación Iberoamericana de Docencia Universitaria (AIDU), bajo la temática de *Los docentes como agentes de cambio para la transformación social: desafíos y oportunidades*.

Este congreso está dirigido principalmente a docentes de educación básica, media superior y superior; estudiantes de ciencias de la educación e investigadores en la materia. Su propósito es analizar las problemáticas de la labor docente para resignificar y redimensionar el papel de los profesores y su contribución en la transformación social.

Se reúnen estudiantes y profesores de la Universidad de Santiago de Compostela (USC); la Universidad de Barcelona, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); el Instituto Politécnico Nacional (IPN); la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

⁴ AIDU está constituida por profesores y profesoras dedicados a la educación universitaria o superior. El equipo directivo los conforman investigadores y profesores de diferentes universidades de Iberoamérica con alto reconocimiento académico, entre ellos el Dr. Carlos Moya Ureta.

se centraban a seguir indicaciones académicas y administrativas, mientras yo en muchas ocasiones cuestionaba la pertinencia de éstas.

Durante esa Conferencia Magistral impartida por el Dr. Carlos Moya Ureta pude ver que mis cuestionamientos tenían sentido y confirmé que iba por el camino correcto en esta nueva etapa de formación que había decidido emprender.

No imaginaba en ese momento que este Simposio de Educación y las palabras del Dr. Moya marcarían tiempo después el rumbo que tomó esta investigación, con la mirada ampliada de mi objeto de estudio, la gestión educativa.

Pero, quién es Moya, el tiene una muy larga vida dedicada a la educación, con más de 50 años, nos brinda la oportunidad de entender lo que lo llevó estructurar, manejar y llevar a la práctica su mirada entorno a la Gestión Educativa, a partir, de su Pedagogía de Autores, los cuales, analizaremos durante esta investigación.

Con sus relatos, historias y entrevistas me compartió parte de su amplio saber pedagógico.

Es de destacar la preparación que tiene Carlos Moya como Dr. en Psicopedagogía, Mtro. en Artes de la Pedagogía, Lic. en Psicopedagogía y Lic. en Políticas y Prácticas de Formación por la Universidad Católica de Lovaina en Bélgica. Además es Profesor de Educación Diferencial con mención en trastornos de aprendizaje por la Universidad de Chile. Ha escrito diversos artículos de divulgación científica sobre los temas: “La perspectiva del Sur, alteridad y emancipación en la formación universitaria y en la producción del conocimiento” y “la didáctica como proceso de reconstrucción de significados”. Moya (E-2021) en sus palabras se define:

Carlos Moya es un Pedagogo y Militante, es muy difícil ser académico en América Latina, desde mi punto de vista sin estar comprometido no sólo con la educación popular y emancipatoria, con la educación crítica, con la formación que contribuya a elevar los niveles intelectuales de las poblaciones del Sur, de romper la dependencia ideológica, de romper la dependencia del conocimiento, sin ser militante, también de las causas sociales y políticas que se vinculan a la emancipación latinoamericana.(p. 245)

Al analizar cómo se autodefine Carlos Moya en su práctica docente, se puede distinguir la gran influencia que tiene con la mirada de Paulo Freire, cuando en cada uno de sus textos y su práctica como Educador o Gestor Educativo deja muy claro la importancia de que como Profesionales de la Educación debemos ampliar nuestra mirada pedagógica y lo social-político debe pasar a ser parte de nuestra manera de educar.

Por ello, el Dr. Moya leyendo esa necesidad de ampliar la mirada formativa del colectivo docente en Latinoamérica, hace más de treinta años se da a la tarea de crear la metodología que define como la Pedagogía de Autores⁵ para poner en práctica los conceptos de Paulo Freire encaminados a la formación de Profesores que desarrollan estudios de Posgrado (Maestría o Doctorado).

Por esos años, al no encontrar eco en su propuesta en las principales Universidades de su país, se da a la tarea de fundar y gestionar el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios Sociales Profesor (ILAES) y desde Chile empieza a generar una formación de Posgrado distinta a lo que había y hasta hoy ofrecen la mayoría de las Universidades y Escuelas Normales de México y Latinoamérica.

Pero su influencia no se limita a su país, porque ha compartido su mirada en países como Perú, Ecuador, Bolivia, Colombia, por supuesto México, también en países de Europa como España, Francia y Bélgica.

A finales de los años setentas por su forma de ver la educación y por sus convicciones político sociales en contra de una de las dictaduras más duras en latinoamérica fue encarcelado. Moya vivió en carne propia el como hemos sido silenciados por la fuerza y la violencia, desde los 60's, 70's y todavía en los 80's por el discurso hegemónico que desde siempre ha invisibilizado otras posturas.

Otra idea a destaca, es cuando en la misma entrevista explica que no nace siendo Profesor, el tiempo, la experiencia práctica, el trabajo en la formación de Profesores y aportaciones teóricas que buscan generar esa mirada social-política amplia para los Docentes, para que desde la reflexión de nuestra experiencia, nos

⁵ Ver Categoría Dos, página. 131

hagamos escuchar como Profesores, considerando trascendente aspirar a tener la capacidad de hacer una lectura amplia y crítica de nuestra sociedad y en la gestión educativa con mayor razón porque la injerencia que tiene un Gestor Educativo incide directamente en el trabajo del aula (Moya, E-2021, p.246).

Adicionalmente, todo el camino que recorreremos en esta Profesión nos va formando. Y si así lo buscamos, ese cúmulo de experiencias de formación y práctica, nos permite tener cada vez mayor conocimiento pedagógico que enriquecerá nuestra labor para la Gestión y/o para el aula.

Por ello y regresando al contexto histórico de Moya, el empezaba a ser Profesor y se encontraba en su país natal Chile, haciendo estudios de docencia en Historia para el nivel Secundaria y en palabras de él, siendo partícipe activo de dichos cambios como líder estudiantil en Chile, cuando en 1970 el Partido Socialista gana y Salvador Allende se convierte en el primer Presidente socialista elegido democráticamente por sus ciudadanos en América, algo que la ultraderecha chilena y EEUU no iban a permitir. Por ello, Moya (P-2021) tiene claro que:

¿Porqué La Universidad siempre ha sido un lugar de toma de conciencia, de movilización? pero hemos ya, por la edad que tenemos y lo que ha pasado en los últimos años. Hemos tenido trayectorias que nos permiten mirar de una manera distinta, ya no tan estereotipada lo que ha sido yo diría la biografía académica de cada uno.

Yo llegué a la universidad en medio de la revolución de lo que se podía llamar mayo del 68 y viví en mi país fuertemente este proceso, yo era todavía estudiante secundario de enseñanza media y por las circunstancias del destino era uno de los dirigentes estudiantiles, con mayor influencia 67, 68, y vivimos un despliegue de expectativas, de cambios.

Y una de las expectativas más importantes de cambios es que creamos un movimiento de universidad para todos, hoy no es posible en Chile, que los estudiantes que están movilizados permanentemente puedan levantar y validar un movimiento de universidad para todos, en ese tiempo era muy complicado y lo logramos. Y llegamos con Salvador Allende al gobierno, lleno de esperanza de transformación revolucionaria socialista.(pp.233-234)

Al escucharlo hablar con la pasión de alguien que ama su profesión, distingo la nostalgia de haber logrado en su país natal Chile un proyecto educativo de mayor trascendencia política y social a finales de los 60's en contraste con la actualidad que no distinguía como algo así sería posible. Porqué, en ese sentido entiendo que el neoliberalismo ha ganado terreno adoctrinando las consciencias de los Profesores en Chile y Latinoamérica, de ahí que ante el confinamiento que vivimos recientemente tengamos la oportunidad de reflexionar cambiar de fondo nuestra práctica pedagógica.

Por esa razón, Moya nos invita a ser partícipes no de una revolución armada, sino una revolución cognitiva, una revolución del pensamiento capaz de impregnarse en todos los lugares y rincones de nuestras comunidades.

La revolución del pensamiento se convierte en la propuesta en la actual, de alguien que desde décadas atrás vivió un proceso de cambios vertiginosos en un Chile que pasó de ser un país que marcaba pauta y llenaba de esperanza a Latinoamérica con Allende en la presidencia el 3 de noviembre de 1970, hasta llegar al 11 de septiembre de 1973 con la muerte de este gran líder de Latinoamérica y con ello, la caída del gobierno socialista para instaurar un régimen militar con Pinochet. Por supuesto, fue un cambio de 360° un pueblo que queda en estado de shock y que fue silenciado, como en Brasil en el 64, en México en el 68, en Uruguay en el 73, en Argentina en el 76 y así la lista es larga y la historia de dolor es muy triste y lamentable de cómo Latinoamérica fue sometida a los intereses del sistema hegemónico neoliberal.

Eso dio la pauta para que en Chile y Latinoamérica se instauraran proyectos educativos de lógicas unidireccionales que han permitido fortalecer la ideología hegemónica del sistema, invisibilizando al Profesor, quien solo es un reproductor del conocimiento o en el mejor de los casos alguien que desarrolla en el alumno un pensamiento crítico sesgado de acuerdo a Martínez y Guachetá (2020) y convirtiendo el aula en un espacio donde no tiene lugar el contexto social y político de nuestras sociedades.

Donde, la política se vuelve un tema sólo para los más aptos, o sea ellos mismos ¿quienes? los grupos de poder que son los empresarios y políticos, de acuerdo a lo establecido por el mismo sistema neoliberal.

Entonces, la gestión y la educación en las escuelas se sustenta desde la tradición anglosajona, con elementos del conductismo sustentados desde las ideas de Pavlov, Watson, Skinner, Piaget, Bandura, la taxonomía de Bloom, etc; volviéndose la única posibilidad en que los Profesores hemos venido trabajando en nuestras clases, para que así el sistema mantenga el control, Moya (C-2019.) lo expone:

Bueno, entonces cuando a mí me decían lo que tenía que hacer, en Chile en la época de Pinochet, varios militares se fueron a Chicago a estudiar con Bloom y volvieron con su doctorado de la Universidad de Chicago.

Y ellos consideraban que aprender la pedagogía por objetivos y la planificación de la enseñanza o la planeación como le dicen, era ser profesional y empezaron a formar a miles, a miles, decenas de miles en el uso de la planificación y en cada escuela instalaron a un Profesor mayor o más formado en una unidad técnico pedagógica y los Profesores están obligados cada año a presentar sus planificaciones a sus colegas, de lo que van a hacer en su asignatura el año.

Bueno, la realidad es que todos llevan sus planificaciones, repiten las planificaciones de otro y en la sala hacen lo que ellos quieren, lo hacen como ellos quieren.(p.215)

Desde esos años en la educación se sentaban las bases para que a partir de la perspectiva psicologista / cognitivista, como la definen Martínez y Guachetá (2020), se generaran ciudadanos individualistas, no con consciencia social, como diría Maquiavelo “divide y vencerás”, ciudadanos dóciles que puedan ser manipulados a modo por el sistema.

Cualquier parecido con la realidad durante éstas décadas hasta la actualidad, mera coincidencia, en las palabras que relata Moya, pareciera describir la formación que reciben en muchos casos los Profesores de nuestro país hasta la actualidad, en mi experiencia, a inicios de los años 90’s así fui formado y mucho de esa formación siempre la cuestioné e incluso años atrás llegué a pensar que el que

estaba mal era yo. Hoy vuelvo a confirmar que no es así y que mejor aún existe un camino que han trazado un número importante de Pedagogos y Profesores durante al menos 50 años y que podemos seguir, para generar paulatinamente una masa crítica en el profesorado y la sociedad de nuestro país y América Latina.

Por éstas razones, autores como Freire⁶ se volvieron trascendentes para entender lo que estaba pasando y continúa sucediendo en la educación de Latinoamérica.

Hoy con una postura más abierta a la crítica de lo que sucede en la educación de las escuelas latinoamericanas, puede organizarse un Foro Mundial Social, como respuesta al Foro Económico Mundial.

Y con la oportunidad de haber sido formado en este Posgrado, permitiéndome conocer al Dr. Carlos Moya Ureta, me condujeron a decidir adentrarme aún más en el trabajo que Moya ha desarrollado durante su larga trayectoria como Gestor y formador de formadores, a partir de una mirada más amplia de lo que es la pedagogía, la educación y la gestión educativa.

De esta manera, construí la posibilidad de sumarme a esas miradas amplias para gestionar y poner en práctica pedagogías que trasciendan a los cambios político-sociales que nuestras vidas y nuestro mundo reclaman ante un sistema que desde su origen fue injusto.

Y por ello, desde este posicionamiento entendí que la gestión educativa que parte desde una mirada frieriana, considera no sólo el aspecto administrativo de la gestión, sino que trasciende a los aspectos sociales y humanos que se involucran en el entramado de una institución educativa. Chacón (2014) entiende la Gestión Educativa como:

la capacidad de alcanzar lo propuesto, ejecutando acciones mientras que la administración consiste en el logro de objetivos a través del uso de recursos técnicos, financieros y humanos. De allí, se pudiera hacer una distinción entre ambos conceptos. Porque la gestión es el todo y la administración es una parte

⁶ Con una amplia y ejemplar trayectoria como Educador, Gestor Educativo, Investigador y Escritor, recordemos que Paulo nos deja en su obra literaria un gran legado, que por cuestionar a la educación neoliberal sustentada en la tradición anglosajona y puesta en práctica hasta hoy en la mayoría de las escuelas, considero que sus conceptos sólo se conocen de forma superficial en la mayoría de las instituciones de Latinoamérica.

del todo. Por lo tanto, para llevar a cabo una buena gestión es necesario tener un buen esquema de administración. Ésta se convierte así, no en un fin en sí mismo, sino en un soporte de apoyo constante que responde a las necesidades de la gestión [...] Otra de las condiciones de la práctica de la Gestión Educativa es que requiere del reconocimiento de las semejanzas y de las diferencias por parte del colectivo docente para coordinar esfuerzos, tomar decisiones, diagnosticar, diseñar acciones, estrategias, tareas o planes; así como organizar, monitorear y evaluar.(pp.152-154)

Por tanto, la gestión educativa planteada en el desarrollo de este estudio, es una gestión donde todas las voces y todos los involucrados son escuchados y considerados para la organización académica y administrativa de una escuela.

Por otra parte, Yelicich (2019) en su estudio donde analiza la dirección escolar desde la perspectiva neoliberal, se refiere al término dirección escolar para desarrollar su trabajo.

Entonces, partiendo de éstas dos racionalidades que presentan las autoras, utilizaremos de forma similar estos términos dirección en la lógica neoliberal y gestión en la lógica freiriana y de esa forma tener en claro cuando hablamos de una lógica u otra.

Pero antes de llegar a este análisis entre dirección y gestión, al adentrarme en el pensamiento de Carlos Moya, para dar contexto a su propuesta pedagógica y de gestión, fue necesario poder entender y analizar de qué forma el neoliberalismo ha impuesto su lógica, cuáles son sus anclajes que le permitieron imponerse y a la vez invisibilizar otras miradas en la educación.

Por ello, en el Capítulo Uno desarrollé las características del sistema hegemónico, así como, la postura que desde la tradición anglosajona se establece para la dirección en las escuelas y el trabajo en el aula.

CAPÍTULO UNO: El neoliberalismo y la tradición pedagógica anglosajona.

*La magia del mercado depende de la ignorancia.
Escalante.*

Durante el transcurso de mis estudios de posgrado logré profundizar en como el neoliberalismo fue y es la base sobre la cual se cimenta la educación actual en Latinoamérica. Por consecuencia, incide directamente en las instituciones educativas, tanto en lo académico como en su dirección, así mismo, Moya⁷ reiteradamente en sus discursos parte de este precedente para poder desarrollar y dar sustento a su mirada pedagógica.

Ya hablábamos en el apartado anterior de una crisis mundial agudizada por la pandemia, propiciada y alimentada por las reglas que el mismo neoliberalismo ha impuesto, Moya (C-2019) cuestiona y explica en ese sentido:

¿Porqué hablamos de crisis universitaria? ¿Y porqué decimos que la crisis universitaria es estéril? Porque son procesos que ya se comienzan a globalizar y comienzan a afectar de la misma manera y del mismo modo a distintos sistemas universitarios y distintas lógicas universitarias.

Las lógicas universitarias se reproducen porque algunas de ellas, como las lógicas universitarias tradicionales se reproducen en el contexto de la ciencia y de la investigación, hay lógicas universitarias actuales que se reproducen en la lógica empresarial y del lucro.

Y eso ha generado, la instalación de condiciones de vida universitaria que son hoy un problema que no podemos pasar por encima.(p.197-198)

Al referirse Moya a la mirada empresarial de las universidades, se estaba refiriendo a esa lógica neoliberal de la cual he venido hablando.

Entonces, la intención de este apartado fue desarrollar un análisis del neoliberalismo que me llevó a adentrarme en cuál ha sido su impacto para la

⁷ Ver anexos

educación y en la dirección de las escuelas⁸, en particular esto último, la manera en que son dirigidas desde esta mirada.

Antes de llegar al análisis de la dirección escolar en las instituciones educativas, fue necesario partir desde los inicios del neoliberalismo y la tradición anglosajona y su influencia total en las formas de dirección en las escuelas, primero desde una lógica normativa y después desde una lógica mercantilista queriendo ver a los directivos como gerentes y una escuela como empresa.

En un inicio, al desarrollar el análisis de esta perspectiva me condujo al modelo fordista con una perspectiva centralizada y posteriormente al modelo Toyota con una línea descentralizada, establecido a inicios de los 90's a partir de los acuerdos para la educación en Jomtien, Tailandia.

A partir de esa construcción, pude mirar propuestas educativas otras, que van más allá de la gestión educativa puesta en práctica hasta hoy por un sistema que controla el mundo, imponiendo una lógica parcializada, unilateral en la pedagogía puesta en práctica por las escuelas, al igual que en la forma de conducir las.

Por ello, en este análisis consideramos las ideas de autores como Yelicich (2019), Escalante (2015) y Moya (Ver anexos, pp. 188-276) quienes ponen al descubierto al sistema y nos llevan a entender como esa lógica pudo ser replicada hasta este punto de crisis mundial.

Entonces, ante la crisis por la que pasa la educación en Latinoamérica y la crisis mundial en general, no podemos quedarnos nuevamente esperando al sistema para que realicen los cambios (ya conocemos los resultados hasta hoy), debemos empoderarnos y hacer los cambios desde las aulas.

Además, de desarrollar propuestas dirigidas a las direcciones escolares, para que desde éstas generemos proyectos de gestión sustentables, como el caso de Moya, y así la educación tome el rumbo que Latinoamérica necesita.

⁸ Aunque existen diferencias puntuales entre los niveles educativos que en México van desde Jardín de Niños, hasta Universidad y Posgrado, encuentro paralelismos en todos estos niveles educativos respecto a la forma de dirigir y desarrollar la educación en las aulas y al haber enfocado la presente investigación a esos paralelismos, para evitar especificar en cada momento Universidades y/o escuelas, me dirigí a ambas como escuelas o instituciones educativas.

En la lectura que hago del sistema neoliberal y la tradición anglosajona, consideré importante hacer un análisis y entender más del neoliberalismo y su impacto en la educación latina en las últimas décadas. Para después, poder entender con mayor detalle las lógicas hegemónicas en las instituciones educativas.

1.1 El neoliberalismo y la tradición pedagógica anglosajona.

1.1.1 Contexto actual del neoliberalismo en la sociedad y en la educación de latinoamérica.

Considero que el problema del neoliberalismo es que ha dirigido a la economía, la política, la educación y la sociedad a los intereses del mercado en ese orden, porque a partir de la economía y los intereses de mercado, se dirigen las decisiones políticas y a partir de ellas se ha direccionado a la educación para generar una sociedad conveniente para el sistema pero no para nosotros, favoreciendo siempre a los que más tienen y dejando de lado a nuestra sociedad y en especial a los grupos más vulnerables, Escalante (2015).

Así ha sido la perspectiva neoliberal, el poder que este sistema ha alcanzado lo ciegan para darse cuenta que la sociedad, la educación, la política y la economía son aspectos sociales que deben verse como iguales, por ello, la resistencia a la total mercantilización por parte de los pueblos latinoamericanos. Como ya lo mencioné en la introducción, esa postura de anteponer los intereses de mercado nos ha traído en consecuencia una sociedad sin ética económica, política, educativa y social, una sociedad en crisis, pero al mismo tiempo esa crisis nos lleva a generar formas de resistencia, apenas en el 2019, en varios países de Latinoamérica como Puerto Rico, Haití, Ecuador, Nicaragua, Venezuela, Colombia, Bolivia y Chile se gestaron importantes movimientos sociales de resistencia, Escalante (2015), explica:

La economía no ha sido nunca una esfera autónoma, sino que ha estado arraigada en el orden social, subordinada a la religión, a la política, a los fines sustantivos de las comunidades humanas. El mercado ha sido siempre un accesorio [...] Ni la vida humana ni la naturaleza pueden ser objeto de comercio sin restricciones, por

motivos morales y por motivos prácticos. Y por eso las sociedades humanas se resisten a su completa mercantilización, y piden que el poder público modere los efectos [...] a todo avance en el proceso de mercantilización de la vida social responde un movimiento defensivo, que resiste al desarraigo de la economía [...] Es verdad, la mercantilización ha llegado más lejos que nunca. En muchos aspectos vivimos de hecho en un a sociedad de mercado. Pero es razonable esperar una reacción, como las que ha habido en el pasado. (pp.230 – 231)

A nadie nos va a gustar sentirnos sometidos, excluidos, vulnerables, que no seamos parte y el instinto de supervivencia del saber y ver lo que ha traído una perspectiva que se vende como la única forma de que este mundo funcione, hace que ese instinto reaccione, por ejemplo, a finales de los 80's y principios de los 90's cuando en la presidencia de nuestro país Salinas nos vendía la idea de que nuestro país estaba a un paso de ser potencia mundial, llega el Movimiento Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Chiapas, para recordarle a él y al neoliberalismo que la situación no iba bien para la mayoría, aún así para forzar la permanencia de esa lógica neoliberal, el presidente Salinas fué impuesto por el sistema al igual que años después Calderón. La izquierda que hoy gobierna en México, también le hace recordar a la derecha neoliberal que se encuentra en crisis. En Bolivia, con Evo Morales gobernando desde el 2006 y ahora pese al golpe de estado del que fue presa hace un par de años, su partido se consolida en el gobierno y le recuerda al sistema hegemónico una vez más que su lógica a dejado de funcionar ya desde hace tiempo.

Sin embargo, actualmente en la educación de Latinoamérica existe una importante producción de trabajos de investigadores que se suman a otros autores contemporáneos de la Tradición Latinoamericana Freire (2003), Zemelman y Quintar (2005), Quijano (2014), Suárez (2017), De Sousa (2007) son sólo algunos de ellos, en donde a los Profesores y gestores educativos nos invitan a ampliar esa lógica mercantil que el sistema se aferró a vendernos desde los acuerdos para la educación en Jomtien, Tailandia a inicios de los 90's, al respecto hablaré más adelante.

Continuando con la idea que planteaba, un ejemplo de alguien que trabaja intensamente en ampliar nuestra mirada como Profesores es Moya (C-2019) quien habla de como el sistema neoliberal ha incidido negativamente en la educación de su país natal Chile y su labor al respecto desde hace más de tres décadas:

el sistema universitario chileno ha sido constantemente acosado y abusado por el neoliberalismo, como una herencia más que nos dejó la dictadura de Pinochet... Hemos buscado emprender caminos alternativos a la dependencia del conocimiento, como práctica cultural hegemónica y colonizadora, que sume a muchas de las tradiciones universitarias latinoamericanas.(p.195)

Es importante recordar que el neoliberalismo entra en Latinoamérica en 1973 con la caída de gobierno de Salvador Allende y la llegada de la dictadura militar con Pinochet al mando, Chile se volvió el laboratorio neoliberal para después de ahí generar políticas similares en todos los países de Latinoamérica y por supuesto en ese laboratorio se fincaron las políticas educativas que se seguirían en las próximas décadas. Por tal razón, el Dr. Moya habla de que desde esos años buscaba caminos alternos que fueran más allá de lo que el sistema hegemónico imponía.

Por tal razón, Escalante habla del error del neoliberalismo al someter a la sociedad, la educación y la política a una lógica mercantil, dando como resultado más personas con menos recursos económicos y por ende más vulnerables, muchos de ellos en Latinoamérica, una educación supeditada a las necesidades de mercado y no de la sociedad a traído como consecuencia una crisis neoliberal y no sólo por la pandemia, de acuerdo a William (2016) dicha crisis tiene su origen en el 2008, ya que este sistema sufre un golpe muy importante con la crisis económica que inicia en Estados Unidos e impacta en todo el mundo, donde salieron a relucir aún más las fallas de raíz que este sistema tiene, William (2016) menciona:

La reiterada aplicación de políticas inservibles, la violencia absurda y los oídos sordos a las críticas aparecen como formas de evitar el reconocimiento de la crisis misma, se ejecutan para la confirmación de la razón del sistema mismo, no se intenta modificar y demostrar la realidad sino aparentarla. (p.4)

A pesar de ello, el neoliberalismo se aferra con uñas y dientes a su hegemonía y hoy ya no puede esconder lo evidente y como ya mencionamos mucho antes de la pandemia, pero hoy con este fenómeno las fallas del sistema se evidencian más. Una crisis que por supuesto ha impactado en la educación.

Todo lo anterior lleva a la sociedad ha señalar los errores de la educación y de los que trabajamos en ella. Sin embargo, desde la perspectiva que el neoliberalismo ha establecido, nunca va a decir que la educación en las instituciones educativas ha sido direccionada intencionalmente por ellos desde la tradición anglosajona a partir de 1990 en Jomtien, Tailandia. Ya lo decía Paulo Freire (1985) “Toda educación entraña, en sí misma, una intención política” y la intención política y educativa del sistema neoliberal quedó establecida en dichos acuerdos.

Por ende, en nuestro país y Latinoamérica hemos basado nuestra educación en planes y programas de estudio que tienen cada vez menos contenido de fondo y más tendiente a una educación práctica y simplista, haciendo incapié en el “enfoque por competencias” y dando auge a universidades politécnicas o tecnológicos superiores para favorecer esta lógica. Mientras de forma opuesta Freire (2003) plantea lo contrario:

La obligación de Profesores y Profesoras no es caer en el simplismo porque el simplismo culta la verdad, sino lo de ser simples. Lo que nosotros tenemos que hacer es lograr una simplicidad que no minimice la seriedad del objeto estudiado sino que la resalte.(p.26)

Sin embargo, para poder entender el porqué la educación y por ende las formas de hacer gestión educativa en las escuelas han seguido estos caminos desde la tradición anglosajona y la lógica neoliberal, debemos ir a las raíces que se encuentran en el fordismo y la centralización de la educación y el toyotismo y la descentralización de la misma, favoreciendo siempre esa lógica mercantilista neoliberal que a inicios de los 90’s los lleva a establecer los acuerdos para la educación en Jomtien, Tailandia, al respecto hablo a continuación.

1.2 De los acuerdos de Jomtien y el modelo Fordista-Centralización al Modelo Toyota y el Posfordismo-Descentralización.

1.2.1 Los acuerdos de Jomtien.

Así como el neoliberalismo anuncia su entrada al mundo con el lamentable golpe de estado a Chile el 11 de septiembre de 1973; del 5 al 9 de marzo de 1990, en Jomtien, Tailandia, tiene lugar un evento muy importante en donde se reunieron más de 150 países, órganos gubernamentales y no gubernamentales como la UNESCO, ONU, Unicef y el Banco Mundial para establecer la “Declaración Mundial sobre la Educación para todos”⁹.

Este magno suceso debe ser visto como una revolución de orden mundial en torno a la educación puesto que prácticamente el mundo que formaba parte del sistema neoliberal fue convocado para tomar “acuerdos” que globalizaban también la educación, con el objetivo de llevar a todos los países involucrados a manejar una misma perspectiva entorno a sus sistemas educativos, la perspectiva que más favorecía al neoliberalismo.

Entonces, considero que para poder hacer un análisis más profundo del sistema hegemónico y sus implicaciones en la educación, no podemos pasar por alto este suceso que marco el camino que tomaría la educación en el mundo y en este caso en particular por el análisis que estoy desarrollando en la dirección de las instituciones educativas de Latinoamérica.

La DME puede parecer en el papel un esfuerzo mundial real en donde todos los órganos gubernamentales y privados, tenían la “preocupación legítima” de apoyar a los países involucrados para llevar la educación a todos los rincones del mundo y en especial a los lugares en donde se mostraba mayor rezago educativo, entre ellos en Latinoamérica, por ejemplo la DME (1994), en su Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje a la letra dice:

⁹ “Declaración Mundial sobre la Educación para todos” (En adelante, DME).
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo... La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.(p.3)

En este extracto del primer artículo de los DME, pude observar como se continúa sobre la lógica positivista, ya que se prioriza la ciencia, la lectura y escritura para comprender los problemas, por sobre otras áreas de formación.

Pero, en esto último radica el cambio fundamental en donde, el posfordismo sustentado en el modelo toyota, ya no buscará empleados especialistas en una función desarrollando actividades repetitivas como lo requería el fordismo, sino empleados multifuncionales capaces de resolver diversos problemas en la práctica laboral desde un trabajo colaborativo, pero sustentado en un pensamiento crítico sesgado, porque es colectivo en lo laboral pero individualista en lo social.

Ahora, lo importante es el conocimiento aplicable al trabajo¹⁰, por ello, se privilegia el capacitar por sobre el educar y entoces áreas como filosofía, historia y en general las ciencias sociales y humanas pasan a segundo término, inicia la mercantilización del conocimiento, como lo menciona Moya (C-2019):

La docencia se imparte en compartimentos stand, la cultura de la fragmentación, la cultura de no escucharnos, de no vernos, de no oírnos, es precisamente el mecanismo de control que las políticas institucionales neoliberales utilizan como

¹⁰ En los casi 30 años que llevo dedicados a la educación de nuestro país, he visto que cada cambio de planes y programas de estudio en la educación básica, ha sido para quitar contenidos programáticos que daban el fundamento de lo que se enseñaba. Hoy en la educación básica ese fundamento teórico que te brindaba elementos claves para el análisis en diferentes contextos muy difícilmente se trabaja.

campo fértil, para hacer de las Universidades lugares de negocio en lugar de ciencia y cultura.(p.210)

Entonces, para lograr asegurar la hegemonía del sistema neoliberal, este a través de los DME, sienta las bases para fragmentar al mundo occidental, reduciendo a lo individual nuestra mirada social.

Continuando con este breve análisis de los DME, en su Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad; la misma declaración menciona:

La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.(p.4)

Lo anterior podría parecer que en realidad existía una intención legítima de que partiendo de la educación se lograra mejorar la situación en todos los sentidos de los pobladores del mundo en general sin hacer distinción alguna una verdadera educación inclusiva, no obstante, con frases como “servicios educativos de calidad”, se puede observar esa intención del sistema de comenzar a equiparar una escuela con una empresa, situación que con el paso del tiempo y la famosa “calidad educativa” se fue estableciendo de esa forma, Moya (C-2019) lo explica:

Se legitima un modelo de Universidad de mercado que por supuesto trae consecuencias, porque impone modelos de gestión, de acreditación sesgada, se instala el concepto de “calidad de la educación”, que es un concepto de la economía no de la educación, UNESCO tenía otro concepto que es el de la pedagogías eficaces, que da cuenta de las prácticas pedagógicas, la calidad de la educación da de componentes de composición.(p.199)

En consecuencia, estableciendo en los DME frases como “servicios educativos de calidad”, quedaba puesto el camino desarrollar en la educación conceptos como la “calidad de la educación”, para que en los años subsecuentes se emularan las instituciones educativas a las empresas.

Posteriormente, la DME en su Artículo 7. Fortalecer la concertación de acciones, menciona:

Las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea.(p.6)

En este punto establecen que no iban a suministrar la totalidad de recursos para la educación de las comunidades y por ello las comunidades, sus órganos de gobierno y familias debían establecer acuerdos, permitiendo con ello reducir la responsabilidad de los órganos internacionales y gobiernos de generar todos los recursos necesarios para educar a sus pueblos. Esto es algo que el sistema neoliberal estaba buscando, reducir el gasto público en la educación en cada país y ver a las escuelas desde la lógica de un negocio que a la larga se volvieran sustentable ya sólo con los recursos de las comunidades, impactando esto de manera más notable en las comunidades con mayores carencias. Escalante (2016) lo explica de esta forma:

Desde luego, el móvil del lucro funciona en un sentido: se han creado muchas empresas educativas, y se han hecho muy buenos negocios con la educación — pero no está claro que haya mejorado el nivel. Y acaso no sea tan sorprendente. Veamos. Para una empresa, la lógica de operación es clara. Se trata de abatir costos, aumentar productividad, aumentar rendimientos. En una escuela eso quiere decir ahorrar en instalaciones: en edificios, equipo, laboratorios, bibliotecas, reducir el número de profesores, reducir los salarios de los profesores, y recibir a un mayor número de alumnos. Nada de eso conduce a una mejor educación, y no habría por qué esperarlo. Es verdad, se supone que el mercado obligaría a gastar algo más, para estar a la altura de las otras escuelas: en la práctica, la competencia es a la baja (y el negocio con frecuencia consiste tan sólo en una oferta de estatus). En el fondo, lo que sucede es que en aspectos fundamentales una escuela no es una empresa, no puede funcionar como una empresa, a riesgo de desvirtuar su misión.

Reitero, las instituciones educativas no son empresas, sin embargo, en la lógica neoliberal así ha sido y cuando una escuela se prioriza el negocio, la educación pasa a segundo plano.

Por tal motivo, a más de 30 años de los DME los resultados de la educación para los pueblos de Latinoamérica son pobres, como menciono los planes y programas de estudio, cada vez más ligeros en fundamento siguiendo la lógica neoliberal sustentada básicamente en la tradición anglosajona, llegando al punto de extrema practicidad en donde si un conocimiento no tiene una aplicación mercantilizable, pierde relevancia, por ello, las áreas de sociales y humanidades se han eliminado o se estudian de forma muy superficial.

De esa manera, se crean personas que sólo buscan el sentido práctico la educación, personas con conocimientos prácticos para poder desempeñar un trabajo, pero carentes de un desarrollo social y ético amplio, carentes de una mirada ecléctica de nuestra sociedad y todo lo que atañe a esta, en relación a problemas sociales, políticos, económicos y ecológicos, personas dóciles e individualistas, cegados para distinguir que los cambios que requerimos se darán a partir de la fuerza de nuestra unión como sociedad. Por ello Moya afirma (P-2019):

Yo soy uno de los pocos que en América Latina sostengo, que nuestras Universidades por muy convulsivas de izquierda que se consideren así mismas. Somos todos parte del modelo de Universidad de Norte.(p. 239)

No podemos equivocarnos, las Universidades no transformamos al mundo, lo que podemos constatar de todos los países nuestros, es que somos reproductores del modelo y del sistema dominante.(p. 240)

El modelo del norte como lo llama Moya, por ser EEUU el máximo representante del neoliberalismo en las escuelas ha funcionado perfectamente para los intereses del sistema neoliberal, los Profesores sin cuestionar educamos para darle a este sistema personas dóciles y manipulables incapaces o indiferentes a la lectura de como se manejan las cosas a conveniencia del mercado y en contra de nuestra sociedad, mientras por otro lado, los grandes corporativos empresariales se enriquecen cada vez más y ganan aún mayor poder.

Los acuerdo tomados de Jomtien, generaron cambios de fondo en la educación favoreciendo al sistema neoliberal, tan es así que una vez establecidos

dichos acuerdos, los sistemas educativos en Latinoamérica de estar centralizados pasaron a formas descentralizadas que analizaremos más adelante¹¹.

Sin embargo, para continuar ampliando la lectura que realizo al respecto del neoliberalismo, debía analizar los modelos fordista y toyota, porque estos dos modelos de producción han sido en la historia reciente la base sobre la que se han organizado el mundo capitalista-neoliberal, sus empresas y la mayoría de las instituciones particulares y de gobierno entre ellas los sistemas educativos y sus escuelas durante al menos los últimos cien años.

A finales de los 80's Alemania y Japón se destacaban como economías sólidas por encima de Estados Unidos, por ello, estos últimos no se explicaban que había pasado después de terminada la Segunda Guerra Mundial, pues pese a haberla ganado décadas después, los que terminan perdiendo ésta guerra tenían economías más sólidas en comparación con Estados Unidos.

En esto último, el modelo fordista de producción tuvo todo que ver en la lógica capitalista que tenía Estados Unidos en la primera mitad de siglo y hasta inicios de los 70's para la organización de sus empresas e instituciones. A continuación, nos adentramos a este tema.

1.2.2 El modelo fordista.

A continuación, retomo las ideas de investigadores expertos en este modelo para que apartir de ellos, podamos dar características en general de esta forma de organización y producción industrial.

En palabras de Neffa y De la Garza Toledo (como se citó en Zuccarino, 2012) el fordismo deviene:

dentro de la denominada fase de la producción masiva,... sostiene que existen varias fases en la historia económica de los países capitalistas entre el siglo XIX

¹¹ Ver tema 1.3.4 De la Centralización, descentralización y recentralización en México y Latinoamérica.(p.p. 38-42)

y comienzos del XXI: una primera etapa manufacturera; una segunda etapa caracterizada por la “gran industria” y la introducción del maquinismo; una tercera etapa de la *producción masiva*, iniciada hacia fines del siglo XIX a partir del principio de organización científica del trabajo basada en técnicas y métodos taylorianos; y, por último, una cuarta fase habría tenido comienzo en la década de 1980, vinculada al modelo japonés de producción.(p.200)

La cuarta fase del modelo fordista o conocido también como el postfordismo se relaciona directamente con el establecimiento de un sistema de organización y producción que sustentara al neoliberalismo recientemente establecido en esos años.

Mientras el modelo de producción Fordista en sus primeras tres etapas de acuerdo a lo mencionado, tuvo su auge desde 1930 hasta principios de los 70’s, se caracterizó meciona Zuccarino (2012), por implicar una nueva norma de producción —la mecanización de las cadenas de montaje— acompañada de nuevas normas de consumo masivo...

De la misma forma, Vidal y Mafud (2011) mencionan acerca del fordismo en esas tres etapas que le caracteriza:

Búsqueda del incremento de la productividad, una relación salarial orientada a fijar la mano de obra en la empresa, las organizaciones sindicales negociaban de manera colectiva con la dirección de las firmas, integración vertical de la producción dentro de una misma empresa, elevado volumen de producción programado, constitución de grandes stocks de materias primas, insumos intermedios, búsqueda sistemática de pequeñas innovaciones, búsqueda de la eficiencia empresarial de manera independiente.(p.131)

Este modelo es la cristalización del modelo Taylorista, sin embargo, Neffa (como se citó en Vidal y Mafud, 2011) menciona;

la articulación del taylorismo y el fordismo en su versión tradicional, constituyen un modo de organizar las empresas, la producción, la relación salarial y los procesos de trabajo que, por su rigidez e incapacidad para adaptarse rápidamente a los cambios cuantitativos y cualitativos de la demanda, tiene serias dificultades

para, al mismo tiempo, incrementar la productividad, mejorar la calidad y producir con variedad.(p. 125)

Entonces, en general el fordismo en sus primeras tres etapas se caracterizó por tener, un sistema piramidal, rigidez e incapacidad de adaptarse a los cambios, haciendo un coctel perfecto, el cual, provocó que los resultados para Estados Unidos que en un principio fueron económicamente hablando “extraordinarios”, al paso de los años ya para los 70’s, dicho modelo quedó rebasado ante las necesidades de una sociedad que había cambiado.

Entre tanto, Japón con el modelo de producción toyota mostraba haber entendido las necesidades organizativas y de producción que estaban requiriendo el capitalismo en la fase neoliberal que estaba poniéndose en marcha.

Por ello, a continuación analizamos esta cuarta etapa del fordismo el cuál, retoma bases del modelo toyota para darle soporte a un naciente neoliberalismo.

1.2.3 Modelo toyota y el post-fordismo.

El postfordismo es la respuesta a la crisis por la cual atravesó el sistema fordista, como mencionaba anteriormente, para los Estados Unidos no era comprensible que los dos países que habían caído en la segunda guerra mundial Alemania y Japón tuvieran economías que se consolidaban cada vez más superando a los victoriosos de esta guerra. De acuerdo a Vidal y Mafud (2011):

El postfordismo deviene de la crisis del fordismo acontecido en la década de los años setenta. Como ya se dijo, es un fenómeno universal que toma como referencia el toyotismo de Japón como punta de lanza.(p.129)

E.U. con Alemania desde el pasado reciente y hasta hoy ha existido rivalidad, por esa razón no iban a adoptar su lógica, eso los lleva a introducir a sus organizaciones la lógica Japonesa toyotista, pero que caracteriza ésta lógica, Torres y Montero (como se citó en Vidal y Mafud, 2011), nos ayudan a entender esa lógica organizativa y de producción:

en el toyotismo como sistema de producción destaca la innovación en la gestión del trabajo en los talleres y en los mecanismos de control interno de la empresa como los dos grandes pilares en los que se sustentó.

Respecto a la gestión del trabajo, las novedades del toyotismo se basan en el procedimiento llamado «justo a tiempo», y en el principio de «organización del trabajo». El sistema justo a tiempo significa que en un proceso continuo las piezas necesarias para el montaje deben incorporarse a la cadena justo en el momento y en la cantidad en que se necesitan.

La cadena de montaje no desaparece, por el contrario se reorganiza, reconoce las necesidades del mercado en los momentos en que éste lo requiera fabricando productos diferenciados. En la secuencia de montaje, el último proceso se dirige al primero para retirar la cantidad de piezas necesarias en el momento en que son necesitadas.

La reorganización del trabajo en la cadena de montaje obliga a contar con un trabajador flexible que pueda combinar sus habilidades individuales con el trabajo en equipo; se busca asignar el carácter polivalente en los que cada trabajador puede asumir las tareas encomendadas a otros miembros; incorpora a los trabajadores a diseñar los programas de producción, se modifican las relaciones funcionales en el seno de la empresa, y entre ésta y otras empresas con las que establece un sistema de intercambio que favorece la competencia y la productividad.

Con este sistema productivo se busca tener un stock nulo o inventario cero considerado como ideal, lo que permite la eliminación de los costos, provocados por su almacenamiento y conservación.(pp.129-130)

Entender este sistema de producción destinado a organizar una empresa desde la educación no es fácil, sin embargo, no es casual que en los 90's en el sistema de educación básica de nuestro país, aparecieran los Talleres Generales de actualización (TGA) para Profesores, posteriormente estos pasaron a ser los Consejos Técnicos Escolares (CTE). Y si los TGA iniciales los ligamos con el toyotismo y los DME al inicio de los 90's, puedo distinguir un vinculo puesto que la intención de siempre de estos Talleres o ahora Consejos es que trabajemos en equipo o como se dice en las empresas de forma colaborativa.

En efecto, intención de los TGA y los CTE es similar desde los 90's hasta hoy han querido implementar la idea toyotista del trabajo en equipo las escuelas e incluso a habido intentos sin mucho éxito en diferentes momentos de coordinar zona escolares completas desde el Pre-escolar, Primaria y Secundaria.

Además, en la actualidad desde las Secretarías de Educación Federal o Estatal se mandan una serie de proyectos en donde se vinculan todas las materias o varias de estas.

Desde mi experiencia, los Profesores que iniciamos labores en las escuelas desde hace 25 años o más, fuimos formados desde una lógica fordista puesto que a las escuelas y a cada Profesor, nos importaban los resultados numéricos que obteníamos en nuestra labor individual con los grupos y materias que impartíamos. Hasta hoy esa lógica continúa imperando, aunque desde la SEP o desde las Secretarías de Educación Estatales desde hace tiempo se bajen proyectos a las escuelas en donde se implementan los equipos docentes.

También en mi experiencia, cuando se integran Profesores de generaciones más recientes a las escuelas, he visto como se adaptan rápidamente a esa lógica individualista de trabajo. En donde, además influye de forma importante que los Profesores a diario tengan una carga horaria bastante apretada y/o demasiados alumnos.

Para poner en marcha estos proyectos que vienen desde las Secretarías y darles seguimiento, implica una inversión adicional de tiempo y como en muchas ocasiones esos proyectos están descontextualizados de la realidad local, se terminan haciendo sólo para cumplir el requisito.

De esa manera, en las escuelas se refuerza una y otra vez el modelo fordista y considero que hasta hoy el toyotismo se ha visto reflejado de manera superficial.

En general, como Profesores no sabemos trabajar en equipo, porque, por un lado, el sistema no brinda las condiciones para que esta forma de trabajo se de. Pero, por otro lado, como Profesores no tenemos esa perspectiva ampliada de lo que el trabajo en equipo bien estructurado jugaría a nuestro favor, nos podría incluso hasta reducir la gran carga de trabajo que a diario tenemos. El mismo Freire en su Gestión como Secretario de Educación en Sao Paulo y junto a sus colaboradores

más cercanos, organizaron un esquema horizontal de equipos de trabajo, para la educación en Sao Paulo, pero eso lo analizamos en el Capítulo Tres y Cuatro.

Finalmente, si observamos como fue implementada la mirada toyotista en las escuelas de México y Latinoamérica, podemos observar una mala mezcla entre el fordismo-toyotismo durante al menos los últimos 20 años. En donde, la lógica fordista continúa dominando los sistemas educativos de México y Latinoamérica

Lo anterior, pudiera parecer un fracaso para el sistema hegemónico, pero no lo es, porque en apartados anteriores venimos dando elementos de cómo desde la perspectiva psicologista cognitiva el neoliberalismo nos forma para ser personas individualistas. Por lo que, observo una contradicción que al sistema hegemónico le ha venido bien a sus intereses.

Por un lado, a los Profesores y a todas las personas en general nos forma en ese sentido individualista para ser indiferentes ante lo que sucede en la sociedad y la política local y mundial. Por otra parte, el que sepamos hacer trabajo en equipo es en beneficio de la productividad en las empresas. Sin embargo, como una escuela no produce bienes materiales y de consumo, no genera ganancias al Estado, por el contrario, la situación como se ha dado hasta hoy al interior de las escuelas es ideal para sus fines.

Lo anterior, de acuerdo a Malgouyres (2014) llevó a las instituciones educativas de estar centralizados a finales de los 80's a buscar formas de descentralizar la educación, para luego iniciando la década pasada y con la reforma educativa de México en el 2013 recentralizar nuevamente todo el sistema educativo de nuestro país. A continuación, realizamos un análisis al respecto.

1.2.4 De la centralización y descentralización a la recentralización de la educación en México y Latinoamérica.

La centralización de los sistemas educativos de latinoamérica hasta finales de los 80's, obedece a la lógica fordista en donde se busca el control ante todo, dentro de un sistema vertical, por ello, predominaba un estilo de dirección normativa, llevándonos a manejar todo a partir de la norma, un Profesor se volvía especialista

de un grado y/o una materia, de tal forma que el trabajo en el aula se volvió en muchos casos repetitivo.

Cuando se llevan a la práctica en nuestro país los acuerdos de Jomtien con la reforma educativa del 93 (1993) , empieza una forma de descentralizar parcialmente la educación y desafortunadamente lejos de reducir las desigualdades, como queda supuestamente acordado en Jomtien, las políticas establecidas acetuaron aún más esas desigualdades para la educación de México y Latinoamérica, Malgouyres (2014) habla al respecto:

La descentralización tal como se implementó en México favoreció las desigualdades entre los estados, debido a que la transferencia no fue acompañada por recursos financieros federales adicionales para que las entidades estatales pudieran cumplir con sus compromisos. Algunas regiones tuvieron que asumir el proceso de descentralización con el mismo presupuesto y recurrir a otras fuentes de financiación como los padres, empresas, ONG e iglesias. Así, la descentralización ha cuestionado y sigue cuestionando el derecho fundamental a la educación pública gratuita, derecho puesto de realce en la Constitución de 1917 (Calvo Pontón, 2002: p. 37),... La descentralización educativa mediante el Acuerdo educativo de 1992 se enmarca ideológicamente en las recomendaciones del Banco Mundial o de la Organización Mundial de Comercio (OMC) que consideran a la educación como un servicio que se debe liberar. El Programa nacional “Escuela de Calidad” (PEC), que favorece acuerdos locales entre las escuelas y las empresas y que está apoyado por las organizaciones internacionales, alentó la competencia entre escuelas que debían obtener nuevas fuentes de financiamiento. Con ello peligró la reflexión sobre la gestión pedagógica y la mejora de la calidad de la educación. Además, la búsqueda de financiación externa y privada ha aumentado las desigualdades entre las escuelas y dentro de un mismo estado, entre las zonas rurales y urbanas.(p.71)

A partir de esos años, las escuelas se tendrían que ajustar a la mirada dictada por el sistema hegemónico y los directores educativos se convertirían en una forma de gerentes emulando a las empresas, por eso, Yelicich (2019) en su estudio, “La Dirección Colonizada” menciona:

El director administrador, encargado del cumplimiento de la norma, representante del Estado en la escuela se mixtura con la demanda de un director gerente, quien debe ser capaz de llevar las riendas de una organización educativa de la misma manera en la que se conduce una organización empresarial, pese a las inmensas diferencias entre escuela y empresa. Desde la identificación de la dirección escolar como tarea de coordinación y administración de la institución educativa, asistimos a la transformación de los discursos y las prácticas para comenzar a identificar al director escolar como un líder emprendedor, responsable de forma unipersonal de una gestión innovadora, competente, centrada en la calidad y los buenos resultados, un chief executive officer (CEO, por sus siglas en inglés) del centro educativo (Lima, 2011). ... Los niveles más bajos de la jerarquía adquieren mayor poder en la resolución de sus problemas, al estar en contacto directo con el mismo, por lo que descentralización y autonomía, son claves en esta perspectiva.(pp. 215-216)

La SEP por su parte, no llevó a cabo una descentralización total, porque continuo teniendo el control principal marcando siempre la línea a seguir a nivel nacional. Por lo que la descentralización no se dio en su totalidad.

Esta investigación, me permitió ver que todo el trabajo de acompañamiento hacia el docente en las escuelas desde esos años fue planeado, a partir, de los acuerdos de Jomtien para marcar la línea a seguir del profesorado no sólo de México sino de toda Latinoamérica y el mundo. El directivo empezaba a convertirse en un gerente de corte empresarial que debía cuidar la calidad de la educación y el desarrollo y evaluación de competencias que debía desarrollar el Profesor en sus alumnos.

Con el tiempo, una descentralización sin recursos para su puesta en práctica estaba condenada al fracaso. Por ello, desde mi experiencia como Profesor lo que puedo entender, es que en el sexenio de Calderón (2006-2012) se sientan las bases para generar una recentralización de la educación que se cristaliza en los inicios del sexenio de Peña Nieto (2012-2018) con la reforma educativa del 2013; no para mejorar la educación, sino para hacer aún lado a los sindicatos de su ingerencia en las políticas educativas, interviniendo ahora sólo en un sentido laboral y siguiendo la lógica neoliberal, restar derechos a las nuevas generaciones de Profesores de

escuelas públicas. Además de, recentralizar la educación tomando en sus manos el ingreso, la promoción y la evaluación del desempeño docente; en relación a ello Malgouyres (2014) cita:

Esta desigualdad educativa, así como el derecho a una educación de calidad, han sido los temas de campaña del candidato Enrique Peña Nieto en el 2012. La reforma educativa que propuso tras haber sido elegido presidente coloca de forma clara al Estado federal como actor fundamental de las políticas educativas. Redefine implícitamente las relaciones con los sindicatos, el SNTE y la CNTE, y el papel laboral y no político que deberán desempeñar de ahora en adelante... Los rasgos principales de esta reforma tienden a centralizar, otros dirían organizar, a partir del centro el servicio profesional docente y su evaluación recuperando la rectoría sobre el ingreso, la promoción y la evaluación del desempeño de los maestros.(p.71)

Y aunque no de la misma forma la centralización, descentralización y recentralización educativa en Latinoamérica se fue dando al igual que en México puesto que eran líneas obligadas a seguir en distintos momentos por el mismo sistema hegemónico. No profundizaré al respecto de los detalles de este fenómeno en Latinoamérica pero Malgouyres en el mismo artículo que cito explica más detalles de cómo se dieron estos sucesos en Brasil y Argentina.

A continuación, sustentado en la lectura que realicé del neoliberalismo en la educación hasta este punto, cuento con los elementos para hacer un análisis de cómo este sistema hegemónico ha insidido en la historia reciente de la educación en nuestro país.

1.2.5 El neoliberalismo en la educación en México.

Ya explicamos las consecuencias de los acuerdos de Jomtien en 1990, a partir de este suceso en nuestro país durante los sexenios de Salinas, Zedillo, Fox y Calderón, la políticas neoliberales hacia la educación se endurecían paulatinamente, coronando este hecho en el mandato de Peña Nieto con la reforma “educativa”, en donde convenientemente en su lectura político-social el magisterio

nacional era responsable de todas la problemáticas que aquejaban a nuestro país desde esos años¹², López (2013), lo explica:

La reforma educativa es la primera reforma estructural del sexenio de Enrique Peña Nieto, es una de las políticas públicas más importantes en los últimos años y representa la culminación de acuerdos, alianzas, compromisos y pactos entre los poderes fácticos, nacionales e internacionales, que se fueron configurando durante los últimos cuatro sexenios y en donde por primera vez el discurso de la OCDE, del Banco Mundial y de organizaciones como Mexicanos Primero se ha introducido en los artículos 3o y 73 de la Constitución Política; dado su contenido, representa la agresión más grave a la educación pública y a los derechos laborales y sindicales de los trabajadores de la educación en los últimos cien años [...] La actual reforma educativa es la culminación de una serie de reformas educativas neoliberales, que han tenido consecuencias graves de empobrecimiento y exclusión entre los niños y jóvenes mexicanos, cancelando la posibilidad de tener un futuro mejor, a la vez que los derechos de los trabajadores de la educación se fueron perdiendo en forma paulatina. (pp.55,76)

En este punto podemos observar como el discurso y los intereses neoliberales se impusieron en nuestro país, la reforma educativa había sido direccionada por la OCDE, el Banco Mundial y Mexicanos Primero, todos órganos que cuidaban y privilegiaban los intereses de empresarios nacionales y extranjeros por sobre la necesidades que la sociedad mexicana y Latinoamericana demandaban, adelgazando con ello la franja de la clase media, en consecuencia, generando mayor empobrecimiento y aumentando el número de privilegiados de clase alta.

Para conseguirlo, aprovecharon los errores que nuestra educación tiene, paradójicamente generados y/o agudizados un mucho por esa lógica mercantil.

¹² Resulta importante destacar que a lo largo de este proceso de investigación, pude constatar en palabras de ponentes e investigadores de iberoamérica que la idea de culpabilidad de las problemáticas sociales cargada hacia el gremio magisterial era una idea, la cual, en forma sistemática había sido vendida por el sistema neoliberal en al menos toda Latinoamérica y España.

Tales errores fueron expuestos y en muchos casos maximizados, en sus medios de comunicación, los medios del mismo sistema, se expusieron ante el juicio social, Escalante (2015) lo analiza:

en la educación pública hay todo lo que podría inspirar desconfianza para la mirada neoliberal. Pesa mucho en el gasto público, con frecuencia es el renglón más abultado del presupuesto, y es por eso una de las primeras cosas en que se piensa cuando se piden recortes... Pero además tiene una organización burocrática, sumamente formal... de dudosa eficacia —porque no obedece en realidad a ningún mercado, no hay las señales de los precios. O sea, que en la educación pública se reúnen todos los posibles defectos del antiguo régimen. Pero además, los reformistas de todos los tiempos,... han escogido la escuela como campo privilegiado, indispensable, para la batalla ideológica. Se entiende por qué. Normalmente se culpa a la escuela, con razón o sin ella, de todo lo que está mal y de todo lo que se hace mal, la escuela ha producido el presente, y todas las fallas del presente, de modo que es una de las primeras cosas que hay que corregir. La escuela es además el símbolo del porvenir: la lucha por la educación es sencillamente la lucha por el futuro.(pp.219-220)

Considero que esa desconfianza hacia la educación generada por el sistema hegemónico, siempre existirá porque en la educación yace la posibilidad de conformar una gran masa social crítica informada y organizada capaz de exigir un modelo político-económico más justo.

Por consecuencia, el sistema neoliberal desde su poder económico insinde en la política, para que a través de ella el sistema educativo siga su mandato, haciendo planes y programas con contenidos temáticos cada vez más tendientes a lo operativo, a lo práctico (a las “competencias”) y no al análisis de fondo que pueden llevar a una persona a conocerse así mismo y comprender desde una mirada amplia, la sociedad que lo rodea.

Por tal motivo, mientras en el discurso los gobernantes mencionan que educar a la sociedad es necesario para nuestro crecimiento como país, en la práctica y por mandato internacional reducen año con año el recurso económico para la educación, sin contar la desacreditación total hacia los Profesores durante

el sexenio de Peña, ocupando los medios de comunicación de los que en buena medida también son dueños para generar ese desprestigio y desacreditación hacia nuestro gremio.

Aclaro, nuestro sistema educativo y nosotros como Profesores tenemos que generar cambios de fondo y modificar formas, conductas y actitudes, deconstruirnos para después reconstruirnos, hoy en tiempos de pandemia se hace cada vez más necesario. Pero, había que generar distractores y buscar culpables de un sistema fallido y el gobierno de Peña encuentra en un gremio docente silenciado y pasivo, al candidato perfecto.

Por tales razones, este trabajo ve a la gestión educativa como una actividad estratégica para generar en las universidades y escuelas la mirada distinta de la que vengo hablando, en palabras de Walsh para ver la escuela desde un contexto otro, desde una mirada ampliada, generar cambios de forma y de fondo.

Y hoy con el gobierno de izquierda que hay en México hasta en los planes y programas de estudio se dan las condiciones políticas únicas en nuestra historia para poder hacerlo, pero si generar esos cambios desde las universidades e instituciones educativas, teniendo desde la gestión escolar un panorama amplio en donde tengan cabida posibilidades que hoy el neoliberalismo invisibiliza a través de una dirección instrumental, mercantil, sesgada que favorece a sus intereses. En el siguiente apartado ya con un lectura más completa de la educación neoliberal, abordaremos más a detalle la primera parte de nuestro objeto de estudio, la dirección sustentada desde la tradición anglosajona.

Será posible dar un cambio a la dirección escolar que vaya de la tradición anglosajona hoy impregnada en nuestra forma de hacer gestión y de ser docente, a la práctica de una gestión horizontal, abierta a que todos los Profesores construyan entre ellos un pensamiento pensamiento crítico-social que a su vez pueda ser llevado al aula con nuestros alumnos. Yelicich (2019) hace una consideración muy pertinente en este punto de mi análisis:

La mercantilización y privatización de la educación se instala no sólo mediante procedimientos y estrategias. Se incluye como concepción y modo de entender a la educación, al funcionamiento de los sistemas educativos y a la tarea de las

escuelas. La progresiva naturalización de estos mecanismos y la ausencia de cuestionamiento sobre las lógicas que los sustentan, allana el camino para la extensión y consolidación de la mercantilización en los centros escolares. Resulta imprescindible la objetivación y la desnaturalización de estos procesos, la contrucción de espacios colectivos de reflexión y trabajo que posibiliten reposicionar a la educación como núcleo central de la tarea escolar.(p.216)

Efectivamente, los programas y planes de estudio han sido creados desde una sola lógica olvidando cada vez más, la diversidad cultural que tiene cada comunidad, por poner un ejemplo en mi comunidad, observo diferentes realidades escolares dependiendo de lugar donde se encuentren las escuelas y reitero, quizá hoy no se puedan hacer cambios en las políticas educativas y en esos planes y programas. Sin embargo, en el trabajo de acompañamiento que el gestor educativo tiene con el Profesor si podemos generar esos espacios colectivos de trabajo que amplien nuestra perspectiva para nuestra labor con los alumnos, logrando estos cambios desde las escuelas. Desde esta mirada, es clave que un director escolar pase a ser un gestor educativo.

Como Profesores, desde el aula o la gestión debemos tomar conciencia del momento histórico que vivimos y como el neoliberalismo ha usado la educación como la excusa perfecta para la existencia de la desigualdad social que vivimos y que si ya desde antes de la pandemia era grave, hoy se ha agudizado mucho más. Escalante (2015) es contundente en sus palabras:

La educación se convierte en la clave del nuevo orden social, entre otras cosas, porque es el recurso fundamental para justificar la desigualdad como resultado de los merecimientos individuales.(p.224)

La realidad es que no todos tenemos las mismas oportunidades de desarrollo; sin embargo, la ideología neoliberal sustentada en la tradición anglosajona, te vende la creencia de que de ti exclusivamente depende tu desarrollo como persona, para ocultar el gran costo social que pagamos por la hegemonía de este sistema, la mercantilización en todos los ámbitos incluyendo el educativo, es la

que ha generado cada vez mayor desigualdad social en México, Latinoamérica y el mundo en general; siguiendo la misma idea Escalante nos menciona (2015):

en casi todas las sociedades de Occidente, los rasgos hereditarios —el origen de clase, la riqueza familiar— pesan mucho más,... Aclaremos, la brecha que separa a los niños pobres de los ricos existe desde mucho antes de que ingresen a la escuela, y afecta a todos los ámbitos de su vida... el acceso a atención médica oportuna, de calidad, desde el nacimiento y desde antes del nacimiento; la nutrición, y la nutrición de los padres, y de sus padres; la posibilidad de acceder a educación preescolar; la escolaridad de los padres, las opciones de formación en el hogar, y las opciones de ocio; la existencia de libros en casa, las prácticas de lectura; la posibilidad de contar con un espacio de estudio.(pp.224-225)

Por tal razón, se hace inaplazable y necesario que el sistema universitario y las escuelas en todos los niveles deban generar cambios en la pedagogía que sustenta su práctica docente y recalco el papel clave de que un director escolar pase a ser un gestor educativo para acompañar a las escuelas a ser partícipes de lógicas pedagógicas de mayor alcance.

Porque, desde las lógicas actuales del sistema es fácil olvidarse de las personas que a causa de sus condiciones económicas asentadas aún más por el COVID, no terminan los niveles básicos de su educación o los aspirantes a licenciatura que no logran entrar a las escuelas públicas y deben aceptar entrar a un mercado laboral con sueldos mal pagados y más ahora con la pandemia que estamos viviendo la deserción escolar ha aumentado en México y Latinoamérica.

Ciencia UNAM (2021) nos da los siguientes datos:

La especialista señala que, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), 5.2 millones de niños, adolescentes y jóvenes entre los 3 y los 29 años de edad, no se inscribieron al ciclo escolar 2020-2021 por motivos económicos y por causas de la COVID-19.

Ahora bien, de esos 5.2 millones, 3 millones pertenecen a educación básica, y de esos 3 millones, 1.3 abandonó la escuela a causa de COVID-19 y 1.6 por falta de recursos económicos. Además de esos 5.2 millones que tampoco terminaron el

ciclo escolar 2019-2020, 3.6 millones no se inscribieron al ciclo siguiente porque tenían que trabajar.

Se estima que el 26.6% de la población de 3 a 29 años no se inscribió al ciclo 2021; el 25.3% dejó los estudios porque los padres se quedaron sin empleo, en tanto que el 21.9% no continuó estudiando porque carecía de computadora, tablet, celular o conexión a internet.

También está el **19.3% que abandonó la escuela porque ésta cerró definitivamente**; el 4.4 % porque los papás no podían hacerse cargo del alumno, entre otras razones.

Antes de la pandemia **más de 4 millones de niñas, niños y adolescentes en México no iban a la escuela** y unos 600 mil estaban en riesgo de abandonarla.

Por tal razón, se evidencia que aunque desde hace mucho en la Constitución se ha establecido una educación para todos, en la práctica hoy estamos muy lejos de conseguirlo. Por ello, todavía hay mucho camino por recorrer para lograrlo, al respecto Pérez (2021) es claro en sus palabras:

Las consecuencias de dejar la escuela impactan a las personas durante el resto de su vida, ya que les impiden desarrollarse plenamente, limitan sus oportunidades laborales y dificultan que ejerzan plenamente sus otros derechos.

Lo anterior nos lleva considerar que el trabajo de educar desde abajo ahora haciendo equipo con la parte oficial, desde un contexto amplio, desde una mirada social-política-económica otra. Por ello, hago incapié de la gran oportunidad que tenemos de trabajar desde la Gestión Escolar acompañando a los Profesores para empezar a generar bases pedagógicas diferentes partiendo de las escuelas y la lectura que realicémos de sus comunidades.

Aprender de las estrategias de dominación neoliberal, emulando al sistema, el cual, ha usado a la escuela como el vehículo para llevar su lógica a las comunidades occidentales y occidentalizadas. Nosotros también podemos formar a las personas desde las aulas, partiendo no de una posición parcializada, si no desde una lectura político-social amplia, para que esa mirada sea socializada más allá de las fronteras de las escuelas.

Para ello, era importante entender como esa lógica mercantil que se llevó de las escuelas hacia las comunidades, convirtiéndose en nuestra mirada, en nuestro modus vivendi.

Pero, pedagógicamente hablando cómo sustenta el sistema hegemónico su lógica y la ha logrado imponer a lo largo de las últimas décadas.

Lo anterior, me llevó a desarrollar el siguiente apartado, donde analizo a la tradición anglosajona como el sustento pedagógico que ha sostenido hasta hoy la práctica educativa en la mayoría de las escuelas.

1.3 La tradición anglosajona.

Considero que como Profesores comprender las tradiciones o culturas pedagógicas modernas, nos da la pauta para tener un panorama pedagógico más amplio y de esa forma entender porque la gestión y las aulas de las escuelas en latinoamérica se centran mayormente en la Tradición Anglosajona.

Entonces, qué es la tradición anglosajona y porqué en latinoamérica predomina su práctica. De acuerdo a Noguera (2009), muy probablemente a finales del siglo XIX y principios del XX, a causa de las problemáticas originadas por una sociedad norteamericana industrializada, centrada en la producción y consumo, era necesaria una instrucción que le permitiera a este modo de producción hacer frente a la creciente urbanización e industrialización generando una administración eficaz y eficiente. Para Cossio (como se citó en Hernández y Oropeza, 2020.pp.79-80):

En el contexto anglosajón la idea de didáctica como campo de reflexión e investigación de la enseñanza es un concepto inusual, ya que este ha sido desplazado por el concepto de currículo y las teorías curriculares, pues está básicamente orientado hacia la organización de la educación. En otros términos, se le ha dado una mirada gerencial al asunto educativo. (Cossio, 2018, p. 9)

Y Cossio (2018) menciona al respecto:

Así, durante los años 90 tanto en el sistema educativo angloamericano como iberoamericano, existía la idea de currículo, tomado como la vida institucional

en todas sus dimensiones y manifestaciones, sin hacer diferencia alguna con otros discursos y acontecimientos de las instituciones escolares. A este respecto, Noguera (2010) nos dice lo siguiente:

La cultura pedagógica angloamericana de los *Curriculum Studies* es la más reciente de las tradiciones intelectuales y, sin embargo, es la más influyente y extendida [...] fue producto, fundamentalmente, del movimiento de “mundialización de la educación” generado a fines de la década de 1960. (p. 20).

Esta teoría curricular o administración del currículo, hoy llamada gestión o gerencia educativa, es una práctica que considera la experiencia humana como una serie de distintos tipos de actividades técnicas, y concibe la educación como una preparación para el cumplimiento de dichas actividades en y para la producción, desde una lógica funcional de lo educativo, haciendo énfasis en la práctica de las acciones y conocimientos. En esta perspectiva, la enseñanza se reduce a la reproducción del currículo, de los planes de estudio, y se da por sentado que la aplicación del currículo garantiza los aprendizajes necesarios para enfrentarse a la vida en sociedad; en síntesis, se minimiza lo educativo al espectro de lo técnico e instrumental, basado en metas de aprendizaje, como en el caso colombiano, por poner un ejemplo, de allí surge un tema tan actual como es el de la calidad educativa. (p.9)

Entonces, al analizar la tradición anglosajona desde lo que explican estos autores, podemos darnos cuenta como el sistema hegemónico no considera el concepto de didáctica porque desde su lógica utilitarista-pragmática, el currículo convertido en planes y programas de estudio, hoy dirigen nuestra labor en las escuelas latinoamericanas. El currículo entonces, pasa a ocupar el lugar de la didáctica, centrado solo en contenidos que son útiles para incorporar a las futuras generaciones al sector laboral. En esta tradición las instituciones escolares son vistas como un espacio que debe emular la lógica empresarial.

Pero también, podemos ver un problema importante de acuerdo a la idea de Noguera, la tradición anglosajona se ha tomado como la única posibilidad pedagógica de donde se parte para generar la teoría curricular para nuestras universidades y escuelas.

En consecuencia, confirmamos nuevamente como el neoliberalismo desde su perspectiva pedagógica impone los modos que le favorecen para preservar su hegemonía y con ello, limitar nuestra mirada hacia otras formas de hacer pedagogía, de hacer escuela, formas que podrían enriquecer mucho más el trabajo que día a día desarrollamos desde las aulas o desde la gestión y que hoy están invisibilizadas por la mayoría de los docentes.

Por lo tanto, la tradición anglosajona reemplaza la didáctica por el currículo, imponiendo ideas preestablecidas sobre los contenidos que son llevados a todas las aulas de Latinoamérica, dirigiendo la mirada sólo hacia lo utilitario, hacia lo que el mundo empresarial neoliberal necesita para preservar sus privilegios y expandir su imperio.

Por ello, menciona Oropeza (2020):

El sentido educativo es sólo utilitarista porque los contenidos que conformarán el currículum y que darán forma a la práctica educativa son los útiles para la vida adulta en su cualidad como buen ciudadano y para la vida en el trabajo.

Esta tradición busca formarnos desde una lógica funcional, nos vuelve técnicos calificados en la actividad o carrera que decidamos desempeñar, su fin es prepararnos para ser críticos en nuestro desempeño laboral, desempeñar buenas prácticas y ser productivos para el sistema; pero no críticos y mucho menos propositivos para nuestro bienestar social, esa parte en nuestra formación educativa queda invisibilizada, los Profesores en su mayoría formados bajo esa lógica reproducimos personas que como nosotros somos dóciles y manipulables.

El desarrollo social y humano queda de lado, porque el sentido positivista impone su lógica, la cual, desde siempre ha privilegiado las ciencias exactas por sobre las ciencias humanas y sociales, éstas últimas se aprenden no en un sentido de analítico, si no más en una colección de conceptos que deben ser aprendidos con el único fin de aprobar e ir avanzando de grado. Como ya lo he mencionado, ésta lógica de formación, al paso de los años nos ha traído una crisis social sin precedentes.

Intencionalmente, a nosotros los Profesores nos invisibilizan otras tradiciones pedagógicas y con ello, posibilidades diferentes para formar personas, no conocemos, la tradición alemana o la tradición latinoamericana más apegada a nuestra idiosincrasia o aportes pedagógicos que se sustentan desde otras miradas, formas de educar a nuestros alumnos que conciban a la sociedad de una forma distinta y sean capaces llevar a la práctica la construcción de una sociedad mas justa.

Por ejemplo, en México el impulso de la escuela utilitarista llamada técnica o tecnológica se dio con la creación de Conalep en los años setentas y durante las últimas dos décadas, con la creación en todo el país de múltiples Universidades Tecnológicas que buscan el mismo objetivo y reducen la formación universitaria a crear técnicos calificados.

Además, debemos tener presente que la tradición anglosajona al invisibilizar lo social-político, nos da un sentido de formación individualista que también favorece al sistema hegemónico y debido a esa carencia del sentido social-político no creamos pertenencia a nuestra comunidad para generar paulatinamente un grupo solidario y crítico; quizá esa es la única forma de poner en jaque al sistema, a partir de la fuerza que nos da la unión como sociedad, en donde la mayoría tuviera una lectura amplia de las implicaciones que tienen las decisiones neoliberales de sus organismos mundiales y poder actuar conjuntamente en consecuencia. Martínez y Guacheta (2020.pp.36-37) comentan al respecto:

En la base del debate sobre la formación de competencias se encuentra una concepción de sujeto (individual e individualista), una teoría del conocimiento (cognitivismo, instrumentalismo y racionalismo) y una forma de relacionar estos elementos (pragmatismo, utilitarismo). También incluye una teoría sobre el poder, “ya que se asiste a una disposición estratégica del lenguaje en el campo institucional de la educación, para reforzar o articular determinados dispositivos de poder y control de los sujetos” (Estrada, 2012, p. 99).

Ubicados en la ideología capitalista y en sus intereses mercantiles, ya no bastan los conocimientos adquiridos, sino que es además necesario contar con habilidades que permitan poner esos conoci- mientos en circunstancias laborales

y de producción [...] no incluye necesariamente una preocupación real y vinculante con las condiciones negativas de la realidad social que generan explotación, exclusión, desigualdad y opresión, ni provoca subjetivaciones que luchen por la emancipación de estas condiciones sociales que tienden a naturalizarse [...] Como afirman Del Rey y Sánchez-Parga (2011), las competencias son otra de las nuevas ideologías que colonizan los sistemas educativos actuales: [...] un proceso neoliberal tendiente a colocar al estudiante al servicio de las necesidades de la economía y del mercado, y no la educación al servicio del estudiante. Se trata de reducir la educación a la fabricación de un alumno económicamente “performante”; adiestrado para ser competitivo en los mercados profesionales y del trabajo. (p. 235).

Como lo vengo analizando, el neoliberalismo desde la tradición anglosajona, se sustenta en un pensamiento crítico a partir de la lógica Psicologista / Cognitivista, genera sujetos individuales e individualistas, rompiendo con el sentido de pertenencia social, reduciendo la formación al desarrollo de capacidades intelectuales y habilidades cognitivas a una cuestión analítica de ideas y saberes posibles de enseñar y aprender sólo desde un sentido instrumental, basado en las necesidades del mercado. Por ello, el Sistema Educativo en nuestro país desde el 2011 y a partir de sus planes y programas de estudio, hace especial incapié en las “competencias para la vida” disfrazando con ello ideología que ésta detrás de esto, creando así el ciudadano dócil e ideal para un sistema autócrata y autoritario.

Nos han vendido la idea que a partir del neoliberalismo tendremos sociedades más justas y por ello disminución de desigualdades, aumentando los ingresos de la población laboral activa y por ende llevándonos hacia una sociedad más justa, pero en la práctica la realidad es muy distinta y la pandemia que vivimos visibiliza aún más las grandes fallas del sistema, esto nos obliga a repensar y replantearnos el camino que seguiremos en la educación y como sociedad.

Entonces, el neoliberalismo desde la tradición anglosajona reduce lo educativo a lo técnico e instrumental y aquí está un gran problema porque su “verdad” es la única a considerar, por ese motivo como Profesores tenemos una mirada pedagógica y educativa completamente parcializada. Porque, en vez de

cerrarnos a una sola perspectiva, volteamos hacia otras posibilidades pedagógicas que enriquezcan la formación en las aulas y en la gestión que se hace en nuestras escuelas.

Pero eso no es todo, porque ésta tradición que vengo analizando, también tiene otra vertiente, al respecto Cossio (2018) nos dice:

Otra visión posible de ser leída en la tradición anglosajona-angloamericana, es la de la psicología educativa o psicología educacional, que tiene estrecha relación con psicopedagogía de la cultura francófona, esta nos presenta toda una conceptualización sobre las teorías del aprendizaje, las inteligencias, la motivación. Dicho de otra forma, es la pregunta por el aprendizaje de los estudiantes, y se presenta la relación entre pedagogía y psicología para responder a la organización curricular y a las necesidades contextuales de la educación para la industria y la producción desde la medición y adiestramiento de la conducta. Así las cosas, en la cultura pedagógica anglosajona se han elaborado teorías educativas basadas en la psicología haciendo énfasis en el aprendizaje como el conductismo, el constructivismo, el cognitivismo, propuestas que se quedan bastante cortas a la hora de pensar la didáctica como un espacio de conceptualización sobre la enseñanza y no meramente como teoría del aprendizaje.(pp.9-10)

A partir de esta forma de ver la tradición anglosajona, puedo ver la otra perspectiva que nos han vendido desde que me dedico a la docencia; la cual, dicta que como profesores es fundamental partir de la motivación como base pedagógica para educar.

En al menos, las últimas dos décadas el sistema neoliberal nos bombardea ideológicamente con todos sus recursos de discursos motivacionales, desde libros de motivación, películas y un sin fin de cursos que resultan en otro espejismo que puede terminar frustrando a las personas, llevándolos a la impotencia y aún más a los sectores sociales mayormente desfavorecidos. Por ejemplo, el Sistema Educativo Oficial del Estado de México en el 2008, contrató a Pacific Institute¹³ dirigido por Lou Tice, teórico motivacional norteamericano para implementar su

¹³ <https://thepacificinstitute.mx/>

modelo “para lograr el éxito”, desafortunadamente fue un proyecto que pasó sin pena ni gloria, antes de eso la Universidad Tecnológica (UNITEC) contrató a la misma institución en el 2007 y esta fue vendida dos años después por un corporativo norteamericano al igual que la Universidad del Valle de México (UVM), el proyecto del 2007 quedó borrado.

Para la tradición anglosajona, la falta de motivación se vuelve uno de los más grandes pretextos que han cubierto las realidades de una educación que no funciona debidamente, la motivación es un recurso didáctico, no un fundamento pedagógico como lo venden a lo largo de la formación y acompañamiento que recibimos como profesores. Sin embargo, este argumento de la motivación coloca al profesor como el gran culpable por no ser capaz de tener a sus alumnos “motivados”, por ello el Dr. Moya (E-2021) habla define a la motivación como:

la motivación es un estímulo, es un detonador que genera un movimiento un impulso y que se supone entonces va a provocar o una reacción una respuesta de la contraparte.(p. 256)

Cabe señalar que eran finales de los años 60’s y principios de los 70’s cuando el Dr. Moya, desarrollaba sus estudios para ser Profesor, y desde su experiencia nos explica como desde una mirada sesgada, reduccionista, el sistema a pretendido manejar conceptos como la motivación y darles estatus entre pedagógico-psicológico, cuando este tipo de conceptos son sólo recursos para la educación en las aulas, la amplitud de la pedagogía va mucho más allá.

Desafortunadamente, hasta el día de hoy se siguen lógicas similares para la formación de Profesores en la mayoría de escuelas en América Latina.

En donde desde una mirada muy reduccionista del sistema, la motivación que genera el Profesor era y es clave para lograr o no el aprendizaje de los alumnos, como dice el Dr. Moya, “la motivación es un estímulo”, un detonante que si no se sustenta de una lectura y comprensión amplia de la realidad en nuestras comunidades, ésta irá diluyéndose con el paso del tiempo, quizá pueda durar mucho o poco, pero en algún momento se extinguirá e incluso podría terminar causando el efecto contrario.

Por ello, como gestores educativos se nos abre la oportunidad de contribuir en gran medida para generar cambios. Porque, desde la tradición anglosajona el Profesor ha sido reducido a ser hacedor de planeaciones, un reproductor de sus currículos, lo que viene haciendo, no un profesional de la educación, sino, un técnico en educación.

Para el neoliberalismo era y es muy importante que desde la tradición anglosajona se sustentara teóricamente la educación que ha consolidado su imperio y había logrado la imposición de sus formas.

Sin embargo, pese a sus grandes esfuerzos por invisibilizar totalmente posibilidades otras, siempre ha habido estudiosos de la pedagogía y educación hasta la actualidad que han desenmascarado esa mirada parcial impuesta.

Por ello, desde este trabajo de investigación me sumo a un movimiento pedagógico latinoamericano mucho más grande que va en un inicio desde Freire hasta Boaventura y toda esa serie de autores que están presentes hasta hoy desde sus obras y/o desde su actuar como docentes y/o investigadores.

A partir de la lectura que he realizado del neoliberalismo, para el cierre de este análisis, veré cuáles han sido los cambios a los que un directivo escolar ha tenido que someterse para cumplir con los estándares que el sistema neoliberal le exige hasta la actualidad. Desde la lectura de los modelos de producción fordista y toyotista, sucesos como los acuerdos de Jomtien y la tradición anglosajona, analizo su impacto en las políticas educativas de México y Latinoamérica.

1.4 La gestión educativa neoliberal.

Hemos mencionado que iniciando la década de los 90's el neoliberalismo sustentado principalmente desde la tradición anglosajona y a partir de los DME en Jomtien, Tailandia, ha impuesto en las escuelas lógicas de corte mercantil. Por ello, desde ese tiempo la gestión educativa se ha modificado paulatinamente, obligando a la escuela pública a seguir por un único camino, el de asemejarse a una empresa

y con ello invisibilizando otras opciones pedagógicas, Yelicich (2019) habla al respecto:

la lógica mercantilista implanta concepciones totalizantes que trastocan los modos de entender los procesos educativos, el quehacer de los centros escolares y la tarea de los directores escolares.(p.222)

De la misma forma Moya (C-2019) señala:

Hay un mito detrás de esto, que las Universidades se parezcan a las empresas, que los Rectores se parezcan a los gerentes y que prácticas de control y gestión sean como las que funcionan en empresas constituídas para producir lucro.(p.200)

No solo se impuso una única forma de dirigir la escuela pública, sino que a partir de nuestra formación y/o acompañamiento en las escuelas se nos invisibilizó otras maneras ver la educación y escuela ¿porqué lo hicieron? La respuesta es sencilla, esas otras formas persiguen el único fin que el neoliberalismo ha buscado desde su puesta en práctica, la economía y mercado como la única prioridad y la educación como el vehículo que enseña esa lógica. Por ello, Jurjo Torres Santomé (como se citó en Yelicich, 2019) sostiene que:

las necesidades empresariales pasan a ser el referente para condicionar tanto la duración de la escolarización obligatoria, como, principalmente, el currículum obligatorio a cursar, las especialidades a ofertar y, a su vez, el tamiz para decidir los niveles de calidad y excelencia de los sistemas educativos.(p.223)

Entonces, ante las necesidades del sistema mercantil globalizado, en la escuela se implatan conceptos como: calidad, competencia, eficiencia, eficacia, evaluación, productividad, resultados y más terminologías propias de una empresa, llevando a los gestores de la educación a asimilar esa manera de ver y dirigir una escuela; Yelicich (2019) nuevamente afirma:

Las normativas en el sistema educativo recogen sin rodeos múltiples conceptos empresariales que fuerzan a los directivos a trabajar empresarialmente. Evaluación, mejora, rendición de cuentas, autonomía, atender necesidades,

calidad, recursos humanos, evaluar, informar y elaborar propuestas superadoras... Considerando a la organización escolar como un símil de una organización empresarial, el traslado de las lógicas mercantiles y privatizantes al ámbito escolar es parte de un proceso y resulta una estrategia para alcanzar otros fines diferentes a los educativos.(p.223)

En la última parte este análisis de Yelichich nos da un punto medular, porque ante un sistema que desde la educación ha buscado consolidar sus intereses mercantiles, desfavoreciendo el desarrollo integral de las personas, con el paso de los años se han venido agudizando las problemáticas ya existentes en la educación, en lo social, en la política y paradójicamente en la misma economía.

Por lo anterior, no puedes supeditar uno de estos aspectos de la sociedad por sobre otro y al hacerlo así, el resultado al día de hoy es una desigualdad abismal y creciente entre la clase hegemónica y gente en pobreza a nivel mundial y más ahora con la pandemia que todavía no superamos. En donde, ni el mismo Banco Mundial (2020) puede ocultar lo evidente.

Por ello, Freire no concordaba con la estructura vertical de lo que bien llamaba la educación bancaria y su propuesta es que desde el aula se trabajara bajo un esquema horizontal, rompiendo desde el aula, desde la base, hacia fuera la estructura hegemónica que hasta hoy permea en nuestras instituciones educativas.

Por otro lado, buscando ejemplificar como en nuestro país ha sido implementada esta gestión educativa tecnocrática-neoliberal, encuentro una ponencia de gestión educativa presentada al Comie del 2008, aunque dicho por los autores de esta, era un trabajo que se fue conformando desde los 90's por este grupo de Profesores quienes formaban parte de la Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional, siendo una forma de trabajo que ha tenido vigencia hasta el día de hoy.

Es clara la perspectiva que el sistema neoliberal dicto a todos los países a apartir de Jomtien, en nuestro caso particular es lógico pensar que si la línea marcada para dirigir las escuelas era desde lo económico, no iban a pensar fortalecer la formación de los gestores educativos a partir de las escuelas y universidades líderes en pedagogía y/o educación de nuestro país (aunque para

nosotros sea lógico). Por ello, para formar o acompañar a los directivos toman una escuela líder en nuestro país pero que asemejaría la escuela a una empresa, como lo establecía el sistema.

Pongo este ejemplo y realizo un análisis de cómo se ha implementado la gestión educativa neoliberal desde la tradición anglosajona en nuestras instituciones educativas, con todo el respeto que me merece los autores de esta ponencia y una de las instituciones educativas más importantes de nuestro país como lo es el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Es lógico pensar que la Escuela Superior de Comercio y Administración del IPN, se iba sentir cómoda emulando una escuela a lo que ellos trabajaban y dominan que son las teorías que sustentan a las empresas de la actualidad. No se iban a detener a pensar en otras perspectivas y cuestionar conceptos que son de su dominio.

Tampoco podríamos exigirles que se cuestionaran si esa lógica era la correcta para la escuela, porque sólo alguien que conoce y trabaja en la educación y ve a esta desde una mirada amplia podría haber cuestionado el porqué de llevar esa lógica utilitarista a la gestión educativa y a las escuelas.

Por tal razón, el punto vista que estos autores tuvieron de la “gestión educativa” fue desde una lógica mercantil.

El problema que veo es que el IPN y otras instituciones educativas de renombre han acompañado mediante diferentes cursos a los profesores de nuestro país en al menos las últimas dos décadas, y con la mirada que presentan trabajos como este, sólo han reafirmado una lógica que al día de hoy como ya he mencionado nos tiene en una crisis educativa y mundial.

Encuentro, en esta ponencia un ejemplo muy puntual de lo que vengo señalando en relación a la dirección escolar neoliberal.

Por ello, fué un ejercicio de análisis para ejemplificar y dar cierre a este capítulo, ya que ésta ponencia fue presentada en un evento educativo del 2008 en el COMIE. Además, porque es la idea sobre la que se han formado los directivos de educación básica; durante estos años, en la ponencia “El concepto emergente de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión” (2008) inicia:

Este estudio describe y analiza el proceso de transición de la administración escolar tradicional a la gestión educativa estratégica, de acuerdo con el análisis de la literatura especializada, generada por investigadores, expertos y directivos de los sistemas educativos de América Latina y el Caribe, en el marco global del cambio de paradigmas en las instituciones del sistema educativo y la evolución que estos conceptos han alcanzado en otros países que han logrado un alto desarrollo en la formación de directivos de centros escolares y líderes de los sistemas educativos.(p.1)

Desde este resumen de la ponencia se puede observar la mirada parcializada que presentan llevando la planeación estratégica (2021), un concepto acuñado para las empresas a las instituciones educativas y de acuerdo a la postura del sistema neoliberal desde la tradición anglosajona.

De acuerdo a ésta Escuela del IPN, llevar a las instituciones educativas de una administración escolar tradicional a la gestión educativa estratégica permitiría dar a los directivos de nuestros centros escolares herramientas de actualidad muy importantes para su desarrollo y liderazgo. Sin embargo, la crisis neoliberal del 2008 que mencionamos con anterioridad demostraba todo lo contrario.

Dicha ponencia explica que es un estudio en donde retoman información de cuatro generaciones de programas de posgrado del IPN (2008):

para la formación en gestión de directivos y líderes de las instituciones educativas; así como otras experiencias nacionales y estatales logradas a partir de las políticas establecidas por el Programa Escuelas de Calidad a cargo de la Dirección General para el Desarrollo de la Gestión de la Innovación en la Subsecretaría de Educación Básica y en las Secretarías Estatales de Educación.(pp.2-3)

Como explicaba, el IPN desde su Escuela Superior de Administración y Comercio fue y es hasta hoy una de las encargadas de formar y acompañar con cursos, diplomados y posgrados a los directivos de escuelas de educación básica y media superior en todo el país.

Además, podemos observar como en esos años había mucha presión hacia las instituciones educativas para que siguieran esas lógicas, obligándolos, si querían recursos económicos a entraran a los programas de escuelas de calidad

estableciendo puntajes, porque esos puntajes premiaban económicamente y en estatus a las escuelas que cumplían y hasta hoy cumplen con requerimientos que consisten en asemejarnos a las escuelas de Estados Unidos y Europa, sólo que nosotros teniendo mucho menos recursos y condiciones muy distintas.

Por eso, Moya (C-2019) plantea:

Que pasa si nosotros construimos un ranking de Universidades, desde la perspectiva del Sur, que es la perspectiva trasformativa, que indicadores le pondríamos en valor, que tipo de señales, que tipo de elementos culturales que sostengan una pauta de apreciación, de la competencia, de la relación de la Universidad con su historia, con su gente, la capacidad de enraizamiento.

Porque los modelos de evaluación que los americanos tienen, no consideran ninguna conexión de las Universidades, sino la capacidad que tienen la instituciones, para fotocopiarse con ellas.

Y entonces los sistemas de evaluación, los sistemas de acreditación nacionales e internacionales, los nacionales que deriban de eso, son sistemas que fotocopian.

Y las autoevaluaciones y acreditaciones, en el caso de Chile, es la capacidad o no que las Universidades desarrollan con sus recursos académicos y profesionales, para fotocopiarse con las que están acreditadas.(pp. 202-203)

Nuevamente aunque Moya hace referencia a su país Chile, la realidad en nuestro país es muy similar. Estos rankings elaborados por los norteamericanos y que hasta hoy salen año con año anunciándose en todos los medios de comunicación a nivel mundial, poniendo en los primeros lugares a sus Instituciones Educativas. Y en donde, el premio de consolación para las universidades de Latinoamérica es estar al menos dentro de las primeras cien universidades del mundo.

Como explica Moya, los estándares para lograr ser de esa “élite” hacen que nuestras escuelas se parezcan cada vez más a las escuelas anglosajonas.

Además, les da elementos a nuestros gobiernos para desprestigiar y no asignar recursos públicos a las instituciones que no cumplen dichos estándares.

Sin embargo, ésta lógica no sólo fue para las universidades latinas, fue para todas las escuelas en todos los niveles. Hasta hoy en la mayoría de nuestras escuelas sólo hemos sido reproductores de esa mirada. Por ello, la propuesta de formación para directores escolares de la Escuela del IPN era ideal para establecer la lógica impuesta por el sistema dominante.

Sin embargo, retomando al ponencia en cuestión, concuerdo cuando menciona que en nuestro país en muchos casos, Profesores del sistema de educación pública han accedido al cargo de directivo sin tener una formación que le avale tener las habilidades necesarias para dicha función, considerando el escalafón, la antigüedad o los contactos político-sindicales que los Profesores tuvieran para acceder a esos puestos.

Quizá en ese sentido el hacer concursos de oposición para poder acceder a ser profesor o directivo es algo positivo hasta hoy, el problema es que el perfil y la formación que se establece debe tener un Profesor para ser directivo en las escuelas públicas, está muy vinculado a tener las habilidades de un gerente de empresa, aún cuando como ya lo explicamos existen grandes diferencias entre una empresa y una institución educativa.

Por ello, está ponencia posicionada desde lógica esa utilitaria y mercantil define el “concepto emergente de gestión educativa estratégica” (2008) de la siguiente forma:

El primer autor, responsable de esta investigación, define la *gestión* como: “Un proceso dinámico que logra vincular los *ámbitos de la administración convencional* con los de la *estructura de la organización*, bajo la conducción y animación de un *liderazgo eficaz de gestión* por parte de cada director(a), que se ejerce en un contexto de *liderazgos múltiples* y se orienta hacia el cumplimiento de la *misión institucional*” (Álvarez, 2006).(p.4)

Desde la palabras “*proceso dinámico*” y “*liderazgos múltiples*”, distinguí esa lógica post-fordista, cuyo objetivo es la polifuncionalidad en las personas, lo cual, considero es algo positivo si se viera desde una gestión horizontal, pero nuestro sistema educativo al día de hoy no rompe la estructura vertical que caracteriza a nuestra educación dirigida a partir de la SEP.

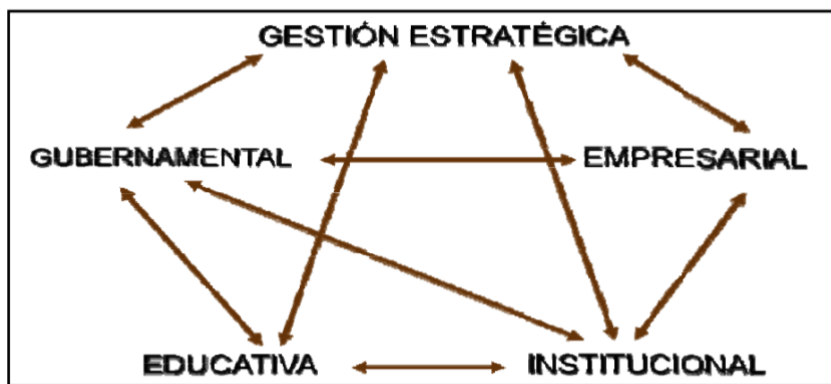
Además, el término “animación” lo relaciono directamente en la práctica de este modo de dirección escolar con la motivación visto como un eje pedagógico base para esta postura, cuando ya explicamos anteriormente que la motivación es sólo un recurso no un sustento pedagógico.

Finalmente, el “liderazgo eficaz” es planteado desde casos de dirección escolar exitosos, pensando que si funcionó en una escuela, necesariamente funcionaría en otra, quieren ver las escuelas como franquicias de negocio y pierden completamente de vista que cuando educamos en las escuelas cada una tiene una comunidad escolar particular que muy difícilmente será igual a otra. Fiel a la postura neoliberal, no considera la diversidad cultural que existe en nuestro país y en América Latina y por consecuencia en todas nuestras escuelas.

En general, a partir de este breve análisis observo una vez más la mirada parcializada de la gestión escolar que fue establecida para dirigir una escuela como una empresa.

A continuación, presento un esquema de la misma ponencia que explica la forma en que la dirección escolar debe ser vista. Y en donde, nuevamente, en este esquema observé como desde lo que llaman “gestión estratégica” la educación queda supeditada al gobierno, pero a partir de las necesidades que las empresas requieren, como lo hemos explicado a lo largo de este capítulo, a partir de Moya, Freire, Yelicich, Escalante y los autores que dan sustento a nuestra mirada.

Figura 1



Dirección Escolar desde la mirada neoliberal. Cuadro extraído de la ponencia del:
 XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 13. Política y Gestión
 El concepto emergente de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión
 TIPOLOGÍAS DE LA GESTIÓN

La Figura 1, reafirma la lectura que hace la ponencia de dirección educativa a la que hago referencia, desde la tradición anglosajona y desde lo que denominan gestión estratégica, a partir de un esquema vertical queda supeditada la educación a lo gubernamental, pero principalmente a los intereses empresariales.

Considero que la educación en América Latina y el mundo requería y requiere un cambio de paradigma. Sin embargo, en la dirección escolar el cambio de paradigma como fue establecido nos llevó acrecer más las problemáticas ya existentes como lo presenté en el desarrollo de este capítulo.

Por ésta razón, en el Capítulo 4, analicé la gestión educativa partiendo de la pedagogía crítica de Paulo Freire y la tradición Latinoamericana, desde la mirada de Carlos Moya, para poder contrastar las diferencias con la dirección escolar vista desde el neoliberalismo y la tradición anglosajona.

Finalmente, ésta mirada neoliberal para dirigir las escuelas, me abrió la posibilidad de llevar a cabo la presente investigación. Por ello, a continuación consideré pertinente presentar el planteamiento del problema, los objetivos, las preguntas de investigación y las investigaciones antecedentes que me llevaron a trazar el camino que seguiría durante el presente estudio.

CAPÍTULO DOS: Antecedentes, diseño, estructura y recursos metodológicos.

He observado, como desde hace varios años antes de la pandemia se venía planteando la necesidad de cambios en nuestra educación desde las políticas educativas que se vienen dando hasta las prácticas de los Profesores en el aula.

Por ello, iniciando el 2019 decido desarrollar un proyecto de investigación donde el objeto de estudio fuera la *gestión educativa*, debido a que desde entonces veí la posibilidad de lograr cambios en las escuelas a partir de hacer gestión desde miradas y prácticas diferentes.

Esa necesidad de cambio que visualizaba, la ratifico durante el AIDU 2019, en donde diferentes especialistas en educación hablaban de ello, por ejemplo durante el evento de apertura el Dr. Moya (C-2019) planteaba:

Si hablamos de crisis universitaria, hay preguntas generadoras para usar la metodología de Paulo Freire, que tenemos que hacernos necesariamente para sustentar la idea de la crisis universitaria y también decir de que estamos hablando cuando hablamos de crisis.

Hay un antiguo y muy usada definición de crisis que es la que hace Antonio Gramsci, que dice que “la crisis existe cuando lo que tiene que morir no muere, porque lo que tiene que nacer no nace”.

Esa idea de que la crisis se da en la tensión y en la contradicción no resuelta entre lo que tiene que morir y lo que tiene que vivir, yo creo que tiene vigencia para ser aplicado a la situación y a la condición universitaria.(pp.196-197)

Este planteamiento de Moya me hizo recordar como Freire (1970) desde 1970 con su libro *la Pedagogía del Oprimido*, ya planteaba una crítica álgida a la educación impuesta por el neoliberalismo que como sabemos la denominó “La educación bancaria”.

2.1 Planteamiento del problema.

Siguiendo con la idea de Moya, la crisis en la educación se viene manifestando desde hace varios años porque el mismo sistema que ha impuesto esa lógica educativa en Latinoamérica se encuentra en crisis.

Sin embargo, aunque hasta hoy este sistema sigue imperando pese a la crisis en que se encuentra, debido a eso las teorías y prácticas pedagógicas originadas desde la Tradición Latinoamericana cobran más fuerza, de ahí la oportunidad de que como profesores tengamos un acercamiento a las lecturas desde Freire hasta los autores más contemporáneos de esta tradición.

De esa manera, podemos generar ejercicios de gestión y prácticas pedagógicas de mayor amplitud, como la que Moya desarrolla desde la gestión y también desde su práctica educativa.

Actualmente, vivimos en esta crisis educativa a causa de como explicábamos en el desarrollo del Capítulo Uno, un sistema hegemónico que modificó la forma de ver y gestionar una escuela.

Además, que desde esos años hasta hoy ha invisibilizando posibilidades alternas, imponiéndonos su lógica como la única forma de hacer las cosas, dándole a las escuelas y por ende a la gestión de estas, una visión mercantilista y utilitarista como el único camino posible.

Todo lo anterior, dirigido desde la imposición de estándares mundiales que se transformaron en certificaciones y el establecimiento de competencias que las escuelas, los gestores y profesores deberíamos tener para generar las mismas en los estudiantes.

Desde la formación continua o acompañamiento que cada directivo trabaja con su equipo de docentes replica de forma consciente o inconsciente, el modelo neoliberal, el cual, a su vez es llevado a las aulas y así sucede en cada Universidad o Institución Educativa de Latinoamérica.

Así mismo, los organismos internacionales a cargo como la OCDE y el Banco Mundial junto con los gobiernos han armado discursos mediáticos aprovechando las fallas que tienen los sistemas educativos en América Latina, para adjudicar

culpas a las instituciones educativas y a los Profesores de una sociedad en crisis social, política y económica.

Como pudimos analizar en el Capítulo anterior, a partir de la tradición pedagógica anglosajona existe una pedagogía única sobre la que se maneja la educación latinoamericana.

Una pedagogía que con el paso de los años ha mostrado ser insuficiente para atender todas las situaciones que demanda la sociedad actual.

En donde, los mismo Directivos y Profesores formados bajo esa mirada, replican lo que han aprendido que debe ser y terminamos siendo sólo reproductores de una mirada pedagógica excluyente.

Por eso, tenemos la necesidad de establecer un nuevo rol sociohistórico para la escuela, puesto que hoy tenemos una escuela, segregante, segragada y segregadora (C-Moya, 2019. p. 210).

En los niveles básicos no queremos a los alumnos que presentan problemáticas de cualquier índole y en las Universidades Públicas, en su mayoría se presentan exámenes para justificar el ingreso o no a este nivel.

De ahí que considere que la necesidad de ampliar nuestro panorama pedagógico, la necesidad de considerar pedagogías incluyentes e inclusivas. La necesidad de hacer las cosas de forma distinta.

Además, si a esta situación de crisis le agregamos el factor pandemia, trae por consecuencia que los problemas ya existentes en nuestras escuelas se magnifiquen.

Todo lo anterior nos lleva a repensar lo que hemos hecho y dejado que hacer en las escuelas.

Por tanto, en esta investigación ve a la Gestión Democrático-Participativa como la define Moya (P-2017. p. 189) desde una mirada epistemológica freiriana y la tradición pedagógica Latinoamericana, como una propuesta alterna porque desde ella y apoyados en la formación continua y acompañamiento que brindan los Gestores Educativos a los Profesores podemos empezar a cambiar el rumbo de nuestras escuelas y con ello el de nuestra sociedad.

La crisis que vivimos muestra que al interior de las escuelas en la mayoría de los casos desde la dirección escolar hemos reproducido la lógica neoliberal.

Entonces, por qué no desde ahora partiendo de la gestión visibilizamos posturas educativas otras, poder mirar hacia posibilidades que convenientemente se han mantenido invisibilizadas.

Regalarnos la posibilidad de poder conocer posturas de gestión distintas que se han llevado a la práctica y conocer los resultados que éstas han tenido.

Posturas con una mirada más inclusiva e incluyente, posicionadas desde teorías con otros enfoques que son dignas de conocer, re-leer y analizar, teorías surgidas desde las necesidades de los pueblos de nuestra América Latina, teorías escritas por nuestros autores.

Y con ello, tener la posibilidad proponer cambios en las lógicas de cómo se ha hecho gestión educativa en la mayoría de las escuelas hasta hoy.

Adicionalmente, existen estudios y materiales destacados de distintos investigadores en Latinoamérica que se adentran en los conceptos de Freire y/o la Tradición Pedagógica Latinoamericana, en donde se analiza aspectos como las propuestas teórico-prácticas de Freire para ser llevadas a la gestión educativa y a las aulas.

Hoy en día, existen pocos estudios que se adentran al análisis de las diferentes prácticas de gestión educativa de los cargos que tuvo Freire. De ahí, que la presente investigación vio la oportunidad de llevar a cabo un análisis de ello y que mejor que a partir de un caso existente con el Dr. Moya.

Por esta razón, observé un oportunidad para hacer investigación, consideré que hace falta dar alternativas otras a los directivos, ampliar su panorama porque al igual que muchos Profesores se encuentran alienados.

Y entonces, si así lo deciden emancipar su pensamiento y su actuar bajo un panorama distinto que lleve a las instituciones educativas a incidir de forma más importante en los cambios necesarios en nuestras comunidades.

Pero, cómo la presente investigación va a lograr desarrollar el análisis que nos lleve a una gestión democrático-participativa en las instituciones educativas. Para esto debimos entender la lógica de la gestión educativa vista desde el sistema

neoliberal y la pedagogía anglosajona como su sustento teórico, y entonces poder mostrar y entender que no es la única posibilidad.

De esa manera aterrizar la propuesta de gestión colaborativa que analizo, una propuesta que nace desde los conceptos Moya sustentado en Freire y la tradición latinoamericana.

Finalmente, la lectura que hago de la gestión educativa en las escuelas, nos llevó a desarrollar las preguntas de investigación y objetivos que a continuación presento.

2.2 Preguntas de investigación.

Pregunta general.

A partir de establecer las características de una gestión educativa con una mirada democrático-participativa de acuerdo a Moya, fundamentada en la Pedagogía Crítica de Paulo Freire, en contraste con la forma de dirigir las escuelas a partir de la mirada neoliberal desde el razonamiento de la escuela anglosajona ¿cuáles serían los pros y contras de éstas posturas y cuáles las posibilidades otras que se abren para llevar a la práctica en latinoamérica una gestión educativa que parta de una mirada ampliada?

Preguntas específicas.

1. ¿Cómo se entiende y se pone en práctica la dirección escolar desde el razonamiento neoliberal sustentado en la escuela anglosajona?
2. Desde los conceptos de Moya, sustentados desde una lógica freiriana ¿qué caracteriza y cómo se lleva a la práctica una Gestión Democrático-Participativa?
3. ¿Qué diferencias se distinguen entre la gestión educativa y la dirección escolar que presenta este estudio?
4. Desde la experiencia de formación del Dr. Moya ¿qué lo lleva a fundar ILAES y establecer una forma de gestión alterna a lo establecido por el sistema hegemónico en América Latina?

5. A partir de establecer las diferencias entre la gestión educativa y la dirección escolar; en América Latina ¿cómo es posible darle otra mirada a la dirección escolar desde la mirada de Moya y los conceptos de la pedagogía freiriana para poner en práctica una Gestión Democrático-Participativa?

2.3 Objetivos de investigación.

Objetivo general.

Analizar los pros y contras de una gestión escolar democrático-participativa partiendo del análisis de la dirección escolar anglosajona para determinar posibles caminos hacia una gestión ampliada.

Objetivos específicos.

1. Identificar las características de la forma de dirigir las escuelas desde la visión neoliberal posicionada desde la escuela anglosajona y cómo ha sido su impacto en la gestión educativa y la educación en las escuelas de América Latina, para entender como nos ha favorecido o no ésta forma de dirigir las escuelas.
2. Desde el estudio de caso presentado; analizar el contexto histórico del Dr. Moya, desde sus inicios de formación como profesor durante el gobierno de Salvador Allende en Chile a finales de los 60's, hasta que funda y dirige ILAES, para así, lograr entender porqué su experiencia de formación acumulada, con el paso de los años como Profesor e Investigador, lo lleva a desarrollar una gestión educativa diferente a la dirección escolar anglosajona predominante en las escuelas de América Latina.
3. Identificar las características que definen como hacer una Gestión Democrático-Participativa, a partir de los conceptos de Freire y de las formas que ha puesto en practica Moya en ILAES, para analizar los pros y contras que brinda esta manera de dirigir una Institución Educativa.

4. Presentar un comparativo, en donde se diferencian los discursos entre la Gestión Educativa Democrático-Participativa y la Dirección Escolar Neoliberal, para poder visualizar que aporta la mirada neoliberal y que aporta la mirada democrático-participativa.

Para que, partiendo de esta base la presente investigación pueda sugerir alternativas desde miradas diferentes si se considera necesario o si apoyados en la lógica neoliberal es posible tener los recursos pedagógicos para hacer gestión escolar de acuerdo a las necesidades que las Instituciones Educativas Latinas requieren hoy para responder a las problemáticas educativas existentes, además de los nuevos retos que la pandemia nos ha dejado.

2.4 Aproximación a investigaciones realizadas en gestión educativa.

Durante el desarrollo de ésta investigación por supuesto que he tenido dudas respecto a cual sería el aporte, que camino debía tomar, sin embargo a medida que fui profundizando me di cuenta que existen muchos estudios que hablan de la pedagogía crítica del Maestro Paulo Freire y de otros autores que han desarrollado de forma amplia este concepto.

Sin embargo, toda la serie de estudios existentes se centran en su mayoría en el educador y el educando, en el Profesor y el alumno, muy pocos son los trabajos que abordan el concepto de pedagogía crítica freiriana y lo llevan a la dirección de escuelas o como lo llamo en la presente investigación a la gestión educativa.

Pensar en llevar la pedagogía crítica a la gestión educativa puede parecer innecesario porque en la dirección escolar desde la lógica neoliberal, siempre se privilegia lo administrativo.

No obstante, la importancia de hacer gestión educativa a corde a las exigencias actuales, es vital para el buen funcionamiento o no de una institución educativa.

Si un director hace una buena gestión no sólo en lo administrativo, también en lo humano, el ambiente en las escuelas se siente, las cosas fluyen y son espacios de tierra fértil para implementar las acciones necesarias.

En cambio, si no existe una buena gestión educativa, todos los actores deben redoblar esfuerzos para apenas lograr que una escuela se mantenga a flote.

La gestión educativa que plateo en el presente trabajo, busca ser más influyente en la pedagogía que aplican los Profesores en el aula, para que ese trabajo trascienda en beneficio de nuestras comunidades.

Por ello, considero que la pedagogía crítica de Freire (2003) tiene un potencial no aprovechado para llevar a todas las instituciones educativas de Latinoamérica a asumirse como generadoras de cambios de fondo en la sociedad.

Pero me estoy adelantando, para llegar a esta idea, de toda la serie de investigaciones que fueron revisadas, en este apartado me centraré en tres estudios que me ayudaron a ir visualizando el camino que decidí seguir en el presente trabajo.

Inicio con la tesis del Maestro Aguilar (2012), durante este trabajo, el autor recupera las experiencias exitosas de una directora a nivel secundaria, en donde documenta y analiza dichas prácticas dirigiéndolo a documentar una teoría preliminar emergente que rescata el liderazgo del director de una escuela secundaria. Para lograr establecer su teoría preliminar desarrolla las narrativas de las entrevistas logradas de los implicados en dicha institución educativa, Profesores, padres, de familia, personal administrativo, la misma directora que como actor principal de su trabajo la entrevistó en varias ocasiones y en donde el investigador asistió a la escuela para observar de primera mano como se desenvolvía la directora y todos los actores implicados.

Y de ésta manera, poder identificar lo que el autor menciona como la «construcción de liderazgos académicos sostenibles», los cuales, de acuerdo a este le permitirían al directivo involucrar a todos los implicados, administrativos, intendentes, profesores y alumnos, para conseguir de forma colaborativa “éxito que disfrutan y comparten ellos mismos, a pesar de las problemáticas e incertidumbres

del contexto social y las reformas, que presionan a esa escuela” (Aguilar, 2012, p.7), refiriéndose a la escuela de su actora principal.

Finalmente, sus hallazgos encontrados los socializaría hacia otras instituciones educativas secundarias, permitiéndole además llevarlos a su práctica docente.

Resumiendo, esta investigación se centró en el análisis del liderazgo que desarrollaba una directora de secundaria y la forma en que llevaba a la práctica ese liderazgo para salir adelante ante todas las situaciones que se presentan en la cotidianidad de una escuela secundaria del área metropolitana de nuestro país.

Debo resaltar que este trabajo se asemejaba mucho al que pensé desarrollar en un inicio. También, en el inicio de la presente investigación, me sirvió para entender la estructura que debía lograr al elaborar la tesis. Sin embargo, como comento en la introducción de este mismo estudio, el progreso en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, me llevó por otros caminos.

La siguiente tesis que considero es un estudio de Díaz (2018), dicho estudio desarrolla un comparativo crítico de los procesos de formación internacionales para directores escolares de educación básica entre los programas de Edmonton Public Schools (EPS) de Alberta Canadá y el Programa de Formación de Directivos por Competencias (PFDC) del Estado de Jalisco, México.

En esta investigación, el autor describe como la dirección escolar es llevada de forma paralela entre la formación y la función directiva y como los directivos de ambos contextos presentan desafíos análogos en palabras de Díaz (2018):

enfrentados con herramientas conceptuales y procedimentales creativas, además que en ambos esquemas formativos se adoptan modelos de la gestión educativa en permanente tensión con las cogniciones profesionales de los directores, construídas por su contacto cotidiano en las complejidades de los entornos de práctica. Esto sucede independientemente de las profundas divergencias culturales, económicas sociales y sistémicas.(pp. 13-14)

Además de analizar, las grandes diferencias en el posicionamiento institucional para formar directores entre un sistema y otro. El autor, analiza las diferencias de fondo entre ambos modelos de dirección escolar. A grandes rasgos menciona como en el modelo canadiense además de formar a sus directivos, les brindan soporte adicional y de acuerdo al autor, la formación se basa en un esquema transversal de apoyo ligado a la estructura de las dinámicas organizativas del Distrito Escolar. En contraste con el modelo jalisciense, porque pese al perfil innovador que describe adicional al esfuerzo de formadores, coordinadores académicos y administrativos, dicho modelo no pudo ser una alternativa de apoyo hacia las escuelas del estado, en donde nuevamente la política resultó ser un obstáculo que incluso impidió el establecimiento a largo plazo de dicho modelo de formación directiva.

Menciona Díaz que su trabajo es “una propuesta de desarrollo y formación de la dirección escolar incrustada en las dinámicas del Sistema Educativo Estatal (SEE), procurando evitar la tan recurrida adopción acrítica de modelos externos.” (Díaz, 2018, p.14).

En donde finalmente, hace incapié en los diferentes desafíos contemporáneos que se presentan en la gestión escolar y por ello, se hace necesario el acercamiento de los contextos formativos a la práctica, Díaz (2018) añade:

generar esquemas ineludibles de formación profesional para directores que les preparen en el acceso y soporte de la función, desburocratizar la administración escolar, disminuir las jerarquías sistémicas, fomentar en el sistema escolar espacios para la colegiabilidad profesional de la dirección e incentivar la formación de directores con una orientación de liderazgo de equipos profesionales y de comunidades educativas democrática y plural, entre otros. Se considera que es preciso ampliar la preparación profesional en liderazgo a las autoridades de los directivos escolares e involucrar a la docencia en tareas que le otorguen agencia y desarrollo profesional. (p.14)

Se puede observar como Díaz en este trabajo que describo brevemente, analiza la gestión escolar desde una mirada en donde el modo de llevar la formación

directores escolares entre Edmonton y Jalisco le permite distinguir las diferencias entre esas dos maneras de leer la dirección escolar y como lo menciona el autor tratando de evitar adoptar sin una crítica de fondo la adopción de modelos externos.

Resalté que desde su mirada, distingue la necesidad de desburocratizar la dirección escuelas, así como, aminorar la férrea jerarquización existente en nuestro sistema educativo y con base a esto último poder tener comunidades democráticas de profesionales de la educación.

Este trabajo de investigación, me permitió ratificar la forma en que venía visualizando una la dirección escolar mercantilizada y que a partir de esa base, mi investigación tendría la posibilidad de aportar.

El tercer trabajo de investigación me interesó por dos cosas, la primera porque fue dirigida por el Dr. Carlos Moya Ureta, como he mencionado personaje implicado de forma muy importante en el presente trabajo y la segunda porque la temática versa sobre la gestión educativa.

Aunque este trabajo tiene más de diez años como lo vengo mencionando, en relación a la gestión educativa son pocos los trabajos que se desarrollan relacionados a esta función y además la historia reciente nos marca que la línea que ha seguido el mundo y con él, la educación en Latinoamérica durante las últimas décadas ha sido la establecida por el sistema capitalista en su fase neoliberal Yelichich lo analiza (2019) “El capitalismo como sistema económico y productivo, la mundialización emplazada como nuevo esquema de relaciones y la globalización instalada como proceso social y forma de vida” (p.217)

Este trabajo de investigación fue realizado por Castro (2009) y se centra “en las concepciones que elaboran los directivos, que lideran las instituciones escolares y en las imágenes que construyen los docentes acerca de su propia práctica pedagógica.” (p.11)

Adicionalmente, desde la cotidianidad de un liceo en Chile, analiza como los docentes construyen sus interpretaciones de las reformas educativas que desde ese tiempo se venían dando para revelar lo que está presente pero no es visible. Además, de conocer los límites que pone la gestión educativa desde una mirada tradicional a la práctica pedagógica. Y cómo con la reforma educativa que se da en

Chile en ese tiempo se encausan las políticas educativas que dan línea a los cambios de la institución escolar en donde se realiza dicho estudio.

Entonces, su objeto de estudio son los aspectos relevantes de la micropolítica educativa (el aula de clase), quien, la autora considera el escenario real de la práctica escolar y donde menciona se hacen evidente las interacciones de los sujetos y donde se manifiestan las tensiones, resistencias y “nudos críticos” del sistema.

Aunque los tres trabajos, han aportado en diferentes momentos desde su perspectiva elementos muy valiosos para la gestión escolar, el trabajo de Castro es quizá el que maneja esa mirada que como menciona intenta hacer una lectura más profunda desde el contexto que estaban viviendo en esos años.

La intención de mi trabajo es similar al desarrollar los elementos que me permiten hacer una lectura amplia de la gestión educativa y la práctica pedagógica y a partir de esa lectura poder retomar propuestas de gestión otras que van más allá de lo establecido.

Propuestas que se han atrevido a ser vanguardistas para generar cambios y que no tienen los reflectores porque no son propuestas que favorezcan al neoliberalismo y ahí radica la importancia de éstas, porque no buscan la comunión perfecta con el sistema, buscan desde la gestión educativa y la práctica pedagógica visibilizar las raíces de las problemáticas que vivimos. Para a partir de nuestra realidad, podemos generar desde abajo, desde las escuelas los cambios que nuestras comunidades han requerido desde hace tiempo y el sistema una y otra vez se niega a brindarnos.

La presente investigación se suma a los diversos trabajos que nos invitan a hacer un análisis desde otra postura, desde otra mirada, que buscan visibilizar lo que el sistema neoliberal ha invisibilizado trayendo consigo una crisis en todos los sentidos, crisis que vivimos en la actualidad, el desequilibrio ecológico en nuestro planeta, la pandemia, la desigualdad, la inseguridad, la violencia, son alarmas que nos dicen que debemos de dejar de pensar que eso es normal, la ideología de la fatalidad como acertadamente Freire (2003) lo conceptualiza.

Porque considero que el pensamiento freiriano está más vivo y vigentes que nunca, nos han vendido la idea de fatalidad hasta el punto de creer que eso es normal, cuando no tiene nada de normal y sí es una evidencia que como Profesores o gestores educativos nos debe llevar a educar partiendo desde propuestas otras, porque las que hemos seguido hasta hoy han funcionado a los intereses del sistema pero no a las necesidades de nuestra sociedad latina.

A continuación, desarrollo los elementos que dan sustento al presente trabajo de investigación.

2.5 Estructura de la investigación

En lo correspondiente la estructura y recursos metodológicos que dan sustento a esta investigación, nos lleva a la reflexión del porqué nuestro objeto de estudio tomó como base la estructura metodológica que estamos considerando.

Por tanto, pensé en vincular el paradigma interpretativo y teoría fundamentada como los ejes metodológicos que dieron sustento al presente trabajo y el estudio caso junto al enfoque biográfico narrativo como los recursos metodológicos.

Desarrollé un breve marco epistemológico en donde abordamos la importancia de investigar bajo la postura que asumimos, entender nuestro contexto para visibilizar nuestras realidades y nuestras necesidades.

Eso me dirigió a posicionar el aparato crítico que construye los cimientos de la presente investigación y de esta forma en los siguientes apartados poder desarrollar una mirada diferente de la gestión educativa; partiendo de la postura freiriana que ha puesto en práctica Moya en relación con mi objeto de estudio, la gestión educativa.

Destaco que la investigación asumió un enfoque cualitativo, tomando como base los conceptos que nos brindan autores como Cadena (2017) , quien nos dice que “en la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y las personas desde una perspectiva holística” las personas, escenarios o grupos no los reduzco a variables, sino los visualizo como un todo (p.1603); así mismo, Taylor y Bogdan

(1992), mencionan que en un sentido amplio, la metodología cualitativa puede definirse como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Adicionalmente Aravena (2006) menciona:

Captar un objeto determinado no sólo desde su apariencia sino desde la búsqueda intensiva y profunda de ese objeto. Para realizar el ejercicio de comprender, éste se debe aplicar a vivencias o a objetivaciones de experiencias a los que posteriormente sigue el entendimiento (conceptos estrechamente ligados), el cual se supone se aplica a los hechos o a las relaciones entre hechos. (p.39)

Esta investigación examinó la naturaleza profunda de cómo es la dirección de escuelas en la mayoría de las instituciones educativas en Latinoamérica.

La forma en cómo se asume una postura y a partir de ello, pude comprender la razón de los comportamientos y manifestaciones en situación de conversación y análisis de los discursos.

Por tanto, este estudio sitúa la gestión escolar desde un contexto más amplio del que el sistema hegemónico permite visibilizar. Disponerse en el estudio de fenómenos de tipo social que tienen que ver con objetos propios de las ciencias humanas. Como son las creencias y comportamientos que poseen determinados grupos sociales, en este caso los Gestores Educativos y Profesores y es que resultó pertinente adentrarse en mi objeto de estudio para entenderlos.

2.5.1 Paradigma Interpretativo.

Como lo mencionaba al inicio de este capítulo, mi trabajo de investigación tomó como base estructural el paradigma interpretativo, enfocando la gestión educativa y su ejercicio pedagógico desde una mirada situacional, porque se centra en las prácticas de un Instituto de Posgrados que desarrolla una gestión con enfoque colaborativo y que en dicha gestión y la práctica de sus profesores existe un trabajo para formar a otros profesores desde un panorama diferente, visibilizando situaciones político-sociales que impactan directamente en la formación y práctica docente y por

consecuencia en la educación y cultura de nuestras sociedades y que el sistema hegemónico mantiene invisibilizado.

Por tanto, sustentarnos desde el paradigma interpretativo, nos brinda la posibilidad que, desde una mirada amplia compartida en la narrativa de las personas en las que centramos este estudio pudimos registrar los conceptos que construyen el día a día de sus prácticas.

De la misma forma, cabe resaltar que el paradigma interpretativo no se sustenta desde el positivismo que le da la estructura al sistema hegemónico, si no desde una postura distinta, Carr y Kemis (1988), nos comparten al respecto: La investigación educacional interpretativa [...] pone en tela de juicio el supuesto positivista de una realidad objetiva que pueda ser interpretada mediante explicaciones causales y leyes universales.(p.108-109)

Hasta este punto, ya hemos hablado como el neoliberalismo ha establecido sus paradigmas en la educación, por consecuencia en la gestión educativa. Todo sostenido desde la tradición anglosajona que a la vez se fundamenta en las explicaciones causales y leyes universales positivistas de las que hablan Carr y Kemis en la cita anterior.

Así mismo, ya hemos analizado en el Capítulo 1 de las consecuencias que esto ha traído.

Por ello, esta investigación partiendo del enfoque cualitativo, se sustenta en el paradigma interpretativo, porque nos permite hacer algo que vengo planteando; ampliar nuestra lógica más allá del neoliberalismo y cuestionar esos supuestos positivistas de los que parte la tradición pedagógica que lo sostiene.

De la misma forma, fundamentar este estudio desde el paradigma interpretativo de investigación es lo que me ayudó tener esa lectura amplia de los discursos y las conversaciones que concreté con mis informantes. Además de considerar autores que no tenía contemplados de inicio.

Todo esto, nos da la apertura para haber logrado otra mirada a partir de los conceptos, vivencias y experiencias de los propios actores, conocer sus problemas, para entender el porqué de sus realidades y cómo han logrado aportar a la transformación social y educativa, Carr y Kemis (1988) añaden:

El carácter social de las acciones implica que éstas surgen de las redes de significados conferidos a los individuos por su historia pasada y su orden social presente, las cuales estructuran de cierta manera su interpretación de la “realidad”, [...] otra misión de una ciencia social “interpretativa” es la de descubrir el conjunto de reglas sociales que dan sentido a determinado tipo de actividad social, y así revelar la estructura de inteligibilidad que explica por qué tienen sentido cualesquiera acciones que observemos.(p.143)

Es precisamente, la historia pasada en conjunto con la actualidad lo que nos permite tener un panorama amplio para lograr la interpretación de los hechos en la dirección escolar que me llevaron a plantear la gestión democrático-participativa.

Permitiéndome así, articular desde diferentes perspectivas, las cuales, conjugadas con la teoría, nos posibilitan la comprensión de fenómeno en cuestión y así mismo, la construcción del conocimiento, cometido fundamental que nuestro paradigma aporta a la investigación educativa, “...desarrollar teorías arraigadas en los problemas y perspectivas de la práctica educativa (antes que en los problemas y perspectivas de alguna práctica científico social)” Carr y Kemis (1988.p.109).

Por consecuencia, el paradigma interpretativo fue esencial para poder ampliar la mirada de nuestro aparato crítico de investigación.

Adicionalmente, la teoría fundamentada fue otro de los pilares estructurales, puesto que se amalgama con el paradigma interpretativo para hacer posible este estudio. A continuación, presento las razones epistémicas que me llevan a apoyarme de la teoría fundamentada.

2.5.2 Teoría Fundamentada.

De la misma forma, el desarrollo de esta investigación me llevó a la teoría fundamentada como otro de los sustentos ¿porqué? Corbin y Strauss (1998) nos expilcan al respecto:

Se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí. Un investigador no inicia un proyecto con una teoría preconcebida (a menos que su propósito sea elaborar y ampliar una teoría existente). Más bien, comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos.(p.21)

Precisamente, como lo mencionan los autores, el inicio del presente trabajo fue partiendo de un área de estudio, en este caso la Gestión Educativa, sabía que la investigación se realizaría desde el enfoque cualitativo, pero no estaba definido con claridad más allá de eso. Por ello, el salir a campo en busca del dato empírico, me permitió ir definiendo el camino del éste estudio, como Corbin y Strauss (1998) añaden:

Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la "realidad" que la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias o sólo especulando (cómo piensa uno que las cosas debieran funcionar).(p.22)

Desarrollar este trabajo desde un sentido práctico, me llevó al campo realizando entrevistas a diferentes Gestores y Directores¹⁴ Educativos con una trayectoria importante, lo que fue definiendo el camino que seguiría, en relación a esto Corbin y Strauss (1998) resaltan:

Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción.(p.22)

Como comentan los autores, las entrevistas abiertas y en profundidad permitieron tener un panorama más amplio y de esta forma ir profundizando en las teorías y conocimientos que han dado por resultado la comprensión de mi objeto de

¹⁴ Al inicio del Capítulo I, establezco la diferencia conceptual entre gestión y dirección escolar con base a los planteamientos de Chacón y Yelicich.

estudio, consiguiendo visualizar los posibles caminos a seguir en la presente investigación.

Finalmente destaco la teoría fundamentada me llevó en un inicio no a llevar un orden en los avances del capitulado. En la práctica fui aprovechando los hallazgos del estudio de campo y de los autores que iba analizando durante el desarrollo del Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, para trabajar en partes de un capítulo u otro, según fuera teniendo el dato empírico, el dato teórico y las interpretaciones que se iban generando, en el proceso.

De esa forma, al cierre de la investigación la misma teoría fundamentada, me permitió ir dándole orden y sentido a toda la serie de argumentos que fui construyendo durante este proceso de dos años.

A continuación, presento los recursos metodológicos que complementan mi aparato crítico de investigación.

2.6 Recursos Metodológicos

2.6.1 El Estudio de Caso.

Cuando decido centrar la presente investigación en la gestión educativa desde los conceptos de Moya, a partir de la Pedagogía Crítica de Freire, su basto trabajo y experiencia se volvieron doblemente relevantes para encaminar y dar amplitud al panorama de este trabajo,

Se abrió la posibilidad de poder responder a preguntas a cerca de ¿cómo hacer una gestión educativa diferente? y ¿porqué hacer una gestión diferente? Se volvieron preguntas que guiaron el desarrollo del presente estudio, de acuerdo a Escudero (como se citó en Durán, 2012):

La estrategia de investigación de estudio de caso es el método más adecuado cuando se plantea en el estudio una pregunta de investigación donde su forma es del tipo “¿cómo?” y “¿porqué?”, se tiene poco o (ningún) grado de control sobre el comportamiento real de los objetos/eventos en estudio y su temporalidad es contemporánea.(p.124)

El Estudio de Caso me ha permitido abordar la problemática que seguimos de forma profunda dentro del contexto tratado, permitiéndome una mayor comprensión de su complejidad y por ende un mayor aprendizaje del caso en estudio.

Lo anterior me direccionó al uso de varias fuentes de datos y tratándose de un estudio de caso poder analizar los discursos y entrevistas en donde Moya da cuenta de la amplitud de sus conceptos.

Y sobre esta base, tener la posibilidad de construir la teoría emergente, apoyados del dato empírico, el dato teórico y la interpretación como lo plantea Bertely (2000).

Así mismo, como lo plantea el estudio de caso, partimos de un ejemplo complejo considerando como un todo en su contexto, que en este caso es nuestro objeto de estudio, *la gestión educativa*, para después comprender el todo en su conjunto apoyados en minuciosas descripciones y análisis, que en este caso es la información recopilada mediante las entrevistas y conferencias de Moya (ver anexos, pp. 187-276), en palabras de Durán (2012):

El estudio de caso en educación, por ejemplo, imita o simula una situación real (ellet, 2007, p.13), asumiendo que el caso es una representación verbal de la realidad que pone al lector en el rol de un participante en la situación. Aunque la unidad de análisis del caso varía enormemente (de un individuo singular u organización, a una nación entera o el mundo), tiene un propósito común: representar la realidad, transmitiendo una situación con todas sus complicaciones y asperezas (incluyendo irrelevancias, facetas, ideas equivocadas, poca o mucha información sobre ella). Se presenta de manera lógica y coherente, fluida pero inevitablemente involucra incertidumbre pues las situaciones reales consisten en alguna claridad, mucha o muy poca información, y muchas contingencias.(pp. 124-125)

En este caso, como lo expresa Durán, el estudio de caso me permitió desde los argumentos que desarrollo poner al lector Profesor en la realidad escolar que actualmente estamos viviendo e irle brindando elementos que posibilitan visualizar como posible el camino que fui planteando.

También, cabe destacar que la pandemia y los problemas de salud que tuvo Moya en ese periodo, me generaron en el proceso incertidumbre sobre como podría recabar la información que me hacia falta para completar mi análisis. Sin embargo, gracias a las redes y sitios de internet con los que contamos en la actualidad, me permitieron obtener y completar la información necesaria de los conceptos de Moya. Tener la posibilidad de conocer y profundizar más en relación con su trabajo.

Así mismo, en la parte final de la investigación expuesta, tuve la posibilidad de desplazarme a Mérida Yucatán al magno evento educativo del AIDU a finales de marzo de este 2022; en donde arribó desde Chile nuevamente el Dr. Moya y en donde tuve la posibilidad de estar en las presentaciones de él y otros destacados investigadores. Destacando que amablemente me dedicó un espacio importante de su agenda para poder cerrar esta investigación de la mejor manera. Además de platicar de la continuidad del estudio que estuve y continuaré desarrollando.

Otro complemento importante de los recursos metodológicos fue el enfoque biográfico narrativo, en donde autores como Suárez (2017) y Bolívar (2002) nos brindan el sustento epistemológico que me permite conjuntar tal enfoque con el estudio de caso y la teoría fundamentada. A continuación, exponemos los elementos que nos lleva a apoyarnos de tal enfoque.

2.6.2 Enfoque Biográfico Narrativo.

Porque considerar como uno de los recursos el enfoque biográfico-narrativo. Por una parte, porque al igual que el paradigma interpretativo viene a negar los supuestos positivistas, puesto que los informantes tienen la posibilidad de hablar de sí mismos, considerando su subjetividad como parte del proceso investigativo, Bolívar (2002) lo comenta:

El ideal positivista fue establecer una distancia entre investigador y objeto investigado, correlacionando mayor despersonalización con incremento de objetividad. La investigación narrativa viene justo a negar dicho supuesto, pues los informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su subjetividad.

El progresivo agotamiento del positivismo y la rehabilitación de la hermenéutica, como modo propio de conocimiento en ciencias sociales, ha cambiado el panorama.(p.2)

Como venimos analizando, en la actualidad el progresivo agotamiento del positivismo es provocado en gran parte por la crisis en la que se encuentra el neoliberalismo desde hace varios años.

Y desde una mirada opuesta tenemos el enfoque biográfico-narrativo. En donde, “al contar historias, los docentes hablan de sí mismos, de sus sueños, proyecciones y realizaciones” (Suárez, 2017. p.44).

Dando voz a los sin voz, abriendo así la posibilidad de que como Profesores dejemos de ser silenciados por un sistema que desde sus nacimiento así lo estableció. Por ello, Suárez agrega:

Con sus relatos e historias nos estarán mostrando parte del saber pedagógico, práctico y muchas veces tácito o silenciado por el discurso dominante, que construyeron y construyen a lo largo de su carrera y trayectoria profesional, en la infinitud de experiencias y reflexiones que realizan sobre su trabajo. Por eso, si pudiéramos sistematizar, acopiar y analizar estos relatos podríamos conocer, entonces, buena parte de la trayectoria profesional de los docentes implicados; sus saberes y supuestos sobre la enseñanza; sus recorridos y experiencias laborales; sus certezas, sus dudas y preguntas; sus inquietudes, deseos y logros.(p.44)

En la mayoría de los casos como maestros latinoamericanos, nos han acostumbrados a mantenernos en silencio, siendo sólo reproductores de una educación favorecedora del sistema hegemónico.

Sin embargo, aunque la perspectiva positivista continúa imperante, la mirada biográfico-narrativa al igual que otros enfoques como el paradigma interpretativo, abren la posibilidad de ir cambiando esa lógica.

Por ello, como profesionales de la educación esto nos lleva a brindarnos la oportunidad de documentar experiencias pedagógicas llevadas a cabo por docentes y de esta forma, habilitar la comunicación y circulación de ideas, conocimientos,

innovaciones, proyectos que los interpelan en su profesionalidad y en su protagonismo como actores centrales de las prácticas pedagógicas de las escuelas.

Por lo tanto, es importante destacar los esfuerzos en educación que nos regalan la oportunidad de hacer las cosas diferentes como en mi estudio de caso, el cual, nos muestra una mirada práctica de las ideas establecidas en las teorías y prácticas de grandes autores de la Pedagogía Latina como Paulo Freire.

Y de esa forma, tener la posibilidad de sumarnos a dar voz al trabajo pedagógico que al respecto se desarrolla en Latinoamérica, para mi objeto de estudio “una estrategia de formación horizontal y de desarrollo profesional de docentes, lo hace como una particular modalidad de investigación acción y participante, cualitativa narrativa e interpretativa, entre docentes”, Suárez (2017), y a partir de una gestión horizontal, generar círculo pedagógico de comunicación alterno al oficial, el Profesor vuelva a ser el protagonista central de la pedagogía que se desarrolla en las aulas.

Parafraseando al mismo Suárez contruyendo o reconstruyendo una memoria pedagógica de la escuela, de las prácticas escolares y del nosotros como profesores, pero de otro modo y desde otra mirada.

Este enfoque, junto al paradigma interpretativo le dan amplitud de perspectiva a mi objeto de investigación y al dato empírico que sustenta la historia narrada por Moya, para recuperar sus experiencias vívidas. Por que contar las propias vivencias y “leer” (en el sentido de “interpretar”) dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los actores narran, se convierte en una *perspectiva* peculiar de la investigación biográfico narrativa, Bolívar (2002).

Entonces, a partir de la cita anterior Bolívar me permite ratificar porque en la estructura metodológica de la investigación el paradigma interpretativo fue un soporte muy importante.

A continuación, se desarrolla el diseño de la investigación, que posibilitó visualizar las directrices para determinar el camino seguido durante el presente estudio.

2.7 Diseño de investigación y el referente empírico

El objetivo de este apartado fué fundamental para el trabajo, y que lo hace tan relevante, Bertely (2000) nos explica:

La dimensión del referente empírico, si bien responde a las preguntas y dimensiones de análisis que contituyen el protocolo de investigación, no proviene del interés del investigador por validar o negar hipótesis previas, sino de su necesidad de contar con un mapa comprensivo que asegure y estimule la interlocución con sus informantes del modo más sistemático, completo y fidedigno, aquellas situaciones y procesos útiles para construir sus primeras inscripciones e interpretaciones.(p.48)

El referente empírico lo conformanron las dimensiones y escenerios, el contexto, el actor principal, los informantres clave internos y externos.

a) Dimensiones: Político - institucional y social, puesto que permite interpretar de acuerdo también a Bertely (2000):

los procesos no pedagógicos que intervienen en la configuración de la cultura escolar. Interesa, en particular, comprender el modo en que las políticas y la gestión educativa – expresadas en la normatividad, la toma de decisiones académicas, la cultura organizacional y las expectativas de la comunidad – inciden el la vida escolar cotidiana.(p.48)

Para ésta investigación, el estudio de los conceptos de gestión escolar que el Dr. Carlos Moya Ureta pone en práctica como Rector en el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios Sociales (ILAES)¹⁵, desarrollando una gestión educativa, que como hemos analizado la sustenta desde una ideología freiriana. Una gestión escolar donde la Pedagogía Crítica y una visión comunitaria de la educación son puestas en práctica, permitiéndome desmenuzar desde dicho análisis como se lleva acabo.

¹⁵ En adelante ILES

Es de destacar, que el presente trabajo debido a la pandemia se lee desde un sentido teórico y desde las entrevistas, conferencias magistrales, participaciones en foros educativos del AIDU México, en donde el Dr. Moya ha tenido participación en julio del 2017, en junio del 2019 y marzo del 2022, además, del acceso ha varios documentos no publicados que el Dr. Moya tuvo el gesto de compartirlos conmigo el último apenas a inicios de marzo del año en curso, así como pláticas y convinencias que tuve con él en distintos momentos durante los eventos del AIDU del 2019 y del 2022.

Reitero, que no fue posible una visita al Instituto ILAES en Chile donde el Dr. Moya gestiona y forma Profesores en Posgrado, debido al resguardo sanitario que vivimos provocado por el COVID-19, prácticamente toda la Generación 2020 del Posgrado en Pedagogía de nuestra máxima casa de estudios la UNAM. Por tal motivo, no fue posible conocer los escenarios que me hubieran permitido observar la puesta en práctica de la gestión colaborativa desde como la entiende el Dr. Moya con más de 40 años haciendo sustentable desde la Rectoría, un Instituto y una metodología en donde a partir de sus Posgrados forma Profesores-Investigadores.

b) Escenarios: Conferencias magistrales, entrevistas de campo y pláticas con el Dr. Moya durante los coloquios del AIDU México en donde el actor principal expuso sus ideas relacionadas a la pedagogía, la educación y la gestión educativa.

c) Contexto: Urbano – La fase inicial de observación fue realizada en la UNAM - FES Aragón en el municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México, entrevistando a un Doctor con trayectoria muy importante en gestión educativa dentro de la FES Aragón y la Universidad, posteriormente en la Ciudad de México dentro del evento para profesionales de la educación, AIDU México 2019 celebrado en la Salle, donde conozco y entrevistado por primera vez al Dr. Moya.

Posteriormente, en el municipio de Ecatepec, Estado de México en dos escuelas públicas de nivel medio del sistema estatal, las escuelas en referencia muestran reconocimiento de la instancia oficial y de la comunidad a la cual pertenecen. Los resultados obtenidos en esas primeras

interpretaciones en conjunto con los seminarios que fui cursando del Posgrado en Pedagogía de la UNAM, me llevaron a encaminar la investigación hacia la forma en que el Dr. Moya ve la educación y la gestión escolar.

d) Actores e informantes clave internos y externos. Al término de la fase de observación inicial como lo he explicado previamente, me condujo a darle un enfoque distinto del que estaba considerando en relación a mi objeto de estudio, por ello mis informantes clave cambiaron. Inicialmente, consideré Profesores que eran directores escolares en instituciones del sistema estatal (Estado de México) y el acercamiento a su labor me permitió entender la visión sesgada que se tiene de la dirección escolar.

Por ello, a medida que avancé en la investigación, decidí salir de mi zona de confort y exponer un estudio de caso para darme la posibilidad de profundizar en el importante trabajo pedagógico y de gestión del Dr. Carlos Moya Ureta, y de esta manera, poder ampliar la mirada que tenía de la forma en que se gestionan las instituciones educativas.

Actor principal. Dr, Carlos Moya Ureta; Profesor, Investigador y Rector del Instituto de Altos Estudios Sociales Posgrados de la investigación.

Considerando las recomendaciones del paradigma interpretativo y teoría fundamentada, como estructura de ésta investigación y del estudio de caso y enfoque biográfico-narrativo como recursos metodológicos, conseguí encaminar este trabajo hacia mi actor principal. El actor principal es el Rector del Instituto de Altos Estudios Sociales Posgrados (ILAES), en Santiago de Chile. La decisión fue tomada en la fase intermedia de la investigación debido a la perspectiva que este trabajo estaba tomando.

Las razones que me llevaron a considerar al Dr. Moya el actor principal, nos conduce décadas atrás, cuando él se percató de la necesidad de formar Profesores en los Posgrados desde otras lógicas diferentes a la oferta educativa existente en las universidades principales de nuestro país hermano Chile y de Latinoamérica.

Además, de que en las universidades más importantes de Santiago de Chile donde propuso éste programa de formación encontró resistencia porque le

comentaban que no existían las bases para generar una formación de Profesores sustentada en miradas más amplias, lo cual, lo lleva a buscar aliados que conculgaran con sus ideas para fundar el instituto del cual ha sido Rector desde sus inicios en los 90's hasta la actualidad.

Por ello, aunado a una claridad en su ideología y amplia perspectiva de su narrativa en temas de pedagogía, educación y gestión educativa, se convierte en la persona ideal para el análisis de la presente investigación.

En donde, reitero el paradigma interpretativo a partir de Carr y Kemis (1988), la teoría fundamentada desde la lógica de Corbin y Strauss (1998), el estudio de caso con Durán (2012) y el enfoque biográfico-narrativo en donde Suárez (2017) y Bolívar (2002) nos brindan el sustento epistemológico, se convierten en la estructura y recursos para esta investigación.

Aunado a lo anterior, la información que me proporcionó el Dr. Moya, a medida que avanzaba en la construcción de este estudio, me permitió desde la mirada cualitativa, analizar y comprender los detalles de hacer gestión educativa desde otra lógica, que ha sido sustentable desde inicios de los 90's hasta el presente.

A continuación, a partir del análisis que fui desarrollando durante este trabajo, presento las categorías que surgieron y que se desarrollaron en el siguiente capítulo.

2.8 Planteamiento de las Categorías de investigación.

Previamente hablé que las categorías de investigación surgieron en el transcurrir de ésta experiencia de estudio.

Desarrollar el presente trabajo implicó iniciar mi formación como investigador aproximadamente un año antes de dar inicio al Posgrado y el adentrarme desde entonces a Simposios, Congresos y Cursos en materia de pedagogía y educación en nuestro país y Latinoamérica.

Eso me ayudó a darme cuenta que salvaguardando las diferencias ineludibles entre los distintos países latinoamericanos y en nuestro país, además de las características particulares un nivel educativo a otro. También existen muchas coincidencias incluso más de las que en un inicio hubiera podido imaginar, hoy puedo leer este contexto y como he mencionado en otros apartados, esas similitudes parten de las líneas internacionales que el sistema hegemónico dicta en materia de educación mediante el Banco Mundial, OCDE, etc.

Así mismo, constaté los alcances que nos brinda los estudios cualitativos, porque la perspectiva que tenía de la gestión educativa al inicio de la investigación era al igual que para la mayoría de Profesores, sesgada.

Sin embargo, a partir de analizar las entrevistas, conferencias y paneles transcritos, más la recolección del dato teórico, me llevaron consolidar mi postura y ampliar el panorama de la gestión y la educación en las escuelas, para poder dar paso a la construcción de la teoría emergente que presento.

Todo sustentado en entrevistas y reitero que debido a la pandemia, realicé el análisis de conferencias y paneles presentados en distintos eventos educativos del AIDU los últimos años. Así como artículos de su autoría que me ha compartido el Dr. Moya. Permitiéndome así, conjuntar la información necesaria que de otra manera con las limitantes de la pandemia me hubiera sido imposible lograr.

Esta información tiene un inicio en la mirada que he construído a lo largo de estas casi tres décadas de experiencia que tengo en la docencia y la gestión educativa, aunado a la destacada formación que el Posgrado en Pedagogía de la UNAM me ha brindado, permitiéndome tener el acercamiento a expertos en educación, logrando con ello dar forma y enriquecer de una manera muy importante los conceptos categoriales de esta investigación.

Es verdad que la historia de nosotros como Profesores en Latinoamérica, marca que hemos sido silenciados. Y en eso radica, la importancia de partir de las voces de los actores para conocer y pensar en los caminos posibles. Todo ello, partiendo desde una mirada pedagógica diferente a la impuesta desde el sistema neoliberal.

Por ello, las diferentes transcripciones que realicé del Dr. Moya, aunadas al progreso en los semestres del Posgrado, me permitieron ir dirigiendo el camino para las categorías de esta investigación, las cuales Bertely (2000) las define como del intérprete.

La categorías que arrojan los análisis desarrollados en el presente estudio, quedan conformadas de la siguiente forma:

1. Teóricas:

1.1. De la dirección de escuelas en el modelo neoliberal.

1.2. De la Gestión Democrático-Participativa de Moya, otra perspectiva para la gestión en las escuelas.

1.3. Hacia la Gestión Democrático-Participativa en la Instituciones Educativas.

2. Del Intérprete:

2.1. Cómo modelo neoliberal impone una única lógica en la educación, y en respuesta Investigadores dedicados a la educación como Moya, generan nuevas formas de hacer escuela y gestionar éstas.

2.2. Gestión Democrático-Participativa una propuesta otra para la educación.

2.3. Estrategias de construcción para una Gestión Democrático-Participativa sostenible.

Los elementos desarrollados en este capítulo desde el planteamiento del problema hasta la aproximación a investigaciones relacionadas a mi objeto de estudio me permitieron tener claro el camino que debía seguir en la presente investigación, estableciendo aportes desde otra mirada de la dirección escolar.

De la misma forma, la estructura metodológica así como sus recursos, me brindan ese fundamento teórico necesario en cualquier investigación social del tipo cualitativo.

Finalmente, para cerrar este apartado, destaco que el análisis de los conceptos desarrollados en la presente investigación, los cuáles, van desde el neoliberalismo hasta la Pedagogía de Autores de Moya, sustentada en la Pedagogía Crítica y la gestión freiriana, me llevaron a determinar las categorías de investigación en base a las líneas que fui identificando gracias al estudio de caso

desarrollado con el favor y apoyo del Dr. Moya, como la persona que me brindó sus conceptos y marcaron el rumbo seguido por este trabajo.

A continuación, en el subsecuente capítulo se exponen tales conceptos, los cuales, desde la lógica que estoy siguiendo nos llevan a ver una gestión educativa ampliada.

CAPÍTULO TRES: La gestión neoliberal vs la gestión democrática participativa.

“¿Queremos ser intendentes del rey o alcaldes del pueblo?”. Moya.

Partiendo del contexto desarrollado durante este trabajo fue posible lograr la construcción de una teoría preliminar emergente, una teoría que a partir de las experiencias pedagógicas y de gestión del Dr. Moya, así como mis experiencias, se logró apegarse a la realidad educativa que vivimos y ahora con la pandemia que seguimos viviendo, el cómo se han acentuado aún más las fallas que tiene nuestro sistema educativo y en consecuencia la gestión educativa.

En palabras de Dr. Moya (2017), “queremos ser intendentes del rey o alcaldes del pueblo” (p.188). Somos intermediarios de lógicas de gestión y educación que parten del sistema hegemónico o hacemos gestión y educación desde lógicas académicas que se apeguen más a nuestras comunidades.

En este punto del presente trabajo de tesis, tengo la fortuna de poder ver nuestro contexto educativo desde una mirada que me posibilita, por un lado, tener un entendimiento de las lógicas neoliberales que han invisibilizado otras posibilidades de hacer educación y dirigir las escuelas en América Latina y otros países, entre ellas la que considero en el presente estudio, una gestión democrático-participativa, que como he mencionado privilegia el desarrollo de la persona en un sentido amplio. En donde, entender nuestro contexto social-político es igual de importante que acceder al conocimiento pragmático-tecnológico, en contraste con la lógica neoliberal.

Por tal razón, en este último apartado en la Categoría Uno analizaremos la gestión que ha establecido el sistema neoliberal en la mayoría de las instituciones educativas de Latinoamérica. En la Categoría Dos, analizaremos las prácticas de gestión que puso en práctica como Secretario de Educación en Sao Paulo; Paulo Freire y su equipo de 1989-1991, ahora desde la mirada de Carlos Moya la Gestión Democrático-Participativa. Y finalmente en una Tercer Categoría, analizaremos los pros y contras de ambas formas de hacer gestión en las instituciones educativas,

para después poder establecer las características y bondades, o no, de una gestión ampliada.

3.1 Del modelo neoliberal en la dirección de escuelas.

Qué puntos a favor tiene una dirección escolar, la cual, se origina con sangre y el atropello de todos los derechos humanos que los ciudadanos chilenos y de prácticamente toda Latinoamérica y otros países hemos vivido desde que el modelo neoliberal es impuesto el 11 de septiembre de 1973, con la caída del primer gobierno socialista elegido democráticamente en Latinoamérica, en nuestro país hermano Chile y Salvador Allende como su líder. Imponiéndose en su lugar una dictadura con Augusto Pinochet, con la anuencia de EEUU para dar inicio al neoliberalismo como la última etapa del capitalismo que hasta hoy prevalece.

Las cosas no podían cambiar mucho en la escuela, hasta ese entonces el modelo patriarcal que se practicaba reforzado a través de las dictaduras de varios países en Latinoamérica, era la forma en que desde una gestión burocrático-normativa se dirigían las escuelas, la lógica piramidal sustentada en las normas es la que todavía en muchos sentidos hasta hoy prevalece en los sistemas de educación pública de nuestros países.

En relación con este tipo de gestión, en el AIDU México 2017 con el tema “Gestión, gobernabilidad y calidad de la educación para el desarrollo humano, el bienestar y la inclusión social” el Dr. Moya (P-2017. pp.187-188) comenta:

nuestra vieja y conocida lógica burocrática, donde las cosas se gestionan principalmente, siguiendo el cumplimiento de normas y de reglamentaciones y los mediadores de las acciones, las interacciones de los actores, de la Universidad, para que decir de los estudiantes que están sometidos a reglamentos de estudio, reglamentos de disciplina, los académicos de la misma forma, carrera docente, en fin, desempeño, se tiene que apegar a esa norma. Y ahí se apela a que la idea de cambio a lo que se pueda modificar, no parte por reestablecer comunitariamente nuevos vínculos, nuevas interacciones, sino solicitar el cambio de la norma.

Un modelo que está apegado a la norma, al reglamento, en donde Profesores alumnos estamos hasta debajo de la pirámide, sin la posibilidad de generar cambios en el sistema educativo, el cual, no será modificado si no conviene a los intereses económico-políticos del sistema hegemónico.

Posteriormente, como ya mencionamos en el análisis previo, por razones económicas y no educativas a partir de los DME de 1990 en Jomtien, Tailandia, desde un postfordismo sustentado en el modelo toyota, se fincan las bases para asemejar las escuelas a las empresas, surgiendo un modelo de gestión de corte tecnocrático. Yellicich (2019) en relación con esta forma de hacer gestión comenta:

El director administrador, encargado del cumplimiento de la norma, representante del Estado en la escuela se mixtura con la demanda de un director gerente, quien debe ser capaz de llevar las riendas de una organización educativa de la misma manera en la que se conduce una organización empresarial, pese a las inmensas diferencias entre escuela y empresa.(p.216)

Por su parte el Dr. Moya (P-2017) lo explica de esta manera:

La segunda lógica, y que hoy aparece muy dominante, sobre todo amparada en lo que también el Dr. Felipe Trillo (2017) señalaba, esto de la acreditación, es la lógica de Gestión Tecnocrática, que se supone que las relaciones ya no están mediadas por la norma, sino por estratificaciones que se establecen, a partir de mitos o de ideologías que son discursos evidentemente encubridores, que reclaman que ciertos tienen mayor capacidad para la toma de decisiones, en tanto se ampara o se amparan en contener y poseer un tipo de conocimiento que los habilita respecto a los otros. La noción de ciudadanía de participación está excluida.(p.187)

En México por ejemplo, desde las campañas de desacreditación al magisterio que se dan durante los sexenios de Calderón y Peña Nieto, se exponen las fallas de la educación y de nosotros como Profesores, por supuesto, desde una ideología encubridora, en donde las grandes fallas de las políticas neoliberales quedan

encubiertas por medio de una campaña sistemática de desacreditación hacia las escuelas y los Profesores, silenciándonos como gremio e intentando convencer a la sociedad de que sus políticas mercantiles, eran el mejor camino para la educación en nuestro país.

Sin embargo, al intentar silenciarnos una vez más, siempre ha habido y habrá Profesores que intentemos ver más allá y señalemos a un sistema que se lava las manos y busca culpables en cuestiones en donde evidentemente ellos han tenido una gran responsabilidad.

Continuando con la gestión tecnocrática, el Dr. Moya (2017) cierra su idea anterior mencionando:

El problema es que como las Universidades somos instituciones pensantes, con un personal profesional como diría Mixber, en el poder de las organizaciones a fines de los ochentas, con un personal altamente intelectualmente formado, donde radica el poder, la forma de intervenir y controlar las Universidades ha sido desde lógicas tecnocráticas externas, que instalan desde la gestión empresarial, mercantil, formas de funcionamiento en la Universidad.(p.187)

Desde esa lógica de gestión tecnocrática, se enarbolan una serie de requerimientos para las instituciones educativas, desde certificaciones y evaluaciones emulando a las empresas, que dan por resultado los rankings, quienes sustentan esta mirada. En donde de forma periódica somos sometidos a dichas evaluaciones, como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE o mejor conocida por sus siglas en inglés PISA burocratizando aún más a las escuelas y dejando de lado lo verdaderamente importante que debería ser lo académico. Hoy la mayoría de las escuelas en Latinoamérica se encuentran sometidas ante esta mirada mercantilizada.

Desde 1993 y cada vez con más fuerza esa lógica tecnocrática, a partir de los programas curriculares que cada vez más buscan la practicidad del conocimiento, en donde se instalan proyectos oficiales como Constrúyete¹⁶, en el

¹⁶ <http://construyet.sep.gob.mx/>

nivel bachillerato apegados completamente a que la motivación del alumno es un pilar para su formación, un programa instalado en la forma de cómo la tradición anglosajona utiliza la motivación como una “teoría pedagógica” que ha formado a las personas en Latinoamérica. Ya hablamos en el Capítulo Uno que la motivación es sólo un recurso no una pedagogía, ni siquiera parte de ella

Es claro, como desde hace décadas nos han vendido la idea de que la motivación es uno de los pilares pedagógicos de nuestra labor directiva y docente, cuando, la motivación es sólo un recurso didáctico pero nada más y con esto no quiero dar a entender que la motivación no sea importante para el desarrollo de una clase, es importante pero no es un pilar pedagógico como la tradición anglosajona no lo ha querido vender.

La tradición anglosajona nos vende de diferentes maneras que la motivación es la clave para que las personas logremos nuestros objetivos de vida. En lo personal, considero que por más motivado estés al leer un libro, ver una película o tomar un curso, instalados en esta óptica, sino tienes una base sólida sobre la que finques tus objetivos, la motivación se irá diluyendo y se convertirá en una sensación incluso opuesta de desaliento, frustración o enojo.

La motivación como la vende el sistema neoliberal es otra de las formas en que nos hacen creer que somos “libres”, que sus políticas y la situación social no influyen en el rumbo de nuestras vidas. Pero, muchas personas en Latinoamérica y el mundo, difícilmente tendrán oportunidades más allá de intentar subsistir cada día. Por tal razón Escalante (2019) comenta:

Aclaremos. La brecha que separa a los niños pobres de los ricos existe desde mucho antes de que ingresen a la escuela, y afecta a todos los ámbitos de su vida. Afecta de entrada al modo en que pueden aprovechar la experiencia escolar. Sin entrar en detalles, mencionemos algunas de las diferencias que cuentan: el acceso a atención médica oportuna, de calidad, desde el nacimiento y desde antes del nacimiento; la nutrición, y la nutrición de los padres, y de sus padres; la posibilidad de acceder a educación preescolar; la escolaridad de los padres, las

opciones de formación en el hogar, y las opciones de ocio; la existencia de libros en casa, las prácticas de lectura; la posibilidad de contar con un espacio de estudio...(pp.224-225)

Todos estos aspectos y otros más, son cuestiones de fondo que van más allá de simplemente estar motivado o no, y que como gestores o Profesores debemos tener muy en cuenta, la motivación se va a dar en la medida que sepamos aterrizar las diferentes temáticas a las realidades cotidianas de nuestros Profesores y alumnos.

Sin embargo, como gestores y Profesores, desde las normales nos forman bajo estas lógicas de la tradición anglosajona, que es reforzada con el acompañamiento que reciben los directivos, los cuales, a su vez lo trabajan con los Profesores y estos con los alumnos. De esta manera el posicionamiento ideológico neoliberal se ha continuado reforzando por décadas. Por ello, Escalante (2019) agrega:

El programa neoliberal, que pone el acento en la responsabilidad individual, la competencia, la acumulación de capital humano, termina poniendo en el centro a la educación: si hay pobreza, si hay subdesarrollo, atraso, si hay desigualdad, el problema está en la educación (porque está en los individuos, en su “capital humano”). Y se resuelve mediante la educación.(p.225)

Y entonces, la educación se vuelve una especie de paleativo para las comunidades y como ese paleativo está atado de manos hablando metafóricamente, instalado en una lógica segada que favorece al sistema hegemónico, es lógica la pérdida de confianza e incluso el repudio social de las comunidades hacia la escuela.

Y por eso la importancia de resaltar la perspectiva totalizante instalada en las instituciones escolares centradas en el mercado como única lógica para ver el mundo y por ende la dirección escolar. En donde, hemos observado una educación que evidentemente está direccionada a esos intereses. Por tal razón, Moya (C-2019) agrega:

Se legitima un modelo de Universidad de mercado que por supuesto trae consecuencias, porque impone modelos de gestión, de acreditación sesgada, se instala el concepto de “calidad de la educación”, que es un concepto de la economía no de la educación (p.199)

Efectivamente, en el breve análisis que realizo al inicio del presente trabajo de los DME¹⁷ “educación para todos”, señalo como queda instalado el concepto de “calidad” en la educación, generando en todos los países convocados políticas educativas que pusieron en marcha la perspectiva mercantil desde las Universidades hasta las escuelas de educación básica.

Entonces, los gestores escolares instalan en las escuelas los conceptos de misión, visión, valores y calidad, desde esa lógica, obligando a todos los involucrados ver las instituciones educativas como una empresa.

Y aquí, es importante puntualizar las medidas que van en contra de una educación democrática del sistema neoliberal, por un lado, lleva su posición mercantil al extremo al implantar ésta en un espacio que no produce, no comercializa, no vende; sino que educa, genera conocimientos, amplia perspectivas. Lo considero atropello, porque ni siquiera en la economía que se supone han privilegiado, logran tener estabilidad, por el contrario, la última crisis económica importante en el 2008, de la que hicimos mención en el Capítulo Uno, generó una serie de problemas económicos que impactaron incluso en Europa años después.

En segundo lugar, observo que por su conveniencia invisibilizan otras pedagogías y con ello más posibilidades de ser educados. La lógica mercantilista es llevada a las escuelas mediante ideologías encubridoras, generando así con el paso de los años una crisis social creciente en el mundo que nos tiene en este punto.

Por tales motivos, seamos Universidades o escuelas de cualquier nivel no podemos continuar tomando decisiones sólo desde una lógica sesgada o parcial, más si ésta nos ha llevado a una crisis sin precedentes. Como gestores y

¹⁷ Declaración mundial sobre la educación para todos (Jomtien, Tailandia 1990).

Profesores, tenemos la responsabilidad de construir una mirada amplia que podamos poner en práctica en el aula y en nuestras instituciones.

El panorama puede parecer muy complicado, sin embargo, pese a esto en el Centro Educativo que presido he tenido la grata experiencia de tocar estos temas con jóvenes alumnos que están por entrar al bachillerato o a la licenciatura y cuando desde su contexto les empiezas a platicar un poco de todo esto, notas como comienzan a ver las cosas desde otra mirada y así van ampliando su panorama, su mirada social-política.

De ahí, la importancia de socializar nuestros trabajos de investigación, en mi caso con gestores, Profesores, alumnos, padres de familia y en todos los foros en donde tengamos la posibilidad de hacerlo.

3.1.1 La empresa instaurada en la dirección escolar.

Ya hemos hablado de cómo esa lógica mercantil ha cubierto en su totalidad a las Universidades e instituciones educativas y la gestión escolar siendo la puerta de entrada que asegura la aplicación de este posicionamiento. Primero desde una gestión burocrática, sostenida en el modelo fordista y posteriormente sustentados en una gestión tecnocrática, resultado del postfordismo. Al menos en Latinoamérica no se sustituyó una por otra sino que se hace una mezcla que ha resultado muy complejo de manejar para la escuela pública de nuestros países.

Desde ésta postura, bajo que elementos los directores educativos han sido dirigidos y regulados; elementos como la evaluación interna y externa ha permitido instaurar dicha regulación y generar una competencia, la cual, es uno de los ejes centrales de la ideología neoliberal, el competir en todo y para todo, al interior de las escuelas y entre instituciones, Yelicich (2019) explica:

La evaluación ya no como proceso de revisión de lo que se está haciendo sino como instancia de control de aquello que se logró, adopta en la gestión un carácter personalista, depositando en la figura del director la responsabilidad por lo que ocurre en las escuelas. Los resultados de las instancias de evaluación son el principal insumo de la administración para justificar el financiamiento y los circuitos

diferenciados, así como el reacomodamiento de los centros educativos hacia las lógicas de productividad educativa. (p.232)

Desde esta lógica neoliberal, de acuerdo a la autora y a lo que he observado y vivido desde mi experiencia, a la evaluación se le da un sentido punitivo para controlar y fomentar una insana competencia, en donde no importa como, el objetivo final es ser el mejor y poder justificar el dinero que los gobiernos en Latinoamérica invierten en educación.

Se genera una competencia centrada en el mercado y la productividad educativa, en donde se busca una mejorara superficial el rendimiento en los alumnos, para elevar los índices de aprovechamiento y así, poder obtener los mejores resultados en las pruebas estadarizadas nacionales e internacionales, todo esto, sustentado no en el desarrollo de conocimientos en un sentido amplio, sino en la memorización de contenidos que por otra parte genera en los alumnos cada vez menos interés y en los Profesores, desánimo, frustración, desde mi experiencia a eso me he enfrentado en al menos los últimos quince años.

Una competencia que por otro lado, genera individualismo al interior y al exterior de las instituciones educativas, un individualismo del cual también hemos hablado y que Yelicich también comenta en la cita anterior, que es otro de los propósitos que busca intencionalmente el sistema para sus fines particulares dividiendo a la sociedad para tener el control de ella.

En las instituciones educativas predomina un esquema vertical arraigado por el sistema que no permite otra mirada, a los directores se les ha dado toda responsabilidad de los resultados que se dan en la instituciones educativas, rindiendo cuentas, a cada momento. Al respecto Yelicich (2019) comenta:

En los directivos escolares recae la responsabilidad de poner en marcha las acciones específicas del plan o programa, capacitar a los miembros de la comunidad educativa para la ejecución de las actividades, interpretar las lógicas de cada plan y programa para adecuarlo a la realidad específica de la escuela, realizar la evaluación del cumplimiento de los objetivos propuestos, presentar los resultados obtenidos con la implementación, velar por la seguridad de los equipamientos que pueda haber recibido la institución como parte del programa y

rendir cuentas por la inversión del dinero que ingresó a la institución y/o generar nuevas estrategias para la búsqueda de recursos y evitar que los programas sean retirados de las instituciones escolares.(pp.232-233)

Si éstas actividades no se redujeran a la postura neoliberal, las posibilidades se ampliaría considerablemente, porque una gestión horizontal sustentada en un sentido amplio, generaría mayores posibilidades, por tal razón, hablaré en el siguiente apartado al respecto.

Otro aspecto propio de este sistema es el control, en donde existen muchos directivos fincan su trabajo a través de ese control, herencia de un sistema que los tiene completamente fiscalizados, por tal motivo, sólo se limitan a repetir esos patrones porque el sistema no les brinda elementos más allá de esa forma controladora de organizar una escuela, por eso Yelicich (2019), pareciera que describe a nuestro sistema educativo¹⁸:

La inspección como forma tradicional y privilegiada de control directo sobre las instituciones educativas adopta una omnipresencia gracias a las herramientas que brindan las tecnologías de información y comunicación y se conjuga con el control que ejercen los supervisores y técnicos de los numerosos planes, programas y proyectos que conviven en el cotidiano escolar. Mediante programas informáticos específicos - generalmente plataformas virtuales o software desarrollados ad hoc - se efectúa el seguimiento de las actividades de los centros educativos, la presentación de informes periódicos y en general, el monitoreo de las numerosas acciones de las instituciones educativas. En palabras de Lima (2011) se produce un “taylorismo on line” (p.11) para el control. Se genera así:
una vigilancia sistemática, bajo categorías tipificadas *a priori* y que modelan la representación de las realidades escolares, controlan los tiempos y los espacios, generalizan metodologías y procesos de trabajo, favorecen la estandarización y permiten la medición detallada y la comparación automática (Lima, 2011, p.16).

¹⁸ Recordemos que la Profesora e Investigadora Carolina Yelicich es Argentina y nos describe su contexto, aunque como mencionaba al inicio del presente estudio, al implementarse esa lógica neoliberal en Latinoamérica, las similitudes entre lo que pasa en la educación de la mayoría de los países latinos son muy semejantes.

Se multiplican los informes, las auditorías, las evaluaciones (Barroso, 2011) y la autonomía de los centros educativos que se supone relativa, se convierte en mando a distancia.

Ya hemos mencionado, como el neoliberalismo en Latinoamérica sienta sus bases en una combinación del fordismo sustentado en el Taylorismo al que se refiere Yelicich, además del postfordismo. Por supuesto, esa combinación también se ve reflejada en la forma de hacer gestión en nuestras escuelas.

Otro aspecto importante que guía la dirección escolar son los índices y rankings, que instala en las escuelas la obligación de dar los mejores resultados. Sin embargo, que tan fiables son los resultados, cuando son elaborados bajo contextos muy diferentes, de escuelas y Universidades anglosajonas, quienes en su mayoría cuentan con instalaciones y recursos económicos muy superiores a los que podemos acceder en toda Latinoamérica, rankings en donde están implicados la OCDE (Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico) y el Foro Económico Mundial (WEF, por sus siglas en inglés), que tan justo es hacer un comparativo, sin considerar el contexto de las comunidades Latinoamericanas y donde enseñamos temáticas impuestas por éste sistema, ya hablamos de Jomtien Tailandia en 1990. Retomando las palabras del Dr. Moya (2020, p.267), nos obligan a fotocopiarlos a sus Universidades y escuelas y mientras más nos parezcamos a ellas aseguran la permanencia de su hegemonía, una hegemonía que en todos los sentidos hace mucho daño. Y por tales razones, hacer gestión en nuestras escuelas resulta un trabajo doblemente complicado, porque se deben dar resultados desde contextos muy distintos a los países desde los cuales están pensados los rankings.

Otra característica de esta dirección dentro de la tradición anglosajona, para los directivos, son las “buenas prácticas”, concepto de moda que al igual que la PNL (Programación Neurolingüística) en otro momento, analiza, para después socializar los casos de éxito en la dirección escolar, para que de esa manera otros directivos lo repliquen en su práctica, suponen que si funcionó en un caso en automático

funcionará en todos. La realidad es que son formas de implantar procedimientos que se apegan a su lógica mercantilista, en relación a esto Yelicich (2019) explica:

Teniendo su punto de origen en la OCDE es fácil identificar como las buenas prácticas se transforman en estrategias para direccionar y optimizar la productividad educativa en base a criterios económicos... Descontextualizadas, presentadas como asépticas, objetivas y sin carga ideológica, desconociendo las especificidades locales de las problemáticas de cada centro educativo, las buenas prácticas se promueven y se imitan convirtiéndose en una herramienta de adoctrinamiento, seguimiento y regulación, un modelo de lo que está bien hecho y que por tanto se debe imitar, una forma eficiente de extender pautas de acción prefijadas.(p.235)

Nuevamente una óptica totalizante y dominante, nunca voltará a ver otras realidades y por el contrario como lo hemos descrito, su intención es y ha sido imponer su lógica desconociendo e invisibilizando otras. Las buenas prácticas son otro ejemplo de ello.

Como comentaba en un principio de este apartado, difícilmente se puede ver algo positivo de un sistema que nace en la imposición y violencia, para establecer por la fuerza su lógica, invisibilizando en la educación otras tradiciones y propuestas pedagógicas existentes porque no privilegian el mercado por sobre todas las cosas.

Por ejemplo, desde el otro posicionamiento que planteo, la gestión es horizontal desde la idea del aula horizontal en donde el Profesor no pierde autoridad, sino que, con esa idea de horizontabilidad el Profesor ya no es el depositario del conocimiento, dando apertura a la construcción de conocimientos de forma grupal en donde estudiantes y Profesores aprendemos.

Una gestión desde esa óptica, en donde el gestor educativo organiza desde esa idea de horizontalidad, enriquecería de forma importante las posibilidades de las Universidades e instituciones educativas en general.

Las bondades que veo en llevar a la práctica éstas lógicas de gestión neoliberales, son que al ser lógicas que nos han afectado directamente a todos comunidades y profesorado, ha llevado a autores desde Freire con la pedagogía crítica hasta Boaventura con la epistemología del Sur y toda una serie de

investigadores inmersos en el planteamiento de propuestas alternas a la tradición anglosajona, miradas que con argumentos sólidos desenmascaran una realidad existente en la educación como Carolina Yelicich o autores como Carlos Moya quien van más allá de esa crítica y han trabajado propuestas contrahegemónicas, de ahí que esta investigación se redimensiona y me lleva a sumarme a la socialización de una mirada más amplia de nuestra educación Latinoamericana.

Adicionalmente, la situación de crisis del sistema neoliberal, a llevado al hartazgo social de la política en Latinoamérica, llevando a consolidar otros proyectos políticos.

Por ejemplo, que en Bolivia haya gobernado Evo Morales y pese a la injerencia del sistema hegemónico para derrocarlo y que ahora continúe su partido dándole continuidad a esa política alterna, en Uruguay el gobierno de José Mujica, en el Brasil Lula da Silva, en México López Obrador, todos Gobernantes de izquierda y por ello, no se limitaron o limitan seguir al pie de la letra las imposiciones neoliberales. Otro ejemplo importante es que en Chile después de ser tan golpeado por el neoliberalismo, hoy se está elaborando una constitución que de punto final a las políticas del dictador Pinochet.

En lo que respecta a la educación, movimientos como, el Movimiento Sin Tierra de Brasil, la Universidad Indígena Boliviana, los Bachilleratos Populares en organizaciones sociales y el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) de Colombia, o la CNTE en México, entre otros, dan evidencia de que el legado de Paulo Freire ha tenido un impacto muy importante en toda Latinoamérica, Elizalde (2022) destaca:

Podemos detectar estas experiencias de sur a norte de nuestro continente; en México, con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación en Lucha (SNTE); en Colombia, con el gremio magisterial de la Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca (Asoinca) y en la Argentina con el Sindicato de Trabajadores de Educación de Tierra del Fuego (sutef) y el Movimiento Pedagógico de Liberación (mpl-Misiones). Finalmente, desde las organizaciones territoriales, sin duda, debemos destacar al histórico Movimiento Sin Tierra de Brasil y su extendida y prolífica creación de escuelas territoriales, o

los centenares de bachilleratos populares de jóvenes y adultos existentes en empresas recuperadas por tanto sus trabajadores como por organizaciones sociales de la Argentina, desde los primeros años del nuevo milenio.

Por éstas razones, podemos entender porque el Dr. Moya adopta en su mirada como Gestor y formador de Profesores una gestión del orden cooperativo. De ahí, se desprende la siguiente categoría: La Gestión Cooperativa de Paulo Freire desde como la ha entendido y conceptualizado Carlos Moya en al menos los últimos 30 años.

3.2 Hacia la Gestión Democrático-Participativa de Carlos Moya, a partir de los conceptos de Paulo Freire.

Porque considerar el trabajo teórico-práctico de Carlos Moya en la Gestión Educativa y la docencia, en primera instancia una prolífica carrera dedicada a la educación, para ser preciso más de 50 años, lo llevó estructurar y aplicar los conceptos de gestión educativa y de la pedagogía de autores que maneja y lleva a la práctica desde al menos treinta años atrás, desde el Instituto de formación docente que funda y dirige desde ese tiempo, ILAES en su país natal Chile.

Con sus ponencias en diferentes momentos desde el 2019 que lo conocí en el AIDU-México, las historias, las pláticas y entrevistas que he podido tener con él, incluso recientemente que pudimos conversar nuevamente de forma presencial y es un privilegio para mí, el que me ratificara su apoyo para el cierre de la presente investigación y no sólo eso, pudimos plantear el trabajo de investigación para el Doctorado que tengo como próximo objetivo.

Además, debo resaltar el trabajo que Carlos Moya ha desarrollado en formar Maestros y Doctores en Pedagogía desde una mirada distinta, en diferentes países de Latinoamérica y Europa como su país natal Chile, Perú, Bolivia, Ecuador, México, España, Francia y Bélgica. En este último donde realizó su formación como Maestro y Doctor en Psicopedagogía.

Así mismo, la pasión que le imprime a su trabajo, con la cual también me identifico. Todo lo anterior, nos dieron elementos de sobra para analizar y

profundizar en los conceptos de Carlos Moya con relación a la Gestión Educativa y la educación en Latinoamérica.

Esa pasión la muestra cuando he tenido el privilegio de escucharlo hablar desde una plática informal hasta en una entrevista o una conferencia. Y es precisamente en una entrevista Moya (E-2021) se autodefine como Pedagogo y Militante:

Carlos Moya es un Pedagogo y Militante, es muy difícil ser académico en América Latina, desde mi punto de vista sin estar comprometido no sólo con la educación popular y emancipatoria, con la educación crítica, con la formación que contribuya a elevar los niveles intelectuales de las poblaciones del Sur, de romper la dependencia ideológica, de romper la dependencia del conocimiento, sin ser militante, también de las causas sociales y políticas que se vinculan a la emancipación latinoamericana.(p.245)

Desde sus primera palabras, observo como están muy arraigados a los conceptos y prácticas de Paulo Freire, cuando habla de la educación popular y emancipatoria, desde un sentido amplio y crítico, a favor de las comunidades Latinoamericanas, cuando se refiere a un Sur ideológico que rompa con la dependencia del conocimiento del norte, refiriéndonos claro a EEUU. Además de considerarse alguien que desde su labor como Rector y formador de Profesores-Investigadores influye en el contexto social y político de Chile y Latinoamérica.

Con ello viene a mi pensamiento las palabras de Paulo Freire¹⁹, cuando menciona que no es alguien “que ya fue”, sino alguien que está siendo”, que no puede existir una práctica docente sin que nosotros como Profesores seamos los constructores de nuestra historia y para ello desarrollar una pedagogía crítica, llevándonos hacia un pensamiento emancipatorio, rompiendo los paradigmas establecidos y dirigiendo nuestro camino hacia una mirada político-social-pedagógica amplia de nuestra sociedad; canalizando todo esto hacia nuestra labor docente, sea de gestión o en el aula.

¹⁹ Citado en el Capítulo 4. Pág. 77.

Por ejemplo, reafirmando esa práctica educativa crítica de Carlos Moya, en la conversación más reciente con él, me explicaba que no escribía libros porque el “no era un vendedor de libros”. Porque sus energías las ha gastado y las sigue gastando en la formación de un número importante de Doctores y Maestros en Pedagogía, en Latinoamérica y Europa, con esas palabras no hice más que confirmar el alto grado de compromiso que tiene con su misión que es formar Profesores-Investigadores a partir de una propuesta amplia. A partir de una metodología pedagógica de su autoría “La Pedagogía de Autores”, de la cual hablamos en el capítulo anterior.

Sin embargo, para continuar dando contexto a esta categoría, Moya (2021) entiende la Pedagogía de Autores como:

la producción de conocimientos desde la perspectiva del Sur, (que nosotros en formación de posgrados latinoamericanos denominamos PEDAGOGIA DE AUTORES), resulte ser un enfoque alternativo que mejor convenga a nuestros intereses socio históricos, tanto para la formación en investigación como para la investigación social en sí misma. En este sentido, el enfoque de la Pedagogía de Autores nos sirve de sustento a una transición metodológica en la formación doctoral... En la instalación de nuevas prácticas de formación en posgrados, este nuevo marco epistemológico favorece la relación de cada sujeto con su propia práctica, la reflexión crítica de ella, y sobre todo, favorece su condición autoral, es una manera de sentir que el Dispositivo de Formación no sólo respalda, obliga y orienta y legitima su capacidad de significar y resignificar su práctica educativa. Este empoderamiento favorece el desarrollo de una investigación crítica enraizada. Esta forma de pensamiento socio-crítico, se orienta al aprendizaje de nuevos alfabetos emancipadores, desde los cuales se puede intentar relecturas de sus entornos y realidades. Se trata de alfabetizarnos en este nuevo lenguaje, que nos permite ver la realidad desde un nuevo prisma, que no es el prisma de la dependencia o de la dominación sino un prisma coherente con la emancipación, significarla y contárnosla [...] La recuperación de una mirada alternativa y emancipadora del conocimiento supone privilegiar los componentes esenciales de nuestra cultura y patrimonio, nuestra identidad como pueblos y nuestros conocimientos, intereses y aspiraciones. Nuestro lugar de habla debe contribuir al diálogo intercultural que dé cuenta de nuestra manera de ser, de actuar, de

pensar, de matear²⁰ y de participar de la construcción del mundo, sustentándonos siempre en la diversidad y en la alteridad intercultural.(p.11)

Analizando cómo Moya concibe la formación de Profesores en el Posgrado a partir de la Pedagogía de Autores, puedo observar como va entrelazando conceptos claves de la Pedagogía Crítica de Freire (1985) como “Codificación”, “Descodificación”, “Educación”, “Metodología” y “Teoría del Conocimiento”; hasta concepciones más profundas como la “práctica educativa”, que implica ante todo un compromiso “al hombre y la mujer como seres históricos” capaces de hacerse y rehacerse socialmente; el inacabamiento de los seres humanos que nos lleva a la “Educabilidad del Ser” o la “curiosidad” que nos dirige a la búsqueda del conocimiento y que al comprenderlo nos lleva a la posibilidad de transmitirlo. La “Fatalidad como ideología” impuesta por el neoliberalismo que nos direcciona a la inmovilidad para no asumirnos como seres históricos y constructores de los cambios que necesitamos (2003. pp.28-29)

Por eso, Moya habla de la Pedagogía de Autores como una propuesta que contrarresta esa inmovilidad, brindando la posibilidad de formar Profesores para recuperar lo que el sistema ha invisibilizado, a partir de una postura alternativa y emancipadora que nos permita releer nuestros contextos y realidades, reconocer, reaprender y reconstruir nuestra identidad como pueblos Latinoamericanos para poder mirar hacia objetivos contruídos a partir de la dialogicidad y de la lectura ampliada de nuestra comunidad y su diversidad intercultural y de asumirnos como personas pensantes que construyen su historia.

De acuerdo a Moya, una formación de Profesores en Posgrado que convenga más a nuestros intereses como comunidades latinas y no a los intereses del sistema hegemónico.

Una formación que al igual que Freire plantea un pensamiento crítico que nos lleve a la construcción de algo más profundo como lo es una Pedagogía Crítica, que así mismo, nos dirija a visualizarnos y a concebirnos como forjadores de nuevas realidades históricas. Profesores y Gestores Educativos que guían y son

²⁰ Modismo chileno que significa: dar mate en el ajedrez.

agentes de cambio en sus comunidades las cuales, las llevan hacia horizontes más amplios.

De ahí, que la frase mencionada de Moya mencionada con antelación cobra aún más sentido, *“el mundo estaba dividido en dos hemisferios, los que producen conocimiento y nosotros que consumimos conocimiento”*.(E-2019, p.228)

Una frase que resume el trabajo de Moya, de asumir el compromiso que ha tomado durante más de 30 años al formar Profesores para decolonizar y emancipar su pensamiento, sumándose a la propuesta freiriana de reconocer y ver otras lógicas pedagógicas como posibles y entender que como latinos al igual que los europeos y estadounidenses, tenemos la misma capacidad de generar conocimiento, en vez de intentar adaptar, en muchos casos fallidamente, la corriente occidental pedagógica de moda, que sólo contribuye a preservar la hegemonía del sistema.

Entonces, es este contexto introductorio Moya estableció una metodología contrahegemónica, que le ha permitido acompañar a diferentes Profesores desde ILAES en Chile y en diferentes Universidades o Escuelas Normales de Latinoamérica donde ha trabajado bajo ésta mirada. Logrando consolidar una metodología pedagógica la cual, permite la transición de Profesor a Profesor-Investigador algo fundamental en la propuesta de Freire; que seamos esos Profesores capaces de reflexionar de manera amplia en nuestra práctica docente, para reconstruirnos en personas críticas y militantes desde un sentido amplio. Un ejemplo reciente en este 2022, fui testigo de los acuerdos que estableció Moya con el Director de la ENBIO²¹ para desarrollar un proyecto para formar Profesores-Investigadores de esta Institución²², bajo esa lógica emancipatoria y crítica que establece su Pedagogía de Autores.

Sin duda, estas cartas de presentación le permiten a Moya ver la gestión educativa desde una mirada distinta en donde desde sus conceptos, se ven

²¹ Escuela Normal Bilingüe de Oaxaca.

²² Este proyecto puede tener un impacto importante en la formación de Profesores en nuestro país porque la ENBIO lidera un proyecto más grande en donde están implicadas, veintisiete Escuelas Normales de nuestro país.

reflejadas muchas de las prácticas que logro consolidar Paulo Freire durante su cargo de Secretario de Educación en Brasil de 1989-1991.

Prácticas que son analizadas en el estudio de Elisalde (2022), quien, describe como Freire durante dicha cargo establece una gestión horizontal, con todo lo que esto implica. Rompiendo paradigmas establecidos, enfrentando resistencia desde los mismos directores escolares y profesores. Sin embargo, poco a poco se establece una organización en donde todos los involucrados eran partícipes en la construcción de nuevas políticas y prácticas educativas.

Prácticas como una gestión horizontal-cooperativa-participativa, en donde los implicados participan en la consolidación de un proyecto educativo contrahegemónico, como lo establece Freire en Brasil durante dicha gestión. Prácticas de gestión democráticas las cuales, pese a la resistencia muchos profesores y directivos de las escuelas de Sao Paulo, Brasil, Freire y su equipo los fueron llevando, hasta poner en práctica acciones tan importantes como la puesta en marcha de nuevas currículas sectoriales elaboradas por un equipo de Gestores-Profesores-Alumnos-Padres todos con la misma posibilidad de opinión y participación.

Por primera vez en la educación de Latinoamérica desde la opinión de todos los involucrados, es desarrollaba una currícula centrada en las necesidades y particularidades de las comunidades en este caso de Sao Paulo.

Como lo había plasmado anteriormente Freire desde sus concepciones y en donde Moya con la Pedagogía de Autores brinda ese sustento teórico-práctico a sus docentes en formación de Posgrado.

Rompen con la visión de una gestión vertical, porque los sistemas educativos como el nuestro, a partir de la SEP, se generan planes y programas de estudio desde un contexto muy general, desarrollando las políticas educativas que a su juicio son más convenientes, como hasta hoy desafortunadamente sucede.

A diferencia de Freire que rompe con esa idea que era y continúa siendo la establecida en toda Latinoamérica y el mundo occidental e implementa políticas educativas sustentadas en una Pedagogía Crítica, que visualiza un esquema de organización horizontal.

Como se puede apreciar, la Pedagogía Crítica de Freire está implícita en la Pedagogía de Autores de Moya, pero no sólo observo como este último desde sus conceptos hace propios los de Freire. El Dr. Carlos Moya, entiende la necesidad de ver la formación de Profesores desde otra lógica y por esta razón, lleva la ideología freiriana a una metodología para formar Profesores-Investigadores.

Lo anterior dirige a Moya a mirar la gestión educativa desde éste posicionamiento alterno al hegemónico, desde su papel como Rector de ILAES. Por eso a continuación, regresando a nuestro objeto de estudio, retomo ideas y conceptos de Freire y Moya que me permitirán armar en la tercer categoría la teoría emergente que se desprende del presente estudio.

3.3 La Gestión Democrático-Participativa desde la concepción de Carlos Moya.

Hemos mencionado es distintos momentos de este estudio, los diferentes artículos de Paulo Freire que retoman sus conceptos pedagógicos para el trabajo en el aula, pero en relación al cargo como Secretario de Educación de Brasil de 1989-1991 y otros cargos de gestión educativa que tuvo, existe muy poco material que rescaten esas prácticas para mí tan importantes, porque fue capaz de aplicar sus conceptos pedagógicos, la mirada su equipo y de él respecto a la educación a la gestión del Sistema Educativo de Sao Paulo.

Al inicio de este estudio plateábamos como los Rectores y Directores Escolares han sido sometidos a la lógica neoliberal, que ha llevado a manejar las escuelas como empresas dirigiéndolas a justificar su existencia mediante una serie de reglas que deben cumplir bajo el estandarte de la “calidad educativa”, reduciendo a los gestores educativos a meros administradores y peor aún los panópticos que vigilan el cumplimiento de las líneas marcadas por el sistema.

Por estos motivos, en la búsqueda de propuestas alternas de gestión encuentro la mirada de Moya como una propuesta diferente. Puesto que este autor a parte de leer la gestión educativa neoliberal desde dos perspectivas, ya estudiadas

en la Primer Categoría, también define una tercera lógica existente, la **Gestión Democrática-Participativa**.

Esta lógica de hacer gestión de acuerdo al Moya (P-2017) tiene sus antecedentes en el Manifiesto Liminar de Córdoba:

Me ha tocado estar en muchos países y conocer muchas realidades, pero la reforma universitaria Argentina, a partir del Manifiesto Liminar de Córdoba en 1918, no sólo genera procesos de reforma universitaria en toda América Latina en 1920, 1921, 22, en México los estudiantes y los académicos se toman las calles y la Universidades, lo mismo pasa en Chile, con una fuerte presión estudiantil y académica, lo mismo sucede en Cuba, etc. Pero lo más importante es que la Reforma del Manifiesto Liminar, termina con el modelo de Universidad monástica, patriarcal, teológica, autoritaria y genera una perspectiva de desarrollo universitario para la universidad y el conocimiento de la América Latina, de proponer una Universidad que se pueda dedicar a la docencia, que se pueda dedicar a la investigación y que se pueda dedicar a la extensión. Se termina ésta idea de claustro cerrado, y se pide que la Universidad salga a conectarse con el pueblo. Éstas lógicas universitarias, se sostienen en políticas democratizadoras de los movimientos populares que hace que el ingreso a la Universidad, la democratización del acceso a la Universidad, vaya siendo una demanda que en los años 20s, 30s, 40s, 50s, vaya acrecentándose. Los países comienzan a poner en el centro la educación y la cultura, la lucha contra el analfabetismo, la inclusión social y escolar, el desarrollo de las políticas sociales desde las escuelas, el sistema educativo y la Universidad. Y a su vez, cada Universidad va modificando de acuerdo a las tendencias de la época, pero también a la presión de sus comunidades, los conceptos de gestión. (pp.188-189)

Hace cuatro años acabamos de cumplir el resurgimiento de la Universidades con manifiesto Liminar, llevando a la Universidad a ser punta de lanza para generar cambios en las sociedades de América Latina, la historia nos muestra que los cambios son paulatinos, el sistema hegemónico en los años 50's y 60's no estaba preparado para escuchar a la sociedad, pese a ello, los educadores y políticos que veían las cosas desde otra perspectiva en los años 60's y 70's, empiezan a tener

impacto social y aunque muchos de ellos fueron silenciados, otros como Freire buscaron espacios fuera de su país para seguir construyendo su idea pedagógica.

Hoy, en el contexto que nos toca vivir existen mayores posibilidades de sumarnos a esa importante masa crítica de Profesores y Políticos en Latinoamérica que llevan a la educación y la política hacia un camino alternativo al que nos tiene en crisis.

Es cierto que vivimos en una actualidad donde todavía la lógica neoliberal predomina y hegemoniza la educación, la cultura y el trabajo, en los pueblos de Latinoamérica. Y ésta misma lógica ha desarrollado una idea de gestión en donde se ha intentado transformar a las Universidades en empresas, desde la imposición de procesos estandarizados, leyendo a las Universidades desde dicha estandarización y su rendimiento.

Pero, las posibilidades se abrirán, si somos capaces de salir de nuestra zona de confort, para leer a la educación desde un panorama más amplio. Eso necesariamente nos dirigirá a la construcción de otros caminos para la sociedad Latina.

Entonces, tenemos dos caminos claros que podemos seguir para la educación y en este trabajo en particular para la gestión educativa. Moya (2017) en relación a ello menciona:

el gestor es alcalde del pueblo o intendente del rey. ..., ésta idea,... es que uno se debe a su pueblo y a la comunidad, de ahí entonces que ésta idea madura, asentada, pero fuertemente amenazada de proyecto comunitario, de proyecto universitario es la barricada, es el lugar, es el momento desde donde tenemos que defender y a partir de ahí desarrollar gestiones participativas y comunitarias.(p.190)

Desde la Gestión Educativa decidimos continuar reproduciendo en las escuelas las lógicas neoliberales o ampliamos nuestra mirada para dirigir a favor de nuestras comunidades, desarrollando gestiones otras, en palabras de Moya “gestiones participativas y comunitarias”, gestiones desde una lógica horizontal.

Sin embargo, para lograr generar esa gestión otra, debemos entender y modificar las conductas que el neoliberalismo nos ha impuesto y hemos repetido de

muchas formas durante toda nuestra formación y acompañamiento recibido como Profesores. Por ejemplo, recordemos, lo que ya he mencionado cuando muchas veces como Gestores hemos caído en la vieja trampa de la motivación, pidiendo a los Profesores que motiven a sus alumnos y culpando a los Profesores porque no motivamos a nuestros alumnos lo suficiente para que nuestros resultados cambien al respecto Moya (E-2021) nuevamente es muy claro.

Cuando yo estudié Pedagogía, mis profesores de didáctica, de currículum etc. Nos enseñaban que lo importante para organizarnos en una situación de trabajo era la motivación y que si la clase no funcionaba era porque no motivábamos y eso era porque el paradigma era el paradigma conductista de estímulo-respuesta.

Ya no era solo Pavlov, eran..., Skinner, ya eran otras lógicas, pero eran todas lógicas americanas, las cosas suceden porque hay un input, porque hay una motivación.

Al respecto, considero que la motivación es importante en una clase, pero es sólo una pieza y no la estructura de la clase y el sistema nos lo ha vendido como algo fundamental en la formación y acompañamiento que en su momento cada Profesor ha recibido.

Por ello la reflexión que hace al respecto el Dr. Moya lo lleva a proponer el proyecto desde como lo entiende Freire (Anexo 5):

Dr. Moya: “ Y acá aparece otro concepto, que es mejor que es histórico, que es culturalmente propio y que es la noción de proyecto. La concepción de proyecto no es una concepción latinoamericana, porque la concepción de proyecto como lo define Paulo Freire.

Paulo Freire define el proyecto como la construcción de un inédito posible, la motivación es un estímulo, es un detonador que genera un movimiento un impulso y que se supone entonces va a provocar o una reacción una respuesta de la contraparte.

El proyecto no, el proyecto es una invitación a mirar la realidad como posible de intervenir, como posible de transformar, el proyecto te permite convocar, te permite invocar, te permite movilizar, te permite soñar, te permite proyectar.

Y cuando Paulo Freire lo define como inédito posible es porque instala la idea de proyecto en el vector de la historia.

Es posible, no, no es una utopía, la utopía es una ensoñación, yo defino la utopía como una mariposa multicolor, que esta siempre revoloteando alrededor de uno pero que no tiene una rama, no tiene un real donde sustentarse.

El proyecto no, el proyecto es la encarnación de las tareas, de las acciones, de las reflexiones, de la imaginación, de colectivos, de colectivos educativos, de colectivos sociales.(pp.256-257)

El concepto de proyecto es una de las bases sobre la cual podemos llevar a la gestión y a nuestra clase para trabajar desde la concepción amplia sobre la que he venido hablando a lo largo del presente estudio y mi análisis me lleva considerar que el proyecto es un concepto tan sólido que tiene total cabida y aporta mucho a la idea de gestión democrático-participativa.

Desde pensar en la posibilidad de intervención para transformar nuestra realidad en las Universidades y escuelas, invitando a los Profesores a sumarse a ese cambio desde ésta mirada, para hacer crecer nuestras comunidades poco a poco, nuestra realidad, una realidad en donde hagamos una lectura amplia desde todos los aspectos que actúan a favor y en contra de nuestras comunidades y escuelas. Generando los cambios político-sociales necesarios para salir de la actual crisis en la que nos encontramos.

Caminar hacia el rescate de los valores que hemos perdido en esta vorágine neoliberal.

Por éste motivo, en los diferentes análisis que realizo de los materiales transcritos y los artículos que el Dr. Moya me comparte, habla de la importancia de recuperar los valores como Profesores a favor de nuestros alumnos y sus comunidades (P-2017. p.192) :

el vector más importante de la gestión, el factor más importante, es lo que nosotros llamamos la gestión integral, que es la ética de la gestión pública. La ética no solamente genera formas decentes de relacionamiento, no solo aporta principios y valores, las relaciones interpersonales, profesionales de trabajo y colectiva, también genera una estética colectiva. Y eso en conjunto es lo que simboliza la identidad. Una gestión que sólo se dedica a administrar, a proseguir normas o a ordenar normas, bueno, en verdad puede tener el nombre, pero la verdadera

gestión es aquella que es participativa y comunitaria. Los gestores tienen que ser y encarnar las aspiraciones de la comunidad de la cual forman parte y se deben generar procesos que signifiquen:

La Universidad o la institución, al servicio de las necesidades reales, de nuestra gente y de nuestras comunidades,... ética que es decencia y además participación que es solidaridad, muchas gracias.

Ya lo mencionaba en la introducción del presente trabajo en palabras de González (2021), la existencia de una crisis educativa propiciada por una crisis mundial y que a su vez se generaba por una crisis en la democracia, libertad, justicia e igualdad percibidos ausentes. Por eso, Moya lo reafirma en sus palabras, la gestión en la Universidades y escuelas debe estar al servicio de nuestras comunidades, pero por mucho que la gestión democrático-participativa pueda ser una opción más viable para un corto, mediano y largo plazo si no rescatamos los valores y solidaridad entre los profesionales de la educación difícilmente lo que hemos analizado tendrá un impacto importante en relación otras formas de hacer gestión que podamos poner en práctica.

Pero para lograr poner en marcha esta forma horizontal de hacer gestión es trascendental comprender como es la lógica de la neoliberal en las universidades y escuelas, entender que hoy nuestras escuelas son excluyentes y segregantes. Y la explicación es sencilla, son las fallas de raíz que el sistema genera para donde nos movamos, en las instituciones educativas y en nuestras comunidades en general. Simplemente, observemos los problemas políticos y sociales de los países occidentales y occidentalizados como nosotros, en la política corrupción en todos los niveles generando un hartazgo de la sociedad y en lo social, desigualdad y violencia en diferentes formas desde EEUU el líder del sistema hegemónico, hasta países con pocos recursos, en general los problemas en mayor o menor medida se asemejan. Por lo que, en relación a esto con el Sistema Educativo de Latinoamérica Moya (P-2017) explica:

las universidades somos, resumido, decantado, éste proceso histórico de un siglo, instituciones segmentadoras, segmentadas y segmentantes; segregadoras,

segregadas y segregantes. En Chile, aprovechando que no hay ningún Chileno que me pueda ver mentir, yo diría que la discusión sobre reforma universitaria en los últimos ochenta años o noventa, gira predominantemente entorno al ancho de la puerta al acceso de la Universidad. Nosotros tenemos, como en algunos países una prueba que supuestamente evalúa capacidades para seguir estudios universitarios, que está muy mal hecha, pero como discriminador estadístico y distribuidor de la población de jóvenes aspirantes a la Universidad, cumple el rol de segmentar y de seleccionar. Entonces, cada vez las condiciones son más obstaculizantes. A pesar de que el número de estudiantes crece, crece porque las Universidades particulares o privadas, hacen un ingreso en función del costo de una matrícula elevada y entonces el viejo sistema napoleónico, meritocrático, de que bueno si pueden entrar algunos entran los mejores, se ha transformado finalmente en un segmentador y segregador por el dinero.(pp.190-191)

Aunque Moya habla de su experiencia en Chile, si no tuviéramos este dato podríamos pensar que está hablando de prácticamente cualquier país de Latinoamérica; no podemos negar que la realidad de nuestro país es muy similar, cuántos estudiantes que pertenecen a las élites de México logran graduarse en comparación con estudiantes de las clases populares y no sólo eso, además la educación que reciben las élites es mejor, como Krozer (2019) lo analizaba.

En México, todavía es muy reducido el número de personas que logran ingresar y de igual manera que en Chile y otros países de Latinoamérica los exámenes estandarizados son el filtro que determina quien ingresa a las mejores Universidades Públicas y quien no.

Y una vez dentro, los estudiantes que terminan sus estudios universitarios de licenciatura son muy pocos, sólo el 17% hasta el 2017 tenían este grado de estudios en nuestro país y si vamos a los Posgrados el número se reduce considerablemente.²³

Como sabemos no sólo es ingresar, es poder transcurrir por el camino universitario hasta su conclusión y aquí Moya (P-2017) brinda otro análisis importante:

²³ <https://www.animalpolitico.com/2017/09/educacion-superior-mexico-estudiantes-universidad-ocde/>

Y los estudiantes que ingresan por la vía de buenos puntajes y que pertenecen a hogares populares o desfavorecidos, tienen serios problemas para proseguir y culminar sus estudios universitarios. Ya nosotros medimos, a partir de los datos del censo de 1992 en Chile, utilizando el análisis de las cortes, que de cada 100 niños de ingresaron a primer año de la escuela básica, sólo cinco de ellos entraron a la Universidad y de esos cinco, sólo entre el 15 y el 20% culminó la Universidad, dicen los datos del censo, pero de ese 15 o 20% de ese 5% que ingresó a la Universidad, el 80% pertenecía a las familias de las élites o de la aristocracia. Entonces, las universidades son reproductoras de la estratificación social, son verdaderas pirámides, pero donde en algún determinado momento, algunos se van cayendo, porque los que logran finalmente llegar a la cima, corresponde a los estratos que están mejor formados, mejor preparados, que tienen, más capital familiar, más capital cultural.(p.191)

Que tanto en la actualidad en México y Latinoamérica sucede lo que comenta el Moya, el artículo de la revista nexos que refiero²⁴ es muy claro, porque no sólo es la variable de los que logran terminar sus estudios, hay que añadir, la escuela donde pudimos estudiar y la carrera que elegimos para saber las posibilidades de crecimiento laboral que tendremos. Además, si la preparación que recibí fue la suficiente, permitiéndome alcanzar a mediano plazo un trabajo bien remunerado o tendré que estudiar una especialidad o posgrado para poder tener más elementos para enfrentarme al mundo laboral o si mi familia es de la élite política o empresarial para catapultarme a puestos estratégicos bien remunerados.

De ahí que regresando a nuestro tema de investigación, la gestión educativa es doblemente relevante trabajar en reducir la brecha social que durante la etapa neoliberal en las últimas décadas se ha vuelto cada vez más amplia. Y esto no se logrará repitiendo las mismas lógicas que hemos realizado durante los últimos treinta años. Por tal razón Moya (P-2017) menciona:

Entonces, la gestión de la Universidad tiene que orientarse a generar nuevos proyectos de formación, que permita que efectivamente, la docencia no funcione

²⁴ <https://economia.nexos.com.mx/la-mentira-de-la-meritocracia-para-ser-rico-hay-que-nacer-rico/>

sobre la base de la exclusión, la investigación no funcione en términos de las demandas que se hacen [...] sino se vinculen a los problemas y a la naturaleza de las necesidades sociales.(p.191)

Por ello, considero relevante que desde la gestión educativa y con una visión horizontal, se puedan generar trabajos pedagógicos inclusivos e incluyentes y de esa forma desde la organización de una escuela sea permeado a las comunidades.

Ya desde antes de la pandemia investigadores educativos como Moya, mencionaban la necesidad de generar maneras distintas de ver la formación en las escuelas y en la introducción de este estudio comentaba como la escuela durante la pandemia había emigrado, tal cual, de lo presencial a lo virtual, agregando la problemática que generaba la falta de recursos tecnológicos por parte muchas familias en nuestro país y Latinoamérica, por esta razón Poy (2020) menciona:

En el foro virtual Retos y alternativas de la educación a distancia, convocado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), Valeria Rebolledo, directora de área de la Unidad de Apoyo y Seguimiento a la Mejora de la Educación e Innovación Educativa, destacó que la falta de recursos tecnológicos puede poner en riesgo la trayectoria formativa de los alumnos, principalmente los más vulnerables.

Por su parte, Claudia Saucedo, de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México, señaló que prevalece una etapa de incertidumbre que ha hecho más visibles las condiciones de diversidad y desigualdad preexistentes.(p.13)

De igual forma, el mismo Banco Mundial resaltaba a penas a mediados del año pasado como los problemas de la educación se habían acentuado para los latinoamericanos (2021):

La crisis provocada por la COVID-19 ha afectado a América Latina con más fuerza que a cualquier otra región del mundo y ha puesto de relieve la necesidad de una recuperación resiliente e inclusiva.

Pero los desafíos son sustanciales: la cobertura deficiente y desigual, junto con los altos costos de los datos y dispositivos, continúan obstaculizando el acceso digital.

Los planes de datos y los dispositivos con internet no son asequibles para las personas pobres de la región . En promedio, el costo de un plan de datos de solo 1GB representa el [2,7 %](#) del ingreso familiar mensual (o entre el 8 % y el 10 % para el quintil inferior en algunos países), muy por encima del [umbral de asequibilidad del 2 %](#) de la Unión Internacional de Telecomunicaciones. Además, el costo del teléfono inteligente básico más barato disponible representa entre el [4 % y el 12 %](#) del ingreso familiar promedio en gran parte de la región, y entre el [31 % y el 34 %](#) en Guatemala y Nicaragua o incluso el 84 % en Haití.

Y precisamente, con paliativos que se instruían desde los altos mandos educativos para los directivos escolares como la resiliencia o un poco después la educación híbrida, en apariencia se pretendía resolver un problema que va mucho más a fondo.

De esta manera, se sustenta aún más como desde el neoliberalismo y la tradición anglosajona, se generan dichos paliativos, simplemente para justificar que algo se estaba haciendo, pero nunca con la real intención de reducir la franja entre ricos y pobres tomando como soporte la educación en las escuelas. De ahí, que Moya (P-2017.pp.192) destaca:

uno de los roles de la gestión Universitaria, es luchar contra la exclusión o intentar modificar y transformar el rol y el papel de la Universidad, como una institución excluyente, como una institución que fabrica y produce desigualdad educativa y por el contrario, entender que su función es hacerse cargo de los problemas de su entorno, de su realidad, de su país y que no se trata sólo de construir personas que van a tener un título profesional y que van a ejercer esa profesión en función de su propio interés y privilegio personal, sino como decía mi compañero de la Escuela Normal, formamos personas o deberíamos formar profesionales, para servir a los intereses sociales y del desarrollo democrático de los pueblos.

Por tal razón, desde esta perspectiva es muy importante, formar a los profesores y a los profesionales en general, a partir, de tradiciones educativas ampliadas y no con ese sesgo con el que se les viene formando.

Y además, considero que no sólo desde la gestión universitaria, sino, desde una gestión educativa de amplia perspectiva puesta en práctica en todas las instituciones escolares de todos los niveles y hoy desde la mirada que la SEP le está imprimiendo a la educación, tomando como base la tradición latinoamericana, tenemos el marco político para llevarlo a cabo.

La dirección educativa desde siempre ha jugado un papel fundamental para las escuelas, hoy en México no sólo desde las escuelas, también desde la SEP existe la posibilidad de transitar hacia una gestión educativa que no se cierre a un solo posicionamiento; una gestión que sea capaz de ampliar la mirada pedagógica sesgada con la que se labora en la mayoría de las escuelas hasta el día de hoy; una gestión que reconsidere como su fundamento los valores, Moya (P-2017.p.192) lo explica:

Simplemente decir que el vector más importante de la gestión, el factor más importante, es lo que nosotros llamamos la gestión integral²⁵, que es la ética de la gestión pública. La ética no solamente genera formas decentes de relacionamiento, no solo aporta principios y valores, las relaciones interpersonales, profesionales de trabajo y colectiva, también genera una estética colectiva. Y eso en conjunto es lo que simboliza la identidad.

Por otra parte, considero importante que tanto directivos como profesores, dejemos de ser técnicos de la educación limitándonos a seguir las indicaciones de los que dirigen la educación desde una oficina y pasemos a ser profesionales críticos y propositivos en nuestra labor, porque hasta hoy en la mayoría de los casos como directivos o profesores, sólo nos ocupamos de insertar a nuestros alumnos a un sistema que ha llevado a nuestro mundo a la crisis en que hoy nos encontramos. Por tal motivo, Moya (P-2017, pp.190,192) alude al respecto:

²⁵ Refiriéndose a como el Dr. Moya lo entiende y pone en práctica la gestión educativa desde ILAES.

El centro del trabajo universitario, no es ser eficiente en el cumplimiento de normas, sino por el contrario, producir conocimiento, producir formación [...] Una gestión que sólo se dedica a administrar, a proseguir normas o a ordenar normas, bueno, en verdad puede tener el nombre, pero la verdadera gestión es aquella que es participativa y comunitaria.

El trabajo de la gestión escolar debería estar guiado a desarrollar los senderos educativos que acompañen de la mejor manera a las necesidades de las comunidades donde se encuentran nuestras escuelas. Por eso Moya (P-2017, p.192) asiente en su discurso:

Los gestores tienen que ser y encarnar las aspiraciones de la comunidad de la cual forman parte y se deben generar procesos que signifiquen:

La Universidad o la institución, al servicio de las necesidades reales, de nuestra gente y de nuestras comunidades. No tengamos una pura Universidad en México y bueno, vamos todos para allá. Esa idea de que haya escuelas universitarias en distintas regiones, es porque esas instituciones deben tener la obligación epistemológica, académica y científica, no de uniformar México, viniendo ellos como colonizadores del conocimiento, sino como palanca para desarrollar las identidades culturales, ideológicas, etc, del conocimiento central.

De la misma forma, esta parte de la que habla el autor de tener escuelas gestionadas desde una idea de horizontalidad, tener escuelas para todos, es fundamental para aspirar a ser una sociedad justa con una igualdad no escrita sólo en papel, si no una igualdad que sea visible en cada lugar de Latinoamérica.

En base a lo anterior, una gestión democrático-participativa, puede parecer hasta ahora una opción más viable de llevar a las instituciones educativas en Latinoamérica.

Por esta razón, para confirmar o refutar la idea anterior a continuación es necesario desarrollar una tercera categoría, realizando un análisis comparativo entre la gestión normativa y/o tecnocrática y la gestión democrático-participativa

3.4 Hacia una Gestión Educativa Cooperativa o la continuidad de las lógicas de gestión establecidas.

La intención de este apartado es poder hacer un recuento de los pro y contras de las formas de gestión que venimos analizando. Para que partiendo de esto, podamos hacer la construcción de la teoría emergente que surge a partir del análisis que se fue desarrollando y del comparativo de la gestión neoliberal y la gestión democrático-participativa.

Por ello, a continuación iniciaré concentrando la información de las principales características de ambos tipos de gestión que anteriormente se fueron trabajando.

Cuadro 1

GESTIÓN NEOLIBERAL	GESTIÓN DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA
Organización jerárquica bajo un esquema vertical.	Organización comunitaria dentro de un esquema horizontal
Formas de control tradicionales, normativas y/o tecnocráticas. Se busca el control basado en las normas o imponiendo ideas por su aparente superioridad sobre los demás.	No se busca controlar con normas o imponiendo ideas por su aparente superioridad. Se establece una comunicación en donde todas las voces de la comunidad educativa son escuchadas y consideradas.
Se dan órdenes a seguir desde la punta de la pirámide y de ahí se va bajando la información hasta llegar a los Directores y Profesores quienes tienen la obligación de ejecutar.	Se descentraliza el poder, estableciendo una coordinación horizontal, dando apertura a la iniciativa y creatividad de la comunidad educativa.

<p>Los organismos internacionales como la OCDE o el Banco Mundial, imponen las lógicas que debe seguir la educación en Latinoamérica y los países llamados de economías emergentes, reafirmando aún más la verticalidad de la dirección escolar.</p>	<p>La lógica que sigue la educación, es poder establecerse a partir de las necesidades específicas de cada comunidad, en donde idealmente deben intervenir de forma democrática todos los involucrados. Esta forma de la educación no es posible si no se tiene una mirada horizontal de la gestión educativa.</p>
<p>Se mercantiliza la educación y su fin pasa a ser el económico. Por ello, el único objetivo es la aplicabilidad del conocimiento para que las personas se vuelvan productivas en beneficio del sistema. El desarrollo humano de la persona pasa a segundo o tercer término. El trabajo de dirección consiste en establecer estrategias que apoyen a su colegiado a lograr tal objetivo.</p>	<p>El objetivo es el desarrollo integral de la persona y por ello, el trabajo de acompañamiento de un gestor educativo para su comunidad docente, consiste en priorizar una formación político-social-pedagógica amplia y un conocimiento detallado de la comunidad donde laboran, para así, generar masa crítica en los docente y poder abordar las temáticas en el aula desde un contexto amplio y propio de su comunidad.</p>
<p>Director y Profesores pasan a ser técnicos en educación.</p>	<p>Gestores y Profesores son los profesionales y expertos de la educación.</p>
<p>El director vigila mediante la planeación escolar el apego de los</p>	<p>La currícula es establecida por todos los involucrados y el gestor es el</p>

Profesores a los planes y programas de educación establecidos por las Secretarías de Educación.	moderador para que el trabajo fluya y se construya de la mejor forma.
Un director junto a su equipo de trabajo busca alcanzar las competencias y calidad ²⁶ educativa que establece el sistema hegemónico a través de las secretarías de educación.	La gestión busca acompañar a los Profesores para desarrollar en los alumnos aprendizajes que los lleven a un crecimiento personal sustentado mediante un análisis crítico desde perspectivas político-social amplias.

Comparativo entre la Gestión Educativa Neoliberal VS Gestión Democrático-Participativa. Obtenido a partir de mi experiencia como Profesor y Gestor Educativo y sustentado desde los conceptos de Freire, Moya, Yelicich y Escalante.

Punto a punto, podemos entender porque la educación establecida por el sistema hegemónico, se encuentra inmersa desde hace tiempo en una profunda crisis.

Motivo por el cual, proponer en esta investigación un modelo de gestión educativa y venderlo como el traje a la medida para todos los Sistemas Educativos de Latinoamérica sería caer en el mismo error del neoliberalismo, llevando a todas las Instituciones Educativas Públicas y Privadas a ser dirigidas emulando a las empresas.

Por ello, el trabajo que presento no construye modelos, invita a la reflexión profunda de lo que hemos podido lograr hasta hoy basados en un sistema que a todas luces ha invisibilizado intencionalmente posibilidades pedagógicas de hacer escuela y gestionar las mismas.

En este trabajo de investigación, pude distinguir que a la par de que el neoliberalismo impone una única lógica para la educación de Latinoamérica desde

²⁶ De acuerdo a Carlos Moya, término adoptado del mundo empresarial

la tradición anglosajona sustentada en autores como Dewey y una gestión basada en el fordismo y postfordismo.

También surgen de forma paralela, propuestas educativas sólidas emergen de las necesidades de nuestros pueblos, de nuestras comunidades sustentadas en la tradición pedagógica Latinoamericana.

Con ello, las propuestas de hacer gestión en las escuelas desde otra lógica fueron tomando forma, a partir, del gran trabajo de diferentes investigadores de la educación en Latinoamérica.

Como analicé con anterioridad, uno de los más importantes Paulo Freire deja un legado que trasciende no sólo para nuestro trabajo en el aula, sino también en las formas de gestionar los Sistemas Educativos y las escuelas de Latinoamérica.

Esto se ha podido consolidar en distintos proyectos educativos que con el tiempo se han fortalecido y han tomado fuerza en toda América Latina. Uno de ellos el involucrado en nuestro estudio de caso.

Por eso, considero que la trascendencia del trabajo de Moya, es que desde su análisis realizado más de tres décadas atrás, logra visualizar dos tipos de personas en el mundo; los productores del conocimiento y a los que sólo se nos da la posibilidad de consumir ese conocimiento. De esta manera, logra romper esa posición ideológica y desde una postura freiriana configura su proyecto de formación de Profesores y en consecuencia le lleva a la práctica una gestión educativa que parte desde esa lógica freiriana.

Entonces, la teoría emergente que surge de este estudio, me lleva a plantear la necesidad que desde nuestras comunidades educativas, pensemos de forma distinta la gestión educativa y la educación.

Desde miradas como las de Paulo Freire y Carlos Moya, considero que se modifica la perspectiva de estudio de la gestión educativa.

Porque nos permite apropiarse del sentido comunitario e inclusivo, de la gestión, porque nos lleva a considerar a todos los actores de la realidad educativa.

Esta es una guía que nos conduce a la oportunidad de *co-repensar* las formas de hacer gestión educativa para todos. Diferente a las lógicas neoliberales sustentadas en las racionalidades economicistas.

Por ello, considero que en las instituciones educativas de Latinoamérica necesitamos dirigirnos a la construcción de gestiones de lógicas amplias, hacia gestiones comunitarias que al igual que Paulo Freire en su cargo de Secretario de Educación en Sao Paulo, todos los actores estén involucrados.

Una gestión horizontal o integral capaz de construir en todos sus actores una mirada político-social muy amplia. Porque partiendo de ello, estamos en la posibilidad de incidir en nuestras comunidades de forma trascendental.

Por consiguiente, a continuación presento la construcción de la teoría emergente que emana de la Pedagogía Crítica freiriana de ver la gestión educativa y partiendo de esta mirada, poder comprender la Gestión Democrático-Participativa de Moya.

CAPÍTULO CUATRO: La construcción de la Gestión Democrático-Participativa de Moya desde la ideología freiriana.

En este mundo hay dos tipos de personas: los que producen conocimiento y los que consumen conocimiento. Moya

El camino que ha seguido nuestro mundo en estos comienzos del siglo XXI y que nos ha llevado a la crisis que venimos comentando, como comentaba en el cierre del capítulo anterior, nos lleva necesariamente co-repensar como desde la educación podemos ser agentes de cambio para lograr ver posibilidades otras y con base a ello poco a poco reconstruir nuestra sociedad.

Para lograr esa reconstrucción comunitaria a partir de la educación, Moya ha desarrollado una pedagogía que puede ser tomada desde la gestión y el acompañamiento que los Profesores reciben periódicamente en sus instituciones educativas para poder establecer una pedagogía que vaya a la raíces de nuestras comunidades, para lograr paulatinamente los cambios de los cuales venimos hablando.

Entonces, partiendo del contexto desarrollado durante este trabajo fue posible lograr la construcción de una teoría preliminar emergente, una teoría que a partir de las experiencias pedagógicas y de gestión del Dr. Moya, así como mis experiencias, lográndose apegar a la realidad educativa que vivimos y ahora con la pandemia que seguimos viviendo, el cómo se han acentuado aún más las fallas que tiene nuestro sistema educativo y en consecuencia la gestión educativa.

Pero para entender el transfondo de la propuesta que expongo, partiré del autor principal, el cual Moya ha conseguido construir y llevar a la práctica su teoría pedagógica.

Como he constatado, Paulo Freire ha sido el autor principal que a Carlos Moya le ha permitido hacer la construcción de su propuesta pedagógica, a partir, del basto conocimiento teórico-práctico que mi estudio de caso tiene de Freire.

Por ello, partiré con una semblanza de la ideología freiriana para dar contexto a los conceptos de Moya.

4.1 Otras opciones ante la crisis neoliberal.

La Pedagogía Crítica de Paulo Freire nos deja como legado, lo llevó a ser el pedagogo más importante del siglo XX en América Latina, en donde su obra inspiró el desarrollo de la pedagogía crítica para Latinoamérica, en 1986 recibe el premio “Educación para la Paz” por la UNESCO, además de recibir más de 20 doctorados honoris causa por sus grandes aportaciones a la Pedagogía, a la Filosofía y a todo lo relacionado con la educación.

Sin embargo, a pesar de ese gran legado que como especialista en educación nos deja, no ha sido lo suficientemente aprovechado para la educación de México y Latinoamérica, al respecto Moya (P-2019) reflexiona.

No podemos equivocarnos, las Universidades no transformamos al mundo, lo que podemos constatar de todos los países nuestros, es que somos reproductores del modelo y del sistema dominante, tenemos márgenes de autonomía al interior de nuestras instituciones y tenemos gente brillante, lúcida que es capaz de romper de repente parte de este plástico que nos cubre y nos asfixia y hacernos ver cosa que para otros no es fácil que veamos.(p.241)

Como lo afirma Moya continuamos reproduciendo la lógica dominante, porque leer y adentrarse al pensamiento de autores como Freire hasta poder entender su ideología para aplicarla, es algo que va en contra de los intereses neoliberales y a favor del empoderamiento de la sociedad latina.

Porque a diferencia de la tradición anglosajona, la propuesta pedagógica freiriana está pensada para generar una sociedad consciente, capaz de hacer una lectura completa de nuestros problemas, para poder ser participes activamente en sus soluciones, generando personas críticas y con ello vislumbrar alternativas distintas a las que el sistema neoliberal nos ha dado hasta hoy, como dice McLaren (2017)²⁷:

Al leer a Marx y a Freire no nos convertirá en revolucionarios capaces de ir más allá del capitalismo pero ignorar lo que dijeron sobre la transformación

²⁷ <https://otrasvoceeneducacion.org/archivos/220046>. Párrafo 8.

de la educación en el contexto de la lucha de clases sería una gran pérdida de esfuerzos,

Considero, que hoy como gestores y Profesores ver a una sociedad con cada vez más problemas y no detenerse a reflexionar es destinarnos a seguir reproduciendo en las escuelas las lógicas pedagógicas neoliberales y con ello continuar una crisis social que cada vez se agudiza más.

Por otra parte, contextualizado nuestra perspectiva, cuando hablo de pedagogía no hago referencia sólo a la enseñanza, la pedagogía como la entiendo es una reflexión acerca de la problemática educativa, una reflexión amplia sobre la educación.

Entonces, hablar de la pedagogía crítica no es hablar de métodos de enseñanza basados en propuestas críticas, es hablar de una didáctica crítica, Touriñan (2011), diferencia claramente entre una intervención pedagógica y la tarea educativa:

...la intervención pedagógica es la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema educativo.(p.284)

En consecuencia, la pedagogía es la base epistemológica sobre la que sustentamos la práctica educativa y nosotros los profesores, los expertos en educación somos los que deberíamos generar esa pedagogía para ponerla en práctica en las escuelas y dentro de cada aula.

Entonces, porqué hemos permitido que nos reduzcan a meros ejecutores técnicos de planes y programas que el sistema elabora con una perspectiva que no se enfoca en las necesidades de nuestros alumnos y sus comunidades.

Debemos recordar que como profesores tenemos el arma más poderosa que es nuestro pensamiento, por eso, Moya (C-2019) nos lo recuerda:

Pero nosotros no estamos desarmados porque tenemos la inteligencia, tenemos la capacidad de reflexión crítica, tenemos la capacidad de pensar y mientras

mantengámos nuestra autonomía y nuestra condición y alteridad docente sobretodo de América Latina, mantengamos nuestra impronta emancipatoria, vamos a ser capaces de vivir y de sobrevivir.

Entonces pensar la Universidad del siglo XXI, no es un ejercicio de gimnasio, constituye la vida cultural de nuestros hijos y de nuestros países.

Entonces, este modelo sustentado en el lucro, no invierte en docencia, porque invertir en docencia y en docentes, es invertir en comunidad.(p.200)

El sistema no invierte en la formación de Profesores porque si lo hace desarrollaríamos una masa crítica como gremio con la capacidad de generar una pedagogía crítica que vaya más allá de lo tradicionalmente establecido y pueda tener mayor impacto en las aulas de nuestras escuelas. Implicaría seguramente, romper con la hegemonía del sistema, generando una forma de comunidad que rompería la lógica neoliberal actual.

Sin embargo, aún así esa masa crítica se está formando poco a poco y cuando pensamos como posible una gestión democrático-participativa en nuestras escuelas, estamos pensando como dice Moya en el beneficio cultural de nuestros hijos y de Latinoamérica.

Por otro lado, regresando a la pedagogía crítica, con los aportes que realiza Wolfgang Klafki (1983), nos lleva a generar una didáctica crítica y una mirada crítica frente a las maneras de comprender nuestro mundo de acuerdo a Habermas (1992):

La subjetividad definida por la razón comunicativa se resiste a toda desnaturalización del «sí mismo» (*Selbst*) en aras de la autoconservación. A diferencia de la razón instrumental, la razón comunicativa no puede subsumirse *sin resistencias* bajo una autoconservación engeguada. Se refiere no a un sujeto que se conserva relacionándose con objetos en su actividad representativa y en su acción, no a un sistema que mantiene su consistencia o patrimonio deslindándose frente a un entorno, sino a un mundo de la vida simbólicamente estructurado que se constituye en las aportaciones interpretativas de los que a él pertenecen y que sólo se reproduce a través de la acción comunicativa. Así, la razón comunicativa no se limita a dar por supuesta la consistencia de un sujeto o

de un sistema, sino que participa en la estructuración de aquello que se ha de conservar.(p.507)

Donde, la educación es la estructura sobre la que se fincan procesos emancipatorios y de acuerdo a estos teóricos alemanes no se puede hablar de una sociedad emancipada si en principio el individuo no se ha emancipado. Y en este punto la educación tiene un papel fundamental para ayudar a la emancipación del individuo.

Para la pedagogía crítica, el objetivo principal en un sentido amplio fué el concepto de emancipación.

De acuerdo con la cita anterior de Habermas lo instrumental no puede someter a lo social y humano, definido por el autor como la razón comunicativa, lo instrumental va encaminado a lo comprensivo, mientras que la segunda parte de una base más crítica y emancipatoria capaz de leer y cuestionar cuáles son los intereses de fondo de una teoría pedagógica y su práctica. Por ello, la razón comunicativa es capaz de hacer una lectura desde un panorama amplio del camino que ha seguido en las últimas décadas la educación en Latinoamérica.

Y aquí la importancia de los conceptos de la pedagogía crítica que desarrolla Paulo Freire para Latinoamérica y el mundo en general, porque a partir de dichos conceptos que parten de las necesidades pedagógicas de nuestra sociedad, nos es posible hacer esa lectura amplia de nuestra situación de crisis actual, con la posibilidad de actuar en consecuencia desde una mirada ampliada, materializando la intervención pedagógica en la práctica educativa de las aulas de clase o mejor aún porqué no desde una gestión educativa que sea capaz de generar proyectos desde un sentido amplio, por eso Moya (A-2021) menciona:

En este contexto, basados en el enfoque de la pedagogía crítica, nuestras reflexiones e investigaciones se han orientado a reponer y reelaborar componentes epistemológicos, teóricos, metodológicos y dialógicos, a los cuales les asignamos centralidad en la recuperación crítica de las ideas y prácticas emancipadoras que contiene la acuarela pedagógica latinoamericana.(p.270)

Por ello, a continuación nos enfocamos en conocer las teorías desarrolladas por Moya: **Pedagogía de Autores** y la teoría de la **Situación de Formación** a partir de la Pedagogía Crítica freiriana, para que al final de este apartado, pueda ya tener el contexto para teorizar respecto a la **Gestión Democrático-Participativa** del mismo Moya.

4.2 Breve Introducción a la ideología de Paulo Freire.

Para poder llegar al análisis las bases pedagógicas de Moya hasta la gestión democrático-participativa, primeramente, realicé un breve recorrido de los conceptos de Freire, para tener bases que me permitan contextualizae tales elementos a la gestión ya mencionada.

Freire separa a la sociedad en dos grupos, los opresores y los oprimidos. Los oprimidos, sufren de lo que Freire denomina deshumanización y ésta se caracteriza porque las personas sienten una pérdida de la esperanza, una pérdida de la autoestima y esto nos lleva a tener actitudes destructivas, Alonso (2016).

Cuando estoy entendiendo esto lo relaciono con la forma exponencial en que ha crecido en las últimas dos décadas el crimen organizado en nuestro país, la violencia, la drogadicción, la polarización social aún más marcada entre ricos y pobres, una crisis en todos los niveles y sentidos que ha desencadenado entre otras cosas la pandemia que aún vivimos.

En consecuencia, al sentirnos sin esperanza y sin autoestima, reaccionamos sólo por instinto de supervivencia y corroemos a la misma sociedad de la que somos parte. Por ello, cuando una persona se concibe de esa forma la fatalidad su vuelve, una manera de vivir, una ideología, en donde el pesimismo nos lleva a pensar que la situación no cambiará porque “así lo quiere Dios”, Freire (2003)

La deshumanización en conjunto con el fatalismo, lleva a la persona a asumirse como incapaz y el no puedo como idea instalada en nuestra forma de vida nos hace vernos y sentirnos torpes.

Por consecuencia, el fatalismo, junto con la incapacidad y la deshumanización, nos lleva a la fórmula perfecta para el sistema que es la

dominación; en donde los opresores dominan y la única perspectiva para los oprimidos es la obediencia.

A causa de lo antes mencionado, la dominación adormece conciencias, nos infunde temor, que nos lleva a ser dóciles, habituándonos a no manifestar nuestra opinión y generando desunión entre la sociedad y al haber desunión el sistema acaba con la única forma que como sociedad podemos enfrentarlo con fuerza, la unión teniendo consciencia social y consciencia de clase de acuerdo a Marx (2020).

Entonces: adormecer conciencias + infundir temor + acostumbrarnos a no opinar + generar desunión. Son las acciones que de forma reiterada el sistema ha implementado a veces sutilmente y otras veces no tanto, teniendo los componentes perfectos para la consolidación del sistema neoliberal, Alonso (2016).

Al respecto, explica Alonso (2016):

Cuadro 2

Opresores	Oprimidos
1. Convencidos de valer más como personas	1. Convencidos de valer menos como personas
2. Son quienes mandan	2. Son quienes obedecen
3. Saben todo	3. No saben nada
4. Sienten que es su deber dominar y oprimir	4. Sienten culpa y vergüenza por su situación, por tanto se acomodan a esa realidad.
5. Son quienes piensan y razonan	5. No tienen capacidad para pensar
6. Son falsamente generosos con los oprimidos	6. Se vuelven adictos al asistencialismo
7. Buscan nuevas formas de mantener su poder	7. Admiran a sus opresores y desean ser como ellos

Los conceptos freirianos de cómo el neoliberalismo somete ideológicamente a la sociedad

El sistema hegemónico, nos han vendido la idea de su superioridad y de nuestra inferioridad. Y eso les da el poder y la facultad de mandar, por poner sólo un ejemplo en el gobierno actual del Estado de México, Alfredo del Mazo Maza es la

tercera generación de su familia que tiene a su cargo la gobernatura de este estado. El poder que les da el sistema a empresarios y políticos les hace pensar que ellos son los únicos capaces de dirigir a nuestro país y al mundo.

Porque, esa misma lógica se sigue a nivel mundial, con los Zuckerberg, los Ford, los McDoland, los Azcarraga, los Slim, los Trump, los Bolsonaro, los Gortari, los Calderón, los Fox, empresarios y políticos que si no lo son, el sistema los convierte en rapaces del orbe mundial.

En la educación se sigue esa misma lógica, por ejemplo, en el sistema educativo estatal que conozco más a fondo por mi larga experiencia en este, la Secretaria de Educación tiene control total en las instituciones educativas, dejando muy poco margen de acción a las escuelas y nosotros como Profesores, estamos en nuestra zona de confort, porque es más fácil seguir indicaciones o esperar que seamos asistidos diciéndonos que hacer que tomar un papel proactivo en beneficio de las comunidades en donde laboramos o no alcanzamos a ver como la educación está direccionada a favor de los intereses del sistema.

Así mismo, con la serie de programas asistenciales que hay en nuestro país, se genera una conformidad en la sociedad de vivir de apoyos, en vez de enseñar y acompañar a las personas a ser autosuficientes.

En lo que respecta al idea de acomodamiento que maneja Freire, de sentir esa culpa y vergüenza por no saber (como si fuera sólo culpa nuestra), nos resignamos a tener el rol social y laboral que podamos tener y el sistema nos refuerza con múltiples ejemplos de personas que son más desafortunadas que nosotros, haciéndonos creer que somos muy afortunados de la vida que tenemos, considero que ha ciudadanos seamos Profesores o no, también eso nos lleva al acomodamiento del que habla Freire. De ahí la reflexión de Moya (C-2019):

Y entonces, ésta realidad instala una inercia académica que refuerza la ritualidad enseñante, genera un nuevo perfil y una nueva identidad docente. Lo simpático, es que ésta nueva identidad docente que es una identidad impuesta por presiones del mercado, se transforma en el modelo de identidad profesional.

El ser profesor, es cumplir con todas las exigencias y adaptarse perfectamente a los sistemas de acreditación [...] Entonces el modelo se considera exitoso cuando hay rentabilidad.

Bueno ¿cuáles son los desafíos sistémicos para la Universidad, en especial para la Universidad Latinoamericana?

Históricamente las universidades son el lugar en el cual, nos pensamos a nosotros mismos y nos pensamos en comunidad. A pesar, de que nosotros continuamos siendo dependientes del modelo de Universidad del Norte, dependientes desde el conocimiento. Que no tenemos culturas, capaces de leer y de transformar nuestra propia realidad, ésta dependencia del conocimiento hace que las líneas principales del desarrollo de la cultura y las identidades, estén siempre presentes en un modelo que yo he denominado la Univesidad del Norte.

Por cierto, hemos pensado y estamos pensando desde hace treinta años el modelo de la Universidad del Sur, el modelo de la Universidad del Norte, no es un Norte geográfico, es un Norte epistémico.

Hemos conversado ayer con la Doctora Alicia Rivera²⁸ y el Doctor Antonio Carrillo, que están en un proyecto en Oaxaca en una escuela Normal, de rescate del patrimonio cultural y de los saberes culturales, que parece maravilloso.

Porque la idea de contrarrestar esto, es desarrollar nuestra propia capacidad a mirar con nuestros ojos, a leer y a nombrar la cosas con nuestras palabras, a reconocer la ética, la estética, la textura de nuestras realidades.

Porque de lo contrario, este modelo de imposición, sigue impidiéndonos, enceguciéndonos, a nuestra capacidad a leer, conocer, reconocer, comprender, transformar y resignificar nuestra realidad.(pp.201-202)

Sabemos que históricamente siempre ha existido opresores y oprimidos, sin embargo, el actual sistema neoliberal ha generado una brecha social aún mayor, el paso del modelo fordista al posfordismo privilegiando el mercado que se vuelve el nuevo dios por sobre todas las cosas, generando una crisis mundial sin precedentes.

²⁸ Doctora en Ciencias de la Educación. Presidenta del AIDU México. Profesora del Posgrado en Pedagogía en la UNAM y del Posgrado en Educación de la UPN.

Por ello, Moya habla que uno de los desafíos para Latinoamérica es consolidar Universidad del Sur como respuesta epistémica ante el dominio del modelo de la Universidad del Norte, como el la denomina. Porque, desde la tradición anglosajona, el neoliberalismo a maniatado ideológicamente al profesorado de Latinoamérica para hacerle creer que la pedagogía que aplicamos, su pedagogía es la única forma que hay para la educación en las escuelas.

En consecuencia, al continuar manifestando desde las escuelas las mismas lógicas que se niegan a cambiar, provoca que los problemas de Latinoamérica y el mundo, lejos de solucionarlos se agudizan cada vez más.

Sólo por dar algunos datos de lo que hablo, en plena pandemia las autoproclamadas potencias acapararon las vacunas para el COVID-19 dejando con dosis insuficientes a los países con menos recursos²⁹, además de que países como EEUU ha desperdiciado millones de dosis de vacunas³⁰, dosis que pudieron ser compradas o mejor aún donadas para los países con menos recursos, como muchos de Latinoamérica.

Aproximadamente el 10% de la población mundial falleció por COVID-19 y de ese 10% el 35% fue latinoamericano y dicho por las misma fuente de noticias mundiales como BBC, quienes reconocen que la pobreza es uno de los factores determinantes para este resultado³¹.

Y si eso no es suficiente, hoy inicia una guerra que pone en riesgo a todo el mundo entre Rusia y Ucrania apoyada por la OTAN con EEUU al frente de esta, en donde, más allá de los desacuerdos políticos entre los dos países, tenemos el gas natural y el pretróleo que tiene Ucrania en la ciudad de Crimea, y eso tiene mucho más que ver con este conflicto, que toda la cantidad brutal de fake news nos muestran a diario.

Una vez más, el máximo representante del neoliberalismo EEUU, organiza una guerra sucia con el apoyo de sus aliados y los grandes medios de comunicación

²⁹ <https://www.bbc.com/mundo/noticias-55911364>

³⁰ <https://www.elmundo.es/ciencia-y-salud/salud/2021/09/02/612ff609fdddffb7078b45c0.html>

³¹ <https://www.bbc.com/mundo/noticias-57582845>

del mundo que son parte de este sistema, mostrando a Rusia como único el culpable de este conflicto³², en donde nuevamente, una obsesión por el dominio de los recursos naturales y minerales del mundo, abre la posibilidad de un conflicto bélico que podría terminar muy mal para todos.

La misma lógica que imperó en Latinoamérica desde los 60's para que EEUU y las las "potencias" manejara nuestros recursos a placer, ahora quizá en su impotencia de ya no tener la hegemonía que tenía décadas atrás, toma decisiones muy arriesgadas contra un país que si puede hacerle frente como Rusia.

Por ello, la importancia que desde la educación se generen nuevas lógicas, llevándonos a nosotros como Profesores a aventurarnos hacia nuevos paradigmas, para que seamos capaces de construir nuevas lógicas de ver a la educación, concretándolas en las escuelas como un trabajo en conjunto y en sus aulas y de ahí a las comunidades donde trabajamos a diario.

Porque a una sociedad despierta e informada difícilmente podrá ser manipular por el sistema hegemónico y su poderoso aparato de medios de comunicación, llevando a este sistema actuar en formas distintas más inclusivas e incluyentes o a sucumbir para construir otras maneras de vivir en nuestras comunidades y el mundo.

El sistema opresor se caracteriza por ser injusto, deshumanizante y violento (2016), sin embargo siempre nos muestran otra cara.

De nuevo, yendo al recién conflicto bélico entre Rusia y Ucrania, EEUU es vendido como el defensor del mundo y como no somos capaces de ver más allá de eso, el pueblo termina admirando a sus opresores, buscando ser cada vez más media, en otras palabras, escalar en los estratos sociales para parecernos lo más posible a la clase dominante o en otros casos asumiéndonos como inferiores, permitir ser aplastados humillados y sometidos "porque así son las cosas y no hay nada que se pueda hacer".

³² <https://www.las2orillas.co/los-intereses-ocultos-de-los-gringos-frente-a-la-guerra-en-ucrania-trump-tenia-razon/>

Considero que en el caso de muchos que vivimos en las ciudades nuestro objetivo es pasar de ser oprimidos a opresores, porque esa es la única lógica que el sistema nos permite vislumbrar, no importando sobre quien tenga que pasar para conseguirlo.

Freire explica que para la continuidad del sistema opresor, este requiere mantener silenciadas y dormidas, dóciles a las personas oprimidas, pero ¿cómo logra esto? Difundiendo mitos, como el mito de la libertad, el mito de que todo mundo puede ser un empresario, el mito del heroísmo de los oprimidos que había mencionado en párrafos anteriores, en donde el sistema nos pone innumerables ejemplos de personas que partiendo de muy poco o nada, logran hacer empresa o alcanzan el “sueño americano” logrando emular a los que fueron sus opresores, haciéndonos creer que nosotros estamos muy bien y si no es así es porque nosotros así lo queremos, si quieres puedes, querer es poder, Alonso (2016).

El sistema neoliberal nos hace pensar que sólo con voluntad o por la falta de ésta podemos alcanzar o no lo que nosotros queramos y pregunto ¿en verdad es así?

Yo como muchas personas que tenemos o tuvimos una lectura corta de nuestro entorno social, no entendía el porqué de los llamados en la Ciudad de México “viene, viene” de las personas que cuando vas caminando, están pidiendo dinero y ahora más recientemente los inmigrantes en nuestro país haciendo algo similar, me preguntaba ¿porqué no buscan un trabajo? gente floja, querer es poder, evidentemente era uno más de las personas alienadas al sistema.

Sin embargo, hoy afortunadamente puedo hacer una lectura social un poco más amplia y ver como todas esas personas en muchos de los casos han carecido de oportunidades para formarse y poder tener un trabajo para mantenerse a ellos y a sus familias, tristemente su prioridad se reduce sólo a poder comer a sobrevivir, son los exciliados, los olvidados del sistema.

Por esa razón, Paulo Freire (2003) lo denomina “la fatalidad como ideología” y añade:

Al leer a Estoy cansado de oír frases como ésta: “Es terrible, en Brasil hay treinta millones de mujeres, hombres y niños muriendo de hambre, pero qué le vamos a

hacer, la realidad es esta"... Ni el hambre, ni el desempleo son fatalidades, ni en Brasil, ni en la Argentina ni en ninguna parte (pp.29-30)

Pero, el sistema nos hace pensar que así son las cosas en el mundo o más bien, así es como el sistema quiere que pensemos, que nuestra postura sea a partir de una ideología pasiva una "ideología inmovilística" dice Freire (2003), pero además añade cuando se refiere a la globalización:

La globalización sólo representa un determinado momento de un proceso de desarrollo de la economía capitalista que llegó a este punto mediante una determinada orientación política que no necesariamente es la única.(p.30)

Freire deja claro que existe la posibilidad de hacer una lectura de nuestra sociedad desde una orientación política distinta, así como podemos mirar de forma diferente la educación en las escuelas en favor de nuestra comunidad latina y mundial. Por eso Moya (C-2019), traslada todo lo anterior al contexto universitario y de lo que considero aplica a la educación en general:

Aquí tenemos la representación de lo que podía ser el sistema universitario, puede que sea un poco distinto, pero si nosotros le decimos a alguien, dibújame un sistema universitario, va a poner en primer año una base más ancha y va ir creciendo de manera piramidal. Nosotros sabemos por los años que tenemos, que hay pirámides de distinta naturaleza y de distinta conformación. Pero, en general la idea es que el sistema universitario se construya así.

Figura 2

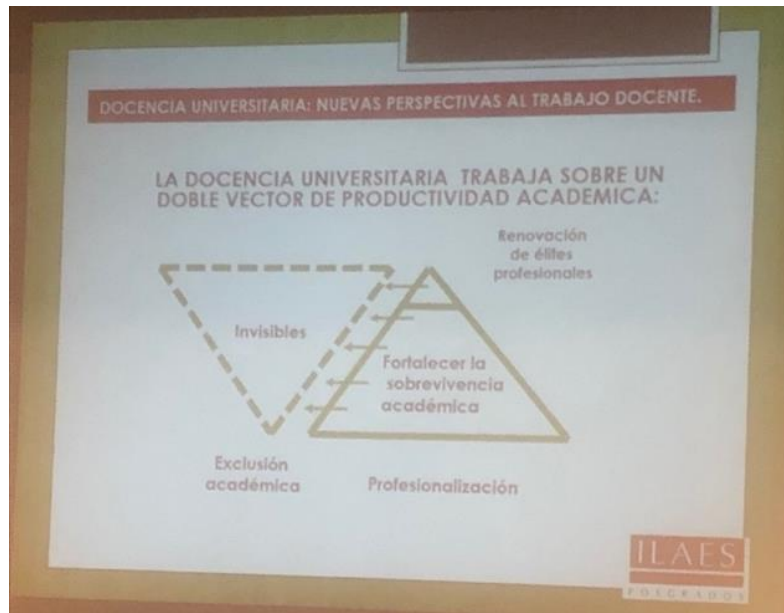


Figura 2: Docencia Universitaria. Nuevas perspectivas al trabajo docente.
Conferencia Magistral de Apertura. AIDU 2019. Dr. Carlos Moya Ureta

Ahora, lo dramático es que contiguo al sistema universitario su desarrollo, se desarrolla una segunda pirámide invertida, que son los excluidos del sistema universitario.

No es posible el desarrollo piramidal de la composición del sistema universitario si no hubiera contiguo,... y esto es muy importante porque en los excluidos universitarios, están los miles y miles de personas que estuvieron en la Universidad un año, dos años, que no completaron sus profesiones y hoy día forman parte del grupo de trabajadores de empleos mal remunerados, etc.

Entonces en esa realidad la docencia Univesitaria trabaja en un doble vector de productividad académica.

Por una parte, la tarea que desarrollamos los docentes en el marco de la Universidad, podemos decir que hacemos un trabajo orientado a la profesionalización de nuestros alumnos, sobre todo a nivel licenciatura y no nos fijamos en los invisibles porque la realidad es que los profesores, las comunidades académicas no nos hacemos cargo del fracaso pedagógico que nosotros producimos. Tenemos que reconocer, porque no tenemos incorporado el valor de la inclusión, no tenemos incorporado en la medida que tiene que estar incorporado el valor del otro.

Porque los modelos con los que trabajamos desde el planeamiento curricular, hasta la evaluación sumativa es excluyente.(pp.204-205)

Puedo observar, que así como existe por parte del sistema la exclusión social, la cual es más notoria en las comunidades más desfavorecidas de acuerdo a la mirada freiriana. En el análisis de Moya podemos ver que esa es una lógica se repite en diferentes contextos y la escuela no queda exenta de ella.

Como profesores al no tener en nuestro consciente el valor de la inclusión, provoca que muchos alumnos universitarios no terminen sus estudios.

Entonces, mientras en el mejor de los casos en Latinoamérica tenemos alumnos con carreras trucas o con Técnicos Superiores Universitarios, la realidad es que todos ellos, junto a los que tienen grados inferiores de estudio son mano de obra barata para las empresas.

En contraste, tenemos a una minoría que si terminan sus estudios o incluso estudian en Universidades privadas de renombre en México y en el extranjero, en donde la mayoría de ellos pertenecen a los sectores más acomodados de Latinoamérica y tienen acceso a las mejores oportunidades laborales, generando una permanencia de la clase hegemónica en el poder. Desde su contexto en Chile, Moya (C-2019) analiza al respecto:

Entonces, nosotros vamos produciendo esta exclusión, pero al mismo tiempo no nos damos cuenta, pero así es, la estadística lo informa, que la parte superior de la pirámide, los profesionales que se van a incorporar al mercado de trabajo, en el caso de Chile, lo hemos medido, el 80% de los que se titulan corresponden a las elite, a hijos que vienen de la gente poderosa de los aristócratas, de los oligarcas, es decir, la Universidad pública y la Universidad en general, funciona entonces, en ésta lógica y en ésta realidad preferentemente para formarle los hijos a las personas poderosas.(p.206)

De ahí, la importancia que como Profesores y/o gestores educativos cambiemos la perspectiva imperante en nuestras escuelas. Para ello, el primer paso es decolonizar nuestro pensamiento, emanciparlo. Sólo así, como gestores podremos empezar a generar otras lógicas al interior de las escuelas. Por ello, a

continuación analizamos una corriente pedagógica que plantea esa postura emancipatoria en la formación de Profesores para Posgrado, la Pedagogía de Autores de Moya, que se sustenta principalmente en la Pedagogía Crítica del pensamiento freiriano.

4.3 La Pedagogía de Autores de Moya y la Pedagogía Crítica del pensamiento freiriano.

¿Por qué entender la ideología de los opresores y cómo se relaciona con la educación y la Pedagogía de Autores?

De acuerdo a Freire la importancia de comprender la ideología de los opresores y como el sistema lo ha podido imponer, nos permite abrir nuestra mirada, y en algún punto a empezar a ver hacia otras posibilidades, más allá de la fatalidad como ideología y como estilo de vida.

La educación está ligada con todo lo anterior porque ha sido el vinculo que ha reproducido dicha ideología en nuestra Latinoamérica, la pedagogía del sistema una pedagogía que como hemos analizado se nutre de la tradición anglosajona.

El papel de nosotros como gestores o profesores del sistema educativo, ha sido encargarnos consciente o inconscientemente de llevar esas ideologías ha nuestros alumnos en formación.

Con ello, el deterioro paulatino de nuestra sociedad. Freire desafortunadamente no se equivoca porque el fatalismo como ideología al día de hoy con la crisis social por la que atravesamos puedo decir que en mucho la responsabilidad cae en nosotros como profesionales de la educación que nos hemos convertido quizá sólo en el mejor de los casos en buenos técnicos de la educación al ser sólo ejecutores de los planes y programas de estudio que el sistema nos manda o como gestor educativo en abocarme a cumplir sólo con lo que el sistema nos solicita, dejando de lado, las verdaderas necesidades de las comunidades que educamos.

Además, una prueba contundente de que al sistema hegemónico le estamos dando los resultados que busca lo notamos claramente en la última prueba PISA del 2018, en donde, **“Sólo el 1 % de estudiantes mexicanos obtuvo un**

desempeño sobresaliente en lectura, matemáticas y ciencia” (2018), como podemos generar personas críticas si de acuerdo a éstos mismos datos una de cada diez personas comprende lo que lee y desafortunadamente en Latinoamérica los resultados son similares.

Es evidente que nuestro trabajo como Profesores ha favorecido hasta hoy a la clase dominante y pudiéramos seguir describiendo hablando de ello, sin embargo, la presente investigación no tendría sentido si mi pensar fuera que no hay nada que hacer.

En México y Latinoamérica hay muchos Profesores, investigadres e intelectuales que trabajan en pos del despertar las consciencias como, los Doctores que me formaron en el Posgrado de Pedagogía de la UNAM, Carrillo, González, Olmos, Hernández, Martínez, Moya encabezan mi lista personal, pero también destaco a autores, investigadores y conferencistas como Freire, Zemelman, Quintar, Quijano, Mignolo, Torres Santomé, Didriksson, Suárez, Bolivar, Boaventura. Estudiosos de la educación que me han formado para poder generar el presente estudio y poder brindar mi granito de arena para mirar y hacer educación, de otra manera.

Otro agradable ejemplo en la política de nuestro país, lo encuentro con el Historiador Paco Ignacio Taibo II, director del Fondo de Cultura (FCE), se da cuenta de esa necesidad que tiene nuestro pueblo de acercarse a la lectura y como director del FCE trabaja intensamente en llevar las bibliotecas, los libros y la lectura a todos los rincones de nuestro país (2022).

Con esto, quiero de ilustrar con algunos ejemplos que existe un trabajo muy fuerte a favor de cambiar nuestra mirada como Profesores, gestores educativos y personas. Por ello, la importancia de sumarnos a ese cambio de paradigma en la educación. Y analizar y teorizar desde otras postura pedagógicas.

4.3.1 Hacia una Pedagogía Crítica, desde la Educación Bancaria y la Educación Liberadora.

Continuando con el análisis Moya desde los conceptos de Freire, en uno de los libros más importantes este último “La Pedagogía del Oprimido” menciona que

mantener el sistema de injusticia que hasta hoy prevalece por nuestros opresores, se genera la educación bancaria (1970) y parafraseando sus palabras explica que si desde niños se nos enseña a acomodarnos sumisamente a un ambiente de injusticias, seremos adultos más dóciles, domesticados e inofensivos al sistema.

Además, resumiendo las ideas de Freire (1970) las características de la Educación Bancaria son:

1. “La enfermedad de la narración” en donde el Profesor durante su clase sólo se dedica a hablar y hablar, mientras los alumnos permanecen callados y observando, convirtiendolos en meros receptores de información.
2. La realidad se les presenta digerida y simplificada a los alumnos, perdiendo la oportunidad de llevarlos al análisis.
3. Educar se reduce a que el educando memorice y repita cual receta lo “aprendido”.
4. Freire la denomina “Educación Bancaria” porque a los educandos se les ve como vasijas vacías que son llenadas a través de depósitos de información digerida y el Profesor es simplemente el depositario de esa información, mediante una narrativa a manera de monólogo.(p.80)

En la Educación Bancaria, el educador es el único que sabe, mientras el educando carece de conocimiento, el educador es el que educa a los educandos, sólo el educador es el que piensa y mientras sus educandos memorizan y repiten, el educador es el único que habla, mientras le escuchan en silencio, finalmente el educador es quien dicta las reglas para que el grupo se ajuste a ellas.

Por consecuencia, en la educación bancaria la conciencia crítica no existe, así como, la capacidad de análisis, de imaginar e innovar, promoviendo una cultura del silencio en donde el sistema hegemónico puede seguir manejando a placer los hilos del mundo.

Por ende, desde mi perspectiva voy a destacar tres propuestas claras que desarrolla Paulo Freire para poder contrarrestar a la Educación Bancaria, la cual, en muchos aspectos continúa vigente:

1. El planteamiento que realiza en “La Pedagogía del Oprimido” (1970)

2. En un segundo momento en “La Educación Liberadora” (1985)
3. Y en la “Pedagogía de la Autonomía” (2003)

En la primera plantea en su libro “La Pedagogía del Oprimido”, que nuestra perspectiva como educadores hacia nuestros educandos debe cambiar asumiéndolos como personas capaces e inteligentes.

En donde en nuestras clases debemos considerar partir del contexto del nuestros alumnos, problematizando su realidad, identificando las causas, las consecuencias y el porqué de las cosas, desde un diálogo abierto, honesto y permanente, rompiendo la estructura vertical que ha permeado desde hace muchas décadas, siendo reemplazada por un esquema horizontal en donde sin perder la autoridad como docente, el educando y el educador aprendamos uno del otro, asumiendo que el educando es inteligente y capaz y la labor del educador es de guiarlo, rompiendo también esa idea de que el profesor es un todo poderoso o al menos un sabelotodo, generando una comunidad en donde educandos y educadores aprenden.

Entonces, el planteamiento de Freire es revertir lo que el sistema ha hecho desde las escuelas hacia la sociedad con la educación bancaria. Ahora transformando a la sociedad de igual forma desde las escuelas hacia la sociedad con la educación liberadora, desde abajo, cambiando un esquema de jerrarquías vertical o piramidal, por un esquema inclusivo e incluyente como lo es el horizontal.

El segundo planteamiento contempla el como podemos llevar la educación liberadora hacia las aulas de las escuelas, Freire menciona que “toda educación entraña, en sí misma, una intención política” (1985), por ello, también menciona que como Profesores es importante que cada vez tengamos mayor claridad de nuestra opción política y ser coherentes entre esta y nuestra labor como en la docencia.

Interpreto las palabras de Paulo Freire, porque yo como muchos Profesores decía que no me interesaba la política, sin embargo, con el pasar de los años para enriquecer mi clase fui acercando a mis alumnos al contexto que estabamos viviendo siendo ineludible no hablar de política y de las situaciones sociales que estabamos viviendo. Hoy, soy consciente de que lo grave de pensar como

Profesores o Gestores que no nos interesa la política, provoca que muy probablemente estemos generando en nuestras aulas y en las Universidades y escuelas, el alumno ideal para el sistema hegemónico y quizá sin saberlo estamos apoyando la política del sistema dominante.

En consecuencia, tomemos una postura política o no estamos siendo parte una. De ahí, la importancia de las palabras Freire en relación a nuestra opción política.

Partiendo de esa opción política clara es que como Profesores podemos acercarnos al contexto de nuestros alumnos, partiendo de “palabras generadoras” y porque no, frases o situaciones generadoras que nos lleven desde las distintas temáticas que abordemos al análisis del contexto de nuestros alumnos y de la realidad local, a la mirada nacional e internacional, de lo local a lo global.

Esto es lo que Freire denomina codificación: “De una manera sencilla podemos decir que la *codificación* es la representación gráfica de un aspecto de la realidad. La palabra generadora se halla escrita encima de la codificación. (1985); por consecuencia, cuando la persona analiza una temática desde su contexto, le es posible codificar, comprender la situación porque es algo que ha vivido y forma parte de su entorno.

Posteriormente, tenemos la descodificación, en donde se analiza la situación y entonces la persona puede proponer o mejor aún actuar en consecuencia, Freire lo explica: “La *descodificación* consiste en el acto de analizar la codificación. Al descodificar la codificación que representa algunos aspectos de la realidad, estamos “leyendo” la realidad”.

Finalmente Freire, cierre su propuesta explicando que ésta es una posibilidad de hacer escuela de una manera distinta a lo tradicional y lo define como los Círculos de Cultura, en donde no sólo en la escuela se puede aprender, menciona que la escuela no tiene el monopolio del conocimiento. Por ello, cualquier espacio es una posibilidad para generar aprendizajes y el Educador ser un investigador de su entorno laboral para así lograr perfeccionar su labor y con ello la forma de generar alumnos analíticos, críticos y propositivos.

Desde la lectura que hago de Freire, veo a la función directiva con todas las posibilidades para resignificar su labor, desde las jornadas de acompañamiento académico para con los profesores o las juntas de trabajo con estos, partir de su contexto y del contexto de sus alumnos para invitarlos a ver posibilidades otras de trabajar en el aula, generando poco a poco esos cambios necesarios para nuestras comunidades, el país y Latinoamérica.

Sin embargo, para que los directivos escolares cambien su postura a gestores educativos, se vuelve fundamental partir de pedagogías que tenga como pilares epistémicos los fundamentos de la Tradición Latinoamericana y en este punto la Pedagogía de Autores de Moya es una teoría de corte freiriano sobre la cual se han formado Profesores de Latinoamérica por al menos los últimos 30 años.

Como tercer planteamiento de Paulo Freire, destaco el desarrollo de su Pedagogía Crítica, en donde junto a lo analizado previamente me permite conjuntar el pensamiento y los planteamientos que estableció para tener escuelas que trabajen realmente en las necesidades de los estudiantes y sus comunidades, destaco las siguientes palabras de nuestro muy apreciado Educador (2003) :

Con lo dicho aquí he tratado de responder al tema de cómo veo la práctica docente frente a la realidad histórica actual. Les he dicho que no hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletud, sin ser capaces de intervenir en la realidad, sin ser capaces de ser hacedores de la historia y a la vez siendo hechos por la historia. Les he dicho que una de las tareas fundamentales, tanto aquí como en Brasil y en el mundo entero, es elaborar una **pedagogía crítica**. Y se los digo, no como alguien que “ya fue”, se los digo como alguien que está siendo. Igual que toda la gente, yo también estoy siendo, a pesar de la edad. En función y en respuesta de nuestra propia condición humana, como seres conscientes, curiosos y críticos, la práctica del educador, de la educadora, consiste en luchar en una pedagogía crítica que nos de instrumentos para asumirnos como sujetos de la historia. **Práctica que debe basarse en la solidaridad**. Quizá nunca como en este momento necesitamos tanto de la significación y de la práctica de la solidaridad.(pp.29-30)

Destaco estas palabras del Maestro Freire por la trascendencia que éstas tienen en dos sentidos; por un lado, la necesidad de generar una pedagogía crítica para lograr los cambios sociales necesarios desde nuestras escuelas y el llamado a la solidaridad que necesitamos como compañeros de esta nuestra profesión, ante la situación de crisis que estamos viviendo agudizada ahora con la pandemia, pareciera que fue ayer que el Maestro Freire pronunció éstas palabras porque desde lo que percibo es una propuesta que encaja totalmente en nuestro presente.

Las palabras de Freire me llevan a confirmar que una Pedagogía Crítica la cual, parta de desde una postura política-social amplia, es la base epistemológica sobre la que podemos sustentar cambios de fondo en nuestras escuelas y en nuestra sociedad latina.

En este punto es donde el trabajo de Moya es relevante porque desde los conceptos freiranos, pone en práctica una Pedagogía Crítica que forma a Profesores desde esta mirada.

4.3.2 Hacia la Pedagogía de Autores de Carlos Moya Ureta.

Ya analizábamos desde la ideas de Moya como los sistemas de educación en Latinoamérica se rigen en su mayoría por el modelo de las Universidades de Norte, por ello el mismo Moya ha puesto en práctica la Pedagogía de Autores para la formación de Profesores en Posgrado.

Adentrarnos un poco en la Pedagogía de Autores, me permitirá plantear una pedagogía que se ha puesto en práctica desde hace tiempo en la formación de Profesores y que por supuesto, puede ser la base la formar o re-formar a los directivos escolares en Latinoamérica.

Y en México, con el nuevo Plan y Programa de Estudios echado a andar por el actual gobierno de nuestro país, se abren posibilidades que al inicio del presente trabajo de investigación, se veía difícil de masificar. Ya que este trabajo puede ser uno de los sustentos que den argumentos del porque de la mirada que el gobierno de Andrés Manuel López Obrador le está dando a la educación en nuestro país.

La *Pedagogía de Autores*, parte de lo que nuestro autor denomina la *Teoría de la Situación de Formación (A-2021)*

En particular, hago referencia a la **teoría de la situación de formación** como nuevo contenedor de la integración de saberes; y sobre los procesos de **producción de saber desde la perspectiva de conocimiento del Sur [...]** La teoría de la situación de formación, según mi propio parecer, es parte de la problematización permanente y continua de las prácticas de formación. La intención genérica es proponer nuevas formas de comprensión de la interacción pedagógica, de la interacción didáctica como formas de aprender y significar en formación (Moya 1993, 1997, 2002) [...] En general, a partir de la teoría de la situación de formación hemos podido redefinir parcialmente los objetos de trabajo pedagógico (enseñanza, aprendizaje, evaluación como macro contenedores de la acción pedagógica en situación) y explicitar nuestra intención de alterar los soportes de la objetivación de propósitos docentes, como eje de la interacción objeto y fines. Por lo general, todas relaciones objetuales.

En su lugar, la teoría de la situación de formación propone formas o matrices de relaciones significantes. Para adelantar algunas ideas: este es el quid del enfoque en tono pedagogía de la ruptura. [...] Lo mismo debería suceder en la formación universitaria inicial o de pregrado pero habrá que esperar hasta que sus propias comunidades universitarias despierten a la conciencia de un cambio universitario, y se asuman en proyecto de conocimiento; es decir, se conciencien y tiendan a transformar los modos de formar, aprender y significar en la Universidad, por ellas mismas. Será tarea para encaminar el siglo XXI, posiblemente si así se asume. La lucha por la transformación universitaria será la lucha permanente por el predominio de los valores humanistas del humanismo.

Desde este concepto de la Teoría de Situación de Formación, distingo como Moya, se plantea esas posibilidades distintas de pensar la pedagogía, sustentada en la mirada del conocimiento del Sur, para concluir con la Pedagogía de la Ruptura como propuesta alterna a la lógica del Norte, haciendo referencia a un Sur y a un Norte epistémicos. Todo ello para pensar y hacer diferente la manera en que históricamente se han formado los Profesores en las escuelas y universidades de Latinoamérica. (pp.266-268)

Pero Moya en la última parte de la cita va más allá, porque menciona que esa lógica de la *Situación de Formación* debería darse desde lo que en México llamamos

la Licenciatura y en lo personal considero que se debe pensar desde los inicios de formación en la educación básica.

Así mismo, agrega una constante muy importante y que es un punto medular en su pensamiento, los valores, en el sentido humanista de la educación. Ante una lógica del Norte mercantilizada, para Moya uno de los pilares que sustenta su pedagogía son los valores.

La *Teoría de la Situación de Formación* nos lleva a la *Pedagogía de Autores*, como una manera de formar a los Profesores, Moya (A-2021) explica:

Nuestra idea central es que la Pedagogía de Autores se instala como un enfoque diverso para la formación en investigación social avanzada y como un soporte para nuevos marcos problemáticos referenciales. En este sentido, el enfoque de la Pedagogía de Autores nos sirve de sustento a una transición metodológica en la formación doctoral y, en general, en la formación de posgrados, pues nos dota, pertinentemente, de nuevas articulaciones heurísticas y el anclaje de nuevas perspectivas en el conocer. **Instala al sujeto de la formación y su proyecto de conocimiento en el centro de la formación.** Le invita a enhebrar un proceso de aprendizaje autónomo y habilitante de nuevas y cada vez más amplias y complejas competencias intelectuales en situación de formación, como por ejemplo, condiciones de autoría orientadas a significar y re-significar el barro en el cual nace y desde el cual proviene su alfarería patrimonial.(p.271)

Como Profesores, en México tenemos toda una amplia gama de opciones para continuar nuestra formación posgradual, muchas de ellas incluso ofrecen una titulación sin tesis. Desafortunadamente, la mayoría de estos programas de posgrado, están instalados en la lógica neoliberal, en donde el Profesor en formación debe trabajar con base a un esquema preestablecido, sin mucho margen de opción. En donde, el programa y no la persona, es el centro de la formación.

Estos programas, no se enfocan en los intereses del Profesor en formación, se enfocan nuevamente en las lógicas que favorecen al sistema hegemónico.

Por ello, aunque hoy existen un mayor número de Profesores con Posgrados, muchos de ellos continúan instalados en las formas de la tradición anglosajona que venimos señalando.

En mi experiencia posgradual, el equipo de Doctores(as) que nos han formado en el Posgrado de la UNAM Campus FES Aragón, he vivido algo muy similar a la que Moya ha desarrollado en la teoría y en su práctica, ya que como explica Moya, nosotros como sujetos en formación y nuestro proyecto de investigación fuimos en todo momento el centro de la formación; permitiéndome con ello en algún punto de mi trabajo dar un giro a la mirada que estaba teniendo con respecto a la gestión educativa. Muy probablemente en otro programa de formación posgradual, difícilmente hubiera alcanzado a desarrollar la mirada que hoy puedo tener de la pedagogía, la educación y la gestión educativa.

Al respecto, Moya (A-2021) distingue dos procederes en que se da la formación posgradual desde la lógica de la tradición anglosajona:

La primera de esas tradiciones o inercias, es la transferencia de mitos, (sobre todo de ritos y gestos pedagógicos) provenientes desde el pregrado universitario al posgrado. Las mismas que han sido transferidas a la universidad desde la educación escolar. Lo que resulta paradójico es que en posgrados, según nos consta en un increíble número de programas en muchos países, se tiende a trabajar con adultos profesionales universitarios como si se tratara de adultos en etapa de reescolarización y no se la cuestiona de manera alguna, incluyendo a los propios implicados. ¿Así de grande y pesada puede llegar a ser la sombra del dominio de la ideología de esas tradiciones curriculares sobre las espaldas de esos programas?

En este contexto, quienes diseñan los posgrados tradicionales se accesan y/o se hacen someter a esquemas curriculares fijos, poliformateados, en versiones de mallas incombustibles; organizados en compartimentos estancos de saberes. Modelos y enfoques que conciben el tiempo de la formación y del conocimiento de las disciplinas como un tiempo fragmentado y lejos del sujeto. Modelos que reproducen la asimetría en las relaciones de poder y de saber. Unidireccionales en el trabajo docente y de investigación y, no pocas veces, lejos de sus realidades sociales y culturales. Resulta evidente que en esas condiciones se tiende a reducir en los posgraduantes sus capacidades al pensamiento crítico y a la autonomía de aprendizaje.(pp.269-270)

Nuevamente, y no es de admirarse, lógica de la tradición anglosajona con la que se vienen formando los Profesores se emula en los niveles posgraduales de ahí que muchos ellos después de recibir esa formación continúan siendo esos depositarios del conocimiento hacia su equipo de docentes si son directivos o hacia los alumnos si son Profesores. Simplemente refuerzan la lógica sobre la que tradicionalmente han sido formados.

Moya, hace incapié en que este tipo de programas posgraduales sólo tienden a fotocopiar a las Universidades del Norte, manteniendo la ilusión de poseer estándares de calidad similares, con ello, “*deteriora el potencial de las capacidades de los posgraduantes para la relectura de sus propias prácticas y realidades socio históricas*” (2021.p.274)

Si como Profesores en nuestra trayectoria de formación hemos sido silenciados hasta el punto de volvernos acrílicos, muy difícilmente tendremos la perspectiva de analizar nuestras prácticas y el contexto histórico-social que estamos viviendo. En consecuencia, los problemas político-sociales no sólo continuarán, sino que se recrudecerán cada vez más, por eso Moya (A-2021) habla al respecto:

Ha sido una de las formas con lo que la vieja tradición académica patriarcal asume la necesidad de sustituir o invisibilizar a los sujetos en su propia formación y de sus posibilidades de un cierto protagonismo tanto en la producción de saberes como en la significación transformadora del mundo. Son vientos que favorecen la perpetuación de élites académicas y acrisolan al posgrado en la formación y/o renovación de élites.(p.269)

Como vengo analizando, la visión mercantil de la educación niega a nosotros los Profesores, los expertos en educación la posibilidad de producir conocimiento, volviéndose una tarea exclusiva de las élites del poder.

Eso nos lleva, a la segunda tradición de formación que distingue Moya, la cual, instala a Latinoamérica como dependiente del conocimiento que se produce en EEUU y Europa, desde las Universidades líderes en esos países. Moya (A-2021) lo explica:

La segunda tradición o inercia va en otro sentido. Proviene de la cultura de la dependencia explícita de los conocimientos desde los centros universitarios hegemónicos en la cultura del norte epistémico.

En lo que corresponde a esta segunda inercia heredada a la formación de posgrados actual, la dependencia del conocimiento, legítima, culturalmente, el abuso de la dependencia de unas fuentes originales del saber universitario provenientes desde esos que tienen el hábito de considerarse a sí mismos como los mejores del mundo (como si se pudiera considerar mejores o peores al mundo, excepto en el marco ideológico de la dominación) Esto, según ranking que elaboran ellos mismos sobre ellos mismos. En esta lógica de la dependencia, no sólo los posgrados, también, se orientan a seguir y/o replicar fuentes y “temas punteros” que provienen de una lectura de resultados y orientaciones difundidos por el mundo. Estamos atentos a fotocopiarnos para parecernos. Mostramos una noble y leal capacidad de atender sus inquietudes en lugar de mirar hacia nuestras comunidades universitarias y desde allí, ya que estamos, escucharles y escucharnos no sólo en sus necesidades también acompañarles en los sueños de conocer y transformar. En este contexto, basados en el enfoque de la pedagogía crítica, nuestras reflexiones e investigaciones se han orientado a reponer y reelaborar componentes epistemológicos, teóricos, metodológicos y dialógicos, a los cuales les asignamos centralidad en la recuperación crítica de las ideas y prácticas emancipadoras que contiene la acuarela pedagógica latinoamericana.

Me refiero, en particular, a las ideas que emergen y marcan camino desde las mejores tradiciones de la Educación Popular. Aquí está la raíz del contexto socio-crítico para nuestro trabajo. Entendemos que las más notables y recientes, en este transitar socio-histórico, lo constituye las ideas y propuestas de educación para la acción de Paulo Freire, junto a la de otros notables educadores e inspiradores sociales y culturales. Siempre ha sido y será —en América Latina— raíz y veta de este árbol siempre verde de la pedagogía de los nuestros.(p.269-271)

La idea de Moya y del autor de este estudio no es descartar todo el conocimiento occidental, hay un gran conocimiento que ha sido y es de utilidad para nuestros pueblos.

Lo que debemos evitar, es abusar y continuar sumergidos en esa dependencia total del conocimiento y hacernos a toda esa serie de autores de la tradición latinoamericana como Freire que han construido pedagogías a partir de adentrarse en nuestros contextos. Esas son las lógicas que deberíamos estar volteando a ver y que afortunadamente en México por primera vez en nuestra historia, desde lo institucional se está virando en esa dirección.

Finalmente, considero que la Pedagogía de Autores, es una posibilidad real que permite a la educación y a la gestión educativa, formar o acompañar al profesorado partiendo de miradas de mayor amplitud y alcance.

Sin embargo, haciendo un ejercicio de retrospectiva y para entender más ahora desde la gestión la mirada de Moya puesta en práctica a partir de su metodología de formación de Profesores desde hace más de treinta años. Freire hizo lo propio.

Por esta razón, para cerrar el capítulo a continuación hago un análisis del que considero el periodo más prolífico de Paulo Freire en relación a la gestión educativa que fue durante su cargo como Secretario de Educación en Brasil a finales de los 80's.

4.4 De la Gestión de Paulo Freire como Secretario de Educación en Sao Paulo 1989-1991.

Durante el desarrollo de este trabajo he encontrado diferentes materiales de Paulo Freire que retoman sus conceptos pedagógicos para sustentar y ampliar nuestra mirada del trabajo en el aula, pero en relación a sus cargos como Gestor Educativo, destacando su cargo como Secretario de Educación en Sao Paulo, Brasil de 1989-1991, existe muy poco material que rescate las formas en que se dirigió durante esos cargos, en donde su equipo y Freire fueron capaces de llevar a la práctica sus

conceptos pedagógicos, su mirada respecto a la educación y la forma de organizar el Sistema Educativo de Sao Paulo.

Precisamente, en una investigación muy reciente de este periodo de Gestión de Freire, Elisalde (2022) señala la existencia de los pocos materiales que narran las políticas educativas que se pusieron en marcha:

Podemos mencionar el trabajo autorreflexivo del propio Freire, *A educação na cidade* (2000), que es en realidad una compilación de Moacir Gadotti; otra investigación sobre la temática es el libro del portugués Licinio Lima, *Organização democratização escolar e democracia radical. Paulo Freire e a governação democrática da escola pública* (2002). Este trabajo asume una perspectiva organizacional y administrativista, analizando la naturaleza institucional y democratizante de la gestión freiriana. Por otra parte, y desde un enfoque reivindicatorio de los valores democráticos de la experiencia, se destaca el libro de Torres, O'Caliz y Wong, *Educação e democracia. Praxis de Paulo Freire em S. Paulo.*(p.15)

Por tal razón, Elisalde se dió a la tarea de buscar archivos documentales referentes a ésta gestión, como materiales periodísticos y revistas de educación paulistas.

A partir, del estudio de Elisalde me fué posible tener datos muy relevantes de este periodo de gestión freiriana.

Pero, cómo fue posible que en un período donde el neoliberalismo tenía aparentemente controlada a toda Latinoamérica, ganara un partido de izquierda. Recordemos que en Latinoamérica fue en donde primero se puso en marcha el neoliberalismo.

Por tal motivo, fue donde se dieron las primeras reacciones y protestas. Recordemos que en nuestro país, apenas un año antes de la victoria del Partido de los Trabajadores en Brasil (1989), en 1988 había existido un fraude electoral monumental (2014) con la famosa “caída del sistema” impidiendo llegar a la Presidencia a una coalición de partidos, el Frente Democrático Nacional (FDN) y del Partido Mexicano Socialista (PMS), liderados por Cuauhtémoc Cárdenas. Sin embargo, aunque no se le permitió llegar a este partido a la presidencia de nuestro

país, si sucedieron eventos importantes que el partido hegemónico no pudo evitar como la pérdida de una gobernatura estatal, diputadurías y senadurías a nivel nacional que habían mantenido hasta ese entonces (2014), iniciaba la caída del imperio en nuestro país.

Por ello, expertos en política y educación, como Juan Carlos Monedero³³ recientemente explicaba que la lucha hacia el neoliberalismo en Latinoamérica inicia precisamente con ese evento electoral de nuestro país. En donde, queda claro el descontento de nuestra población hacia los excesos en todos los sentidos del gobierno, sustentado en un sistema que a todas luces tenía problemas de raíz.

En Brasil en 1989, incluso al Partido de los trabajadores le toma por sorpresa su victoria en el municipio de Sao Paulo, teniendo que organizar con apuro el nuevo gabinete de gobierno. Por supuesto, en educación el camino era claro con Paulo Freire. Por esos años, el educador brasileño ya era considerado un símbolo regional de la educación popular y de resistencia contra las dictaduras latinoamericanas (2022).

Freire y su equipo tenían por primera vez, la fuerza política de las instituciones con el Partido de los Trabajadores al frente del gobierno, para acompañarse mutuamente en el desarrollo de un proyecto contrahegemónico y por supuesto, no sería fácil impulsar la educación popular, el costo para Freire dos años después de tomar el cargo sería la renuncia, Elisalde (2022) lo puntualiza:

En 1988 Luiza Erundina fue elegida como prefecta del municipio de San Pablo. Pertenece a una de las corrientes más comprometidas con la construcción de una democracia de masas y con el desafío de acompañar “la construcción del socialismo en Brasil”, según afirmaba. Su condición de mujer y militante la distanciaban de un clásico funcionario/a de Estado. Estas posturas le valieron cierta indiferencia de los sectores más electoralistas y moderados de su propio partido. Paulo Freire, identificado y alineado claramente con Erundina, sufrirá también en su gestión educativa los embates de los sectores más institucionalistas del Partido de los Trabajadores, así como las críticas de la derecha partidaria y mediática (los principales diarios serán sus principales cuestionadores) del estado

³³ <https://www.youtube.com/watch?v=F0dxmvbtrUw> Min. 9:20

de São Paulo. Hacia 1990 la gestión municipal recibirá una mayor presión y cuestionamiento partidario, obligándola a tomar otro cariz en su gestión. Este corrimiento hacia la moderación coincidirá con la renuncia de Paulo Freire a la Secretaría de Educación “por razones personales” en 1991.(p.15)

Por otra parte, también debemos recordar que las políticas neoliberales durante los 80’s y 90’s se había encargado no impulsar la educación en Latinoamérica y en el mejor de los casos, dar una educación técnica a sus pobladores, donde la inmensa mayoría no terminaba sus estudios, situación que hasta el día de hoy desafortunadamnete prevalece y la pandemia ha agudizado³⁴.

En Brasil desde esos años hasta hoy no es la excepción. Por un lado, recordemos la herencia que venía cargando con la dictadura impuesta en 1964 y como la educación nunca fue prioridad, los habitantes de este país abandonaban sus estudios muy tempranamente.

Con el surgimiento del Partido de los Trabajadores en 1980, poco a poco fue teniendo un gran apoyo popular de las clases obreras y campesinas, hasta lograr incluso en el 2002 la Presidencia a traves de un personaje central en la historia de este Partido, el ahora expresidente Lula da Silva.

Regresando a esos años, un militante experto en educación como Freire, sabía la importancia que podía tener el fortalecer la educación popular en Sao Paulo, con base en políticas educativas que iban de la mano con su forma de ver la educación sustentada desde su Pedagogía Crítica. De ahí el compromiso total en el cargo que se le había encomendado. De acuerdo Elizalde (2022) estos planteamientos fueron recurrentes en los documentos de Freire con respecto a la educación popular desde finales de los 80’s:

La educación popular debía complejizar sus ejes de construcción, pasar hacia dentro de las fronteras del Estado para organizar, reclamar y luchar por políticas públicas que resolvieran las necesidades de los(as) trabajadores(as), respetaran la autonomía/autogestión de los movimientos sociales y plantearan la

³⁴ <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-59617168>

construcción de una educación como herramienta emancipadora, solidaria y promotora de la organización popular.

Entonces, estando Paulo Freire al frente de la Secretaría y como uno de los líderes del Partido de los Trabajadores, podría establecer formas diferentes de hacer política educativa, sustentando esta desde la educación popular.

Además, no sólo estaban sus ideas acompañando este magno proyecto de Gestión Educativa, una serie de referentes destacados de la educación popular brasileña consolidaron este trabajo; de acuerdo a Elisalde (2022):

Las bases y principios de la flamante gestión se basaban en los aportes de los clásicos, sobre todo de tradición gramsciana, y en destacadas referencias de la educación popular brasilera. Educadoras/es como Marilena Cauí, Florestan Fernandes, Luiz Wanderley y el mismo Paulo Freire entendían a la educación pública como una cuestión de poder, tomando distancia de las concepciones liberales que concebían que la masividad de la escuela bastaba para interpretar y concebir su carácter popular.(p.16)

De acuerdo a Fernandes (como se citó en Elisalde, 2022):

Esta corriente de educadores populares pensaba que la escuela pública debía ser “escuela única”, sin opciones privatistas y sin las aspiraciones homogeneizantes del Estado liberal. Creían en una escuela “hecha por el pueblo y no solo para el pueblo”, como decía Florestan Fernandes (1983). Moacir Gadotti, nombrado jefe de gabinete de Freire en 1989, afirmaba que el Estado era un campo de lucha y que las conflictividades que se desarrollaran durante la nueva etapa tendrían que tener como resultado políticas educativas favorables a los intereses de los y las trabajadoras. Asimismo, desde el equipo de Freire identificaban la existencia de contradicciones en la “escuela tradicional”, motivo por el cual esta institución debía ser agente en la lucha de clases y afirmaban, por lo tanto, que “podía ser popular y transformadora en el interior del propio Estado burgués”.(p.16)

Actualmente, puedo notar en la “educación tradicional” de hoy en Latinoamérica, la persistencia de esas mismas contradicciones. Por ejemplo, en párrafos anteriores hablábamos de una formación en el mejor de los casos técnica,

hoy impartida desde las Universidades e Institutos tecnológicos, la realidad es que existe una pérdida notable de estudiantes de un nivel a otro y aunque las instituciones de orden mundial lo saben, se remiten a dar recomendaciones que difícilmente podrán llevarse a la práctica, porque ya analizábamos como las políticas de gestión educativa sustentadas en la tradición anglosajona, no permiten ver posibilidades otras, la educación latinoamericana en todos los niveles se limita a guiarse por esa mirada parcial y sesgada que el sistema ha impuesto.

Por eso, de inicio desde esos años lograr una educación para todos era uno de los puntos medulares para Freire y su equipo.

Pero no sólo una educación para todos era suficiente, ésta educación debiera de ser una educación emancipadora, por ello las palabras de Gadotti (como se citó en Elisalde, 2022):

Una escuela en la que el educador sepa asociar la lucha por la socialización de saber con la lucha principal de la clase trabajadora, que es la lucha por el fin de la dominación política y de la explotación económica de la burguesía sobre los trabajadores.(p.16)

Esto me ha llevado a pensar en distintas ocasiones en que escribía el presente estudio, la posibilidad que se abre de dar un giro a nuestra educación a partir de una gestión educativa que posibilite la apertura a otras miradas, que brinden la posibilidad de construir otras lógicas de hacer educación, lógicas que favorezca a nuestras comunidades y no a la continuidad del sistema hegemónico como ha sucedido hasta ahora. Y como mencioné anteriormente, ahora el gobierno de nuestro país abre esa posibilidad desde la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Por ello, a partir de este punto medular de nuestra historia político-educativa, considero que estamos en el umbral donde, a partir de toda ésta corriente de la Pedagogía Crítica y Pensadores del Sur que parten de lógicas similares, en donde están implicados una cantidad muy importante de autores-investigadores Latinoamericanos, las Universidades como la UNAM desde la FES Aragón y la FES

Acatlán en Pedagogía, la ENBIO en Oaxaca o todas las Normales que forman parte de este Proyecto Nacional.

Ahora, tenemos la posibilidad de extender este proyecto conectando con Universidades y Escuelas Latinoamericanas que trabajan desde ésta mirada para poner en marcha un proyecto aún más grande, a favor de la educación de nuestros pueblos con todas las bondades que esto implica. En donde la Gestión Educativa puede ser un factor que nos lleve a esa revolución del pensamiento pedagógico en los Profesores y las instituciones.

Regresando a nuestro análisis, Freire resaltaba la importancia de que el movimiento social estuviera integrado al proceso de transformación y más allá de su identificación política con la gestión del partido del Partido de los Trabajadores, recalca la importancia de “mantener su capacidad autogestionadora en lo organizativo y su autonomía en lo político” Elizalde (2022).

Nuevamente, siendo coherente con sus ideas, Freire resalta su compromiso con el pueblo, asumir el compromiso total del proyecto educativo antes de su afinidad política. Esto lo recalca en algún momento iniciada su gestión porque en los 80's es cofundador del Partido de los Trabajadores, lo que lo hacía un militante importante del partido.

Cabe destacar que antes de su gestión en 1989, Freire tenía en su haber experiencia en diferentes cargos de gestión educativa, en la Dirección de Departamento de Extensión de la Universidad de Recife en 1962; en 1963 fue miembro del Consejo Estatal de Educación de Pernambuco, luego en la presidencia de la Comisión Nacional de Cultura Popular y en la coordinación en el Plan Nacional de Alfabetización de Adultos en 1964.

Ya en materia de su cargo como Secretario de Educación de Sao Paulo, Freire no ocultaría esa dualidad como intelectual y militante con un alto sentido de compromiso con las causas populares lo cual, le lleva a estar muy lejos de ser otro funcionario más.

Entonces, a partir de su posicionamiento político-pedagógico direcciona los primeros documentos y participaciones de gestión, Elizalde (2022) describe las políticas que su equipo y él ponen en marcha:

Establecer como prioritario la construcción de una escuela que sintetizara aquellos elementos que fueron consideradas conquistas colectivas de las instituciones tradicionales (masividad, laicidad, gratuidad, entre otras), junto a los principios emancipadores de una educación radicalizada... A partir de esta situación, las metas centrales que definieron la política de gobierno de la Secretaría de Educación fue recuperar la presencialidad de los niños y niñas de las clases populares que estaban fuera del sistema educativo; llevar adelante estrategias de planificación participativa y autogestión con la idea de comprometer a la comunidad en los asuntos públicos, eliminar el analfabetismo y mejorar la calidad educativa, basada en la formación y el compromiso colectivo. Los documentos destacaban que el modelo pedagógico político que se impulsaba era el de las escuelas públicas populares.(p.17)

En relación, a la tan mencionada en al menos los últimos diez años en nuestro país *calidad de la educación*, Freire la abordaba y la puso en práctica en esa gestión desde el ensayo de Locke correspondiente al entendimiento humano. Para él, la calidad de la educación está basada en un juicio de valor, donde la postura o posición política que establecemos, va a determinar que entendemos por *calidad de la educación* (1997).

Calidad de educación; educación para la calidad; educación y calidad de vida, no importa en que enunciado se encuentren, educación y calidad son siempre una cuestión política, fuera de cuya reflexión y comprensión no nos es posible entender ni una ni otra.(p.80)

Además, de acuerdo a Elizalde (2022) hay un documento central que se da a conocer poco después de que Freire asumiera el cargo, en donde establece su postura respecto a la calidad de la educación:

La calidad de la escuela deberá ser medida no solo por la cantidad de contenidos transmitidos y asimilados, sino igualmente por la solidaridad de clase que haya construido, por la posibilidad que todos los usuarios de la escuela —incluidos padres y comunidad— tuvieron de utilizarla como un espacio para la elaboración de su cultura.(p.18)

En este extracto de uno de los documentos que dan inicio a la gestión de Freire podemos ver claramente su postura respecto a la *calidad de la educación*, la cual, va más allá de los intereses de mercado del sistema hegemónico. Desde una postura más solidaria busca que Profesores-alumnos-padres-comunidad, en conjunto construyan una pedagogía que los lleve establecer la educación que mejor fortalezca la cultura de su comunidad.

De la misma forma, podemos observar un cambio importante en la manera de hacer gestión educativa, vinculando la gestión con las escuelas, las familias y las organizaciones sociales.

Al respecto nuevamente Elisalde (2022) explica:

La Secretaría de educación deseaba que su dinámica no fuera solamente elaborar disposiciones y normativas “desde arriba”, sino, por el contrario, procurar la apropiación creativa de la escuela por la misma comunidad para transformarla, como decía Freire, en “un espacio de organización política de las clases populares” y de “formación de sujetos sociales” .(p.18)

En este punto, puedo observar como Freire es fiel con sus conceptos rompiendo con la idea de verticalidad en su gestión, estableciendo una forma horizontal en donde todos los involucrados elaboran para sus escuelas los proyectos educativos que mejor conviene al desarrollo de las comunidades. Una gestión democrático-participativa, una gestión comunitaria. De ahí el planteamiento que realiza Elisalde (2022):

Democratización, planeamiento y descentralización/autogestión fueron algunas de las nuevas ideas que el Partido llevó a cabo en sus gestiones de gobierno:

Una concepción de planeamiento donde las políticas de acción del poder público se dan de arriba para abajo, de forma centralizada, no puede servir a un gobierno que tiene como preocupación la gestión del poder público en un contexto de democracia participativa. Un gobierno en busca de la participación popular como compañera en la gestión de la cosa pública precisa tener en claro que el servicio público se construyó en las diferentes instancias.(p.18)

Partiendo de todo esto, Freire y su equipo presentan su “Proyecto pedagógico emancipador” en donde la disciplina, el estudio, la solidaridad y cooperación eran la estructura que daban sustento a los principios y valores de un pueblo trabajador que tenía total ingerencia en los procesos de formación educativa de sus comunidades.

Todo esto son las bases que posteriormente Freire establecería en 1998 con su libro *Pedagogía de la autonomía*, en donde destaca en trabajo arduo como parte de una cultura educativa y el compromiso del Profesor investigador, un Profesor que mejora su trabajo en el aula con base al autoanálisis de su práctica docente, fomentando la libertad y la autonomía del ser, Freire (1997).

4.4.1 Las reformas freirianas en la escuela pública.

Como señala Sposito (como se citó en Elisalde, 2022), en relación a la Escuela Brasileña (La escuela brasilera no es necesariamente pública. Por el contrario, es en el sistema de enseñanza que encontramos con mayor profundidad, por el carácter clientelístico de la burocracia escolar, una enraizada mentalidad privatista de la cosa pública. La estructura administrativa de la escuela, determinada y articulada en gran parte a partir de las orientaciones del director, que de ella toma “posesión”, la obtención del consenso por el servilismo o por el cambio de favores, la nominación de cargos de confianza en las instancias intermedias o superiores apoyadas en relaciones atravesadas por el clientelismo político, la falta de autonomía para la elaboración y ejecución de proyectos pedagógicos en el ámbito de la unidad escolar).

Aunque la aseveración que realizo a continuación se encuentra muy lejos de orgullecerme, pareciera que las palabras de Sposito escritas en 1984, describen características del Sistema Educativo de nuestro país en la actualidad.³⁵

Un sistema burocrático porque el trabajo directivo en las ahora plataformas, lejos de simplificar el trabajo administrativo lo han hecho aún más pesado, teniendo

³⁵ Los párrafos posteriores describen lo que he visto o diferentes directivos me han platicado en distintos momentos de los 28 años que tengo como Profesor en el Sistema Educativo Estatal.

fallas recurrentes en los sistemas o plataformas de las Secretarías de Educación, complicando aún más el trabajo directivo.

Además, de una vieja costumbre de años que aún continúa. La mala organización de la punta de un sistema totalmente vertical. Sin previo aviso solicita constantemente cosas de último momento a las escuelas con carácter de urgente, modificando las planeaciones de los directivos hacia lo administrativo por encima de lo académico .

Por supuesto el servilismo y clientelismo político que aún persiste, teniendo no al personal mejor capacitado en puestos directivos y en general en todos los puestos del organigrama del Sistema Educativo incluyendo los puestos de Profesor.

No olvidemos que los planes y programas de estudio, continúan siendo determinados por la SEP y de ahí se bajan o se adaptan para todos los diferentes niveles y Subsistemas Educativos. Poniendo, una Educación de Estado por encima de una educación acorde a las necesidades y variedad cultural de nuestros pueblos. Situación que hasta ahora se mantiene.

Leyendo y escuchando, hablar a diferentes investigadores, de España, Chile, Brasil, Argentina, Ecuador y México, etc; aunque con sus particularidades, los Sistemas Educativos son semejantes y como lo analizábamos en el Capítulo 1, todo esto obedece a la lógica neoliberal establecida desde 1973.

Lo anterior, era visto por Paulo Freire y su equipo. Por ello, cuando en 1989 ponen en marcha su “Proyecto Pedagógico Emancipador” en Sao Paulo; entendían que la organización no vendría únicamente desde las cúpulas como lo establece la gestión vertical neoliberal. El poder debía ser distribuido en todos los niveles, pasando a ser un poder comunitario en donde las opiniones de todos los implicados son tomadas en cuenta y además, todos tienen un rol activo en la construcción de la educación.

Por éstas razones, Elisalde (2022) destaca respecto las políticas educativas establecidas de inicio durante la Gestión de Freire:

Se mostraba favorable a la delegación en la toma de decisiones y entendía que el poder era una construcción basado en la participación, la descentralización, la autogestión y la autonomía... Las medidas tomadas por el nuevo gobierno

municipal se afirmaron en la aplicación de múltiples resoluciones. El Decreto n.º 27 813 del 12 de junio de 1989 modificó la Superintendencia Municipal de Educación (Supeme) y el Departamento de Planeamiento y Orientación (Deplan) en Coordinadora de los Núcleos de Acción Educativa (Conae). También cambiaron las Delegaciones regionales de educación municipal (drem), que pasaron a llamarse Núcleos de acción educativa (nae), dependientes directamente del Conae. Estas renovaciones no fueron superficiales, sino que tuvieron como objetivo alterar el sentido de la toma de decisiones en la gestión pública educativa. De esta manera, se promovió la participación a través de la implementación de órganos colegiados, basados en la toma de decisiones a nivel local, intermedio y también central.(p.19)

4.4.2 La escuela pública y las reformas de Paulo Freire y su equipo.

Durante la gestión de Freire, a partir de éstas políticas educativas vinculadas fuertemente con el movimiento social y las comunidades, les devuelve a las escuelas la capacidad de autogobernarse. Pero va más allá, en la parte académica pone en práctica su ideología y les brinda la posibilidad de generar nuevas propuestas curriculares, propuestas que partían de las necesidades propias de cada comunidad, en donde Profesores, alumnos, familia y comunidad debían involucrarse.

Por esta razón Elisalde (2022) destaca:

Se buscaba que las escuelas se constituyeran en organizaciones sociales orientadas según las necesidades y acuerdos entre quienes participaran en ellas, fueran estudiantes, profesores, personal no docente o vecinos del mismo barrio. El rol de los funcionarios debía ser el de acompañar este proceso, garantizando el nuevo entramado de relaciones y decisiones populares. La autogestión, en definitiva, el autogobierno, inspiraba estas iniciativas particulares desde la política pública: La escuela demostrará madurez ejerciendo su capacidad de autogobernarse. Devolveremos las programaciones curriculares y otros materiales arbitrariamente retirados al inicio de la administración anterior, por ser patrimonio de las escuelas. Desencadenaremos un proceso de discusión para la

construcción de nuevas propuestas curriculares. La escuela precisa ser un espacio vivo y demo- crático donde todas las preguntas sean llevadas seriamente, privilegiando la acción educativa en un saludable pluralismo de ideas. (sme-sp, 1989; énfasis del original)

A la puesta en marcha de las políticas educativas de Freire y su equipo, por supuesto que hubo resistencia. Antunes (como se citó en Elisalde, 2022) menciona que hubo directores que ocultaban éstas políticas al interior de las escuelas, porque pensaban que estaba surgiendo un poder paralelo con personas (los alumnos y padres de familia) que no sabían nada de educación.

Hasta cierto punto, se me hace lógico que directivos y Profesores pensarán de esa forma, yo mismo si no tuviera el contexto que actualmente tengo gracias al desarrollo de ésta investigación por el Posgrado y se establecieran políticas similares en nuestro país, no entendería muchas bondades que esta gestión horizontal traería a nuestras comunidades y al fortalecimiento de la educación en nuestro país.

Y aunque en el presente veo todas las bondades de la gestión de Freire, no olvidemos que éstas políticas se implementaron sólo en Sao Paulo donde gobernaba el Partido de los Trabajadores, en el resto de Brasil, la política educativa seguía el polo opuesto con un neoliberalismo que en esos años estaba fortalecido.

4.3.2 El programa de alfabetización durante la gestión freiriana.

Por el contrario, Elisalde (2022) analiza que durante la misma gestión de Freire en la Secretaría Municipal de Educación, la organización entre esta y el Movimiento de Alfabetización para Jóvenes y Adultos, era apoyada, impulsada y organizada por la comunidad, para que el programa continuara y se fuera actualizando.

En ese sentido, desde mi postura resulta un tanto lógico que mientras en las escuelas había resistencia hacia las políticas educativas implementadas, en el programa de alfabetización existía apoyo en todos los sentidos por la comunidad.

En mi experiencia, los jóvenes o adultos que por alguna razón dejaron de estudiar, cuando regresan por iniciativa propia a aprender para crecer como

personas y en lo laboral, aunado a sus experiencias, tienen un contexto más vasto que les permite entender posturas educativas amplias y diferentes, como los que se estaban estableciendo en ese momento en Sao Paulo.

De ahí que la comunidad se permitía aprovechar el magno proyecto educativo del que estaban siendo parte.

Entonces, desde esta postura Paulo Freire pone al Estado y la política pública para construir el poder popular y la escuela estaba encaminada a formar personas con una mirada político-social muy diferente a la que hoy continúa imponiendo el sistema hegemónico y la gestión educativa era un instrumento que fortalecía la lucha de los pueblos, la lucha de las clases populares, llevando en años posteriores a éstas reformas a generar una fuerte idea de democratización en el área educativa de Sao Paulo. Por tal motivo Gadotti (como se citó en Elisalde, 2022) explica que:

Para el campo democrático popular, cuando se habla de descentralización, participación, ciudadanía y autonomía en el universo educacional, se está hablando de crear condiciones para ampliar la esfera pública del estado, ya que en el capitalismo, lo estatal termina siendo privado. (p.21)

4.4.3 Las reformas curriculares en la Gestión de Paulo Freire.

Hablando metafóricamente pienso que el alma pedagógica del aula es la currícula sobre el cual un Profesor parte para desarrollar las clases, de ahí que a Freire le importaba mucho modificar el enfoque curricular que el neoliberalismo desde años sustentado en la tradición anglosajona lo redujo simplemente a seguir al pie de la letra planes y programas de estudio que como hemos visto están pensados para formar personas dóciles y manipulables.

Entonces, partir del análisis de la situación curricular era fundamental y era un primer gran paso que invitaba por primera vez a los estudiantes, comunidad, funcionarios y Profesores a tener ingerencia total para plasmar las necesidades educativas de sus comunidades.

Esto de acuerdo a Elisalde (2022) lleva a Freire y su equipo a crear el Movimiento de Orientación Curricular. Sin embargo, para generar las reformas necesarias para su implementación, contó con el apoyo de Profesores expertos de las distintas Universidades como; la Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual de Sao Paulo (unesp) y Pontificia Universidade de Sao Paulo (puc-sp), entre otras instituciones superiores del estado de São Paulo.

No sólo les dió a las escuelas y sus comunidades las posibilidad de generar sus currículas. También les brindó el apoyo académico desde las Universidades Públicas de Sao Paulo para que tuvieran los elementos necesarios que les permitiera hacerlo de forma correcta.

En palabras de Elizalde (2022):

Se recuperaba un concepto que caracterizó no solo a las propuestas freirianas sino también al Partido de los Trabajadores durante estos años. La idea se basaba en un diseño curricular participativo, tal como se enunciaba en los documentos de la Secretaría con los que se “pretendía abrir el debate y estimular la reflexión y la discusión sobre el currículum, instrumento organizador de la escuela anhelada” (sme-sp, 1989)... En el documento de debate curricular se esbozaba con claridad cuál debía ser la función social de la educación, y en particular de la escuela pública; además, se destacaba su rol emancipador y promotor de la formación social crítica en la que el pueblo sea su real protagonista.(p.21)

Y seguramente pensando en la continuidad del trabajo que estaban generando y de brindar apoyo en todo momento al Profesorado de educación básica y media, en 1990 se crea el Centro de Formación Permanente de Educadores.

Las reformas durante la Gestión de Paulo Freire no sólo se quedaron en papel, como muchas veces lo vemos los Profesores que tenemos tiempo en la educación; sino que las cobijó de tal forma que éstas fueran puestas en práctica con la idea que se tenía pensada, generó un esquema de gestión horizontal en donde la democracia y la participación activa de todos los involucrados era fundamental. Demostrando que era posible gestionar la educación desde una lógica distinta a la

que el neoliberalismo imponía desde ese tiempo en otras regiones de Brasil y toda Latinoamérica.

4.3.3 Freire y su legado con las escuelas públicas populares.

El legado de Freire no sólo se ve reflejado con la basta bibliografía que nos hereda a los Profesores latinoamericanos y de todo el mundo. Su legado trascendió y tuvo un gran impacto en los movimientos sociales de nuestra Latinoamérica, como respuesta a las dictaduras militares y gobiernos y sistemas represores que hemos tenido desde México hasta Argentina. Conduciendo a estos movimientos sociales a concretar sus ideales en proyectos educativos que se transformaron en escuelas, universidades y normales populares, interculturales para sus comunidades, autogestionadas, de acuerdo a sus necesidades y respetando su tradición histórica y aunque no en todos los casos se ha logrado el soporte económico del Estado respetando en muchos casos el funcionamiento democrático de su sistema educativo.

Un ejemplo de ello en nuestro país son las 27 Escuelas Normales Bilingües Interculturales, las cuales, desde hace unos años una de ellas, la ENBIO³⁶ en Oaxaca lidera un importante proyecto pedagógico, es la única Escuela Normal de nuestro país que tiene un convenio con la UNAM y la UPN para formar a sus Profesores.

En conjunto con el Área de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón-UNAM y la UPN, forma Profesores desde las lógicas que son necesarias para cada una de estos poblados. Y como este, diferentes proyectos educativos en Latinoamérica son el legado de Freire que desde una gestión comunitaria y participativa, poco a poco se construyen y fortalecen en beneficio de nuestros pueblos.

³⁶ Escuela Normal Bilingüe de Oaxaca

CONSIDERACIONES FINALES.

En primera instancia, es importante destacar que cuando inicio la construcción de esta investigación, el contexto político en nuestro país era distinto al que hoy vivimos, se vislumbraba un cambio sólo desde como lo planteaban autores como Freire desde su gran legado en sus distintas obras pedagógicas y que Martínez y Guacheta (2020), retoman en su obra más recientemente, un cambio desde abajo, desde la base, porque hasta aquel momento en la historia político-educativa de nuestro país sólo se habían concretado en alinearse a las imposiciones del sistema hegemónico internacional.

Sin embargo, el gobierno entrante en aquel momento con tendencia izquierdista, fue generando cambios en la educación de a poco, quizá en un principio no muy notorios, los cambios de fondo que vislumbraban fueron aplazados por la inesperada pandemia mundial que vivimos.

Hoy por primera vez en nuestro país, propuestas educativas como la que establezco en este trabajo, tienen la posibilidad de sumarse a los cambios que se vienen en la educación de nuestro país desde la SEP y de esta forma caminar junto a la parte oficial hacia un cambio de fondo en nuestra educación.

Esto no solo válida y le da vigencia a ésta investigación sino que al estar en sincronía con los cambios que se gestarán desde la SEP, mi trabajo puede ser un aporte importante para que la dirección escolar transite a una gestión con una lógica comunitaria, de acuerdo a como lo plantea la epistemología del Sur.

Los cambios, que se plantean para la educación de nuestro país, son necesarios, puesto que durante el desarrollo de este estudio he analizado que el neoliberalismo deja muy malas cuentas a Latinoamérica y aunado a ello, el confinamiento que acabamos de vivir por un largo tiempo y que aún no concluye, ha recrudecido las problemáticas mundiales y en especial para los latinoamericanos. Lo anterior, nos deja claro que el mundo como está en la actualidad no es sustentable.

Por ello, considero que como Profesores y/o gestores no debemos continuar permitiendo que el sistema hegemónico nos vea sólo como los depositarios de la

información, como los técnicos de la educación quienes en las escuelas sólo repetimos sus lógicas parcializadas. Considera que necesitamos pasar a ser profesionales de la educación con perspectivas pedagógicas amplias y profundas.

Desde los argumentos presentados en el Capítulo Uno, queda claro que el sistema neoliberal invisibiliza las miradas pedagógicas que no favorezcan la permanencia de su hegemonía.

Históricamente, el sistema hegemónico siempre ha trabajado así. De ahí la importancia de que nosotros, los encargados de educar, desarrollemos bases pedagógicas amplias que nos permitan a su vez lograr una revolución de nuestro pensamiento que pueda tener un verdadero impacto en las comunidades donde laboramos. Como dice el Dr. Moya, lo de hoy no se trata de una revolución armada, se trata de una revolución del pensamiento que nos lleve a modificar paulatinamente las grandes problemáticas que el neoliberalismo nos deja.

En definitiva, para poder lograr lo anterior necesitamos un mayor número de Profesores que se arriesguen salir de su zona de confort y mediante el acercamiento a autores que tengan propuestas pedagógicas amplias comencemos de a poco a emancipar nuestro pensamiento y de esa forma poder transitar junto a nuestros alumnos hacia lecturas de nuestra realidad que hoy la sociedad no es capaz de vislumbrar por esa lógica parcializada que el sistema nos ha vendido por décadas.

Desde la mirada Paulo Freire, hoy en un mundo globalizado tenemos miedo a que ésta pandemia no se vaya, miedo al surgimiento de una nueva pandemia, miedo a una tercera guerra mundial, miedo a salir y ser víctimas de la delincuencia, miedo a que nuestras hijas o hijos salgan y ya no regresen o sean violentados, miedo de no seguir al sistema y perder nuestros “privilegios”. Como explica Freire (2003) el sistema neoliberal nos ha implantado la “fatalidad como ideología” y eso nos lleva al miedo, del miedo a la inmovilidad y ha pensar que las cosas son así, cayendo en la resignación y llevando nuestras vidas de la mejor forma que podemos esperando que la fatalidad no nos alcance o peor aún cuando la fatalidad es parte de nuestras vidas y nos acostumbramos a vivir con ella.

Sin embargo, el mismo Freire (2003) afirma que “el mundo se salva si todos, en términos políticos, peleamos para salvarlo”.(p.26)

Recordemos que Freire fue exiliado de su país, pero eso nunca lo detuvo para continuar construyendo una Pedagogía Crítica que emancipara el pensamiento de las personas en el mundo. Llevándolo a dejar no sólo una pedagogía con bases epistemológicas sólidas para llevar a la práctica en las aulas de Latinoamérica, lo llevó más allá, poniendo en práctica estos conceptos en la gestión educativa, construyendo en sus diferentes cargos, gestiones horizontales, gestiones comunitarias en donde la democracia no era una utopía, su idea de la gestión educativa a principios de los 90's no fue bien vista en Brasil y si muy criticada, porque el era capaz de visualizar lo que se estaba haciendo con la educación en Latinoamérica y muchos otros docentes por conveniencia o por ignorancia hemos venido reproduciendo la postura hegemónica hasta hoy.

Por tal motivo, ahora en la actualidad el contexto permite que la mirada freiriana de la gestión educativa del presente trabajo se sume socializar este constructo que en el presente le da a Freire el reconocimiento en Latinoamérica y el mundo. Por mostrarnos a nosotros como Profesores el camino a la construcción de un pensamiento emancipatorio, para tener una lectura amplia de nuestra vida y nuestra labor en la educación, reflejándolo de esa manera en el aula.

Sin embargo, observo que si ese reconocimiento que hoy tiene Freire se mantiene sólo en eso y no trasciende, continuaremos aplicando las lógicas pedagógicas que hasta hoy dominan la mayor parte de las escuelas en Latinoamérica.

De la misma forma, Moya es un sobreviviente a los embates del neoliberalismo, cuando en sus primeros años como Profesor cambia abruptamente el gobierno de su país, de un socialismo naciente a una dictadura silenciadora de opiniones para el que no estuvieran alineadas a sus imposiciones, viviendo en carne propia la represión brutal a la que fue sometida la sociedad chilena para que el neoliberalismo pudiera surgir en toda Latinoamérica.

Considero que esa experiencia lo marcó fuertemente, pero nunca cedió a sus ideales, que años después en sus estudios Doctorales en Bélgica, lo llevaron a la

ardua tarea de entender como el sistema hegemónico producía conocimiento para entonces poder generar nosotros como latinos el conocimiento necesario para nuestras sociedad. Y ahí encontró sus nuevos objetivos en la educación, como Formador de Formadores desde su Pedagogía de Autores y como Rector fundador de ILAES.

Como expliqué en el presente estudio de caso, su trayectoria es el resultado de haber construido posibilidades donde no las había y forjar desde cero su importante legado.

Todo esto sustentado desde una fuerte influencia freiriana que tuvo en su formación. No olvidemos que Paulo Freire vivió varios años de su exilio en Chile. Y al igual que Freire, Moya y otros educadores chilenos ante la represión, nunca fueron silenciados.

Por el contrario, eso no los detuvo para atreverse a ver otras lógicas, para construir pedagogías más allá de lo establecido. Por eso en sus palabras, ésta la fuerza y el ímpetu que le da todas sus experiencias de vida y ese bagaje cultural que posee.

Y ese mismo bagaje cultural le ha permitido como Rector de ILAES, consolidar y hacer sustentable una forma de hacer gestión educativa desde la lógica que Freire puso como ejemplo principalmente desde su cargo más importante como Secretario de Educación en Sao Paulo.

Moya ha podido mantenerse en esa lógica de gestión por más de 30 años, lo que me llamó mucho la atención al inicio de este trabajo, el poder conocer a alguien quien llevó el legado de Freire, no sólo al aula, sino también a una forma de ser y hacer gestión educativa.

Y si hoy en nuestras escuelas en Latinoamérica, la dirección escolar continúa teniendo en su mayoría esa mirada parcial, esa idea vertical, normativa y tecnocrática, es doblemente importante, continuar destacando los trabajos de gestión y de pedagogías diferentes para las escuelas.

Reitero, mi intención de la presente investigación es invitar a todos los Profesores, a que abran sus posibilidades y sean gestores o académicos que se

permitan conocer otras lógicas pedagógicas que nos lleven ampliar nuestro panorama político-social-educativo, todo en beneficio de nuestras comunidades.

El análisis que he desarrollado en el presente estudio me permite ver las bondades de una gestión de corte comunitario que se sustenta en la democracia y la participación de todos.

Destaco que la intención de este estudio nunca fue establecer un modelo de gestión, porque estaría haciendo lo que el sistema hegemónico realiza desde concepciones como el caso de las buenas prácticas.

En algún punto de mi formación posgradual me di cuenta que como Profesores necesitamos re-construir las prácticas educativas y transitarlas hacia una lógica que parta de la solidaridad, llevándonos a *co-repensar* las pedagogías que sustentan nuestro trabajo como gestores y/o Profesores. Y de esa manera, enriquecer entre todos como académicos, las formas de hacer educación y de gestionar escuelas, llevando así las ideas producto de ese *co-repensar* hacia una educación y gestión ampliadas.

El neoliberalismo impuso por la fuerza sus lógicas en las escuelas y en nuestra sociedad y todos de una forma u otra hemos pagado las consecuencias. Por ello, necesitamos una revolución de pensamiento en donde como Profesores generemos la suficiente masa crítica para que en conjunto formemos una sociedad que consiga hacer los cambios necesarios para poder vivir en un mundo sustentable y justo para todos y en todos los sentidos.

Pienso que, cuando como gestor educativo y/o profesor soy capaz de cuestionar mis acciones, de abrirme hacia otras miradas de hacer gestión o de llevar una clase, seguramente al inicio no sabré que hacer, para donde ir, habrá esa relación dialéctica de conflicto entre las ideas que mantenía y las nuevas ideas que empezarán a surgir.

Sin embargo, después de un proceso de reaprendizaje por el que deberé de pasar, el camino se irá esclareciendo y las posibilidades irán surgiendo, algunas ideas que ya estaban se fortalecerán con las nuevas, otras ideas serán desplazadas. Si sumamos a cada profesor en éste sentido se irán dando los cambios requeridos por nuestras escuelas y por nuestra sociedad.

La mercantilización y privatización de la educación se instala no sólo mediante procedimientos y estrategias. Se incluye como concepción y único modo de entender a la educación, de hacer gestión escolar, del funcionamiento de los sistemas educativos y a la tarea de las escuelas. La progresiva naturalización de estos mecanismos y la ausencia de cuestionamiento sobre las lógicas que las sustentan allana el camino para la extensión y consolidación de la mercantilización en los centros escolares. Resulta imprescindible la objetivación y la desnaturalización de estos procesos, la construcción de espacios colectivos de reflexión y trabajo que posibiliten reposicionar a la educación como núcleo central de la tarea escolar y precursora de los cambios sociales.

Y en mi caso en el Dr. Carlos Moya encontré el sustento pedagógico que nos pueden llevar a realizar cambios de fondo y no sólo de forma, en la manera de hacer gestión educativa en México, Chile y Latinoamérica.

Una constante que he observado y escuchado en los expertos en educación con los que he tenido la fortuna de trabajar en este trayecto de formación, es la importancia de los valores, no podemos continuar actuando sobre lógicas que laceran a nuestra educación pero peor aún corroen aún más a nuestra sociedad. Y esa pérdida de valores al interior de nuestras escuelas y como Profesores, es parte de lo que ha alejado a la sociedad de creer en las escuelas y de creer en nosotros como Profesores. Recuperar los valores en nosotros y en las escuelas sería un buen inicio para construir los cambios que nuestras comunidades necesitan.

Por tales razones, considero que partiendo desde la ética en la gestión debemos co-repensar nuestra labor en la escuelas, porque *co-repensar* significa *la capacidad de aprender a pensar con otras personas*. Esto es *“pensar-entre-todos”*. Esto no es otra cosa que contar de nuestra parte otros colectivos implicados y afectados comunitariamente con políticas y prácticas educativas excluyentes. Por ello ante la situación de crisis necesitamos:

Co-repensar como gestores y/o profesores partiendo desde un sentido ético en todo momento.

Co-repensar la educación y la gestión educativa desde Freire u otros autores que nos regalan formas de ver el mundo y la educación en un sentido amplio.

Co-repensar para construir un clima de cooperación no jerarquizado, para escuchar opinar y debatir en un plano de igualdad, desde una gestión horizontal, y desde una mirada inclusiva e incluyente.

Co-repensar nos lleva a la construcción de un mayor número de colectivos de Profesores con una lógica pedagógica ampliada, que nos de elementos para la construcción colectiva de una Pedagogía Crítica en el mismo sentido amplio, pensada en las particularidades de nuestras comunidades.

Co-repensar para regresar a nuestras comunidades a la sendera de los valores para actuar en base a ellos, desde un sentido de respeto, inclusivo e incluyente.

Concluyendo, ante el nuevo panorama político de la educación en nuestro país, me permite confirmar la total viabilidad del constructo logrado en el presente estudio, demostrando que el Dr. Carlos Moya Ureta es un adelantado a su época, porque mientras las políticas educativas nacionales e internacionales consolidaban cada vez más la postura mercantilizada de la educación, el Dr. Moya y su equipo fueron capaces de construir ILAES como una propuesta alterna de formación posgradual, diferente a lo que instituciones similares ofrecían y continúan ofreciendo en Latinoamérica.

Así mismo y sin proponermelo, pareciera que la presente investigación que finalizo, estuvo pensada para el contexto educativo que estamos viviendo actualmente en nuestro país. Este trabajo al igual que otros quienes parten de una postura pedagógica alterna, en un inicio, aspiraba a partir desde abajo, desde el aula, para construir otras miradas. Hoy con la Reforma Educativa de la 4ª. Transformación instalada en la epistemología del Sur, se abre la posibilidad de tener un rol más activo teniendo la posibilidad de esclarecer muchas dudas que surgirán en las escuelas, respecto a porqué la nueva reforma parte de esta epistemología y todo lo que eso implica en la teoría y la práctica educativa de nuestro país.

Sin proponermelo, y gracias a los conocimientos que me brindó el Posgrado en Pedagogía de la UNAM, desarrollé un trabajo que es necesario para explicar y entender, porqué los cambios que se vienen en la educación básica de nuestro país.

Para el cierre, comparto que este trabajo no termina aquí porque el pasado mes de marzo, en Mérida, Yucatán, tuvo lugar nuevamente el VIII Simposio Internacional de Docencia Universitaria organizado por AIDU México y durante este evento se pudo concretar un proyecto en donde el Dr. Moya trabajará con la ENBIO y en donde fui invitado a integrarme a este equipo de trabajo para desarrollar ahora mi trabajo doctoral, el cuál como mencioné, ante los cambios de fondo en nuestra educación, considero necesario continuar desarrollando el estudio de la gestión en las escuelas. El nuevo proyecto lleva por título: Hacia la construcción de una Gestión Educativa Comunitaria durante la Cuarta Transformación: El caso de la ENBIO-UNAM-UPN en Oaxaca.

Fernando Ochoa Acevedo.

Trabajos citados

- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 152-154.
- Cadena, P., Rendón, R., Jorge, A., Salinas, E., De la Cruz, F. d., & Sangerman, D. M. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 1603-1617.
- Cadena-Iñiguez, e. a. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 1603-1617.
- Carr, S. (1988). La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- Castro, F. (2009). *Representación de los procesos de gestión escolar y práctica pedagógica en establecimientos educacionales con programa liceo para todos: La voz de los directivos y docentes en la experiencia de la reforma educacional chilena*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- LET - Laboratorio de estudios sobre empresas trasnacionales. (Noviembre de 2016). Obtenido de LET - Laboratorio de estudios sobre empresas trasnacionales: <http://let.iiec.unam.mx>
- Lima, J. y. (2020). Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur. *Revista Ibero-Americana de Estudios en Educación*, 1072-1093.
- Contreras, P. (2013). *Prácticas de gestión de la supervisión escolar en primaria*. México: Posgrado UNAM.
- Cossio, J. (2018). Tradiciones o culturas pedagógicas: del contexto europeo y norteamericano al conocimiento pedagógico latinoamericano. *Actualidades Investigativas en educación*, 10.
- López, M. d. (Mayo-Junio de 2013). Una reforma "educativa" contra los maestros y el derecho a la educación. *El Cotidiano*(179), 55.
- Álvarez, I. e. (08 de 2008). XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 13. Política y Gestión / Ponencia. *El concepto emergente de gestión educativa estratégica y desafíos para la formación en gestión* . México, Ciudad de México, México: Escuela Superior de Comercio y Administración, Instituto Politécnico Nacional.
- Alicia, C. (2014). *Prácticas de gestión escolar de los directivos de una zona ante el proceso de transición de la RIEB*. México: Posgrado UNAM.
- Alonso, M. (2016). *Introducción a la Pedagogía de Paulo Freire*. México: México (153 págs).
- Aguilar, F. (2012). *Hacia la construcción de un liderazgo académico sostenible en una escuela secundaria técnica*. México: UNAM-FES Aragón.
- Aguirre, J. C. (2012). Aportes del Método Fenomenológico a la Investigación Educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51-74.
- Aravena, M. e. (2006). *Investigación Educativa 1*. Chile: Universidad ARCIS / Chile.
- Aravena, M. K., Micheli, B., Torrealba, R., & Zuñiga, J. (2006). *Investigación Educativa I*. Chile: Universidad Arcis.

- Bertely, M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Ciudad de México: Paidós Mexicana, S. A.
- Bertely, M. (2000). Construcción de un objeto etnográfico en educación. En M. Bertely, *Conociendo nuestras escuelas* (págs. 63-93). Ciudad de México. México: Paidós.
- Bolivar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2.
- Bolivar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, 1-25.
- De Sousa, B. (2007). Hacia una teoría crítica posmoderna. En B. De Sousa, *Conocer desde el Sur Para una cultura política emancipatoria* (págs. 35-36). La Paz, Bolivia: CLACSO, CIDES-UMSA, Plural editores.
- Dewey, J. (1933). Cómo pensamos. En J. Dewey, *Cómo pensamos* (págs. 9-10). Barcelona: PAIDÓS.
- Díaz, M. (2018). *Formación de directores escolares: Comparación de programas internacionales en el contexto de la gestión*. Jalisco: Gobierno de Jalisco.
- Durán, M. (2012). El estudio de caso. *Revista Nacional de Administración*, 124-125.
- Elisalde, R. (2022). Paulo Freire: de la Secretaría de Educación a las Escuelas Públicas Populares Latinoamericanas (1989-2020). *Pedagogía y Saberes* (págs. 13-26).
- Escalante, F. (2015). La Educación Superior. En *Historia mínima del neoliberalismo* (págs. 230-233). México: Colegio México (320 págs)
- FCE. (2022). *FCE Educal*. Obtenido de FCE Educal: <https://www.fondodeculturaeconomica.com/Noticia/4349>
- Fernández, J. M., & Hernández, A. (2013). "Liderazgo directivo e inclusión educativa. Estudio de casos". *Perfiles Educativos*, 27-41.
- Freire, P. (1970). La concepción "bancaria" de la educación como instrumento de opresión. En P. Freire, *Pedagogía del Oprimido* (págs. 75-101). Ciudad de México. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). La concepción "bancaria" de la educación como instrumento de opresión. Sus supuestos. Su crítica. En P. Freire, *La Pedagogía del Oprimido* (pág. 80). México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *La concepción "bancaria" de la educación como instrumento de opresión. Sus supuestos. Su crítica*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Freire, P. (1985). Cartas a una joven nación. "Leer la realidad" para aprender a leer y a escribir. En P. Freire, *Paulo Freire y la Educación Liberadora: Antología de Miguel Escobar G.* (pág. 128). México: Ediciones el caballito.
- Freire, P. (1985). Cartas a una joven nación. "Leer la realidad" para aprender a leer y a escribir: La coherencia entre la opción política y la labor que se realiza. En P. Freire, *Paulo Freire y la Educación Liberadora. Antología de Miguel Escobar G.* (pág. 123). Ciudad de México. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.

- Freire, P. (1985). ALFABETIZACION y EDUCACION LIBERADORA (METODOLOGIA). En M. Escobar, *Paulo Freire y la Educación Liberadora* (págs. 128-134). Ciudad de México: SEP.
- Freire, P. (1985). Paulo Freire y la Educación Liberadora. En M. Escobar, *Antología* (págs. 123-149). México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la Autonomía. En P. Freire, *Pedagogía de la Autonomía* (págs. 27-33). México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). Política y Educación. En P. Freire, *Política y Educación* (pág. 80). México: Siglo XXI editores.
- Freire, *El grito manso* (págs. 19-46). Buenos Aires: Siglo XXI. Editores Argentina.
- Fullan, M. (2016). *La dirección escolar: Tres claves para maximizar su impacto*. Madrid: Morata.
- Galindo, J. (1998). Historia de vida. Guía técnica y reflexiva. *Estudio sobre las culturas contemporáneas*, 219.
- General, P. P. (04 de Febrero de 2021). *Banco Mundial*. Obtenido de Banco Mundial: <https://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview#1>
- González, E. (12 de 10 de 2021). *Youtube*. Obtenido de #TertuliaEducativa: <https://www.youtube.com/watch?v=bQfg5qE3zsw>
- Habermars, J. (1992). La crítica de la razón instrumental. En J. Habermars, *Teoría de la acción comunicativa 1: (pág. 507)*. Racionalidad de la Acción Comunicativa 1: Racionalidad de la acción y Iracionalización social: Taurus.
- Hernández, F. y. (2020). Nodos de formación docente intercultural para la paz integral. México: Ediciones Normalismo Extraordinario.
- Hernández, R., & Fernández, C. y. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jaime, H. (2021). *HolmesHR*. Obtenido de HolmesHR: <https://www.holmeshr.com/blog/planeacion-estrategica/>
- Jiménez, S. (2014). "Trayectorias profesionales de egresados del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Un análisis de las funciones, productividad y movilidad en el mercado académico". *Perfiles Educativos*, 30-48.
- Krozer, A. (27 de Agosto de 2019). La mentira de la meritocracia: para ser rico hay que nacer rico. *Nexos*, <https://economia.nexos.com.mx/la-mentira-de-la-meritocracia-para-ser-rico-hay-que-nacer-rico/>.
- McLaren, P. (08 de Abril de 2017). La vida en las escuelas: Introducción a la Pedagogía crítica. (J. Barroso, Entrevistador)
- Malgouyres, F. (2014). Descentralización y recentralización educativa en una perspectiva comparada de tres países federales latinoamericanos. *Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos*, 71.
- Mardones, J. M. (1982). Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Barcelona , España: Fontamara.
- Mariscal, D. (2010). *Prácticas directivas, gestión escolar y cultura organizacional de una escuela secundaria técnica*. México: Posgrado UNAM.
- Martínez, A. e. (2018). "Política de cobertura y de calidad: desafíos del docente que atiende a la diversidad educativa". *Perfiles Educativos*, 147-160.

- Martínez, M. (2006). Conocimiento científico general y conocimiento ordinario. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 219-229.
- Martínez, M. y. (2020). *Deliberaciones en torno a la formación del pensamiento crítico*. Bogotá, Colombia: CLACSO, Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, P. M. (2020). *Educación para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur*. Bogotá: CLACSO.
- Maureira, O., & González, G. (2014). "Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares". *Perfiles Educativos*, 134-153.
- México, A. (Junio de 2019). (P. d. cierre, Entrevistador) AIDU Méxi.
- Molinar, J. y. (Julio-Diciembre de 2014). *Scielo*. Obtenido de Revista mexicana de opinión pública. No. 17:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-49112014000200165
- Moreno, P. (2011). La política de la calidad y las competencias: deshumanización, alienación, y fragmentación en la formación del sujeto educativo. *Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 29-36.
- Moreno, T. (2018). "La Dirección Escolar: Tres claves para maximizar su impacto". *RMIE, COMIE*, 643-650.
- Moya, C. (2017). VI Simposio Internacional de Docencia Universitaria. Formación Docente, Ética y Temáticas Emergentes. *Gestión, gobernabilidad y calidad de la educación para el desarrollo humano, el bienestar y la inclusión social (extracto)*. México: UPN-AIDU.
- Moya, C. (Junio. de 2019). Conferencia Magistral de Apertura: A la sombra del árbol del Siglo. XXI y transformación universitaria. *VI Simposio Internacional de Docencia Universitaria. AIDU-México*. Ciudad de México., México., México.: Conferencia Magistral Transcrita del: VI Simposio Internacional de Docencia Universitaria.
- Moya, C. (06 de 09 de 2020). Más allá del académico con el Dr. Carlos Moya.
- Moya, C. (06 de 09 de 2021). Más allá del académico con el Dr. Carlos Moya. (a. a. AIDUMX, Entrevistador)
- Moya, C. (06 de 09 de 2021). Más allá de lo académico. (A. México, Entrevistador)
- Moya, C. (06 de Septiembre de 2021). Más allá de lo académico. (A. M. Radio, Entrevistador)
- Moya, C. (6 de Septiembre de 2021). Más Allá de lo Académico. Entrevista al Dr. Carlos Moya Ureta. (A.-A. aire, Entrevistador)
- Moya, C. (2021). Producción de Conocimientos desde la Perspectiva del Sur: Tensiones y Paradigmas de la Investigación Científica en la Investigación Doctoral. *Ier Congreso Internacional de Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación en la Educación Universitaria. Federación Nacional de Docentes Universitarios del Perú*. (pág. 11). Arequipa, Perú: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Mundial, B. (07 de 10 de 2020). *Banco Mundial*. Obtenido de Debido a la pandemia de COVID-19, el número de personas que viven en la pobreza extrema habrá aumentado en 150 millones para 2021:

- <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2020/10/07/covid-19-to-add-as-many-as-150-million-extreme-poor-by-2021>
- Muñoz, A. y. (05 de 11 de 2021). *AMLO: Se desviaron \$41 mil millones del Conacyt a la IP*. Obtenido de La Jornada:
<https://www.jornada.com.mx/ultimas/politica/2020/10/22/amlo-se-desviaron-41-mil-millones-del-conacyt-a-la-ip-1777.html>
- Noguera, C. (2009). *Conceptos fundamentales de pedagogía. Una genealogía del vocabulario pedagógico modernas (Tesis de Doctorado en Educación)*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- OECD, P. . (2018). Obtenido de <https://www.oecd.org> › pisa › publications › PISA...
- Oropeza, M. d. (2020). Formación En El Campo De Lo Pedagógico: Transición De La Tradición Occidental A La Pedagogía Decolonial. En F. y. Hernández, *Nodos de formación docente intercultural para la paz integral*. (pág. 94). México: Ediciones Normalismo Extraordinario.
- Pérez, I. (24 de 05 de 2021). *UNAM-DGDC Divulgación de la Ciencia* . Obtenido de CienciaUNAM: <http://ciencia.unam.mx/leer/1120/aumento-de-abandono-escolar-y-trabajo-infantil-consecuencia-del-coronavirus>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP [biblioteca para la actualización del maestro].
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2015). Introducción a la metodología de la investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 5-39.
- Quijano, A. (2014). Eurocentrismo y revolución en América Latina. En A. Quijano, *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina* (págs. 823-828). Buenos Aires: CLACSO.
- Quiroz, S. (2020). Izquierda y conciencia de clase. *Biblioteca CLACSO*, 4.
- Rivas Díaz, J. (2005). Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 113-140.
- Rizo-Patrón, R. (2015). ¿Supervenencia o nacimiento trascendental? *Dialnet*, 381-397. Obtenido de https://s3.amazonaws.com/wix-anyfile/bgpDhIYiSCmmJBjqh6ZH_29%20-%20Supervenencia%20o%20nacimiento%20trascendental.pdf
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco vol.18 no.52*.
- Rodríguez, R. (2013). "Análisis de la reforma constitucional en materia de educación. Entrevista al Dr. Roberto Rodríguez". *Perfiles Educativos*, 188-193.
- Rosario, L. M., & Sánchez, S. (27 de 02 de 2019). *El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa*. Obtenido de SciELO:
<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v28n54/a11v28n54.pdf>
- Sánchez, P. (2014). "Educación superior, gestión, innovación e internalización". *Perfiles Educativos*, 212-216.
- SEP. (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993*. México: SEP.

- Strauss, A. y. (1998). Teoría Fundamentada. En A. y. Strauss, *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (págs. 21-22). Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Suárez, D. (2017). Docentes, Relatos de Experiencia y Saberes Pedagógicos. La Documentación Narrativa de Experiencias en la Escuela. *Investigación Cualitativa*, 52-53.
- Suárez, D. (2017). Docentes, Relatos de Experiencia y Saberes Pedagógicos. La Documentación Narrativa de Experiencias en la Escuela. *Revista Investigación Cualitativa*, 42-54.
- Suárez, D. (2017). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolares. *Docentes, Relatos de Experiencia y Saberes Pedagógicos. La Documentación Narrativa de Experiencias en la Escuela*, 44.
- Taylor, S. J. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. España: Paidós.
- todos, F. C. (1994). *Declaración mundial sobre educación para todos "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*. Jomtien; Tailandia: UNESCO.
- Touriñan, J. M. (2011). intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 284.
- Vera, H., & González, A. (2018). "Calidad y evaluación: matrimonio del cielo y el infierno". *Perfiles Educativos*, 53-97.
- Vidal, J. y. (2011). Caracterización de los cambios organizativos en los modelos de producción taylorista, fordista y posfordista y sus consecuencias en las MIPyMES. *Administración para el desarrollo*, 117-141.
- William, D. (2016). El nuevo neoliberalismo. *Traficantes de Sueños*, 129-143.
- Wolfgang, K. (1983). Los Fundamentos de una Didáctica Crítico Constructiva. *Estudios*, 37-79.
- Yelicich, C. (2019). La Dirección Escolar Colonizada: El mundo empresarial en la escuela. En A. De Melo, *Perspectivas decoloniales sobre educación*. (págs. 213-244). Málaga y Guarapuava: UMA Editorial y Editora UNICENTRO.
- Zuccarino, M. (2012). Modelos estadounidense-fordista y japonés-toyotista: ¿Dos formas de organización productiva contrapuestas? Un estudio de caso: trabajadores bolivianos afiliados a la Federación Obrera Local (FOL) en la primera mitad del siglo XX. *Historia Caribe*, 197-215.

MATERIALES RECOPIRADOS DURANTE LA INVESTIGACIÓN.

1. VI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DOCENCIA UNIVERSITARIA: Gestión, gobernabilidad y calidad de la educación para el desarrollo humano, el bienestar y la inclusión social.

Dr. Carlos Moya Ureta:

Muy buenos días a todas y a todos, reitero los agradecimientos, por la invitación y la consideración, es un honor compartir con mis colegas este panel,...

..., lo que quiero decir es que para mí, es muy pertinente lo que dijo Felipe Trillo en la mañana, respecto a la gestión académica y a la dirección de proyectos.

Porque, hablar sólo de gestión académica, es automutilarse. **La cuestión es ser intendente del rey o alcalde del pueblo**, nosotros hacemos gestión desde las lógicas profesionales y académicas y científicas de nuestras comunidades o nosotros somos intermediarios de lógicas de gestión y de administración que proviene de instituciones.

Hay tres tipos de lógicas de gestión o administración dominantes, yo diría en las instituciones universitarias Latinoamericanas.

La primera, (**Gestión Normativa**) nuestra vieja y conocida lógica burocrática, donde las cosas se gestionan principalmente, siguiendo el cumplimiento de normas y de reglamentaciones y los mediadores de las acciones, las interacciones de los actores, de la Universidad, pa que decir de los estudiantes que están sometidos a reglamentos de estudio, reglamentos de disciplina, los académicos de la misma forma, carrera docente, en fin, desempeño, se tiene que apegar a esa norma. Y ahí se apela a que la idea de cambio a lo que se pueda modificar, no parte por

reestablecer comunitariamente nuevos vínculos, nuevas interacciones, sino solicitar el cambio de la norma.

La segunda lógica, y que hoy aparece muy dominante, sobre todo amparada en lo que también el Dr. Felipe Trillo señalaba, esto de la acreditación, es la lógica de **Gestión Tecnocrática**, que se supone que las relaciones ya no están mediadas por la norma, sino por estratificaciones que se establecen, a partir de mitos o de ideologías que son discursos evidentemente encubridores, que reclaman que ciertos tienen mayor capacidad para la toma de decisiones, en tanto se ampara o se amparan en contener y poseer un tipo de conocimiento que los habilita respecto a los otros. La noción de ciudadanía de participación está excluida.

El problema es que como las Universidades somos instituciones pensantes, con un personal profesional como diría Mixber, en el poder de las organizaciones, a fines de los ochentas, con un personal altamente intelectualmente formado, donde radica el poder, la forma de intervenir y controlar las Universidades ha sido desde lógicas tecnocráticas externas, que instalan desde la gestión empresarial, mercantil, formas de funcionamiento en la Universidad.

Y la tercera lógica que también existen en las Universidades, es la lógica **Democrática-Participativa**, ésta lógica democrática participativa, yo diría que tiene su inicio, en lo que se conoce como el Manifiesto Liminar de Córdoba. La reforma universitaria que estalla en Argentina en 1918, el próximo año cumplimos cien años y la pregunta que yo quisiera dejar instalada, si es que hay una segunda ronda, si no la responderemos en otra vida ¿en qué esta la Universidad Latinoamericana, cien años después, del Manifiesto Liminar de Córdoba.

Segunda intervención del Dr. Carlos Moya Ureta:

Bueno, como no puedo referirme a la realidad mexicana porque no la conozco, voy a volver a dos o tres cosas que quiero aportar, desde ésta perspectiva de Universidad Latinoamericana.

Me ha tocado estar en muchos países y conocer muchas realidades, pero la reforma universitaria Argentina, a partir del Manifiesto Liminar de Córdoba en 1918, no sólo genera procesos de reforma universitaria en toda América Latina en 1920, 1921, 22,

en México los estudiantes y los académicos se toman las calles y la Universidades, lo mismo pasa en Chile, con una fuerte presión estudiantil y académica, lo mismo sucede en Cuba, etc.

Pero lo más importante es que la Reforma del Manifiesto Liminar, termina con el modelo de Universidad monástica, patrilcal, teológica, autoritaria y genera una perspectiva de desarrollo universitario para la universidad y el conocimiento de la América Latina, de proponer una Universidad que se pueda dedicar a la docencia, que se pueda dedicar a la investigación y que se pueda dedicar a la extensión.

Se termina ésta idea de claustro cerrado, y se pide que la Universidad salga a conectarse con el pueblo. Éstas lógicas universitarias, se sostienen en políticas democratizadoras de los movimientos populares que hace que el ingreso a la Universidad, la democratización del acceso a la Universidad, vaya siendo una demanda que en los años 20s, 30s, 40s, 50s, vaya acrecentándose.

Los países comienzan a poner en el centro la educación y la cultura, la lucha contra el analfabetismo, la inclusión social y escolar, el desarrollo de las políticas sociales desde las escuelas, el sistema educativo y la Universidad.

En los años sesenta, nuevos vientos soplan en la Universidad Latinoamericana y viene las reformas universitarias, donde se le concede, la difícil, pero se le concede misión histórica, que la Universidad debe jugar un rol activo en la transformación social y la Universidad es la cuna de los líderes políticos, de los líderes sociales, que encaminan procesos de transformación social.

Y a su vez, cada Universidad va modificando de acuerdo a las tendencias de la época, pero también a la presión de sus comunidades, los conceptos de gestión.

Claro, nosotros vivimos en un mundo contemporáneo en que la lógica de la economía Neoliberal, que ha comenzado a predominar y a hegemonizar, la cultura del trabajo y de las relaciones laborales y profesionales en distintos países de América Latina. Desarrolla una idea de gestión, en que intenta transformar las Universidades en empresas, y comienza a transferir al seno de la Universidad formas de trabajo que se supone descansan en procesos estandarizados, porque las Universidades van a ser leídas, desde el punto de vista del vector del rendimiento y se instalan sistemas de estandarización. Y la lógica académica va

quedando reducida a un campo de interacciones humanas, entre alumnos, entre profesores, entre investigadores. Un claro ejemplo que a mí me ha tocado conocer, yo no sé si en México se da este caso.

Pero por ejemplo, al interior de las universidades y lo digo con todo respeto por si hay alguno presente, los vice-rectores de administración y finanzas pasan a ser al interior de la universidades, unas personas que nos amargan la vida, se dedican a gastar el dinero que nosotros producimos para la Universidad, nos controlan más allá y se creen que porque manejan la chauchera³⁷ de la Universidad, son los dueños de la Universidad y se van transformando, no ellos como personas, pero la función, en una cosa infame, injuriante, que hace qué, nosotros tengamos que decir, la lógica Universitaria es la académica y usted como otras funciones profesionales que son muy dignas y necesarias, tienen que estar al servicio de lo académico.

Es como si esto fuera en el ejército y vamos a hacer una guerra y el que se encarga de la intendencia, el que pone los frijoles, le está diciendo a los generales, generalitos, si usted me gasta muchas balas o si usted va por allá, yo no le doy frijoles.

Y entonces ya, evidentemente nosotros invertimos y lo mismo pasa con la gestión y los gestores, por eso, ésta idea de que el gestor es alcalde del pueblo o no intendente del rey, es que uno se debe a su pueblo y a la comunidad, de ahí entonces que ésta idea madura, acentada, pero fuertemente amenazada de proyecto comunitario, de proyecto universitario es la barricada, es el lugar, es el momento desde donde tenemos que defender y a partir de ahí desarrollar gestiones participativas y comunitarias.

El centro del trabajo universitario, no es ser eficiente en el cumplimiento de normas, sino por el contrario, producir conocimiento, producir formación.

Fin de la primera parte, segunda parte, las universidades somos, resumido, decantado, éste proceso histórico de un siglo, instituciones segmentadoras, segmentadas y segmentantes; segregadoras, segregadas y segregantes. En Chile, aprovechando que no hay ningún Chileno que me pueda ver mentir, yo diría que la

³⁷ Modismo Chileno: Se refiere al manejo del dinero.

discusión sobre reforma universitaria en los últimos ochenta años o noventa, gira predominantemente entorno al ancho de la puerta al acceso de la Universidad.

Nosotros tenemos, como en algunos países una prueba que supuestamente evalúa capacidades para seguir estudios universitarios, que está muy malecha, pero como discriminador estadístico y distribuidor de la población de jóvenes aspirantes a la Universidad, cumple el rol de segmentar y de seleccionar.

Entonces, cada vez las condiciones son más obstaculizantes. A pesar de que el número de estudiantes crece, crece porque las Universidades particulares o privadas, hacen un ingreso en función del costo de una matrícula elevada y entonces el viejo sistema napoleónico, meritocrático, de que bueno si pueden entrar algunos entran los mejores, se ha transformado finalmente en un segmentador y segregador por el dinero.

Y los estudiantes que ingresan por la vía de buenos puntajes y que pertenecen a hogares populares o desfavorecidos, tienen serios problemas para proseguir y culminar sus estudios universitarios.

Ya nosotros medimos, a partir de los datos del censo de 1992 en Chile, utilizando el análisis de las cortes, que de cada 100 niños de ingresaron a primer año de la escuela básica, sólo cinco de ellos entraron a la Universidad y de esos cinco, sólo entre el 15 y el 20% culminó la Universidad, dicen los datos del censo, pero de ese 15 o 20% de ese 5% que ingresó a la Universidad, el 80% pertenecía a las familias de las élites o de la aristocracia.

Entonces, las universidades son reproductoras de la estratificación social, son verdaderas pirámides, pero donde en algún determinado momento, algunos se van cayendo, porque los que logran finalmente llegar a la cima, corresponde a los estratos que están mejor formados, mejor preparados, que tienen, más capital familiar, más capital cultural.

Entonces, la gestión de la Universidad tiene que orientarse a generar nuevos proyectos de formación, que permita que efectivamente, la docencia no funcione sobre la base de la exclusión, la investigación no funcione en términos de las demandas que se hacen..., sino se vinculen a los problemas y a la naturaleza de las necesidades.

Entonces, uno de los roles de la gestión Universitaria, es luchar contra la exclusión o intentar modificar y transformar el rol y el papel de la Universidad, como una institución excluyente, como una institución que fabrica y produce desigualdad educativa y por el contrario, entender que su función es hacerse cargo de los problemas de su entorno, de su realidad, de su país y que no se trata sólo de construir personas que van a tener un título profesional y que van a ejercer esa profesión en función de su propio interés y privilegio personal, sino como decía mi compañero de la Escuela Normal, formamos personas o deberíamos formar profesionales, para servir a los intereses sociales y del desarrollo democrático de los pueblos.

Ya viene la tercera parte,...

Conclusión de la temática, Dr Carlos Moya Ureta:

Simplemente decir que el vector más importante de la gestión, el factor más importante, es lo que nosotros llamamos la gestión integral, que es la ética de la gestión pública. La ética no solamente genera formas decentes de relacionamiento, no solo aporta principios y valores, las relaciones interpersonales, profesionales de trabajo y colectiva, también genera una estética colectiva. Y eso en conjunto es lo que simboliza la identidad.

Una gestión que sólo se dedica a administrar, a proseguir normas o a ordenar normas, bueno, en verdad puede tener el nombre, pero la verdadera gestión es aquella que es participativa y comunitaria.

Los gestores tienen que ser y encarnar las aspiraciones de la comunidad de la cual forman parte y se deben generar procesos que signifiquen tres cosas:

1º. La Universidad o la institución, al servicio de las necesidades reales, de nuestra gente y de nuestras comunidades, sino, tengamos una pura Universidad en México y bueno, vamos todos para allá. Esa idea de que halla escuelas universitarias en distintas regiones, es porque esas instituciones deben tener la obligación epistemológica, académica y científica, no de uniformar México, viniendo ellos como colonizadores del conocimiento, sino como palanca para desarrollar las identidades culturales, ideomáticas, etc, del conocimiento central.

Un ejemplo y con esto termino, en Chile varias escuelas de Ingeniería Forestal, han recibido dinero para financiar investigaciones de lo que se conoce como el sotobosque, es decir el bosque de matorrales, que constituye un objeto de conocimiento de la industria farmacéutica, para poder hacer una especie de genoma vegetal, de las condiciones vegetales de los países, para... al negocio farmacéutico, hacer desarrollo y patentes del medicamento:

Nosotros podemos, podemos hacer investigaciones del Sotobosque, pero la perspectiva de ayudarnos a recuperar conocimientos sanadores ancestrales de nuestras comunidades, que aporten a una medicina propia, capaz de contribuir a una sanación universal, pero poner hasta lo más modesto, que es enviar estudiantes universitarios a recolectar vegetales del sotobosque, porque industrias, alemanas, americanas o suizas, necesitan conocerlas para ver que sustancias de ellas de acuerdo al saber validado por nuestros ancestros, permitirían la cura o la intervención de ciertas enfermedades, ese es el dilema al cual nos enfrentamos las universidades

Yo creo que nosotros necesitamos ética que es decencia y además participación que es solidaridad, muchas gracias.

2. VI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DOCENCIA UNIVERSITARIA - Evento de Apertura - Conferencia Magistral Dr. Carlos Moya Ureta. AIDU Junio 2019: A la sombra del árbol del Siglo XXI crisis y transformación universitaria

Figura 3



Conferencia Magistral

Voy a presentar una conferencia cuyo sentido es asumir la naturaleza, lo que me parece la naturaleza de la convocatoria de este Simposio.

Si ustedes revisan el programa, varias de las conferencias, intervenciones y ponencias, tienen como objetivo siglo XXI. Están hechas para pensar lo que viene, están hechas para reflexionar en una perspectiva en prospectiva de proyecto.

Y eso nos hace suponer entonces, que si estamos pensando en lo que podemos hacer en el siglo XXI, primero pensamos, creemos, tenemos la convicción de que podemos hacerlo.

En segundo lugar, que nuestra visión es insatisfactoria de los modos y de los usos actuales de la vida universitaria en los distintos países.

Evidentemente, yo tengo un signo latinoamericano, la realidad universitaria latinoamericana es distinta a la Europea.

Pero además, entre nuestros países (Latinos y Europeos) hay mucha diferencia, el sistema universitario chileno ha sido constantemente acosado y abusado por el neoliberalismo, como una herencia más que nos dejó la dictadura de Pinochet.

Y cuando uno llega a México y encuentra, no una Universidad sin conflictos, pero una Universidad gratuita, una Universidad abierta, una Universidad siente que la idea republicana que fundó el sistema universitario chileno y el varios países latinoamericanos, ya no existe.

Entonces, pensar en la perspectiva del siglo XXI, es evidentemente un ejercicio que no es inútil, probablemente no será efectivo, pero no es inútil.

Antes de empezar, les quiero contar una anécdota, cuando llegamos al milenio, cuando llegamos al año dos mil, en todas parte se hicieron discusiones, no solo respecto al acabo del mundo, porque esa era una parte de la población que pensaba que esto se iba a terminar, sino en el mundo académico tuvimos bastantes discusiones y en una discusión que tuve yo con personas muy importantes, incluso algunos fueron ministros de los gobiernos de la transición de Chile, uno sostenía con mucha pasión que gente como yo que siempre hablábamos del futuro, de la transformación social, de los cambios sociales, estábamos muertos porque lo que iba a pasar en el siglo XXI, era que el desarrollo arrollador de la tecnología y el cambio por lo tanto de medios iba a sustentar relaciones sociales y tipo de sociedad distinta y que yo estaba fuera de foco y que mejor dejara de hablar que me retirara. Entonces en ese contexto, yo le dije, bueno nosotros no podemos saber efectivamente lo que nos va a pasar de aquí al año 2100, sin embargo, nosotros podemos hacer un ejercicio. Veamos que pasaba en mil novecientos y veamos que sucedió en mil novecientos noventa y nueve.

En el año mil novecientos, principios del siglo XX, nosotros teníamos el maquinismo industrial, todo la gente hablaba de mecanismos de la educación. Porque, el lenguaje del mecanicismo de la industrialización copaba transversalmente las interacciones. Incluso se publicó un libro muy hermoso de las máquinas extraordinarias en Londres, sobre personas que hacían aplicaciones de la energía de vapor.

No había forma de saber que doce, trece, quince años después iba a haber aviación, que iba a ver radio-comunicación, que iba a ver televisión, transmisión de imagen a distancia y todo lo que fue la vorágine incluso la posguerra Europeas y mundiales con una cantidad de millones y millones de muertos, la transistorización, la miniaturización y todo el desarrollo.

Y ahí, yo saque la conclusión, estimados colegas y amigas, que **si uno mira el desarrollo tecnológico, necesariamente tiene que concluir que el desarrollo tecnológico es exponencial, se multiplica por sí mismo, con una limitación, el mercado**, ya si tenemos oportunidad hablaremos de eso.

Pero si yo me fijo ahora no en la tecnología, sino en los valores del humanismo, en los valores de la libertad, en los valores de la justicia social; si yo me fijo en los valores del amor y la paz de mil novecientos y me fijo en esos mismos valores en el año dos mil, no hay mucha diferencia, cambian los contextos históricos.

Entonces aquí la segunda gran conclusión, **si la tecnología se reproduce exponencialmente, los valores y fundamentos del humanismo se reproducen racionalmente.**

Y nosotros vivimos en las Universidades de pronto, situaciones de acoso tecnológico. Como que debiéramos alienarnos de nosotros mismos de la función docente, porque la tecnología nos va a invadir, porque los medios tecnológicos van a superar nuestra capacidad de poder seguir siendo humanos, hombres, mujeres, racionales, con valores, construyendo relaciones sociales.

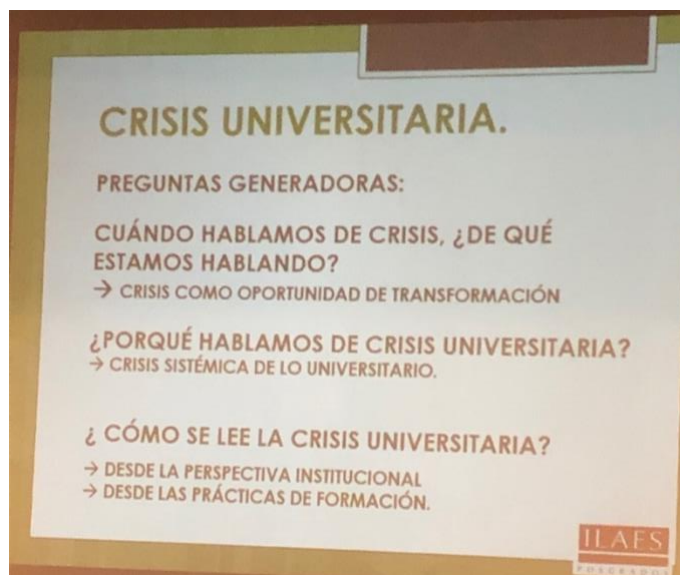
Bueno, ya que hablamos del siglo XXI y de las posibilidades que nos puede brindar este vector del tiempo hacia el futuro, yo dije, bueno voy a usar la metáfora de que el siglo XXI es un árbol y que ese árbol nos va a dar la sombra.

Entonces, esta primer conferencia tiene la aspiración a estar ubicada debajo de la sombra del árbol del siglo XXI.

Si hablamos de crisis universitaria, hay preguntas generadoras para usar la metodología de Paulo Freire, que tenemos que hacernos necesariamente para sustentar la idea de la crisis universitaria y también decir de que estamos hablando cuando hablamos de crisis.

Hay un antiguo y muy usada definición de crisis que es la que hace Antonio Gramsci, que dice que **“la crisis existe cuando lo que tiene que morir no muere, porque lo que tiene que nacer no nace”**.

Figura 4



Crisis universitaria

Esa idea de que la crisis se da en la tensión y en la contradicción no resuelta entre lo que tiene que morir y lo que tiene que vivir, yo creo que tiene vigencia para ser aplicado a la situación y a la condición universitaria.

Entonces, la idea nuestra no es ver la crisis como un mal, sino la crisis como una oportunidad de transformación, es decir, la posibilidad de generar condiciones, para que el sentido positivo que le queremos dar a la vida universitaria en el presente y en el futuro podamos instalarlo en dinámicas académicas.

¿Porqué hablamos de crisis universitaria? ¿Y porqué decimos que la crisis universitaria es estéril? Porque son procesos que ya se comienzan a globalizar y comienzan a afectar de la misma manera y del mismo modo a distintos sistemas universitarios y distintas lógicas universitarias.

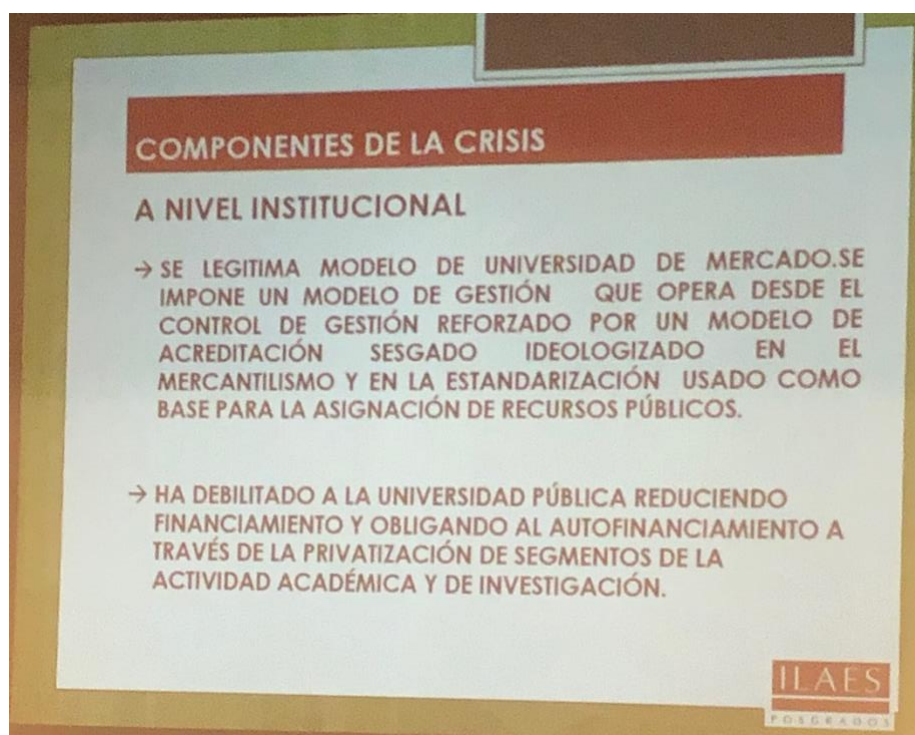
Las lógicas universitarias se reproducen porque algunas de ellas, como las lógicas universitarias tradicionales se reproducen en el contexto de la ciencia y de la investigación, hay lógicas universitarias actuales que se reproducen en la lógica empresarial y del lucro.

Y eso ha generado, la instalación de condiciones de vida universitaria que son hoy un problema que no podemos pasar por encima.

Hay dos formas de leer la crisis universitaria, una pararse en las instituciones, pararse en el ministerio, pararse en el Sistema Nacional de Acreditación, pararse desde la gestión y leer la crisis universitaria que normalmente se nos va a aparecer, como una situación de no adaptación a las condiciones de funcionamiento que nos parecen son actuales.

Pero hay otra perspectiva y es la que yo voy a usar y es la que siempre uso o trato de defender; qué es leer la crisis de la universidad, desde las prácticas de formación. Pararme desde donde nos paramos los Profesores, paramos donde se paran nuestros alumnos, paramos donde está la interacción pedagógica, la interacción didáctica, donde se producen las situaciones de formación, ver la crisis desde ahí y entonces, mi intención es que ojalá yo pueda transmitir algunas cosas que me gustaría que ustedes conocieran.

Figura 5



Componentes de la crisis

COMPONENTES DE ÉSTA CRISIS

A nivel institucional, y esto tiene mucho que ver con la situación de Chile y otros países sudamericanos.

1. Se legitima un modelo de Universidad de mercado que por supuesto trae consecuencias, porque impone modelos de gestión, de acreditación sesgada, se instala el concepto de “calidad de la educación”, que es un concepto de la economía no de la educación, UNESCO tenía otro concepto que es el de la pedagogías eficaces, que da cuenta de las prácticas pedagógicas, la calidad de la educación da de componentes de composición.

Tan es así que en Chile es sistema de acreditación no tiene indicadores de docencia, si uno ve la matriz de autoevaluación que el sistema de acreditación chileno promueve en las Universidades, hay una parte referido a la docencia, pero define la docencia como “los componentes e indicadores de formación de los Docentes, cuántos docentes con Doctorado, cuántos Docentes con Posgrado, cuántos Docentes con jornada completa, pero no entran a la sala de clase.

Se acredita la calidad de la educación, sin poner en el centro la calidad de las prestaciones pedagógicas, de la interacción del trabajo docente. Es una irracionalidad pero se funciona y se sostiene.

Lo grave de todo esto, lo terrible, es que cada vez más las asignaciones de fondo público, se asignan en función si la institución está o no acreditada. Por lo tanto, el reconocimiento de los estudiantes y de las becas o de préstamos que el estado hace, se va haciendo sólo a las Universidades acreditadas.

Y se genera una histeria, porque toda la función académica se transtorna y se transforma en un esfuerzo por cumplir los formalismos de los formularios y de la autoevaluación docente, que hace que se pierda completamente la perspectiva y se asesine vilmente, el proyecto universitario de comunidad, de comunidad universitaria y efectivamente haya una influencia distorsionadora en las prácticas docentes.

Pero, ésta asignación de recursos a partir de esto criterios, que están basados en lógicas mercantiles e impulsadas por el Fondo Monetario Internacional (FMI), son

las recomendaciones que el FMI hace para el funcionamiento de los sistemas educativos en América Latina. Bueno que bueno que el árbol del siglo XXI nos preste sombra porque ahí que tenemos que trabajar.

Esto ha traído consecuencias a la Universidad Pública porque se ha reducido su financiamiento y la ha obligado a autofinanciar, entonces la Universidad Pública ha comenzado a privatizar segmentos de la actividad económica y empresarial.

Hay un mito detrás de esto, que las Universidades se parezcan a las empresas, que los Rectores se parezcan a los gerentes y que prácticas de control y gestión sean como las que funcionan en empresas constituídas para producir lucro.

Y eso no es la Universidad, eso no puede ser la Universidad, esa no es la Universidad que nosotros queremos.

Pero nosotros no estamos desarmados porque tenemos la inteligencia, tenemos la capacidad de reflexión crítica, tenemos la capacidad de pensar y mientras mantengamos nuestra autonomía y nuestra condición y alteridad docente sobretodo de América Latina, mantengamos nuestra impronta emancipatoria, vamos a ser capaces de vivir y de sobrevivir.

Entonces pensar la Universidad del siglo XXI, no es un ejercicio de gimnasio, constituye la vida cultural de nuestros hijos y de nuestros países.

Entonces, este modelo sustentado en el lucro, no invierte en docencia, porque invertir en docencia y en docentes, es invertir en comunidad. Aquí se han hecho reformas educacionales y universitarias sin tomar en cuenta a los Profesores y hay un viejo principio, tan viejo como Comenio que no puede haber cambios en la educación sin los Profesores, sin los Profesores como protagonistas y sin los Profesores participando.

Ellos pueden mirar y conceptualizar a los Profesores como operadores profesionales, tipos que al estar con sueldo tienen que cumplir las instrucciones de los manuales de gestión.

Y hemos presentado en un congreso de la AIDU en Porto Alegre el año pasado, el resultado de dos investigaciones doctorales que me toco dirigir a mí en mi Instituto, sobre de que manera, las políticas públicas inspiradas en el Neoliberalismo, alteran genéticamente las prácticas docentes.

Voy a hacer una síntesis porque los materiales los pueden encontrar en internet, pero de lo que se trata acá es de que efectivamente en Universidades que se habían comprometido en mejorar la gestión etc, Universidades que ya no existen porque no cumplieron las exigencias de la acreditación. Los docentes más que preocuparse por los proyectos de formación de los alumnos, estaban preocupados por satisfacer las recomendaciones del sistema de acreditación.

Y eso alteraba el carácter de la Universidad, porque la Universidad no estaba acreditada, recibía alumnos con menos puntuación, de estratos socioeconómicos bajos y los Profesores entonces comienzan a tener una relación con sus alumnos, diciendo que sus alumnos, no saben aprender, que sus alumnos, en fin.

La relación pedagógica en las carreras que nosotros investigamos, se vió deteriorada por eso.

Y entonces ésta realidad, instala una inercia académica que refuerza la ritualidad enseñante, genera un nuevo perfil y una nueva identidad docente. Lo simpático, es que ésta nueva identidad docente que es una identidad impuesta por presiones del mercado, se transforma en el modelo de identidad profesional.

El ser profesor, es cumplir con todas las exigencias y adaptarse perfectamente a los sistemas de acreditación.

Pero es un modelo que en el caso de Chile funciona en el Marketing, en los periodos de reclutamiento de alumnos se gastan millones y millones de dólares, en la televisión y en todos los medios, se ofrecen igual que los supermercados, una serie de preventa para capturar alumnos.

Entonces el modelo se considera exitoso cuando hay rentabilidad.

Bueno ¿cuáles son los desafíos sistémicos para la Universidad, en especial para la Universidad Latinoamericana?

Históricamente las universidades son el lugar en el cual, nos pensamos a nosotros mismos y nos pensamos en comunidad. A pesar, de que nosotros continuamos siendo dependientes del modelo de Universidad del Norte, dependientes desde el conocimiento. Que no tenemos culturas, capaces de leer y de transformar nuestra propia realidad, ésta dependencia del conocimiento hace que las líneas principales

del desarrollo de la cultura y las identidades, estén siempre presentes en un modelo que yo he denominado la Univesidad del Norte.

Por cierto, hemos pensado y estamos pensando desde hace treita años el modelo de la Universidad del Sur, el modelo de la Universidad del Norte, no es un Norte geográfico, es un Norte epistémico.

Hemos conversado ayer con la Doctora Alicia Rivera³⁸ y el Doctor Antonio Carrillo, que están en un proyecto en Oaxaca en una escuela Normal, de rescate del patrimonio cultural y de los saberes culturales, que parece maravilloso.

Porque la idea de contrarrestar esto, es desarrollar nuestra propia capacidad a mirar con nuestros ojos, a leer y a nombrar la cosas con nuestras palabras, a reconocer la ética, la estética, la textura de nuestras realidades.

Porque de lo contrario, este modelo de imposición, sigue impidiéndonos, enceguciéndonos, a nuestra capacidad a leer, conocer, reconocer, comprender, transformar y resignificar nuestra realidad.

La paradoja es que al mismo tiempo que se cuestiona la Universidad, de una supuesta incapacidad para producir conocimientos científicos, que se le priva de recursos. Se nos critica que las Universidades Latinoamericanas, no estamos en los rankings de prestigio, esos ranking que elaboran los norteamericanos, ustedes los conocen, los elaboran ellos y ellos se ponen en el primer lugar. Es justo, si ellos elaboran el ranking, la Universidades americanas debieran evidentemente aprovechar esa gran oportunidad, que si ellos lo hacen, ellos lo acomodan.

Que pasa si nosotros construimos un ranking de Universidades, desde la perspectiva del Sur, que es la perspectiva trasformativa, que indicadores le pondríamos en valor, que tipo de señales, que tipo de elementos culturales que sostengan una pauta de apreciación, de la competencia, de la relación de la Universidad con su historia, con su gente, la capacidad de enraizamiento.

Porque los modelos de evaluación que los americanos tienen, no consideran ninguna conexión de las Universidades, sino la capacidad que tienen la instituciones, para fotocopiarse con ellas.

³⁸ Doctora en Ciencias de la Educación. Presidenta del AIDU México. Profesora del Posgrado en Pedagogía en la UNAM y del Posgrado en Educación de la UPN.

Y entonces los sistemas de evaluación, los sistemas de acreditación nacionales e internacionales, los nacionales que deriban de eso, son sistemas que fotocopian.

Y las autoevaluaciones y acreditaciones, en el caso de Chile, es la capacidad o no que las Universidades desarrollan con sus recursos académicos y profesionales, para fotocopiar con las que están acreditadas.

Esa es la idea de proyecto universitario, de comunidad universitaria, no existe, porque pareciera que desde sistemas de control, de forma guiada, centralizada, que ni siquiera le importa la docencia. Yo conozco Universidades que ni siquiera se han acreditado y que académicamente son magníficas, que trabajan con sus alumnos, que forman profesionales críticos. Y conozco Universidades privadas que se han acreditado por siete años, que tienen inversiones millonarias, que han construido unos edificios preciosos y que los Profesores siguen haciendo programas, transmisivos, memorísticos, a nadie le importa, porque no le importa lo humano, le importa lo económico.

En ese mismo sistema, se reconoce que las prácticas que yo he señalado, lo que hacen es reforzar la exclusión académica y con ello, la segregación de las profesiones y esa exclusión universitaria, las Universidades como agentes de exclusión social, es el centro de mi propuesta ésta mañana.

Siento que éste es el marco sociohistórico, la idea que el cambio no puede sustentarse, sino en los proyectos universitarios de Universidades empoderadas.

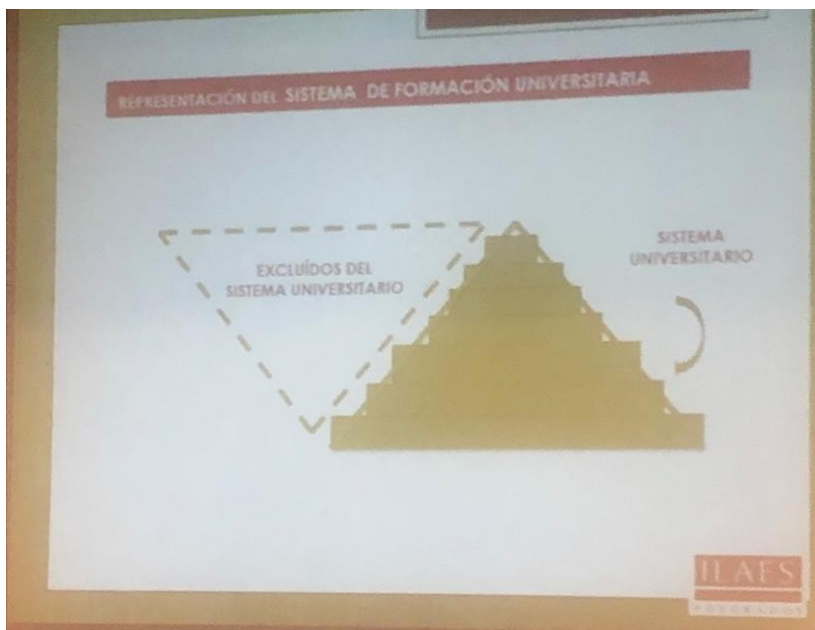
Y ese cambio, hay que mirarlo entonces desde las prácticas de formación, refundar con prácticas inclusivas e interculturales y que el árbol y este ya es como una plegaria, que el árbol del siglo XXI nos de sombra para refundar prácticas universitarias inclusivas.

Ahora, vamos a pasar a la parte propositiva, para no quedarnos sólo como habladores, críticos que ven lo puro malo. Hay dos ideas para pensar una reconceptualización del proyecto universitario y los proyectos de formación.

Por una parte, **reconceptualizar la formación universitaria incorporar la ética socioformativa**, vamos a ver más adelante algunos casos en que vamos a ver que es un imperativo histórico y evidentemente una actitud epistémica, que es asumir la transformación universitaria rompiendo la dependencia del conocimiento.

Y la segunda perspectiva, **es proponer componentes para una matriz e intervención de cambio cualitativo** y es la propuesta con la que voy a cerrar hoy día mi exposición.

Figura 6



Representación del sistema de formación universitaria

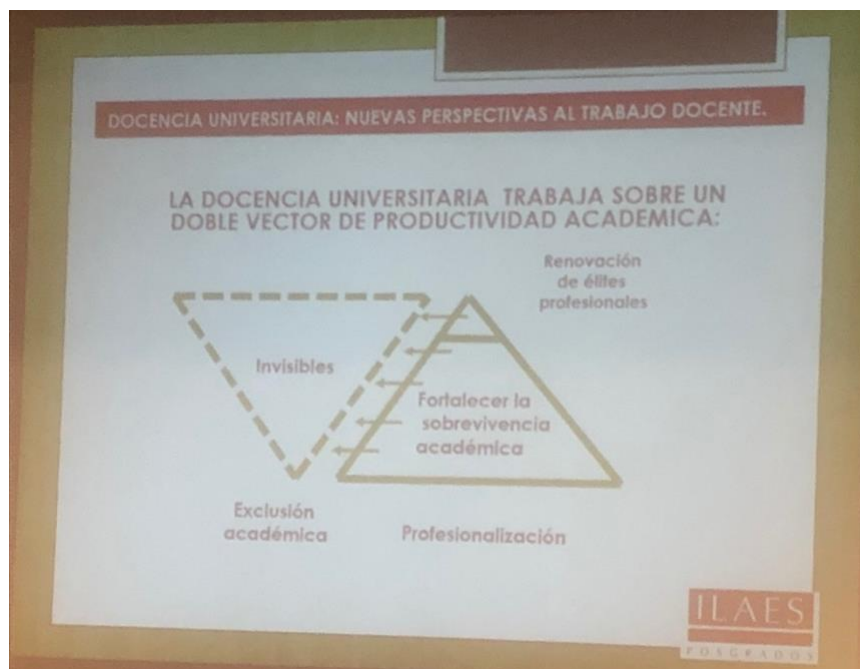
Aquí tenemos la representación de lo que podía ser el sistema universitario, puede que sea un poco distinto, pero si nosotros le decimos a alguien, dibújame un sistema universitario, va a poner en primer año una base más ancha y va ir creciendo de manera piramidal. Nosotros sabemos por los años que tenemos, que hay pirámides de distinta naturaleza y de distinta conformación. Pero, en general la idea es que el sistema universitario se construya así.

Ahora, lo dramático es que contiguo al sistema universitario su desarrollo, se desarrolla una segunda pirámide invertida, que son los excluidos del sistema universitario.

No es posible el desarrollo piramidal de la composición del sistema universitario si no hubiera contiguo,... y esto es muy importante porque en los excluidos universitarios, están los miles y miles de personas que estuvieron en la Universidad un año, dos años, que no completaron sus profesiones y hoy día forman parte del grupo de trabajadores de empleos mal remunerados, etc.

Entonces en esa realidad la docencia Univesitaria trabaja en un doble vector de productividad académica.

Figura 7



Docencia universitaria: Nuevas perspectivas al trabajo docente

Por una parte, la tarea que desarrollamos los docentes en el marco de la Universidad, podemos decir que hacemos un trabajo orientado a la profesionalización de nuestros alumnos, sobre todo a nivel licenciatura y no nos fijamos en los invisibles porque la realidad es que los profesores, las comunidades académicas no nos hacemos cargo del fracaso pedagógico que nosotros producimos. Tenemos que reconocer, porque no tenemos incorporado el valor de la inclusión, no tenemos incorporado en la medida que tiene que estar incorporado el valor del otro.

Porque los modelos con los que trabajamos desde el planeamiento curricular, hasta la evaluación sumativa es excluyente.

Yo aprendí en el año setenta y uno, deontología, un sistema científico de evaluación, aprendí a hacer test, a evaluar por objetivos, a construir curva de distribución a validar los exámenes y durante año a mis alumnos en un liceo secundario, les

apliqué la ciencia y la ciencia consistía en que la prueba me tenía que dar, una curva de Gauss, lo más perfecta.

Entonces como el modelo era mentiroso a Bloom se le ocurrió la teoría del doble sigma para poder recuperar a algunos, sino nos íbamos a quedar sin alumnos y entonces el problema no era evaluar, si no el problema era el reforzamiento. Entonces toda la docencia se concentraba en el reforzamiento, que se parecía al fresco, al cuadro que Miguel Ángel pintó en el fondo, en la pared del fondo de la capilla sixtina, en que está arriba Dios, luego los apóstoles, en fin los buenos, y luego, una cantidad enorme de humanos tratando de subir y el reforzamiento y el método de la pedagogía por objetivos se considera y todavía se aplica y nosotros nos vamos a la casa tranquilos, con la consciencia, porque mi examen fué exitoso, no pueden aprobar todos, tampoco pueden salir mal todos y entonces distribuyámonos. Y entonces hacemos como que evaluamos y estamos completamente alienados porque entre nosotros y nuestros alumnos hay un plástico. Hacemos docencia plastificada no los tocamos ¿porqué? Somos científicos, somos técnicos, somos profesionales y el sistema de medición para evaluar aprendizajes funciona como una pared.

Entonces, nosotros vamos produciendo esta exclusión, pero al mismo tiempo no nos damos cuenta, pero así es, la estadística lo informa, que la parte superior de la pirámide, los profesionales que se van a incorporar al mercado de trabajo, en el caso de Chile, lo hemos medido, el 80% de los que se titulan corresponden a las elite, a hijos que vienen de la gente poderosa de los aristócratas, de los oligarcas, es decir, la Universidad pública y la Universidad en general, funciona entonces, en ésta lógica y en ésta realidad preferentemente para formarle los hijos a las personas poderosas.

Yo digo porqué no podemos hacerlo, claro que podemos hacerlo, pero podríamos también, titular, graduar alumnos que tengan origen socioeconómico bajo, graduar a los hijos de los trabajadores, de los campesinos, que esos ya quedaron, esos ya no están ahí, quedaron enredados en la educación secundaria o en la educación básica como primaria. Yo podría darles cifras pero sería extenderme en una rama de la exposición,... pero, creanme que esto señala el tipo y la forma como nosotros

trabajamos o nos hacen trabajar consciente o inconscientemente, el vector de productividad académica.

Esto es lo que hacemos o podemos decir, decirnos representarnos que esto es lo que hacemos.

Desde esta lectura, entonces existe una visión ético social y ético formativa que lo interpela, para refundar el sentido y función de la docencia universitaria.

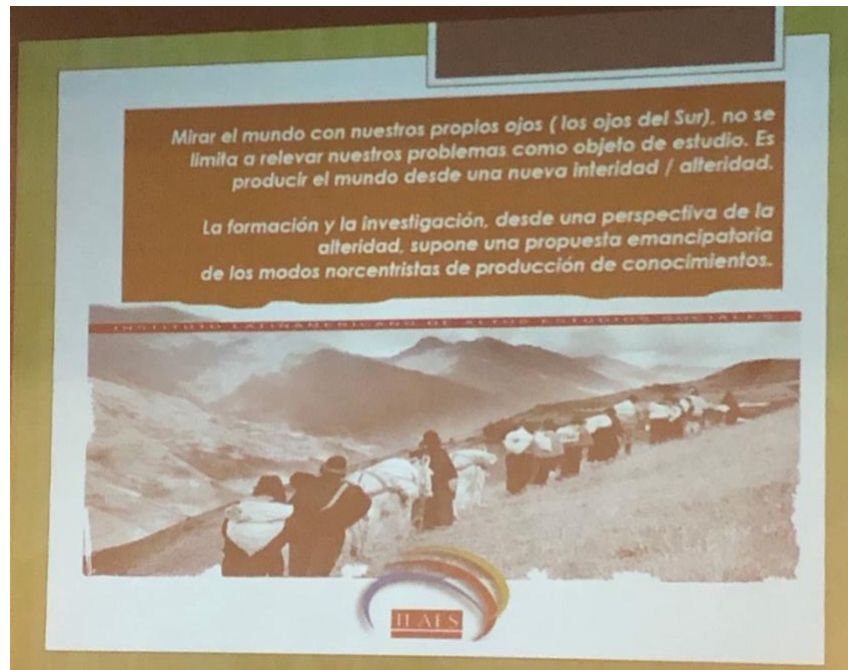
De ahí entonces que cambiar la docencia, no hablemos de mejorar la docencia, de refundar, de empoderar, de asumirnos en un proyecto universitario nuestro. Los académicos universitarios, nos hacemos cargo de nuestras Universidades. Necesitamos hacer ese proceso de resignificación y de reconcienciación, de la labor Universitaria y de los efectos que tenemos.

No podemos hacer docencia de espaldas a la realidad social, a lo menos miremos desde las ventanas de las salas de clase hacia la calle, veamos gente que va pasando, pero pensemos que la Universidad, pertenece a nuestra República a nuestros países y que nosotros somos los bendecidos por estar ahí en lugares privilegiados.

No para sancionar a los pobres y favorecer a los que tienen, si no para formar humanos, inteligentes, racionales, sino tenemos gente pensante, no vamos a poder producir conocimiento, no vamos a poder tener desarrollo, la tecnología que vamos a usar siempre la van a hacer otros, las ideas y la lógica de funcionamiento la van a determinar otros y no es posible.

Nosotros somos mucho más que eso y nosotros podemos tener a nivel planetario, una alteridad académica-científica que nos incorpore a todos, que no excluya a nadie, mucho menos a nuestros ancestros y nuestro patrimonio intercultural.

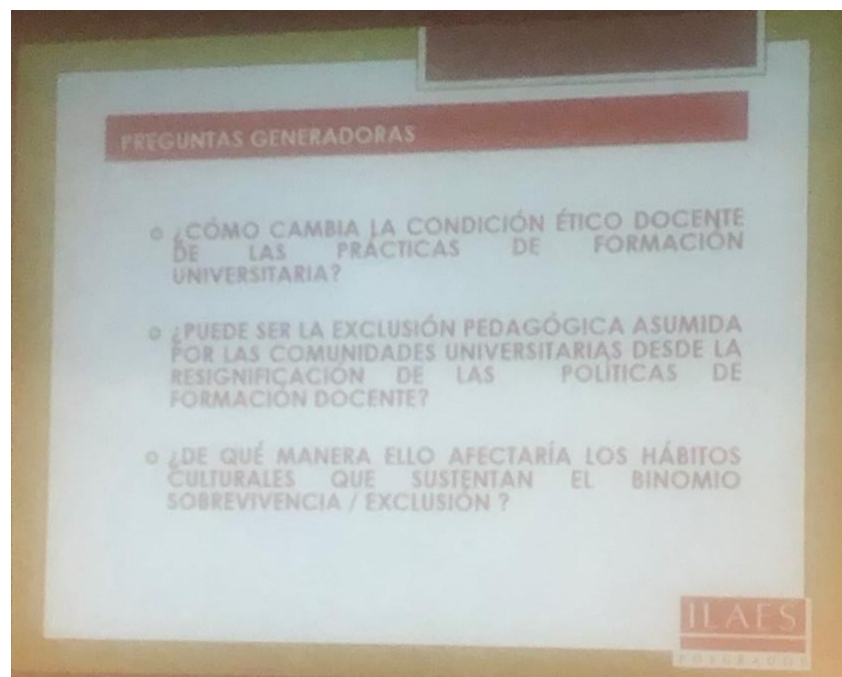
Figura 8



Hacia la mirada de un Sur ideológico

Bueno, entonces hay preguntas generadoras, esto es de Paulo Freire ¿cómo cambia la condición ético-docente?
¿Podemos asumir la exclusión resignificando las prácticas?
Y ¿de qué manera podemos afectar ese binomio?

Figura 9

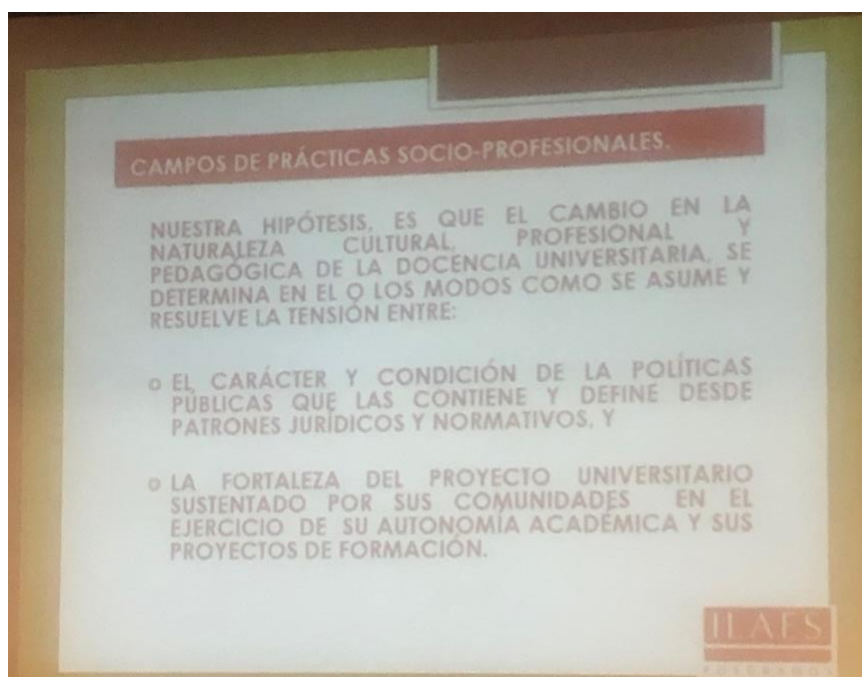


Preguntas generadoras

Hasta donde somos capaces de llegar. Y entonces, no se trata de ponerle buena nota al que está apunto de fracasar, no es un problema de nota, es un problema de cambiar y modificar, la interacción didáctica-pedagógica para ayudarle a aprender, todos podemos aprender y todos aprendemos desde que nacemos, hasta la muerte, lo único que no podemos comunicar es los aprendizajes de nacimiento, es porque no tenemos consciencia ni desarrollo del lenguaje o cuando nos morimos, porque después de muertos ya no podemos hablar.

Pero el resto de la vida es un itinerario de formación, la formación continua no hace sino adaptarse a la naturaleza humana, social e histórica.

Figura 10



Campos de práctica socio-profesionales

Nuestra hipótesis entonces, es que el cambio en la naturaleza cultural, profesional y pedagógica de la docencia universitaria, se determina, en los modos como se asume o se resuelve la siguiente contradicción.

Primero, el carácter y condición de las políticas públicas que las contiene y define desde patrones jurídicos y normativos.

Hay políticas públicas que están con nosotros, sobre nosotros y que son referencias para nosotros.

Pero por otro lado, está la comunidad universitaria y está la fortaleza del proyecto universitario que desarrolla usando su autonomía académica y sus proyectos de formación.

La política pública tiene una racionalidad administrativa, la política universitaria tiene una racionalidad académico-docente.

Los modelos de gestión que nos están llegando nos quieren convertir en simples operadores, en los Liceos, casi nos dicen lo que el profesor tiene que enseñar día a día con el famoso manual que Santillana vende cuatro millones de ejemplares y que cuestan como cincuenta y ocho o nueve dólares en Chile, lo que es una cantidad enorme y es porque el ministerio dice que ese es el manual que hay que usar y entonces es una cosa terrible porque las familias se gastan derrepente, cuatrocientos o quinientos dólares en los puros dólares y materiales para el niño, habiendo soporte informático, donde sí ahí puede operar la tecnología.

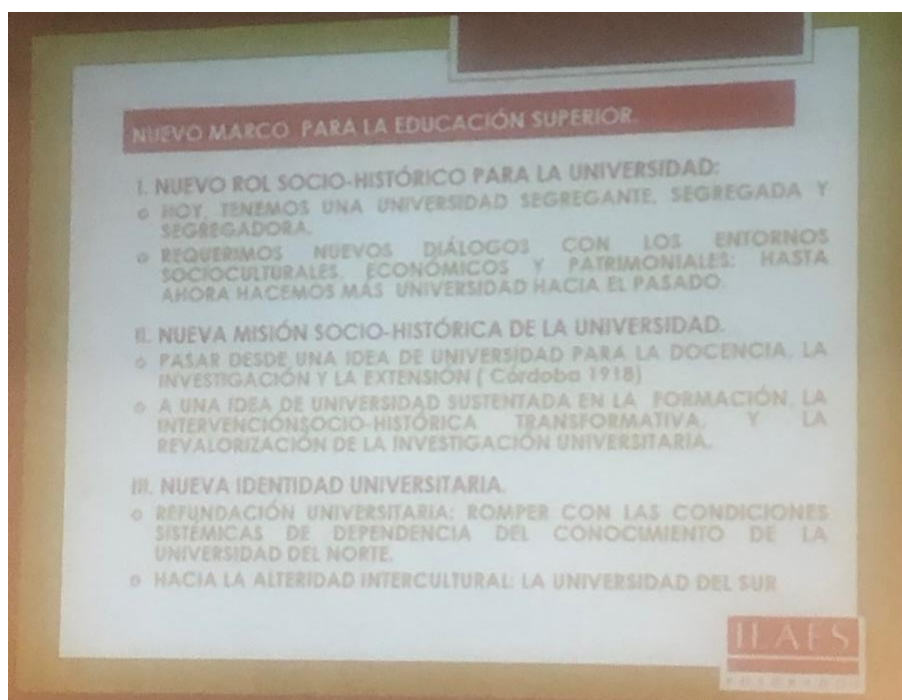
Bueno, la fortaleza del proyecto universitario, nosotros somos empleados de las Universidades, no nos reconocemos, cada uno vive en su departamento y cada Profesor vive en su asignatura, no hablan los Profesores en una misma carrera, cuarto año de comercio, tercer año de psicología, los Profesores de tercer año se reúnen casi obligatoriamente, no hablamos entre nosotros.

La docencia se imparte en compartimentos stand, la cultura de la fragmentación, la cultura de no escucharnos, de no vernos, de no oírnos, es precisamente el mecanismo de control que las políticas institucionales neoliberales utilizan como campo fértil, para hacer de las Universidades lugares de negocio en lugar de ciencia y cultura.

Entonces, de qué vamos hablar, voy a ir rápido ya:

1º. De un nuevo rol sociohistórico para la Universidad, hoy tenemos una **Universidad, segregante, segragada y segregadora**. En mi país, hace ochenta años que se discute de política universitaria y el tema central de la discusión es el acceso a la Universidad, el ancho de la puerta para entrar a la Universidad, si es un tipo de prueba, se es otro tipo de prueba, es un tipo de puntaje.

Figura 11



Nuevo marco para la educación superior

Y nadie discute respecto a la calidad profesional y las competencias de los que salen de la Universidad, entonces es una Universidad segregante, porque deja fuera a quienes tienen inteligencia y capacidad, segregada, porque internamente tenemos clases sociales, los Doctores somos como los generales y va ahí cambiando y si me miran mal y así no más saben que yo soy Doctor. **Hay clases sociales en la Universidad y no es posible**, no es posible tener Universidades con clases sociales, no es posible tener un colega que le toco hacer su Doctorado en alguna de éstas Universidades prestigiosas y en verdad cuando él viene a trabajar, él no camina, vuela en su Universidad.

Debiéramos hacer como le hacen los ladrones cuando se ponen de acuerdo entre pandillas para hacer un robo, cuando negocian la alianza se desnuda; nosotros debiéramos hacer lo mismo debiéramos hacer Docencia desnudos, para poder vernos en nuestra naturaleza y si no desnudos de ropa a lo menos entender que lo importante que lo importante son las relaciones humanas y que mientras más alto yo estoy, más en la humildad que debo mostrar con el que tiene menos y el que sabe menos.

Pero no, vivimos en compartimentos fragmentados, no hablamos entre nosotros, solamente disputamos cuando hay elecciones para jefe de departamento, decáno, etc.

Entonces, eso impone pensar racionalmente y comunitariamente, en nuevas formas de diálogo. Pero también hay que pensar en la nueva misión para la Universidad.

Pasar de una Universidad para la docencia, la investigación y la extensión, que viene como herencia del Manifiesto Liminar de Córdoba, la Reforma Universitaria en Argentina de 1918, que ya cumplimos cien años el año pasado en Junio.

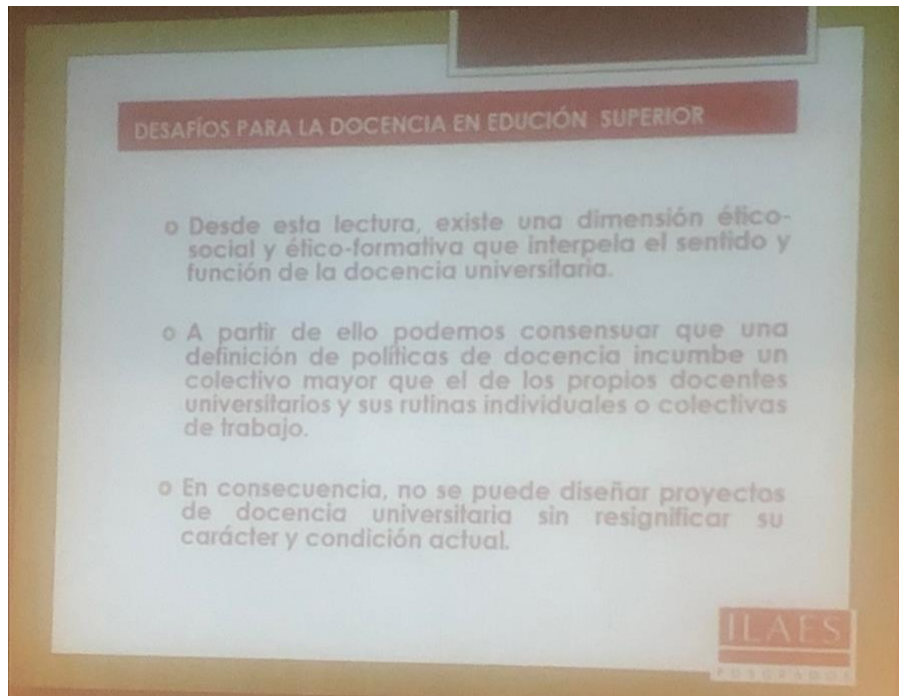
Pasar a una Universidad sustentada en la formación, no en la docencia, la docencia implica, poner al enseñante en el centro de la condición académica, la formación no, porque la formación es poner la interacción pedagógica y de aprendizaje que resulta de esa combinación. Hablar de docencia inmediatamente excluye a los aprendientes y excluye los tipos de conocimiento; porque deja y legitima y valida al Docente como la única puerta de entrada del saber y están los estudiantes con sus lápices y su cuaderno esperando que el Profesor diga cosas para empezar a anotar y el Profesor empieza a hablar y ellos van anotando y uno le dice al otro fíjate que esto va a salir en la prueba, como que en los labios del Profesor fueran sagrados y al pasar las palabras de su sistema fonético a la lengua y los labios, éstas se transformarían en conocimiento científico, sólido serio, en palabras sagradas que hay que retener, que hay que reproducir, que hay que memorizar y que luego hay que activar y aplicar.

Entonces eso sucede, hemos visitado tantas Universidades y como decía un amigo mío, “los Profesores que estamos formando en la Universidad, que son revolucionarios en la Universidad, se toman la Universidad, van a todas las marchas, cuestionan a los Profesores, tratan de echar de la Universidad a todos los Profesores, cuando se convierten en Profesores y van a hacer clase, como lo hacía su Profesora de primaria.

Y esto es una situación para reflexionar ¿cómo es posible? En la Universidad nos exigía los conocimientos más avanzados, las ideas más luminosas y luego cuando se van a trabajar a una escuela en una población pobre, con hijos de indigentes, etc, funcionan como funcionaban cuando ellos eran alumnos.

Entonces la nueva identidad Universitaria tiene que ser ésta, de una Universidad intercultural, qué es la interculturalidad, **la interculturalidad es la relación en la hegemonía de dominación del conocimiento.**

Figura 12



Desafíos para la docencia en educación superior

Yo defino la interculturalidad desde la perspectiva del conocimiento, no de la relación socio-cultural-étnica-social, si no cuál es el conocimiento hegemónico en esas comunidades. Discutámos ayer, a propósito de una comunidad indígena en Oaxaca, a propósito de una investigación que presentaba la Profesora Alicia Rivera y se veía clarito la condición. Pero ésta condición de dominación intercultural que nosotros hacemos, por ejemplo con los pueblos indígenas o que hacen los ricos con los pobres o que hacemos siempre, de intentar hegemonizar la capacidad de significar la realidad, también se nos da a nosotros en relación a los países del norte, ellos nos dan el sentido y el rumbo en muchos casos que tiene que tener en relación a nuestro itinerario.

Entonces, para desarrollar un proyecto de formación docente, hay que mantener la perspectiva de mejoramiento a las competencias. Procurar el diálogo de tres dimensiones que intervienen y diseñar la arquitectura de la formación del docente. Hay un grupo de trabajo en España que lidera, colegas de distintas Universidades, donde está Miguel Ángel (Zabalza), que me han invitado a participar, tienen un seminario, que están intentando desarrollar un formato, una mirada, una lectura de lo que podría ser ésta arquitectura. De un proyecto de formación docente de calidad, autónomo. Fundado en la producción de conocimiento y en la investigación. Nosotros también lo podemos hacer.

Pero está el Proyecto Nacional Universitario, el Proyecto Nacional Universitario corresponde al modelo de Educación Superior que privilegia, la política pública en cada país.

Está el Proyecto Institucional Universitario, que corresponde al ámbito de la gestión académica, las políticas públicas y la Universidad, allá hay un diálogo, allá hay una atención, la racionalidad del proyecto institucional, normalmente es una racionalidad de gestión.

Mientras que el tercer dialogante en esto, es el Proyecto Profesional, que conciente al proyecto profesional y al conocimiento de los sujetos de la formación a la docencia universitaria.

El proyecto profesional funciona con una racionalidad profesional, una lógica profesional. Cuando el Profesor cierra la puerta de su sala de clase o aula como le llaman ustedes o salón de clase, queda en la intimidad de la interacción con sus alumnos o sus estudiantes y esa es la pedagogía real, esa es la escuela real, esa es la Universidad real a la que los investigadores con todas la mañas que hemos aprendido, no podemos tocar, no podemos llegar.

Lo que hacemos son investigaciones sobre las representaciones que los Docentes tienen sobre su prácticas de docencia, pero hay un reconstrucción, hay una reelaboración, aunque pongamos cámaras televisivas al interior, el funcionamiento, el significado de los sentidos de esa relación, nos cuesta mucho capturarlo, no lo conocemos, nos cuesta saberlo y cuando somos nosotros los profesores, nosotros le imprimimos el sentido a esa interacción en esa intimidad, que mis estudiantes se

reían, que acordamos mover las sillas y las mesas y llegó el inspector a golpearme la puerta diciendo, es inconcebible que tú, tú, hagas que tus alumnos se comporten mal, metan ruido y alteren el trabajo de tus colegas. No te lo puedo aceptar y lo que nosotros hacíamos era modificar el espacio para poder darle a los estudiantes una perspectiva distinta, que estarse mirando la espalda.

Bueno, entonces cuando a mí me decían lo que tenía que hacer, en Chile en la época de Pinochet, varios militares se fueron a Chicago a estudiar con Bloom y volvieron con su doctorado de la Universidad de Chicago.

Y ellos consideraban que aprender la pedagogía por objetivos y la planificación de la enseñanza o la planeación como le dicen, era ser profesional y empezaron a formar a miles, a miles, decenas de miles en el uso de la planificación y en cada escuela instalaron a un Profesor mayor o más formado en una unidad técnico pedagógica y los Profesores están obligados cada año a presentar sus planificaciones a sus colegas, de lo que van a hacer en su asignatura el año.

Bueno, la realidad es que todos llevan sus planificaciones, repiten las planificaciones de otro y en la sala hacen lo que ellos quieren, lo hacen como ellos quieren.

Entonces hay dos escuelas, una escuela formal de la gestión y una escuela real de los actores de los sujetos.

Entonces, si nosotros miramos la transformación universitaria, desde el proyecto profesional, que es desde donde yo estoy hablando, desde las prácticas profesionales, vemos una cosa completamente distinta, vemos un conjunto de paraguas sobre nosotros.

Pero también entendemos que sin la política pública, sin comunidades que se gestionan en unidades universitarias o escolares, no podemos transformar.

Pero la lógica, la tinta que se le quiere imprimir al proceso, desde las práctica de formación van al rescate del sujeto, sus aprendizajes y su historia.

Entonces ideas para un proyecto de formación docente.

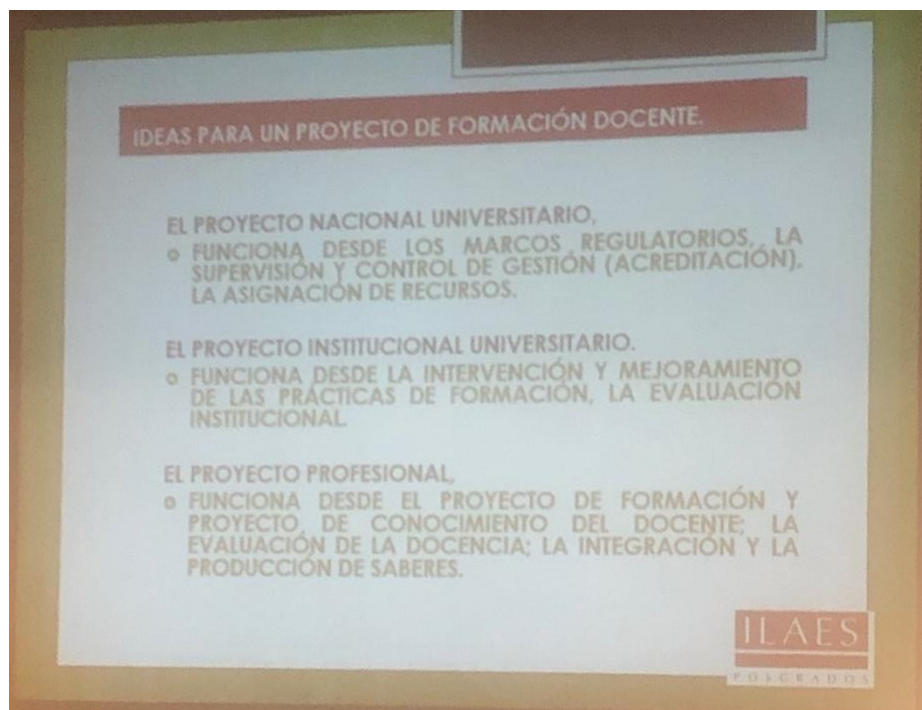
El proyecto nacional funciona desde los marcos regulatorios, la supervisión y control de gestión.

El proyecto institucional funciona desde la intervención y mejoramiento de las prácticas de formación, es otro universo es otra lógica.

Y el proyecto profesional funciona desde el proyecto de formación y el proyecto de conocimiento del Docente, la evaluación de la docencia; la integración y la producción de saberes.

Esos son indicadores, variables que funcionan en cada uno de los estadios del funcionamiento de éstas lógicas, profesionales, públicas y de gestión.

Figura 13



Ideas para un proyecto de formación docente

Cuando analizamos la mejora de la docencia y escuchamos a las Universidades o a los grupos de formación, hemos logrado identificar tres niveles de demanda.

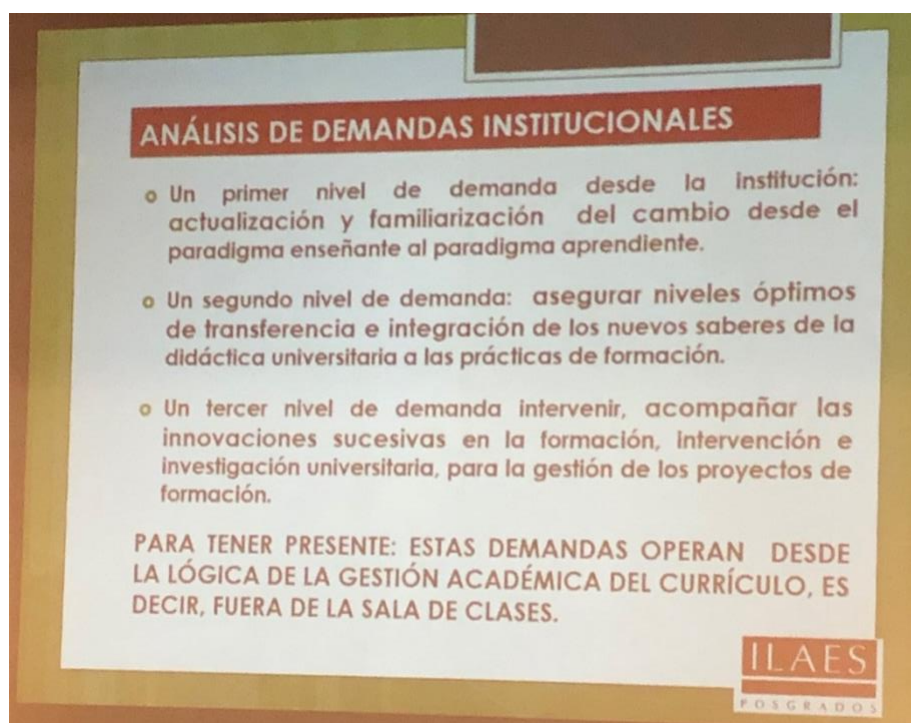
Qué nos piden, que le piden a la institución a quienes desde ella misma o a especialistas contratados debieran ver o dedicarse para mejorar la calidad de la docencia, mejorar el funcionamiento académico, mejorar la Universidad.

Hay un primer nivel de demanda desde la institución, que normalmente se orienta a la actualización y familiarización del cambio desde el paradigma enseñante al paradigma aprendiente.

Hay un segundo nivel de demanda; que ya se trata de asegurar niveles óptimos de transferencia e integración de saberes. No da lo mismo la formación de Profesores novatos, de Profesores avanzados o de veteranos en la investigación.

Y un tercer nivel de demanda, de intervención, es acompañar las innovaciones sucesivas en la formación, intervención e investigación universitaria, para la gestión de proyectos.

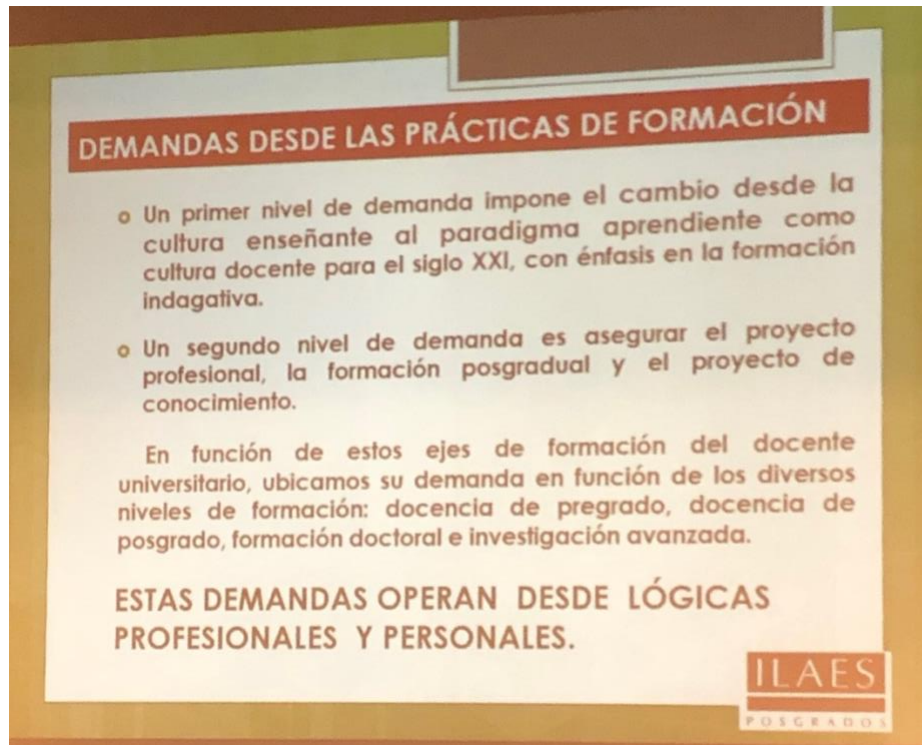
Figura 14



Análisis de demandas institucionales

A partir de ahí, yo llamo a tener presente que de pronto los diálogos se interrumpen y no se entienden, porque algunos de estos niveles de política pública, de gestión institucional o de proyecto académico, intentan imponer su lógica a los demás; entonces éstas lógicas expresadas, en la lógica de la gestión académica del currículum, fue la de la sala de clase.

Figura 15



Demandas desde las prácticas de formación

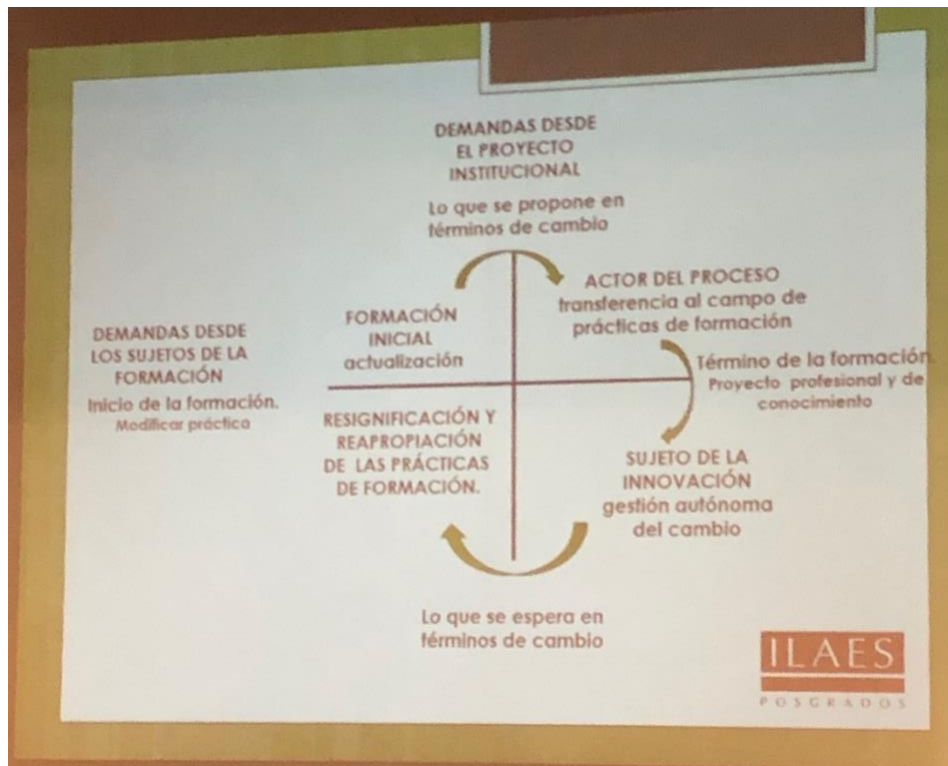
Pero también hay demandas desde la lógica profesional, un primer nivel impone el cambio desde la cultura enseñante al paradigma aprendiente.

Un segundo nivel de demanda es asegurar el proyecto profesional, la formación posgradual y el proyecto de conocimiento.

En función de estos ejes de formación, ubicamos su demanda en función de los diversos niveles de formación; docencia de pregrado, docencia de posgrado, formación doctoral e investigación avanzada.

Esta es lo que yo llamo la lógica profesional y la lógica personal.

Figura 16



Demandas desde el proyecto institucional

Entonces podemos representar en un modelo en la pedagogía situacional y de la ruptura, que cuando hablamos de formación nosotros tenemos dos vectores; primero el vector del proyecto institucional, lo que se propone con términos de cambio en el inicio y evidentemente lo que se espera en términos de cambio.

Pero nosotros tenemos también un segundo vector, que son los Profesores de los sujetos que van a ir a la capacitación o la formación o que son parte de una formación de licenciatura, maestría o doctorado; y en este caso la lógica del sujeto, no es la lógica de la institución, la lógica del sujeto normalmente se relaciona en el inicio de sus prácticas con una intensión, modificar su práctica.

El va a la formación sabiendo que implícitamente o explícitamente, la demanda es hacer las cosas distintas para transferir a mis prácticas o simplemente para asumirnos la tarea.

Y al final de la formación nosotros podemos decir que el debiera conseguir o tener un proyecto profesional o un proyecto de conocimiento.

Entonces, estos dos factores son los que nos señala el campo de la práctica de la formación y nosotros hemos identificado ya cada uno de estos espacios.

Evidentemente en ese ámbito ponemos la formación inicial o de actualización, por que se ubica en el cruce del inicio de la formación y lo que la institución desea. Hay un movimiento imaginario en que los sujetos de la formación van circularmente moviéndose alrededor de las distintas realidades de formación.

En un segundo espacio, ya avanzada la formación, podíamos decir el actor incluido en un proceso hay una transferencia al campo de las prácticas de formación.

Yo podría contar anécdotas que son importantes, por ejemplo, ya en breve una escuela rural, había profesores sin título y una Universidad ofrecía un programa especial de tres años, los fines de semana y bueno, los colegas le dicen a una persona, no seas tonto aprovecha anda, nosotros estuvimos cinco años en la Universidad y a ti en tres te van a dar el título. Y este estudiante fue, comenzó a aprobar, bueno en ese momento la formación se elevó a cuatro años, ocho semestres, pero en la medida que el iba avanzando el sistema de trabajo en el programa le exigía que el contara que hacía en el escuela a partir de lo que el aprendía en la Universidad, para tratar de dar respuesta en la Universidad a los problemas que el traía de la escuela.

Y una de las cosas que el contaba era que sus colegas cuando el comenzaba a dar opinión en el consejo de profesores, opiniones técnicas, conceptuales, sus compañeros le dijeron va y este donde está estudiando que ya sabe más que nosotros.

Es decir, evidentemente esto muestra la forma como funciona y como circula.

Entonces este actor en el proceso va y viene de sus prácticas y por lo tanto es capaz de cuestionar sus prácticas con lo que aprende en la Universidad y cuestionar la Universidad con problemas reales de la práctica.

Ya en el término de la formación ya podemos hablar si que la formación sea completada, un campo del sujeto de la innovación, gestión autónoma del cambio, cercano a la demanda del proyecto y a lo que se espera en términos del cambio.

Y esta parte, resignificación y reapropiación de las prácticas de formación, corresponde ya a la salida. Yo no veo la misma escuela que veí cuando fui a la

escuela que veo cuando terminé mi programa de formación, es distinto; las relaciones son distintas, se leer, se descodificar, veo cosas que antes no veía, puedo comprender y por lo tanto, esa escuela ya no la defino como la definía al inicio de la formación y eso se llama **resignificación**.

Bueno, yo aquí hice una matriz, que puede ayudar a las personas que se interesan en formar, la formación de formadores, como el hermano Lorenzo que estaba por aquí y que nos puede ayudar para orientarnos en el campo de práctica.

Yo he puesto en un vector, las necesidades que pueden presentarse en una institución, a mí me invitó, el Consejo de la Proviedad Ecuatoriana, para ayudarles a diseñar un plan de formación y de capacitación de proviedad a los funcionarios públicas del Ecuador.

Y yo usé esta matriz y se les aclaró absolutamente lo que querían, los límites y las posibilidades de este tipo de formación.

Tenemos entonces, necesidades desde la institución, que son nuevos objetos de gestión académica, en el caso de esta institución que yo mencionaba del Ecuador, la gestión, la lucha contra la corrupción y que los funcionarios aprendieran entonces un trabajo honesto y que las relaciones que ellos desarrollaran pudieran efectivamente ser juzgadas favorablemente por la ciudadanía, que eran los que recibían las atenciones.

En el segundo caso, necesidades desde la formación y esto es una matriz universal, para la Universidades, para las escuelas, para las empresas, para las instituciones públicas.

Entonces, nosotros podemos identificar tres campos de demanda; el primero, cursos o formaciones que sólo se dediquen a que los sujetos que participen ahí, puedan conocer y comprender nuevas prácticas de formación; casi cursos de familiarización con nuevos objetos de trabajo, con nuevos objetos de aprendizaje.

En el segundo estatus o nivel, ya se trata de cursos que se orientan a transferir e integrar nuevos saberes en nuevos entornos de formación. Aquí ya aparece el concepto de la innovación ¿porqué? Porque se trata de traer nuevos saberes que van ser transferidos, usados en las nuevas interacciones en el campo del trabajo.

Nosotros hicimos ya hace muchos años, una investigación una investigación doctoral que también la dirigí yo, de un esfuerzo que hizo el Ministerio de la Educación Chilena, capacitando profesores en el verano, porque había un cambio curricular y era necesario que los profesores conocieran el nuevo currículum, las nuevas lógicas para transferirlas.

Tomamos como muestra varias comunas, tomamos como muestra varios Profesores, hicimos una secuencia de Profesores novatos, de Profesores experimentados y de veteranos, cruzamos todo eso y uno de los descubrimientos más importantes es que prácticamente no había transferencia de esa formación a las aulas, los Profesores seguían haciendo lo que ellos querían hacer, tranajando con sus alumnos del modo que ellos querían trabajar; porque eran métodos que les funcionaban en los entornos en que ellos se encontraban.

El tema de la transferencia de lo que aprendemos a las capacitaciones, a la práctica hay que ponerlo bajo cuidado, porque no tiene sentido hacer curso de formación si luego no hay transferencia de aprendizaje.

Lo que significa, no solamente que el sujeto que hace la transferencia, que normalmente es docente, no nos preocupemos del impacto de la relación que genera, en los otros sujetos los receptores de esa transferencia.

Entonces de pronto si no nos preocupamos de que el Profe lo haga, menos nos vamos a preocupar y para qué hicimos la capacitación, para qué la Universidad gastó el dinero, para qué el Ministerio gastó el dinero, para qué la institución gastó el dinero.

No para que ese Profesor aprendiera nuevas cosas, claro que tiene que aprenderlas, si no las aprende cómo llegamos, sino para que la naturaleza de la acción pedagógica, didáctica interactiva, de enseñanza, se modifique en relación a los valores y los principios académicos que nosotros nos interesa.

Y el tercero ya en un nivel más avanzado donde la formación busca desarrollar, gestión de la innovación y proyecto de formación. Y en el caso de la formación, de los sujetos de las instituciones, también tenemos, hemos identificado, tres niveles que son progresivos, que son iniciales

Por ejemplo, tenemos un problema con la llegada de la computación a algunos sectores de trabajo y nuestras viejas compañeras o compañeras mayores, les cuesta poner el dedo en la tecla correcta y cada vez que vamos, el sistema se cae, esto no funciona, cómo lo incorporamos, cómo lo hacemos bancos; los bancos sacan empleados y contratan empleados nuevos y están contratando constantemente empleados recién egresados de las Universidades y los otros poca vida profesional tienen en un banco, porque a ustedes cinco, siete, diez años, no va a sobrevivir.

Son lógicas de cómo se implantan innovaciones y como funciona el cambio, esas cosas no las inventaron los mexicanos y los chilenos, esas cosas vienen de un poco más al norte.

Entonces tenemos la formación inicial, tenemos la formación de Posgrado y tenemos luego la investigación avanzada.

Entonces, en términos de ofertas de formación tenemos tres niveles con distinta complejidad y entonces lo que nosotros hemos hecho es que si la primer demanda de la institución está en el primer nivel y desea una formación inicial, los planes y el enfoque formativo nuestro debiera basarse en esos criterios...

Y lo mismo sucede si esa misma institución de formación inicial desea formarle, más compleja de formación y de innovación.

Y en el caso de la formación posgradual, ocurre algo similar, el cruce de los distintos vectores nos va a dar la condición y el carácter de la formación.

Por lo tanto la transformación, no es lineal, sino que es sistémica y corresponde a adaptarlas a las racionalidades profesionales, a las racionalidades científicas y a las racionalidades técnicas.

No se trata de decir, vamos a hacer un curso de esto, no se trata de decir vamos a hacer esto, no se trata de decir vamos a mandar a un Profesor a estudiar esto; se trata ojalá, bueno en estas lógicas que yo he desarrollado y que he difundido un poco por toda América Latina, se trata de entender la racionalidad y el funcionamiento, **porque el cambio y la renovación se sustenta en una idea de proyecto.**

Los empresarios han instalado la idea de emprendimiento, los académicos, docentes e investigadores, hablamos de proyecto, en los términos que Paulo Freire definió proyecto.

De manera que aquí completamos la presentación y que esto pueda ser evidentemente una contribución para ustedes ¡Muchas gracias!

3. Transcripción de Entrevista al Dr. Carlos Moya Ureta. Entrevistador: Fernando Ochoa Acevedo. Junio 2019.

Figura 17



**Auditorio Universidad la Salle durante el Simposio del AIDU México 2019.
A la izquierda el Dr. Carlos Moya Ureta, a la derecha el autor de esta investigación.**

PREGUNTA UNO.

¿Porqué decide desarrollarse en el ámbito educativo?

PREGUNTA DOS.

La pregunta dos no fue necesario realizarse, porque la misma plática que sostuve con el Doctor Moya, nos llevó a conocer los detalles de ésta.

(¿Cuáles han sido las experiencias de gestión educativa que destacaría durante su trayectoria?)

Entrevistador:

Nos encontramos con el Doctor Carlos Moya Ureta Rector del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios Sociales (ILAES), agradezco este espacio que

me brinda, primeramente es un placer y es un gusto haberlo conocido en este en este Simposio, la primer pregunta es porqué usted decide desarrollarse profesionalmente en el ámbito educativo.

Dr. Carlos Moya Ureta:

“Bueno, esto tiene que ver con la biografía de cada uno. Porque Yo estudié en mi etapa pre Universitaria entré a estudiar al Instituto Pedagógico Técnico la Carrera de Profesor de Historia y Geografía y aunque mi pasión era la Historia y la Historia del Movimiento Obrero al poco tiempo comencé hacer clase y ya me involucré el trabajo pedagógico. Seguí estudiando en la Universidad en mi país hubo un golpe de estado, a mí me expulsaron de la Universidad, pero yo seguí haciendo clases como profesor Educación Secundaria Historia y Geografía.

Después me vincule a los estudios y trabajo de la reforma educativa y de la transición educativa de la dictadura militar de mi país a la democracia y estuve cinco años a cargo de la comisión de Educación para la democracia que fue una comisión que profesionales intelectuales chilenos crearon, creamos como un gobierno paralelo a la de la dictadura para generar propuesta de transición democrática cuando los militares se fueran y entre tanto yo tuve la oportunidad de concursar y obtener una beca para estudiar en la Universidad Católica de Lovaina, en Bélgica, Institución en la que me dediqué a terminar y concluir mi formación Universitaria.

Hice una Licenciatura en Política y Práctica de Formación que es Licenciatura en Formación de Formadores y luego hice una segunda Licenciatura en Psicopedagogía y finalmente el Doctorado en Psicopedagogía, de manera que ahí lo que hice fue una transición de la docencia a la investigación y cuando vuelvo a mi país, me dedico, entro a trabajar a la Universidad de Chile de Escuela Psicología entró a trabajar a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación como Coordinador de Investigación y Tesis y ahí comienzo una tarea. Pero que hice yo entre tanto como tesis de Doctorado y de Maestría en Bélgica, me empecé a ocupar del tema de la **producción de conocimiento,...**”

Entrevistador:

De ahí la frase que ayer nos compartía,...

Dr. Carlos Moya Ureta:

“Claro porque originalmente mi intención era estudiar las **transiciones político democrático de los Sistemas de Gobierno** en especial que iba a pasar por la educación que había en la dictadura y que educación íbamos a mantener en la democracia y yo quería estudiar eso, ese proceso, no estudiar la educación democrática en transición hacia la educación fascista en la dictadura.

Sino, para contribuir con lógica de políticas públicas que ayudaran en la transición. Pero en general a los profesores que eran científicos investigadores les pareció un tema muy ciudadano y ellos me empujaron a que yo buscará otro tema y ella ni se me ocurrió esa frase que yo te dije ayer “el mundo está dividido en dos hemisferios y los que producen conocimiento, que son ellos y los que consumimos conocimiento que somos nosotros los del Sur” y entonces a mí me pareció necesario investigar el proceso por el cual, ... ¿estoy grabando?”

Entrevistador:

Si, claro...

Dr. Carlos Moya Ureta:

..., no me hacer hablar sin grabar,...

Entrevistador:

Claro que no, (me río, con respeto, por la confianza que me brindó),...

“..., el proceso por el cual ellos producían conocimiento y validaban ese conocimiento. De manera que hice mi tesis de doctorado sobre eso y cuando volví a Chile, me interesó instalar programas de formación doctoral que en Chile no había.”

“Y ahí me encontré con la primera resistencia porque la lógica de las Universidades Chilenas de los académicos más relevantes de las universidades y era ella que no podíamos formar doctores porque no teníamos masa crítica y entonces yo le dije mira para hacer un cambio se pueden usar muchas estrategias.”

“Por ejemplo, yo quiero transformar un vaso de agua en vino, si yo soy Jesucristo tocó el vaso toco el agua se transforma en vino, si yo soy pragmático, lo que hago le empieza a echar vino al vaso de agua hasta que conforme avanza, conforme avanza, conforme avanza un día ese vaso va a ser puro vino.”

“..., y otra estrategia es tomar el vaso botar el agua y echarle vino, entonces lo que yo hice busqué gente que me acompañara en la tarea de armar el Doctorado.”

“Ahora no era creíble hacer un doctorado en Chile en esas condiciones, entonces busqué aliados, busqué aliados en el mundo francófono del cual yo venía, busqué en distintas universidades, pero teníamos el problema del lenguaje, los profesores chilenos, los estudiantes chilenos, les iba a ser difícil estudiar en francés, tampoco en inglés.”

“Y entonces, busque la Universidad Española Parner españoles y busqué y encontré Universidades Españolas y por eso hicimos los primeros programas de doctorado en Chile conjunto con la Universidad Chilena con Universidad Española.”

“Y ahí quedé en el área de los posgrados y como yo me dirijo, me dedico a dirigir tesis ese trabajo lo fui haciendo por toda América Latina y finalmente estamos aquí, ese un poco mi itinerario, ahora detrás de eso hay un motivo que me ha movido desde niño y que el **tema de la inteligencia, del pensamiento inteligencia** y yo al doctorarme en Psicopedagogía en verdad me doctoré en psicología del aprendizaje y por lo tanto me últimos 30 años mi pasión ha sido estudiar los procesos intelectuales en situación de las personas que están en situación de aprendizaje...”

Entrevistador:

... a mí, a mí se me hace muy, muy interesante esta parte que plantea de que seamos productores de nuestro conocimiento que no seamos simplemente una copia del modelo gabacho del modelo europeo y que eso siga siendo una manera de seguir siendo sometidos ideológicamente ante eso, porque lo que usted pretende

se me hace algo, algooo, ¿cómo lo podríamos decir con una palabra? Algo que pocas personas lo consideran y como hablamos hace un rato, que logran ver más allá o sea, porque porqué reproducir porque reproducir lo que ya está si somos diferentes y somos latinos si tenemos cierta idiosincrasia, ciertas características y, y él,...

Dr. Carlos Moya Ureta:

“..., bueno a nosotros nos han formado para aprender y repetir lo que se nos enseñan y que corresponde a las lógicas y las racionalidades culturalmente dominante,... el éxito en la vida profesional la función social, el mérito profesional, está en la capacidad que nosotros nos tiñamos lo más posible del color que tiene el pensamiento dominante. Por lo tanto, no nos han enseñado y no nos han permitido, ver el mundo con los ojos nuestros.”

“Nos hacen ver el mundo con los ojos de ellos, la realidad la leemos con los lentes de ellos, interpretamos la noticia conocemos las informaciones, podemos tener opiniones respecto a eso, podemos tener opiniones de sentimiento, de crítica, podemos aceptar parte de información, desecharla toda, pero, incluso discrepando completamente de decisiones de mirada estamos dentro, somos los discrepantes dentro del modelo de dominación.”

“Pa qué decir, la manipulación informática que hace los EU, los últimos 20 años. Inventan guerras donde los enemigos no existen y ellos mueven un inmenso negocio de armas y de comunicación. Ahora, hay algunos que se resisten y esa gente que se resiste, ¿qué se resisten a qué? A ser parte de ese de ese mundo esa esa racionalidad la modernidad.”

Entrevistador:

..., entre ellos usted ¡por supuesto!

Dr. Carlos Moya Ureta:

“No, pero yo lo hago por el aprendizaje, pero hay otros que por naturaleza, los indígenas,...”

Entrevistador:

Porque no son parte de esto,..

Dr. Carlos Moya Ureta:

“Pasan a ser invisibles y pasan a estar fuera de la sociedad,... lo que Evo Morales hizo cuando fue Presidente de Bolivia fue ordenar que los indígenas sacaran carnet de identidad porque el 60% los indígenas de Bolivia **no tenía carnet de identidad, no eran ciudadanos y no podían votar, no existían como ciudadanos,...**”

Entrevistador:

Cuando son los originarios de esas tierras,..

Dr. Carlos Moya Ureta:

“... y son la inmensa mayoría, bueno entonces evidentemente y esto proviene del **estudio de las ideologías del estudio al pensamiento**, ahora la educación en la escuela también las universidades está marcada **por modelos de contenido que se llama modelo curricular, que son los que delimitan el campo de juego.**”

“Y nuestra Profesión Escolar, Universitaria, en Posgrado, depende del modo cómo nos relacionamos, entonces en la única parte de todo este itinerario que tenemos libertad para mirar el mundo de otra manera, a mi modo de ver hasta ahora es en el Posgrado, entonces yo promuevo **una política de ruptura.**”

“**Una propuesta de ruptura epistémica**, de hecho lo primero que yo cree fue la **Pedagogía de ruptura**. Y luego he desarrollado el **aprendizaje situacional y la pedagogía de autores**. Y el interés, que esto está **contextualizado, en la Universidad del Sur, en la Pedagogía del Sur.**”

“De hecho nuestro logo, en los materiales que hemos elaborado, marcan **producción del conocimiento desde la perspectiva del Sur**, y nuestro símbolo una Mapuche.”

“Entonces eso para mostrar que lo que queremos es construir **alternatividad, producción de conocimiento desde la perspectiva del Sur**, entonces hemos intentado generar una epistemología pero **desde la investigación avanzada**, desde la investigación avanzada y **desde la producción de saberes** y la **producción de conocimiento**, hemos estimulado el desarrollo del **Programa de**

Posgrado, sustentado en la Pedagogía de autores, es decir, desarrollar **procesos de formación con un alto grado de autonomía, respecto a la condición del sujeto**, del hombre o mujer que participa en la formación y aprende a trabajar con él, para que él sea capaz de:

Primero mirar su realidad con ojo crítico. **Investigar sobre su propia realidad significarla y resignificarla, apropiarse, reapropiarse** y que los temas que tome sean los temas que conciernen a él, a su comunidad, a su entorno.”

Entrevistador:

Se me hace algo bastante completo, una visión amplia y que como dice usted viene a romper con el modelo que tenemos de los países dominantes y es importante, por eso, en estos dos días que tengo que conocerlo reitero que es muy relevante el trabajo que está haciendo y soy afortunado conocerlo le agradezco nuevamente el tiempo que está dándome en estos momentos y para el cierre de esta pequeña plática, me gustaría saber porque mi trabajo de investigación es relacionado a la Gestión y usted desde los cargos que ha tenido como Gestor, como Director y ahora como Rector de su Instituto de Posgrado ILAES ¿cuáles piensa, serían las buenas prácticas que le han permitido que el Instituto siga vigente, continúe creciendo y consolidándose aún más?

Dr. Carlos Moya Ureta:

“Para mí algo importante es **definir el trabajo colectivo, la acción colectiva, como un proyecto que sustentan nuestros participantes**, un proyecto que convoca a sus participantes. Por lo tanto, lo que mueve a la gente no son emprendimientos como en el lenguaje neoliberal y empresarial se utiliza y está de moda, si no, **la puesta en acción y desarrollo de un proyecto**. Y un proyecto contiene siempre un inédito, como dice Paulo Freire un **inédito posible**. Entonces el proyecto en términos de Paulo Freire no es un objeto de la planificación del planeamiento es un producto de la acción social colectiva y comunitaria y de la compartenza de valores, de principios y de esfuerzo.”

“Por lo tanto, en mi idea de gestión, que yo privilegio y que siempre pongo en el centro de mis preocupaciones, de mis actividades que yo dirijo o donde participo, es el sentido y el significado que sustenta la naturaleza de ese proyecto y desde ese punto de vista, las personas tienen que compartir el propósito y el sentido y no solamente venir a buscar trabajo, que le paguen por una hora de clase, si no, compartir la idea esencial que genere esa iniciativa de proyecto y eso a mi modo de ver es lo que debiera prevalecer y es lo más importante, compartir los principios, la lógica y el sentido del trabajo comunitario entre nosotros.”

“Y que el que dirige o no es un problema de liderazgo, que está dado por las circunstancias y no por un problema de jerarquías, de jerarquías profesionales, intentando que todos ganen lo mismo, que hacen lo mismo, según el trabajo, que las personas que no tienen grado profesional y que son parte del Instituto, los administradores, la gente de servicio, tenga una participación y un ingreso digno y relevante, para que todo el mundo se la juegue. Porque en el caso nuestro por ser una Institución de Posgrado, nosotros tenemos la obligación de trabajar los fines de semana, los días festivos o de repente esperar a un Profesor que viene desde el extranjero a visitarnos, hay que buscarlo a las dos o tres de la mañana al aeropuerto y la gente lo hace no porque se le paga, la gente lo hace porque entiende que es importante para la acción colectiva.”

Entrevistador:

Le agradezco mucho Doc. sus palabras, es un material de mucha valía para mi proyecto.

Dr. Carlos Moya Ureta:

Muchas gracias, muchas gracias (palabras finales del Dr. Moya).

4. VI SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DOCENCIA UNIVERSITARIA. Panel de cierre del evento. Los docentes como agentes de cambio para la transformación social: Desafíos y oportunidades. Junio 2019.

INTERVENCIÓN DEL DR. CARLOS MOYA URETA

Bueno a mi, haber sido invitado a este panel de Profesores de agentes de cambio, de transformadores, en lugar de entusiasarme, porque es un tema que me gusta, pensar la acción docente en relación a la transformación social, en verdad me produjo un efecto contrario.

Me deprimió, porque uno siempre cruzó la vida universitaria, desde el ser estudiante, siguiendo en paralelo lo que eran las luchas sociales, las transformaciones sociales, en mi país y en América Latina. Y siempre nos consideramos estudiantes transformadores, profesores transformadores y sumamos a nuestra acción académica, una acción política.

Yo siempre he dicho, es muy difícil separar en América Latina al menos, la docencia, con la militancia o con una relación activa, respecto qué es ético social primero ante las terribles desigualdades que existen en nuestros países.

La Universidad siempre ha sido un lugar de toma de conciencia, de movilización, pero hemos ya, por la edad que tenemos y lo que ha pasado en los últimos años. Hemos tenido trayectorias que nos permiten mirar de una manera distinta, ya no tan estereotipada lo que ha sido yo diría la biografía académica de cada uno.

Yo llegué a la universidad en medio de la revolución de lo que se podía llamar mayo del 68 y viví en mi país fuertemente este proceso, yo era todavía estudiante secundario de enseñanza media y por las circunstancias del destino era uno de los dirigentes estudiantiles, con mayor influencia 67, 68, y vivimos un despliegue de expectativas, de cambios.

Y una de las expectativas más importantes de cambios es que creamos un movimiento de universidad para todos, hoy no es posible en Chile, que los

estudiantes que están movilizados permanentemente puedan levantar y validar un movimiento de universidad para todos, en ese tiempo era muy complicado y lo logramos.

Y llegamos con Salvador Allende al gobierno, lleno de esperanza de transformación revolucionaria socialista.

Esa es la época de mi formación universitaria, de la vinculación de nuestra formación universitaria con los cambios sociales. Yo estudiaba historia, Salvador Allende socializó empresas, los trabajadores se organizaron en cordones industriales y el ministerio de educación organizó liceos en éstas industrias, para que los trabajadores que eran evidentemente,... que habían sido excluidos de la educación básica y media, pudieran completar sus estudios y yo llegué ahí y con mis compañeros a darle formación de educación media a los trabajadores.

Y vivimos procesos gloriosos, porque cuando intentamos instalar los programas curriculares del ministerio, los trabajadores dijeron nosotros no queremos aprender esa biología, no queremos aprender esa matemática, no queremos aprender esa historia; nosotros queremos que nos enseñen cosas que podemos aplicar a la producción. En ese momento, estaba la batalla de la producción, el bloqueo norteamericano y lo que ellos querían era que su pasada por ese Liceo que era un Liceo regular del ministerio, cambiara su currículum y cambiara las prioridades de aprendizaje.

Yo a pesar de autoconsiderarme revolucionario, de izquierda, me sentí fuertemente impresionado, por esa demanda de los obreros, ellos querían estudiar, lo que les faltaba, lo que les hacía falta. Bueno, eso terminó un tiempo después con el golpe, muchos de ellos fueron a los campos de concentración, yo pasé a la clandestinidad, bueno y esa es otra historia.

Pero, cuando yo reaparezco en Lovaina haciendo mi Doctorado, después de una biografía que sería largo comentar y que no viene al caso, yo quería trabajar y le conté ayer a unos colegas, sobre las transiciones en política educacional porque lo que queríamos era recuperar el estado de educación democrática que Chile tenía, quince años antes, cuando consideramos que era una democracia republicana y participativa.

Los profesores de laboratorio de psicología experiemntal de la Facultad de Psicología al que yo llegué me dijeron que eso era de política y que ellos estaban dispuestos a formarme como científico, enseñarme a investigar, pero que yo eligiera otro tema. Yo me sentí un poco humillado, como se tiene que haber sentido humillado cualquiera de los sudamericanos o del tercer mundo que van a hacer Posgrados a Estados Unidos o a Europa, y ahí a mí se me ocurrió una frase, que me ha dado de comer estos treinta años, y esa frase era que ***el mundo estaba dividido en dos hemisferios, los que producen conocimiento y nosotros que consumimos conocimiento*** y decidí presentar un proyecto de investigación sobre producción de conocimiento.

Yo ya sabía que la base de producción de conocimiento más original era la producción de tesis doctorales y por lo tanto, mi investigación versó en estudiar los procesos intelectuales que se activan en situación de producción de textos y producción de conocimientos, integración de saberes.

Parece que la tesis resultó buena, causó una cierta buena impresión y yo volví a mi país, dispuesto a armar programas de Doctorado, para intentar evitar otra utopía más, que estudiantes de Posgrado viajaran a Europa a hacer su doctorado porque los podíamos hacer allá, sobretodo porque había un dilema epistemológico, todo lo que se hacía en Europa, tenía que ver con temáticas y problemáticas de ellos, que pedían que volviéramos a nuestros países a aplicarla y la ruptura epistemológica principal mía, tenía que ver que teníamos que desarrollar enfoques similares para ser capaces de leer de descodificar, comprender nuestra propia realidad.

Un complejo Latinoamericano que todavía sigue y que a mí me irrita, pero ya de viejo me estoy empezando a acostumbrar, es que nuestros estudiantes de Posgrado, son formados o creen que los temas que ellos pueden levantar desde su propia realidad, no son dignos de ser temas de investigación.

Como voy a hacer una tesis de doctorado, de una experiencia que tuve en una Normal Rural, pareciera que tienen que ser niños de Ginebra, niños de Nueva York,... y cuando uno trabaja sobre lo que ellos han producido, se dan cuenta que los temas que ellos tomaron son equivalentes a trabajar sobre los niños de una escuela de una Normal Rural, pero nosotros tenemos esa relación de dominación

del conocimiento, que lo da, ésta relación intercultural donde la hegemonía del conocimiento del dominante debilita,...

Entonces, con esa biografía y luego el desarrollo de los poblados durante treinta años intentado generar metodologías nuevas, enfoques nuevos. Me lleva a preguntar, si efectivamente seguimos siendo los mismos docentes transformadores que creíamos ser.

Las últimas dos investigaciones doctorales que yo he dirigido, en Chile, de Profesores universitarios, y con esto termino ésta parte, demostraron que los efectos sobre la política neoliberal, sobre las universidades, son mucho más potentes, más estructurantes y más determinante que lo que nosotros pudiéramos imaginar. Me explico, una investigación respecto al desarrollo de identidad social universitaria, otra investigación de otra Doctora, sobre las representaciones de los docentes de su carrera de la cual ella es la directora, sobre la evaluación o las concepciones evaluativas de sus Docentes, universidad privada y durante el transcurso de la investigación, comenzamos a mirar que la universidad privada estaba siendo acediada prácticamente por los sistemas nacionales de acreditación y las autoridades universitarias estaban absolutamente comprometidas en de que los profesores de la universidad se dedicaran a las tareas de autoevaluación, y a las exigencias que el Consejo Nacional de Acreditación en Chile les imponía.

Y la investigación se realizó con ese proceso, con ese contexto y pudimos apreciar que efectivamente, la docencia de los Profesores, estaba fuertemente afectada por ese contexto.

Y lo voy a explicar fácilmente de dos maneras:

- La Universidad comenzó a aplicar todos los protocolos de autoevaluación, para satisfacer la demanda del Consejo Nacional, y las respuestas a los cuestionarios y a las evaluaciones que se les hicieron a los Profesores, daban un nivel de 80 a 87% de conformidad, con lo que se esperaba que se respondiera y esta doctorante que era la Directora dijo, pero eso nos es verdad, ellos han respondido lo que ellos querían escuchar, pero cuando están aquí en el departamento o en clase, cuando tenemos reunión de profesores ellos dicen otras cosas.

Y entonces, ella se lanzó a una segunda fase exploratoria, que tenía que ver entonces con entrevistar a los profesores, frente a una serie de situaciones y ahí descubrimos que la docencia estaba fuertemente influenciada, por todas estas políticas neoliberales que influían al interior de la Universidad y que los Profesores eran críticos respecto a su propia situación y condición académica, pero eran terriblemente sumisos, frente a los criterios que se imponían.

Entonces, dónde está el Profesor transformador, dónde está el profesor que mantiene la autonomía, que mantiene su alteridad docente, y que se vincula con las lógicas éticas y epistemológicas de su profesión.

Entonces si uno considera y cree que la realidad es su propia biografía, evidentemente no es así.

Ahora, respecto a los desafíos, tendré ocasión de hablar después.

Segunda parte

Moderadora:

Podría resumir en Chile ¿cuáles son los retos en la docencia en el nivel que usted trabaje?

Dr. Carlos Moya Ureta:

Bueno, veo en usted una profesora que acostumbra hacer preguntas difíciles, porque las preguntas difíciles siempre tienen respuestas difíciles, y esas las respuestas que a uno les gustan y lo sacan mal.

Sucede lo siguiente, yo la primera parte y también mi colega, le agradezco que hayan hecho algo así, han usado la biografía docente referido un poco a nuestras propias experiencias. Porque de pronto, pensamos o hacemos como que pensamos y nunca mostramos de donde viene las ideas que pensamos y que transmitimos y tiene que ver con nuestra trayectoria de formación.

Al profesor transformador no solamente lo hace el sujeto mismo en la acción política e histórica, lo hace el contexto de resistencias y si hoy vemos América Latina, yo se que ustedes tienen una sombra gigante aquí de un analfabeto que está al otro lado del río grande.

Pero si nosotros vemos a Bolsonaro en Brasil atacando las Universidades, si nosotros vemos en Chile procesos de privatización acelerada de las Universidades, cambio de las condiciones de funcionamiento y vemos que lo mismo pasa en varios países donde la extrema derecha conservadora que controla la hegemonía de la economía, se pone contra las Universidades y contra el conocimiento y eso es fascismo, o sea, parte importante del miedo de la Universidad como entidad transformadora, está en este significante social histórico, del odio que la derecha de los conservadores tienen a la universidad y a los universitarios. No porque odian a los universitarios, sino porque odian el pensamiento, odian el conocimiento.

En un taller de interculturalidad ayer creo que fue o anteayer, ando un poquito perdido discúlpenme, yo sostenía delante de mis colegas interculturales de varios países de América Latina, que estaban presentes, que nosotros habíamos pensado durante mucho tiempo en la lucha de clases, creíamos en la lucha de clases, hay clases sociales y las clases sociales se debaten por mantener sus privilegios y yo decía que **hoy hay una lucha que es la lucha por el conocimiento**, y de lo que se trata es de entender que la lucha por el conocimiento es una lucha por significar el mundo. Y que producir conocimiento no es solamente una fábrica de producción de textos, sino, es asumirlo en un proceso de autoría, pa decir que nosotros podemos leer el mundo.

No sólo podemos mirar el mundo con nuestros ojos, no solamente podemos lumbrar las cosas con nuestras palabras, si no ponerle en el centro, la tarea de reconocerlo, de descodificar nuestra propia realidad, reconocer nuestras texturas, nuestros matices, nuestros colores y decir al mundo lo que somos y eso rompe con una de las barreras más importantes de dominación, que es la dominación por el conocimiento.

Yo soy uno de los pocos que en América Latina sostengo, que nuestras Universidades por muy convulsivas de izquierda que se consideren así mismas. Somos todos parte del modelo de Universidad de Norte.

Estamos esperando a que nos lleguen las últimas teorías. Yo les pregunto a los profesores, qué se consideran así mismos y el 80% levantan la mano dicen ser constructivistas. Hemos tratado de ver si efectivamente son constructivistas y los

profesores no tienen idea, qué es lo que es constructivismo. Dicen que es considerar los conocimientos previos de sus estudiantes y cuando decimos como ella establece o él establece los indicadores de sus conocimientos previos, nunca lo ha hecho en la vida.

Y estamos esperando la nueva teoría cognitiva y ahora se habla de la conectividad, porque de lo que se trata es de saltar del constructivismo a las plataformas digitales y vivimos aterrados por la tecnología.

Y hay una campaña del terror de decir, hoy si las Universidades no se tecnologizan y no incorporan la tecnología a la docencia, vamos a quedar en una suerte de... espacio fuera de la historia, fuera de la civilización.

Porque hemos sido históricamente invisibles, y lo que nosotros hemos podido hacer en las Universidades es asumirnos como emancipadores, tener conciencia de los contextos de dominación social.

Pero recién estamos empezando a despertar en los contextos históricos de dominación por el conocimiento, entonces, somos los profesores, somos los académicos, son las Universidades, son los educadores, pero también, la sociedad en su conjunto, los que seremos capaces de resignificar el mundo, en la medida que somos capaces de leerlo.

No se trata de producir conocimiento contra nadie, pero se trata de decir que también existimos.

Entonces, ésta idea de, yo digo la teoría del calcetín, meter la mano lo más al fondo hasta llegar a la punta del calcetín para dar vuelta, es un poco la metáfora de pasar de ser de Universidad del Norte a Universidad del Sur, un Sur epistémico, porque la Universidad del Sur no es una relación geográfica. Tiene que ver, el instituto nuestro se diferencia y hemos sufrido un calvario de ser cercados, criticados, producción del conocimiento desde la perspectiva del Sur, nuestro símbolo es ya desde hace muchos años, el mapa de latinoamérica invertido, para decir que somos parte de la consciencia universal, somos parte del conocimiento universal, pero tenemos que empezar la tarea de artesano de empezar a leer.

Entonces, todas nuestras tesis doctorales, todas nuestras tesis de maestría, todos nuestros cursos, tienen que ver con desarrollar, enfoques, técnicas, metodologías, que nos lleven a levantar como proyecto de conocimiento, nuestra propia realidad. Ese es el desafío, y esto será una larga marcha, a lo mejor más larga que la marcha de Mao, pero será una larga marcha.

Nosotros cuando éramos niños o jóvenes y estudiábamos las cinco tesis filosóficas de Mao en la Universidad, en el curso de Filosofía Educativa, nos sentíamos profundamente satisfechos de que el presidente Mao hubiera logrado en ese país averiado por la dominación colonial, instalado en una perspectiva socialista. Hoy nos damos cuenta que lo que hizo el presidente Mao fue instalar la modernidad, la racionalidad Kantiana en un país que tenía otras formas de pensamiento y otras racionalidades de libertad y liberación.

Pero lo bueno de los universitarios, lo que nos salva de no ir al infierno es que somos seres reflexivos, críticos, que vivimos circunstancias coyunturales, como esto, que tenemos la mala costumbre de decirle a autoridades que no nos entienden. No se porqué, no elegimos como rectores, vicerrectores a los que piensan como nosotros, porque finalmente, vivimos mediados por éstas directivas que nos limitan en nuestra capacidad a producir mundo, a producir historia.

Así que, lo que nosotros tenemos en Chile es eso, una Universidad Privatizada, Universidades Públicas reducidas. Pero las transformaciones políticas y económicas que vienen se harán desde la Universidad, se harán contra la Universidad. Pero seremos protagonistas, los que optamos por el pensamiento, los que optamos por la consciencia y los que optamos por la transformación social.

Nosotros somos un pequeño país que hemos tenido experiencias históricas, como todos los países las tienen, pero en caso nuestro, que han sido, yo diría referencia para lo que les puede pasar a los otros. No solamente libertarias, también consevadoras, también dictatoriales.

Y estamos dispuestos a seguir siendo laboratorio para esas referencias que van siendo las marcas de los itinerarios, de los humanos que vivimos en éstas partes del mundo, muchas gracias.

Preguntas del público de cierre.

¿Qué es lo que más impacta en la transformación social del docente, generación de conocimiento, emancipación o el egreso profesionalista, como profesional?

Dr. Carlos Moya Ureta

No podemos equivocarnos, las Universidades no transformamos al mundo, lo que podemos constatar de todos los países nuestros, es que somos reproductores del modelo y del sistema dominante, tenemos márgenes de autonomía al interior de nuestras instituciones y tenemos gente brillante, lúcida que es capaz de romper de repente parte de este plástico que nos cubre y nos asfixia y hacernos ver cosa que para otros no es fácil que veamos.

Yo digo que hoy en día la lucha principal es por el conocimiento, no es una lucha social, no es por la desigualdad social, sino por la disposición de modelos de vida, de lectura de mundo.

Yo en mi conferencia a la que fui honrado y fui invitado, señalé el tema de la exclusión universitaria y la necesidad que los docentes desarrolláramos este perfil, ***ético-social-formativo***. No podemos, las cifras lo confirman, recibir cien estudiantes el primer año y entregar tres o cuatro, cinco años después y no importarnos que pasó con los otros noventa y cuatro. Y no puede tampoco, no preocuparnos que de esos seis que se graduaron, cinco provienen de las clases aristocráticas y uno se nos metió por entre medio de las clases populares.

Porque la cantidad de miles de millones de dólares sociales que estamos derrochando, no tenemos consciencia.

Si el estado paga, miles de millones de dólares para que formemos quinientos mil estudiantes, y nuestro producto son veinte mil profesionales, algo ha pasado, que hemos hecho un derroche también de los recursos.

Necesitamos romper con ésta, diría yo, con ésta suerte de condena, sobre nosotros, **esta tendencia a individualizar el trabajo docente**. A no conversar con el otro, a no entender que la docencia es una acción comunitaria y colectiva, a no entender que las Facultades y las Universidades, tienen que construir proyectos comunitarios, proyectos universitarios, no sólo como una forma de defensa; sino como una forma de elaboración y de construcción.

Las pirámides no se construyeron uno pa cada lado, aunque se hayan construído en su época con trabajo esclavo y trabajo dominante. Pero nosotros tenemos, hoy en día condiciones morales para hacerlo de otro manera.

El trabajo de formación de las nuevas generaciones es un trabajo en equipo, es un trabajo colectivo. Ninguno de nosotros posee ni tanta inteligencia, ni tanta belleza, ni tanta capacidad para hacerlo sólo y si lo lográramos hacerlo, al cabo de que lo estamos ayudando, el otro me lo va a joder, no podemos pensar, tenemos que pensar ya en las evaluaciones colectivas, tenemos que hacer que nuestros alumnos vayan creando docenas de aprendizaje a lo largo de la carrera y de los profesores de primero a quinto, tener consejo de evaluación para ir haciendo, seguimiento y acompañamiento a los proyectos; pa sustentarlos cuando se caen, para levantarlos, pa estimularlos a que piensen distinto y cuando llegue a quinto año, yo que estoy en primero, participaré en los consejos de evaluación. Pero no, cada uno tiene un combate a muerte con los muchachos, con las muchachas.

El gobierno Belga gasta miles de millones de dólares en financiar a las Universidades, porque el ingreso es libre, sin examen, es como en Argentina, que se extrañaba mi colega que habían salas con setenta alumnos, en Argentina hay, cuatro mil, cinco mil, hasta siete mil alumnos en primer año, se dividen en cinco grupos, en sedes distintas, los grupos quedan de seiscientos alumnos.

En Bélgica pasa algo parecido, yo participé de los equipos de didáctica, porque me estaba formando en psicología del aprendizaje de didáctica universitaria, para estudiar porqué había tanto fracaso académico en los estudiantes de medicina, y la investigación mostró que parte importante de la evaluación que hacían en primer año, los paneles de médico a los estudiantes de medicina, de aquellos que salían mal, que fracasaban era porqueno tenían pinta de médico, pinta de médico, o sea su aspecto,... este tipo no parece, y entonces el prejuicio era mediador de las relaiones de evaluación.

Entonces lo que nosotros teníamos que entender que esas relaciones, sólo las podemos hacer de adentro, porque no hay nadie más inteligente que nosotros fuera de la Universidad, capaz de constituir esa inteligencia colectiva, no individual.

Y compañeros, nosotros estamos relativamente tranquilos, preocupados y tranquilos porque nos vamos a morir. Luego, en cinco, diez, quince, un año, pero luego y les estamos dejando un tremendo cacho, un tremendo problema, a los que vienen, a lo menos alentémoslos a que ellos si van a poder cambiar, que el siglo XXI será una perspectiva de recuperación de valores humanos, de una Universidad Latinoamericana, centrada en esos valores humanos. Y que nosotros haremos Docencia poniendo primero la ética y después la disciplina, ¡Muchas gracias!

5. MÁS ALLÁ DE LO ACADÉMICO. ENTREVISTA AL DR. CARLOS MOYA URETA. ENTREVISTADOR: AIDUMX, AL AIRE. SEPTIEMBRE 2022.

Entrevistador:

Hola, hola bienvenidos a una sesión más en ésta sección llamada “mas allá de lo académico”, hoy tenemos el gusto, el honor de poder tener entre nosotros, con nosotros a una figura, muy importante, muy característica, con una trayectoria interesante, muy muy interesante, que estoy seguro que con la reflexión, la trayectoria y todo este nivel de construcción en el campo de la educación; nos hará hacer remembranza de muchos procesos.

Tengo el gusto de presentar al Dr. Carlos Enrique Moya Ureta, nacionalidad chilena y bueno me voy a permitir presentar un poquito de la larga trayectoria que el Doctor tiene.

Por parte de los títulos y de los grados académicos con los que cuenta el Doctor Dr. en Psicopedagogía, de la Universidad Católica de Lovaina, Mtro. en Artes de la Pedagogía, de la Universidad Católica de Lovaina, Lic. en Psicopedagogía y Lic. en Políticas y Prácticas de Formación de la Universidad Católica de Lovaina. Profesor de Educación Diferencial con mención en trastornos de aprendizaje en la Universidad de Chile.

Parte de las actividades editoriales tiene algunas publicaciones en revistas especializadas entorno a diversas problemáticas de la educación, la pedagogía, la psicodidáctica y de artículos y materiales de formación en la didáctica, psicología, ciencia política y estudios internacionales.

Tiene una trayectoria interesante en la parte de la divulgación científica desde artículos que van con los títulos “La perspectiva del Sur, alteridad y emancipación en la formación universitaria y en la producción del conocimiento” hasta “la didáctica como proceso de reconstrucción de significados”.

Sin más me gustaría presentar al Dr. Carlos Moya Ureta. Doctor un gusto tenerlo acá con nosotros, bienvenido.

Dr. Carlos Moya Ureta:

Muchas gracias Gustavo, gracias por considerarme, gracias a los colegas de AIDU México, institución a la que pertenezco como miembro honorario y con quien me congratulo de haber cruzado este caminar por América Latina en pos del desarrollo de un modelo universitario propio, autónomo capaz de producir ciencia, conocimiento y bueno.

Así que muy contento de que ésta tarde me estén saludando y yo poder expresar algunas ideas en relación a este oficio, que en mi caso personal desarrollo **hace 50 años**.

Entrevistador:

Pues muchas gracias Dr. Carlos, pues mire nosotros lo saludamos desde México, una tarde lluviosa, por acá en la Ciudad de México, Estado de México, bueno esperemos que allá en Chile el clima sea un poco más accesible.

Doctor, me voy a permitir iniciar con la entrevista ¿no? En ese sentido la sección tiene el interés, el gusto de profundizar un poco en la imagen que a veces nos formamos sobre los maestros, los doctores, en este caso quisiera dirigir mi primera pregunta hacia su persona, cuéntenos Doctor ¿quién es Carlos, quién es Carlos Enrique?

Dr. Moya:

Carlos Moya es un Pedagogo y Militante, es muy difícil ser académico en América Latina, desde mi punto de vista sin estar comprometido no sólo con la educación popular y emancipatoria, con la educación crítica, con la formación que contribuya a elevar los niveles intelectuales de las poblaciones del Sur, de romper la independencia ideológica, de romper la dependencia del conocimiento, sin ser militante, también de las causas sociales y políticas que se vinculan a la emancipación latinoamericana.

Entonces, soy un Pedagogo Militante que ejerce una de las más bellas profesiones del mundo, la pedagogía es sin duda, sino la más bella una de las más bellas porque nuestro trabajo está vinculado y asistido al vector del cambio.

Nosotros, trabajamos en primer lugar en torno al cambio trabajamos con el sujeto en las distintas edades de la vida, desde el nacimiento hasta la muerte y nuestra labor es realmente yo diría una labor poética, una labor basada en la ternura. Por lo tanto, nosotros cuando hacemos pedagogía en América Latina, lo que hacemos es poesía.

Y en segundo lugar, la Pedagogía Latinoamericana, tiene en sí que en las últimas décadas ha roto con la dependencia de los modelos pedagógicos europeos.

Parte importante juega esto, la Educación Popular, que es un tipo formación que se desarrolla en nuestros países a partir del siglo XIX, esencialmente con la educación sindical y la educación en los sindicatos y las escuelas populares y que en la segunda mitad del siglo XX se inspire y se encarna mucho en las experiencias de la lucha contra el analfabetismo en medio de los procesos sociales de liberación económica y cultural en distintos países de América Latina, incluyendo la primera mitad del siglo XX en México y sin duda la figura de Paulo Freire es una figura ciega, porque Paulo Freire desarrolla la Pedagogía del actor y abre un camino para el vínculo, del matrimonio de la Pedagogía en la formación con la emancipación de los trabajadores, impulsada en medio de los procesos de alfabetización.

Entonces, por esas razones yo me considero parte de la legión de Pedagogos latinoamericanos y en ese sentido me considero Pedagogo y Militante de la emancipación y de la transformación social.

Entrevistador:

... nos ha dicho que es Pedagogo y Militante y en ese sentido nos gustaría hacer la siguiente pregunta. En todo el proceso que usted ha construido a lo largo de toda su trayectoria ¿qué significado ha tenido para usted en todo este tiempo la Docencia en su vida, no sólo desde una perspectiva académica, si no también como persona? ¿qué significado ha tenido para usted la docencia?

Dr. Moya:

Uno no nace de docente, uno se hace docente y en estos cincuenta años que yo ejerzo la docencia en 1972 que comencé con mi primer contrato en el Ministerio de

Educación en Chile como Profesor de enseñanza media, yo ya tenía a mi haber un año de trabajar en una escuela para obreros una escuela de adultos. Por lo tanto desde 1971 me vi vinculado a situaciones de enseñanza y evidentemente mis primeros alumnos con los que yo pude encontrarme en un trabajo formal eran adultos, yo tenía 19 años aproximadamente y tenía alumnos de 60 años, era evidentemente un choque, porque esas clases se articulaban del modo tradicional, teníamos un programa, se suponía que eran obreros trabajadores que estaban regularizando estudios y nosotros teníamos que seguir las instrucciones que el ministerio de educación entregaba a las escuelas y entregaba a los Profesores.

Pero desde el punto de vista de la realidad de un joven de 18, 19 años tuviera alumnos de 40, 50 e incluso un alumno de 60 años, constituía para usar palabras de Paulo Freire un inédito una cosa distinta y en ese marco uno entra no sólo a imitar gestos pedagógicos, no solamente a tratar de hacer lo que los profesores hicieron con uno, en la escuelas, en los grupos, en los cursos que uno estuvo, si no intentar a través de sujetos inéditos, desconocidos, buscar construir formas de diálogo entre esas personas que estaban ahí en calidad de “alumnos” mayores con experiencia de vida, con una mochila de fracasos escolares y que un estudiante de Pedagogía que se estaba iniciando en el estudio de la Pedagogía, pero que por vocación y por voluntariado pedagógico había aceptado trabajar como profesor en las escuelas de trabajadores y eso, salir del esquema formal, curricular, disciplinario. Yo en ese tiempo era estudiante de la carrera de Pedagogía, historia y geografía, para Profesor de enseñanza media generaba experiencia.

Ese tipo de situaciones te lleva a comenzar una práctica docente, pero también una reflexión crítica respecto al tipo de docente y uno comienza inicialmente a descubrir que hay una distancia que hay una diferencia entre la escuela oficial, llamémosla oficial la escuela de las instituciones y lo que voy a llamar la escuela real. La escuela real es esa que se instala y emerge en el momento en que el profesor, los profesores, cerramos detrás de nosotros la puerta del salón de clases, porque se genera un tipo de interacción entre las personas que están al interior de la sala, interacción que tiene una naturaleza original, única, nueva, que no está recogida en ningún manual, que es irrepetible, es como el agua en un río, en un río corre agua

permanentemente, pero no es la misma agua, ni es el mismo paisaje, aunque nosotros si miramos un río y el paisaje, nos da la impresión que es el mismo río y es el mismo paisaje.

Lo mismo ocurre en una sala de clase, se produce una intimidad hay una escuela real y entonces en la escuelas de Pedagogía, se nos enseña y después nosotros tratamos de enseñar, la manera de adaptar todo ese arsenal pedagógico, disciplinario, metodológico a la realidad y a la diferenciación de esa aula.

Y vivimos durante años intentando adaptarnos, es como en el cuento digo yo, como en el cuento de la Cenicienta, como con el príncipe o los empleados del príncipe estaban con un zapatito de cristal buscando el pie al cual ese zapatito correspondía. Y nosotros andamos con los programas de estudio, tratando de buscar a los estudiantes a los cuales ese programa la vendría bien.

Pero esa visión es una visión alienada y alienante de la realidad educativa. Lo que hemos descubierto a través de la formación, la investigación y el largo pasaje de nuestra formación personal es que **el punto de partida para la Pedagogía Crítica tiene que ser el trabajo y la interacción pedagógica con los sujetos de la formación**, que el proceso de adaptación es contextual y en ese sentido entonces el valor de la docencia va cambiando dolorosamente a través del tiempo, a mi me toco vivir un experiencia dolorosa y que la he sufrido mucho.

Yo a principios de los 70's tuve la oportunidad ya joven yo tendría 20 años, de ser invitado como profesor a un programa que se llamaba promoción superior del trabajo, era un programa destinado a trabajadores y a dirigentes sindicales para ayudarles a obtener su educación media o su educación secundaria, cuando yo estaba en ese colectivo de trabajo, ya tenía dos años de experiencia con otros adultos aprendí, me invitaron, participé a un curso de evaluación que en ese momento se denominaba **evaluación científica** y entonces yo participé en talleres en los que aprendí, lo que se conocía en ese momento como la evaluación objetiva y nos enseñaron en esos talleres, a los de la universidad todavía no se enseñaba y yo posteriormente aprendí que se llamaba docimología que era una disciplina nueva, se había desarrollado en Francia a partir de los años 50's, que había alcanzado su máximo desarrollo en los 60's, que era esta docimología y en ese curso aprendimos

a hacer test, exámenes, a validar los exámenes, aplicar exámenes, a hacer preguntas objetivas, preguntas de alternativa; es decir, un camino de generación de matrices para medir lo que suponíamos era la capacidad de aprendizaje de los alumnos. Aprendimos a hacer exámenes que pudieran lograr que los estudiantes del grupo, del curso, se distribuyeran en una **curva Gauss**, de una manera lo más simétrica posible.

Que las preguntas fueran hechas de tal manera que muy poquitos estudiantes pudieran sacar el máximo del puntaje, muy poquitos estudiantes pudieran sacar el mínimo puntaje y que los estudiantes pudieran distribuirse en esta curva. Porque esa distribución era el indicador de la validez y la garantía de la objetividad del examen y de la seriedad científica de esa medición.

Y yo estuve durante años la ciencia más avanzada, supuestamente más avanzada, creía en el concepto de la ciencia aplicada a la evaluación y a la pedagogía y durante años aprendí, practiqué y apliqué de manera sistemática en los liceos en que yo fui profesor este tipo de examinación.

Con los años aprendí que eso es una mentira, que ese sistema de discriminación estadística estaba inducido por esta medición, lo que producía era desigualdad, exclusión y que muchos estudiantes fueron castigados, muchos estudiantes fueron excluidos o muchos estudiantes fueron injustamente discriminados por un mito, como muchos otros mitos que aún se aplican en la educación escolar y en la educación universitaria que hace que **los Profesores no seamos no contribuyamos al crecimiento al desarrollo integral y a la emancipación de nuestros estudiantes por el conocimiento, sino que seamos tributarios de la reproducción de un sistema de discriminación y de exclusión de la escuela.**

Entonces eso fue para mí muy doloroso, haberme reconocido como un docente que encandilado en una idea tecnocrática, en una idea aparentemente técnica, llevó a las salas de clase de liceos importantes en Santiago de Chile y de los lugares de formación que yo ejercía ese método o ese tipo de método creyendo que éramos parte de una cultura científica que elevaba la condición del maestro.

Es decir, métodos creados en Estados Unidos, copiados por Latinoamericanos, llevados a nuestros países, reconducidos los procesos de reforma y aplicados a nuestras escuelas de manera de contribuir a la exclusión escolar a la desigualdad educativa y a la injusticia Pedagógica.

Entonces el significado de ser docente no puede ser una cuestión global, el ser docente ingresa en el campo de la lucha de clases y porqué de la lucha de clases, que tiene que ver la lucha de clases con la Pedagogía. Porque los métodos de discriminación son esencialmente terribles y dramáticos para los estudiantes que vienen de familias pobres, de familias con menos capital cultural, de escuelas que se sitúan en localidades rurales o urbano marginales y finalmente la discriminación, no es la distribución de los alumnos en el desarrollo de un examen, si no la distribución de los hijos de clases sociales en el contexto educativo.

Que efecto tiene esto, bueno tiene un efecto inmediato que tenemos una deserción escolar enorme en la década de los 70's de los 80's. Pero además de eso, lo que tenemos es favorecer las condiciones para la reproducción de la élite.

Entonces ser docente no puede ser una cuestión romántica, bueno ser docente es reunirse con el cariño de los alumnos, ser docente implica tener una plena consciencia de ciudadanía, una plena consciencia del conocimiento y una plena consciencia que nuestra acción puede ser liberadora o puede ser parte de una cultura de la reproducción de la opresión y de la exclusión.

Los padres de la patria latinoamericana, acogieron las ideas de la ilustración que se desarrollan de los movimientos emancipatorios europeos y también americanos porque la independencia de Estados Unidos contribuye a estos movimientos.

Cuando se instala el concepto de soberanía popular y se contradice el concepto de soberanía natural o real, ese que decía que el poder de Dios se le entregaba al rey y se cambia por el poder de Dios se le entrega al pueblo y que el pueblo designa a sus soberanos o a sus mandatarios.

Los padres de la patria latinoamericana, incluyen la lucha contra la ignorancia, la lucha con la cultura, la alfabetización, la construcción de escuelas, la construcción de universidades, como una forma de liberarse de las cadenas y la opresión y el primer reconocimiento que hace la independencia política latinoamericana es el

reconocimiento de que la educación en América Latina y en nuestros países va contribuir al levantamiento cultural y a la dignidad de las personas y la familia, bueno ese proceso de lucha contra las tinieblas, de lucha contra la oscuridad. De que los padres de la patria latinoamericana de los distintos países, ponen en el centro de las razones de la cuales hay que independizarse de España a quienes éramos parte de ese régimen colonialista, son la mismas que décadas después, primero en México y después en otros países de América Latina durante el gobierno de Salvador Allende en Chile, se plantea el concepto de la independencia económica. La necesidad de recuperar la propiedad de las riquezas naturales, México recupera su petróleo con Cárdenas, Chile recupera el cobre con Salvador Allende y lo mismo ha sucedido en Bolivia en la revolución agrario nacionalista del 57 y el otros países de América Latina, ya no estamos hablando de recuperar la educación republicana, sino estamos hablando de recuperar los recursos naturales y minerales que pertenecen a nuestros pueblos.

Hoy día en medio de ésta pandemia, en medio de este año 2021 ya no estamos luchando por la independencia política o la independencia económica, aunque no obtuvimos la independencia política y **aunque no obtuvimos la independencia económica, la lucha de hoy es por la independencia en el conocimiento**, nosotros tenemos un modelo de formación y un modelo universitario orientado a ejercer una suerte de mestizaje periférico en el gran entramado de la producción del conocimiento.

Nosotros leemos el mundo y nos representamos el mundo a partir de las formas, como los principales centros de la producción de conocimiento de las universidades del norte determinan que se debe leer esta realidad y la dependencia tecnológica y la diferencia tecnológica, hace que nosotros vayamos a tropezones.

Entonces el significado de la docencia para mi hoy tiene este carácter de la emancipación del conocimiento, por eso yo me he dedicado **los últimos treinta años a trabajar una didáctica de Posgrado, un modelo de formación de Posgrado de formación Doctoral y de Maestría que hemos denominado la Pedagogía de Autores** y apoyar el proceso de investigación y de investigadores

para **producir conocimiento en lo que nosotros llamamos desde la perspectiva del Sur**, trabajar en la idea de la refundación de la Universidad del Sur.

Entonces ser docente no significa hacer docencia, no significa entrar a una sala de clase con un libro de clase, organizar una tarea previamente, transmitir y calificar, la docencia tiene un compromiso con el desarrollo y la emancipación cultural de nuestros pueblos.

Entrevistador:

..., ¿qué es lo que motiva al Dr. Carlos justamente a trascender, escribir en el campo de la educación, qué lo ha motivado a tomar lápiz y papel, hoy un ordenador, una computadora para poder plasmar todo esto que usted ha reflexionado de sus experiencias, algunas gustosas otras un poco dolorosas que nos acaba de compartir, que lo ha motivado Doctor?

Dr. Moya:

No sé si el verbo motivar es el correcto para poder explicar trayectorias académicas y trayectorias de vida, lo que yo he hecho al expresarte algunas opiniones parciales, demostrarte que **la biografía profesional no puede estar desvinculada y divorciada de la biografía social, de la biografía política, incluso de la biografía personal.**

Yo te narraba mis inicios como docente de aula en el Liceo de obreros, en la escuela de obreros o como profesor de estudiantes de educación secundaria de los últimos años. Pero en mi caso personal eso vio por la historia de mi país y por la historia personal, se vio interrumpida por un golpe de estado muy sangriento que ocurrió en Chile en 1973 y que a mí personalmente me llevó a comprometerme durante 13, 14, 15 años, en una lucha clandestina de resistencia. Para no solamente enfrentar una dictadura militar empresarial muy criminal, si no además para intentar derrocarla y restituir una convivencia democrática y recuperar aquellos valores de la cultura universal.

Entonces, finalmente logré sobrevivir muchos años, pero en los años 80's la policía secreta de Pinochet a mí y a otros más que llevábamos muchos en clandestinidad,

y en resistencia, nos capturaron, yo viví un proceso de cárcel etc, como miles y miles de chilenos.

Cuando yo salí de la cárcel el proyecto que yo tenía en el campo de la educación era contribuir a desarrollar una propuesta educacional para la democracia y en mi país en ese tiempo funcionaba una institución que reunía a todos los partidos y principales líderes de la oposición del gobierno militar encabezado por Pinochet, que se llamaba **“Grupo de estudios constitucionales”**.

Y a mí se me pidió, saliendo de la cárcel que me hiciera cargo de una comisión que se llamaba **“Comisión para la educación para la democracia”**, educación para la democracia y durante cuatro años construí, dirigí y presidí, ya era un hombre de treinta y tantos años 32, 33 años, ésta comisión que reunió a especialistas chilenos, esencialmente representantes de tres corrientes educativas, estaban los representantes de la educación católica, estaban los representantes de la educación laica, principalmente vinculados a la masonería y estaban los representantes de la tradición marxista que eran las tres principales corrientes educativas democráticas que se expresaban en Chile y que eran parte de la cultura y la tradición histórica.

Y yo constituí una comisión que trabajó durante casi cinco años en elaborar una propuesta de transformación educacional para la democracia al término de la dictadura. Y en ese momento yo junto con mis colegas que eran todos mayores, eran todos antiguos Profesores universitarios, premios nacionales de educación, etc, **Comencé a generar un proyecto que era político-educativo y que tenía que ver con generar un modelo cultural, educativo y político, para instalar o recuperar la educación democrática en Chile**. Terminar con la educación de la dictadura que era una dictadura facista, que era una dictadura autoritaria, que era un modelo educativo militarista, oligárquico, que era un modelo antidemocrático, neoliberal y ultraconservador.

Bueno, ese proyecto ya al final del régimen político, yo tuve la ocasión de vincularme a un proyecto de investigación y me interesó en ese momento estudiar **los procesos de transición educacional de dictadura a democracia**, Guatemala había vivido un proceso de salida de una dictadura militar horrible, Argentina

también había salido del modelo de su dictadura militar y era evidente y eminente que Chile saldría pronto.

¿Cómo debíamos reconstruir la educación democrática en Chile? ¿qué teníamos que hacer para recuperar las tradiciones educativo-democráticas? ¿cómo teníamos que reformar las currículas escolares? en fin.

Cuando yo me gano una beca de estudios a través de exámenes y pruebas que tuve que rendir en su momento, llego a Bélgica a la Universidad Católica de Lovaina, considerada una de las mejores Universidades de Europa en el campo de la psicología y de la educación; yo llevaba un proyecto y ese proyecto era hacer una investigación de posgrado, ojalá que culminara en una investigación doctoral, sobre **las transiciones educativas de modelos políticos de dictaduras militares a modelos educativos de democracias participativas o de democracias liberales.**

Y el equipo de investigadores con el que yo me encontré en este desarrollo, estudiaron mi proyecto y no les gustó, no les pareció y me dijeron lo que tu quieres estudiar no es un proyecto de investigación científica, tu proyecto es esencialmente un proyecto de investigación política, sociológica, si tu quieres trabajar con nosotros y formarte como nosotros, nosotros te ofrecemos formarte como científico, como investigador científico, para lo cual, tu tienes que modificar tu proyecto.

Porque si lo que tu quieres es estudiar las transiciones políticas de dictadura a democracia en el campo de la educación, tienes que buscar otra universidad u otro lugar, y yo estaba bastante frustrado en lo personal.

Y relato esto, que creo puede ser pertinente para quienes les interese ver esto, si viven la experiencia de hacer posgrado y seguir formaciones doctorales, porque en el fondo no es que yo no pensara que esta serie de investigadores y estos profesores, la mayoría de ellos con mucho renombre, muchas publicaciones, conocidos internacionalmente no pudieran tener razón. Si no lo que me molestaba, era que yo tenía que viajar a Europa para darme cuenta y que alguien me pudiera decir eso.

A mí me parecía en el fondo, pero no podía decirlo porque quien era yo para decirlo, me parecía humillante y ahí se me ocurrió una idea y en verdad que esa idea la he

contado muchas veces, en otras entrevistas, con lo hecho en seminarios, en intervenciones. A mí se me ocurrió una idea y de esa idea he comido y hemos trabajado 30 años.

Yo me di cuenta de algo que otros probablemente se habían dado cuenta antes, pero en mi caso personal de mi proyecto de formación **yo me di cuenta que el mundo estaba dividido en dos hemisferios, los que producían conocimiento y los que consumíamos conocimiento.**

Y claramente, yo estaba, nosotros estábamos, nosotros estamos en el hemisferio de los que consumimos conocimiento y yo me propuse en ese momento, estudiar, conocer, comprender, indagar, profundizar **la cultura de la producción del conocimiento.**

Que hacía que esas universidades, esos países pudieran producir y validar conocimiento, que culturalmente era considerado conocimiento científico y como lograr que luego, nosotros en nuestros países nos habilitáramos para ser también productores de conocimiento.

Y entonces, elaboré un proyecto que bueno, resultó que les encantó a todo el mundo, todo el mundo me apoyó, de ahí surgió mi tesis doctoral de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Lovaina, que se llama integración y producción de saber en situación de formación y a partir de ahí, no solamente desarrollé una investigación doctoral, si no que desarrollé una epistemología, un enfoque metodológico y un cuerpo teórico que es el que he sustentado durante todos estos años.

Volví a Chile a crear programas de doctorado, a intentar torcerle la nariz al destino, intentar evitar que los profesionales chilenos o latinoamericanos tuvieran que viajar a los países del norte, para hacer doctorados de alta calidad científica y validados científicamente y académicamente.

Y desde ahí, comencé a generar programas de maestría y doctorado en Chile y comencé a generar y apoyar el desarrollo de programas de maestría y doctorado por América Latina y todo eso tenía un sustento teórico, un sustento metodológico y en estos 30 años, yo personalmente he dirigido más de 300 tesis de maestría, he

dirigido directamente más de 30 tesis de doctorado y he codirigido 60 tesis doctorales más.

Y he estado a la cabeza durante 27 años, he sido coordinador o director de programas de doctorado en distintas universidades o con distintas universidades.

Entonces, lo que uno construye es una motivación, la motivación es un concepto esencialmente conductista de estímulo-respuesta.

Cuando yo estudié Pedagogía, mis profesores de didáctica, de currículum etc. Nos enseñaban que lo importante para organizarnos en una situación de trabajo era la motivación y que si la clase no funcionaba era porque no motivábamos y eso era porque el paradigma era el paradigma conductista de estímulo-respuesta.

Ya no era solo Pavlov, eran..., Skinner, ya eran otras lógicas, pero eran todas lógicas americanas, **las cosas suceden porque hay un input, porque hay una motivación.**

Y acá aparece otro concepto, que es mejor qué es histórico, que es culturalmente propio y que es la noción de proyecto. La concepción de proyecto no es una concepción latinoamericana, porque la concepción de proyecto como lo define Paulo Freire.

Paulo Freire define el proyecto como la construcción de un inédito posible, la motivación es un estímulo, es un detonador que genera un movimiento un impulso y que se supone entonces va a provocar o una reacción una respuesta de la contraparte.

El proyecto no, el proyecto es una invitación a mirar la realidad como posible de intervenir, como posible de transformar, el proyecto te permite convocar, te permite invocar, te permite movilizar, te permite soñar, te permite proyectar.

Y cuando Paulo Freire lo define como inédito posible es porque instala la idea de proyecto en el vector de la historia.

Es posible, no, no es una utopía, la utopía es una ensoñación, yo defino la utopía como una mariposa multicolor, que esta siempre revoloteando alrededor de uno pero que no tiene una rama, no tiene un real donde sustentarse.

El proyecto no, el proyecto es la encarnación de las tareas, de las acciones, de las reflexiones, de la imaginación, de colectivos, de colectivos educativos, de colectivos sociales.

Que nosotros entremos, en México, en Chile, que nosotros entremos todavía hoy ¡horrible! Con una planificación y es una ordenación posible de actividades para instalar en el medio de un grupo, que fueron pensadas sin tener presente al grupo. Intentó anticipar reacciones inesperadas de los estudiantes. Es una barbarie, es un barbarismo, es un acto precivilizatorio.

Hace décadas que nosotros descubrimos, de lo que nos tiene que mover, de lo que nos tiene que asociar es esa idea de proyecto.

Entonces, esta idea es esencialmente transformadora, porque un proyecto siempre se va ha instalar sobre un vector de la insatisfacción de la realidad.

Entonces cuando yo pensé y dije, nosotros somos consumidores del conocimiento. No solamente empecé a pensar que fuera posible que fuéramos constructores de conocimiento, **si no que también necesitábamos una base cultural e histórica, desde donde producir ese conocimiento.**

Ya no se trataba sólo de organizar programas de maestría y de doctorado, sino que se trataba de delinear y a delimitar el modelo de Universidad de Sur.

El modelo de Universidad del Sur y el modelo de Universidad del Norte, no son referencias biográficas o geográficas, son referencias epistemológicas. Es decir, desde la dependencia del conocimiento, a la posibilidad de la emancipación por el conocimiento.

Y en este momento el principal vector de dominación en el conocimiento, es la instalación de los usos tecnológicos y de la educación programada en los ámbitos de formación.

Por eso allí, hoy día estamos operando con otro cuadro conceptual más amplio, que tiene que ver con el concepto de situación de formación y que tiene que ver con este concepto de producción de saber.

Entrevistador:

... Durante esa trayectoria de 50 años ¿cuáles son las experiencias más significativas que lo han llevado a formar todo esto que tiene, a parte de la fuerte experiencia que nos ha compartido?

Dr. Moya:

Muchas, muchas que el espacio de esta conversación no nos permite, pero hay una que es fundamental, cuando yo me incorporo como estudiante de los programas de formación para la Facultad Abierta para adultos en la Universidad Católica de Lovaina la Nueva, cuando hago esta licenciatura en formación de formadores y posteriormente cuando me incorporo a los estudios preparatorios al doctorado y luego a los estudios del doctorado, yo ya era un adulto, yo me casé a los 21 años con Mónica Labarca Sarceloni, mi mujer, a esa altura teníamos tres hijos Lorena, Constanza y cuando viajamos a Lovaina había nacido Andrés que era nuestro tercer hijo, es el menor.

No solamente era adulto, no solamente tenía experiencia pedagógica como Profesor de educación secundaria, de educación popular, de educación especial o diferencial; si no que además, yo había ejercido liderazgo político en mi país, era reconocido y había ejercido mucho trabajo político-cultural.

Cuando yo me incorporo a ese curso, yo volví a la condición de adulto en formación y en cierto modo comencé a mirar la formación no como especialista, si no como alguien que estaba aprendiendo y al estar en esos seminarios y talleres de educación avanzada, los métodos, los enfoques, la metodologías, las relaciones, las interacciones eran muy avanzadas, yo sentía que no se nos valoraba lo que sabíamos, que a pesar de todo lo bueno, lo humanista, lo democrático, lo participativo de la formación de adultos especializada o la formación de posgrado, seguía manteniéndose en la relación uno a uno, en la relación cara a cara, la misma valoración del saber, la misma valoración del conocimiento que cada uno de nosotros tenía.

Yo participé mucho en talleres y **logré darme cuenta gracias a esos talleres y a esos enfoques, que lo que nosotros sabíamos yo y mis compañeros,**

compañeras, que éramos estudiantes de la misma condición, no era valorado y eso fue una experiencia de vida importante, porque después a mi me permitió ya no como estudiante sino como graduado, como Maestro graduado, como investigador, darme cuenta que no era solamente mi experiencia, si no que el modelo de interacción de saberes al interior de la situación pedagógica o de la situación didáctica era absolutamente asimétrico.

Los únicos que tenían la capacidad de significar el mundo, de decir como era el mundo y de construir imágenes de ese mundo, de nombrar el mundo, de representar el mundo, era aquellos que estaban en ese momento investidos con la condición o la calidad de docentes y ¿qué le quedaba a los otros? ¿qué le quedaba a los alumnos? Escuchar lo que dice el profesor e intentar retener lo máximo posible, porque de esa retención, depende en muchos casos la sobrevivencia a la carrera académica.

La capacidad de restituir ese tipo información que se entrega en clase, ese tipo de saber.

Y cómo entonces pensar un trabajo pedagógico en que el centro es el que aprende y no el que enseña y que el centro de los aprendizajes, no es los programas y los patrones curriculares nos dicen, nos inducen, nos sugieren, sino que el aprendizaje es esencialmente un condición del sujeto.

El que aprende no es el Profesor y sin embargo nuestras universidades están llenas de profesores que les obligan o les gusta desarrollar objetivos de aprendizaje, cuando redactan un programa para una carrera o para un curso, el profesor está obligado a mencionar cuales son sus objetivos de aprendizaje, como si aprender fuera un objetivo del enseñante y no un objetivo de aprendiente.

Y ahí, yo me crucé con una corriente, pero eso es producto de formación porque yo fui invitado como investigador a la Facultad de Psicología de la Universidad Ginebra, la Facultad de Piaget y tuve como tutor al Profesor Pierre,... que era un especialista en historia de vida y ellos estaban a la caza, a la **búsqueda de enfoques emancipatorios en la formación de adultos**, que tenían que ver con la producción de saber y con la historia de vida y con la biografía de vida como eje articulador del proceso de formación.

La capacidad de formarme desde mi propio saber, de la formación y de la sistematización de mis conocimientos y de mis propios saberes y eso fue el elemento que me faltaba a mí, que se sumaba a mi experiencia de educación popular y de educación de adulto, de educación política con poblaciones pobres y campesinas y fue entonces el punto de inflexión definitivo, hacia una Pedagogía de la Ruptura.

Y esa Pedagogía de la Ruptura era la posibilidad de romper, con toda una generación epistemológica, de conocimiento y de saberes.

Entonces, **ahí pudimos establecer que habían dos transiciones, la primera transición era el paso de paradigma enseñante al paradigma aprendiente,** que en el centro de nuestra preocupación, de nuestras investigaciones y de nuestros estudios, tenía que estar el que aprende y no el que enseña.

Y en **segundo lugar, entender que el aprendizaje no depende de un proceso de transmisión, sino depende de capacidad integración, de apropiación y de resignificación del alumno.**

Y entonces eso ha hecho, que nosotros hayamos construido ahora ya colectivamente en muchos países, yo he trabajado siete años en Ecuador, siete años en Paraguay, en Brasil, en Venezuela, he hecho muchas colaboraciones en México, en Chile, en Bolivia, en Bolivia organizamos un Posdoctorado sobre reformas curriculares en Universidades Indígenas, etc. Hemos ingresado hace quince años a la educación intercultural, en fin.

Esa trayectoria no ha sido por una motivación, sino que ha sido por un proyecto, por un proyecto histórico, por un proyecto profesional y por un proyecto de vida. Y yo creo que ya definitivamente, es lo que estamos intentando transmitir, es lo que estamos intentando hacer comprender.

Pero evidentemente el peso de la reacción es muy grande, y van a pasar varias generaciones antes que nuestros escritos, nuestras reflexiones, nuestras investigaciones, los profesionales que hemos hecho Doctores, los nuevos investigadores puedan afirmar ésta postura. Y puedan encaminar la formación Universitaria, la formación de posgrado primero, porque es donde es más fácil, la formación Universitaria después y la educación escolar o sistémica posteriormente.

La formación de Profesores en este enfoque de la Pedagogía de Autores que yo les he mencionado.

Entrevistador:

Dr. y justamente con este proceso emancipatorio del cual también hace referencia usted y tomando en cuenta también la idea de la producción del conocimiento, qué más hace falta desde su punto de vista en el campo de la educación hoy en el año 2021.

Dr. Moya:

Bueno, **lamentablemente nuestros sistemas educacionales están siendo monitoreados por culturas de pensamiento tecnocráticas, con una racionalidad económica que hace que los modelos dominantes y las formas de reproducción de la generación de políticas educativas, tiendan a la elitización y a la desigualdad educativa.**

Lo que hace falta es en primer lugar que las reformas educativas sean administradas por los docentes, hasta ahora en el caso de Chile la reforma educacional que se aplica desde 1982 ha dejado fuera de esa reforma a los Profesores, que es una reforma tecnocrática, que se reproduce sobre la base de modelos y enfoques mercantilistas.

Por lo tanto, el primer componente es un componente de gestión de los procesos de reforma y esa gestión debe estar en manos de los docentes.

Y al interior de las Universidades, las reformas universitarias deben estar en manos de los docentes y lo que **las Universidades deben construir no son modelos de formación universitaria, sino son proyectos de comunidades universitarias.**

Las Universidades están siendo empujadas a compararse entre ellas a través de métodos de acreditación y evaluación institucional que son una falacia.

En Chile hay un proceso de evaluación universitaria que es un imitación del modelo propuesto por la UNESCO y propuesto por algunas agencias de evaluación universitaria y que tiene una característica increíble, que no es aceptable.

Es un modelo de acreditación que evalúa la gestión, que evalúa las finanzas de la Universidad, que evalúa los proyectos de investigación externos, pero no evalúa la docencia universitaria y la docencia universitaria aparece en el plan de acreditación, pero cuáles son los indicadores, tipos de contratos, cuántos profesores son de jornada completa, media jornada, un cuarto de jornada, cuántos profesores son permanentes, que títulos y grados académicos tienen, la distribución de horario, publicaciones, publicaciones en revistas indexadas a las que se les da mucha importancia hoy en día, pero no hay evaluación del funcionamiento pedagógico, de la interacción de saberes, de la producción de saberes, no existen indicadores que puedan ser desarrollados por los estudiantes, los estudiantes no tienen ciudadanía en este modelo de acreditación y los profesores tampoco, entonces son verdaderas caricaturas de acreditación y de evaluación. Y las Universidades son llevadas a fotocopiar unas a otras, a parecerse unas a otras, la riqueza del mundo universitario consiste en la diversidad de expresiones que en ellas conviven, que en ellas existen, que en ellas se expresan, esa es la riqueza del mundo universitario.

Por lo tanto, la existencia de muchos proyectos de universidades, de universitarios y de conocimiento debe constituir el jardín de las universidades.

Pero los sistemas de acreditación y de evaluación tienden a la obstrucción, al embudo universitario, a la fotocopia universitaria, a la copia universitaria, a la opacidad, a la falta de imaginación, a la uniformidad, a la unicidad, a un modelo utópico de universidad programado, codificado y estereotipado.

Y entonces, en el mundo universitario hacemos en pequeño lo que después le pedimos que haga el mundo de las escuelas.

La Universidad, las escuelas, los sistemas educativos somos esencialmente interculturales y **la interculturalidad es la relación hegemónica entre conocimientos dominantes y conocimientos dominados.**

Y precisamente el kit de la dominación y de la dependencia del conocimiento, no está ni siquiera imaginado en estos sistemas de evaluación.

Entonces, **los universitarios estamos llamados a producir un nuevo levantamiento contra la epistemología de la indecencia, de la dependencia y de la colonización del conocimiento del norte.**

Cada año la prensa, los medios universitarios, reproducen los rankings de universidades que construyen los norteamericanos, que construyen las entidades europeas o entidades auxiliares para decir cuales son las primeras 100 Universidades del mundo, las primeras 500, las primeras 1000 y hay una verdadera algarabía, un festival, para descubrir que tres, cuatro o cinco Universidades Latinoamericanas, se encuentran entre las primeras 200, las primeras 400, las primeras 700 o dentro de las primeras 1000 Universidades.

Ellos hacen los rankings y ellos se ponen en los primeros lugares. Porque dígame una cosa, si usted cree que si uno de los indicadores que tuviéramos en los rankings de Universidades fuera hacer tamales usted cree que alguna Universidad estaría en las primeras 1000 Universidades. Si lo que tuviéramos que hacer es la capacidad para producir enchiladas, las Universidades Europeas estarían entre las primeras 300.

La realidad cultural Latinoamericana no está, ni en los sistemas de evaluación institucional, ni en la cultura de Universidad. Ahora les ha dado a ellos que un factor de calidad universitaria es la capacidad de las Universidades para inscribir,...

¿Qué significa eso? La utopía del empresario, del capitalismo, del neoliberalismo, del imperialismo, que los universitarios, los que pensamos la conciencia crítica de nuestras sociedades, ya no tenemos que trabajar en investigación autónoma, en formación de cultura, de ciudadanía, de independencia de nuestros pueblos, si no que ser subsidiarios de las industrias de ellos, producir paquetes, para que ellos puedan producir lucro y las carreras de ingeniería sobretodo con el eje tecnológico, están orientadas a ser subsidiarias y tributarias de los proyectos de desarrollo que ilustra la guerra mundial tecnológica.

Esa no es nuestra Universidad, ese no es nuestro mundo, la pregunta ¿qué le falta a la educación?

Lo que tenemos que hacer es generar conciencia y cultura, primero creer en nuestra propia identidad, no avergonzarnos porque somos, más chicos, más gordos, más

morenos, porque hablamos de una manera que no nos entienden, nosotros venimos de la vida, nosotros venimos del barro y nosotros tenemos que utilizar nuestra relación con ese barro para modelar un mundo futuro, un mundo posible.

Así es que, no es que nos falte, **el decir que nos falta es como decir, que ropa debiera ponerme yo o cómo me debiera maquillarme para que cuando yo vaya a donde ellos me reconozcan como uno de ellos, no nos van a reconocer porque somos parte de ese mestizaje periférico**, de ese círculo tributario que alimenta y nutre el sistema de dominación por el conocimiento, el sistema colonial de dominación en el conocimiento.

Lo que nosotros necesitamos es ser parte del planeta, tener nuestra propia diversidad, ser un color en esa paleta, tener nuestra identidad construida en la cultura universal, pero no respirando, no mimetizando, no intentando enchularnos para parecernos a ellos.

Lo que tenemos que hacer, todo lo que sea necesario para parecernos a nosotros mismos.

Entrevistador:

..., ¿qué recomendaciones nos podría dar Doctor, para éstas personas que empiezan a construir conocimiento, empiezan a generar éstas reflexiones y que quieren dedicarse a esa parte de la divulgación, qué recomendaciones nos daría Doctor?

Dr. Moya:

Bueno, **primero la acción de formación es una acción social y colectiva, no es una acción individual, es una acción de colectivo y nosotros debiéramos de reconocer de las cosas que hacemos, ésta condición social y ésta condición solidaria**. La solidaridad es un concepto fundador de las relaciones pedagógicas, de las relaciones de formación y de las relaciones socio-históricamente necesarias para nuestra generación.

La segunda es orientar nuestro trabajo y nuestra acción a nuestro propio medio histórico, a comprender, a entender, a indagar con la intención de transformar nuestra propia realidad.

Generar capacidad de nombrar, de nombrarnos nosotros mismos, de generar redes de concepto, de publicar, de compartir.

Yo creo que el camino está en eso, en ingresar a ésta corriente cada vez más poderosa de una educación intercultural, latinoamericana que está en proceso y en búsqueda de autonomía y de desarrollo de una inteligencia propia.

Y bueno, no significa que nosotros nos vamos a aislar del mundo, nosotros no nos vamos a aislar del mundo, nosotros tenemos que dialogar con el y también tenemos que ser capaces de confrontarnos a las corrientes dominantes. Pero, que se diga que la Pedagogía es esencialmente una vocación y una Profesión fundada en la solidaridad y en la libertad.

Nosotros no somos tanatócratas, nosotros no le rendimos culto a la muerte, tanatócrata son los que ejercen otros oficios, los militares, que le rinden culto a la muerte, los banqueros que le rinden culto al hambre, a la explotación y por lo tanto, todo aquello que tiene que ver con la vida con la vida, con la poesía y con la ternura, es parte de la arquitectura, es parte de la Pedagogía Latinoamericana.

Reconocer a los Pedagogos como sumir conocimientos tóxicos y dependientes y generar redes de trabajo colectivo que nos permitan significar y resignificar nuestro propio mundo. Ese creo yo es parte del camino que tenemos que transitar todos.

Espero que pueda contribuir con algunas ideas a la reflexión y bueno, el camino lo hacemos entre todos y la solidaridad y la puesta en proyecto, que el proyecto de uno no sustituya al proyecto colectivo, la apuesta a un proyecto, eso es lo que hace cambiar la historia.

Mucha gracias,...

6. LA PEDAGOGÍA DE AUTORES. Aprender como proceso de significar.³⁹

CARLOS MOYA URETA⁴⁰

*para Alicia Rivera Morales
de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y AIDU,
por su contribución significativa y relevante en el desarrollo y
presencia de la Didáctica Universitaria en México.*

PRIMERA PARTE.

PEDAGOGÍA DE AUTORES.

EL PARADIGMA DE LA DEPENDENCIA DEL CONOCIMIENTO.

He tenido oportunidad, en las ocasiones que he sido invitado a México⁴¹, de presentar distintos argumentos teóricos y empíricos de los componentes y procesos que constituyen el amplio campo de investigación y formación de la **DIDÁCTICA DE POSGRADOS**, como disciplina emergente, según nuestro abanico de grises. La intención ha sido encaminarnos hacia una revisión y problematización sobre enfoques de formación universitaria. Enfoques que se refieren a la formación en el posgrado. En particular, hago referencia a la **teoría de la situación de formación** como nuevo contenedor de la integración de saberes; y sobre los procesos de **producción de saber desde la perspectiva de conocimiento del Sur**. Ambos

³⁹ Algunas ideas de este artículo fueron presentadas en formato de Conferencia en el VI Simposio Internacional de Docencia Universitaria. *"Formación Docente, ética y temas emergentes"*, Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria, (AIDU México), Universidad Pedagógica Nacional (UPN) - Universidad Benemérita de Puebla, México, 2017 (interés en: <https://www.facebook.com/392731694419469/videos/471581319867839/>)

⁴⁰ Dr. en Psicopedagogía, de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación, Universidad católica de Lovaina-la-Nueva, Bélgica (1993). Profesor-Investigador en el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios Sociales (LAES posgrados) Chile, desde el año 2006, cmoyau@hotmail.com.

⁴¹ Me refiero a Conferencias presentadas en distintas universidades de México, tales como **"Hacia una Didáctica de Posgrados"**, en el II Simposio Internacional de Didáctica Universitaria de AIDU México, en Guadalajara el año 2009; además, en el 2011, la Conferencia **"Innovaciones en la Didáctica y Docencia universitaria"** en el Simposio Internacional de Didáctica Universitaria del Centro Darwin en la Universidad Autónoma de México, Iztapalapa; también la Conferencia **"Innovaciones en formación de posgrados"**, en el III Simposio Internacional de Didáctica Universitaria, AIDU-México, en la Universidad Pedagógica de Querétaro, México; enseguida, la Conferencia **"Producción de saberes en formación de posgrados"**, realizada el mismo año en el Simposio internacional de la Red de Programas de Posgrados sobre Ambiente y Sociedad en la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Finalmente, en el año 2013 la Conferencia **"Del Actor al Autor"** en el IV Simposio Internacional de Didáctica Universitaria, Universidad Nacional Pedagógica (UPN) Universidad de La Salle, Ciudad de México.

ejes problemáticos pueden resultar extraños a quienes no estén aún iniciados en el estudio de la teoría de la formación de posgrados pero qué, en el texto que sigue, buscaré aportar elementos para su comprensión.

La teoría de la situación de formación, según mi propio parecer, es parte de la problematización permanente y continua de las prácticas de formación. La intención genérica es proponer nuevas formas de comprensión de la interacción pedagógica, de la interacción didáctica como formas de aprender y significar en formación (Moya 1993, 1997, 2002)

En ese encaminamiento se ha provocado de manera natural un cuestionamiento crítico y paradigmático de las concepciones espacio/temporal del evento pedagógico unitario (la clase) y de las concepciones relictas de secuencias curriculares que cosifican las dinámicas de aprendizaje. En general, a partir de la teoría de la situación de formación hemos podido redefinir parcialmente los objetos de trabajo pedagógico (enseñanza, aprendizaje, evaluación como macro contenedores de la acción pedagógica en situación) y explicitar nuestra intención de alterar los soportes de la objetivación de propósitos docentes, como eje de la interacción objeto y fines. Por lo general, todas relaciones objetuales.

En su lugar, la teoría de la situación de formación propone formas o matrices de relaciones significantes. Para adelantar algunas ideas: este es el quid del enfoque en tono pedagogía de la ruptura. Estas relaciones o interacciones significantes resultan ser contenedores al trabajo de integración, apropiación y producción de saberes, en un ámbito espacio/temporal específico de la formación, —gestionado por la envergadura del proyecto de conocimiento— pero delimitado en torno al proyecto de aprendizaje del sujeto en el posgrado y anclado en un proyecto de formación específico.

A partir de esos conceptos, en cada una de las ocasiones sostuve y fundamenté la tesis que la formación en el posgrado debe inscribirse en “interacciones instituyente de rupturas” con lo que constituye el carácter dominante de las prácticas actuales.

Lo mismo debería suceder en la formación universitaria inicial o de pregrado pero habrá que esperar hasta que sus propias comunidades universitarias

despierten a la conciencia de un cambio universitario, y se asuman en proyecto de conocimiento; es decir, se conciencien y tiendan a transformar los modos de formar, aprender y significar en la Universidad, por ellas mismas. Será tarea para encaminar el siglo XXI, posiblemente si así se asume. La lucha por la transformación universitaria será la lucha permanente por el predominio de los valores humanistas del humanismo.

La pregunta inicial, ¿en qué estamos en posgrados?

Las prácticas de formación en posgrados se ven atenazadas por dos herencias pedagógicas. Estas herencias pedagógicas, a esta altura de la historia de la formación en América Latina, se han transformado en dos inercias académicas. Respetables, según quienes las practican pero, asimismo, difícil de contradecir o superar en el día a día del trabajo de las “comunidades en proyecto” en posgrados. Toda vez que hay una vieja actitud de apatía y/o de sumisión en el trabajo académico, —para algunos se considera actitud profesional—, a modelos sencillamente antiguayos, cuestionados científicamente y completamente desajustados a prácticas socio-profesionales en coherencia con la realidad socio-pedagógica del país. Me refiero a propuestas que se heredaron de tradiciones curriculares norteamericanas en los años 60. Deshacerse de ellas ha sido más difícil que deshacerse de la Alianza para el Progreso.

La primera de esas tradiciones o inercias, es la transferencia de mitos, (sobre todo de ritos y gestos pedagógicos) provenientes desde el pregrado universitario al posgrado. Las mismas que han sido transferidas a la universidad desde la educación escolar. Lo que resulta paradójico es que en posgrados, según nos consta en un increíble número de programas en muchos países, se tienda a trabajar con adultos profesionales universitarios como si se tratara de adultos en etapa de reescolarización y no se la cuestione de manera alguna, incluyendo a los propios implicados. ¿Así de grande y pesada puede llegar a ser la sombra del dominio de la ideología de esas tradiciones curriculares sobre las espaldas de esos programas?

En este contexto, quienes diseñan los posgrados tradicionales se accesan y/o se hacen someter a esquemas curriculares fijos, poliformateados, en versiones de mallas incombustibles; organizados en compartimentos estancos de saberes.

Modelos y enfoques que conciben el tiempo de la formación y del conocimiento de las disciplinas como un tiempo fragmentado y lejos del sujeto. Modelos que reproducen la asimetría en las relaciones de poder y de saber. Unidireccionales en el trabajo docente y de investigación y, no pocas veces, lejos de sus realidades sociales y culturales. Resulta evidente que en esas condiciones se tiende a reducir en los posgraduantes sus capacidades al pensamiento crítico y a la autonomía de aprendizaje.

A nuestro modesto entender este tipo de situaciones de trabajo en el posgrado les impide crear ciudadanía propia en el conocimiento. No es poca cosa crear y mantener programas de posgrados que sobrevivan flotando en sistemas de acreditación sobre la base de copiarse unos a otros para mantener la ilusión que poseen iguales niveles de estándares de calidad. Sin duda, aunque sea fuerte escribirlo, estas formas de trabajo académico van en una dirección contraria a las intenciones declaradas pues deteriora el potencial de las capacidades de los posgraduantes para la relectura de sus propias prácticas y realidades socio históricas.

Cada una, de las y los lectores, podrá decir si se identifica con esa vivencia desde su propia experiencia y trayectoria como estudiante de posgrado. La experiencia del posgrado resulta un ejercicio de sobrevivencia como pasajeros de viejas prácticas académicas regidas por el formalismo normativo. Ese que deja un amargo de boca por las experiencias de investigación impuestas, de temas y líneas de investigación obligadas, como si estas parecieran tener dueños. Ha sido una de las formas con lo que la vieja tradición académica patriarcal asume la necesidad de sustituir o invisibilizar a los sujetos en su propia formación y de sus posibilidades de un cierto protagonismo tanto en la producción de saberes como en la significación transformadora del mundo. Son vientos que favorecen la perpetuación de élites académicas y acrisolan al posgrado en la formación y/o renovación de élites.

La segunda tradición o inercia va en otro sentido. Proviene de la cultura de la dependencia explícita de los conocimientos desde los centros universitarios hegemónicos en la cultura del norte epistémico.

Podemos invocar a los autores del Manifiesto Liminar de Córdoba de 1918, —los estudiantes de la reforma universitaria de Córdoba, Argentina—, que sacudieron, en ese entonces, de su propia educación universitaria, el escolasticismo heredado a las universidades republicanas desde las formas coloniales relictas que inspiraba un tipo de formación universitaria sustentada en el autoritarismo teológico docente, la violencia simbólica de castas, la imposición de hegemonías culturales, universidades para la elite, instituciones cerradas a sus propias comunidades, sometidas activa o pasivamente a modos culturales excluyentes, clasistas y generadoras de profundas inequidades.

En lo que corresponde a esta segunda inercia heredada a la formación de posgrados actual, la dependencia del conocimiento, legítima, culturalmente, el abuso de la dependencia de unas fuentes originales del saber universitario provenientes desde esos que tienen el hábito de considerarse a sí mismos como los mejores del mundo (como si se pudiera considerar mejores o peores al mundo, excepto en el marco ideológico de la dominación) Esto, según ranking que elaboran ellos mismos sobre ellos mismos. En esta lógica de la dependencia, no sólo los posgrados, también, se orientan a seguir y/o replicar fuentes y “temas punteros” que provienen de una lectura de resultados y orientaciones difundidos por el mundo. Estamos atentos a fotocopiarnos para parecernos. Mostramos una noble y leal capacidad de atender sus inquietudes en lugar de mirar hacia nuestras comunidades universitarias y desde allí, ya que estamos, escucharles y escucharnos no sólo en sus necesidades también acompañarles en los sueños de conocer y transformar.

En este contexto, basados en el enfoque de la pedagogía crítica, nuestras reflexiones e investigaciones se han orientado a reponer y reelaborar componentes epistemológicos, teóricos, metodológicos y dialógicos, a los cuales les asignamos centralidad en la recuperación crítica de las ideas y prácticas emancipadoras que contiene la acuarela pedagógica latinoamericana.

Me refiero, en particular, a las ideas que emergen y marcan camino desde las mejores tradiciones de la Educación Popular. Aquí está la raíz del contexto socio-crítico para nuestro trabajo. Entendemos que las más notables y recientes, en este

transitar socio-histórico, lo constituye las ideas y propuestas de educación para la acción de Paulo Freire, junto a la de otros notables educadores e inspiradores sociales y culturales. Siempre ha sido y será —en América Latina— raíz y veta de este árbol siempre verde de la pedagogía de los nuestros.

Este es el marco para incluir en este texto, de manera suscita, conceptos básicos de la pedagogía de autores y la manera de acercarnos a la comprensión de los procesos de aprender en posgrados. En otros textos hemos abordado otras facetas de la misma problemática tales como “situación de formación” y “proyecto de formación”, entre otros. Todas vías posibles de investigación emprendidas desde el seno de cada comunidad en proyecto de conocimiento, con el propósito de ampliar la vereda que nos conduce al imperativo intercultural de la interidad/alteridad y la independencia por el conocimiento.

LA PEDAGOGÍA DE AUTORES Y LA UNIVERSIDAD DEL SUR.

Nuestra idea central es que la Pedagogía de Autores se instala como un enfoque diverso para la formación en investigación social avanzada y como un soporte para nuevos marcos problemáticos referenciales. En este sentido, el enfoque de la Pedagogía de Autores nos sirve de sustento a una transición metodológica en la formación doctoral y, en general, en la formación de posgrados, pues nos dota, pertinentemente, de nuevas articulaciones heurísticas y el anclaje de nuevas perspectivas en el conocer. ***Instala al sujeto de la formación y su proyecto de conocimiento en el centro de la formación.*** Le invita a enhebrar un proceso de aprendizaje autónomo y habilitante de nuevas y cada vez más amplias y complejas competencias intelectuales en situación de formación, como por ejemplo, condiciones de autoría orientadas a significar y re-significar el barro en el cual nace y desde el cual proviene y su alfarería patrimonial.

La Pedagogía de Autores se sustenta en el paradigma socio-crítico de la Universidad del Sur. Lo hemos repetido varias veces para mantenerlo como contexto de enunciación. Para favorecer la lectura de este texto me referiré a cuestiones centrales puestas en tensión por este macro concepto emergente.

Como hemos dicho muchas veces, queremos que la expresión “Universidad del Sur” sea una expresión que marque una diferencia epistémica de la expresión referencial “Universidad del Norte”. No es un norte geográfico, es un norte de conocimientos. Significa imaginar, crear y sostener patrones culturales propios, diferentes en ética y en estética a los del mestizaje periférico en ciencia. Es evidente que somos objeto de efectos retardados de la vulgarización de resultados, que nos llegan, en la mayoría de los casos, como alimento digerido, acompañado de un manual de uso, para ser usados como matriz de mirada, de lectura y entendimiento del mundo. Antes me servía de anécdota, pero a estas alturas hace mucho que dejo de serlo lo siguiente: sostuve, en el inicio de mi trabajo de formación a la investigación, que el mundo del conocimiento se divide en dos hemisferios, el de quienes lo producen y el de quienes lo consumen. No dudaba entonces y dudo menos ahora, que no sólo en América Latina y en otros países como los nuestros en el planeta (puede ser que uno u otro país europeo también padezca del mismo efecto) el desarrollo de la cultura y la tecnología de los países centrales nos deja reposar con un mate en la mano en ese hemisferio simbólico de consumidores de conocimientos. Entendiendo que, en este caso, la diferencia entre producir y consumir no es una diferencia de la economía, es una diferencia que tiene que ver con patrones culturales y matrices simbólicas de dominio y hegemonías.

Es en ese contexto que podemos revalorar lo que anotábamos antes, la trascendencia de movimientos como los que desataron los estudiantes argentinos y que siguieron estudiantes en Chile, en Cuba, en México y otros países, hace un siglo. Ese movimiento latinoamericano significó la surgencia del “movimiento estudiantil” como actor social y político en nuestras naciones. La Reforma de Córdoba de 1918 significó sacudir y liberarse de claustros medievales, de la censura, la intolerancia, el sectarismo ideológico, el abuso docente. En ese entonces, no sólo quedaba fuera de las universidades el pueblo, las clases desposeídas; también, las ideas de mundo que ese mismo pueblo abrazaba. Ese es uno de los movimientos universitarios más significativos que contestan, en lo fundamental, el modelo de universidad colonial, caracterizada, en este caso, como institución replicadora de la cultura colonial española y de claustro monástico. Ahí

nace una visión de universidad que tomará todo el siglo XX para consolidarse. Universidad y democracia se conjugan como escaleras para la consolidación social de la cultura. Esa nueva universidad —que en el presente ya es vieja— fue capaz de superar la fase primaria de la docencia y abrirse paso a universidades de la investigación y la extensión. Sea dicho, de constituir e instalar a la universidad sobre un nuevo rol histórico. La universidad se abre a interrogar la realidad de su entorno y a llevar la cultura y el saber a rincones de sombra y pobreza. Entonces aquello se consideraba y lo era una cuestión extraordinaria. Enseguida, otro momento, así de importante, y que ya nos toca vivenciar como protagonista, lo representa los movimientos de la reforma universitaria de los sesenta, que se juega por la transformación social. Comunidades universitarias que se reconocen a sí mismas como democráticas, plurales, autogestionada, depositarias de herencias culturales patrimoniales, que atrae al pueblo y a los movimientos sociales a la universidad y que trabaja por borrar cualquier límite entre trabajadores y estudiantes. Ambas situaciones históricas pueden ser leídas, de manera pertinente, como dilemas interculturales en tanto contestan las hegemonías ideológicas y la dominación cultural y económica.

La Universidad del Sur transita sobre este vector de interculturalidad. La Interculturalidad se reconoce como la relación de hegemonías —sea de dominación y/o dependencia— en la producción y validación del conocimiento y del conocer. De este modo, la Universidad del Sur emerge como una perspectiva socio-epistémica, para fundar y sustentar vías de desarrollo universitario capaz de emprender procesos de autoría en la producción de conocimientos. La Universidad del Sur la entendemos como una universidad enamorada de nuestra propia realidad, capaz de poner en valor nuestra poesía, nuestra ética y nuestra estética. Capaz de reconocerse en las diferentes texturas del patrimonio cultural ancestral y popular. Capaz de potenciar las capacidades propias de autoría. Con peso específico en el diseño de políticas públicas y en la intervención socio-cultural y socio económica de nuestros países. Dispuesta a reconocerse en los aromas y colores de nuestros mercados, en la sonrisa y sabiduría de manos artesanas, guirnalda del pequeño universo de nuestra propia realidad social y económica. Asumirlos en su propia

condición cultural, para transformarlo en integración por el conocimiento, será en el seno de la Universidad del Sur, el sabor y el aroma que impregne nuestros programas.

Permítaseme decirlo de este modo. Tenemos un mandato que nace de la herencia histórica y popular, que consiste en anteponer la poesía y la ternura, —que es la forma latinoamericana de la vivenciar a concho la política emancipatoria—, en el centro de la acción universitaria. En este caso, aún más específico, de la formación de posgrados. En consecuencia, en la parte de las relaciones sociales y culturales que estaremos por construir.

La Pedagogía de Autores se instala en ese marco. Los procesos de autoría se sustentan en una “cultura de la investigación universitaria” fundada en principios interculturales de identidad y patrimonio, de empatía, de solidaridad y de alteridad/interidad. La alteridad es la relación de reconocimiento, respeto y empatía con el Otro; el Otro como escucha, el Otro como interlocutor, el Otro como co-autor. En este sentido, la Universidad del Sur se define como una universidad cuyo “objeto esencial de conocimiento” es su propio entorno socio-histórico en una perspectiva de rescate y recuperación, de transformación y cambio, diversa, plural e incluyente, que es el propio modo de aportar al enriquecimiento de la cultura humana universal. No es investigar de espaldas a otras formas de comprender e interpretar sino el camino necesario de incorporarnos en alteridad a la paleta de los nuevos desarrollos del conocer en lo humano. Ésta resulta ser condición necesaria de reinención indagatoria, en nuestro caso, desde “procesos de autoría en posgrados”. La Universidad del Sur se define a sí misma como tejedora, alfarera, cantera, talladora. En un sentido histórico, se declara alfabetizadora de nuevas formas de aprender: aprender a mirar el mundo con nuestros propios ojos, aprender a nombrarlo con nuestras palabras, aprender a soñarlo para imaginarle, aprender a pensarlo para definirlo, definirlo para poder nombrarlo, nombrarlo para poder contárnoslo y para saber qué contar y cómo contárselo. En resumen, aprender a mirar el cielo con encanto, no con miedo.

En síntesis, el proyecto de formación, en la pedagogía de autores, lo leemos desde la perspectiva del sujeto de la formación, por encima de, y desde una mayor

centralidad institucional en la medida que esta se ha adaptado al nuevo paradigma. Eso constituye su primer fundamento. Revisemos, aunque sea someramente, la realidad predominante en los programas de posgrados en instituciones latinoamericanas.