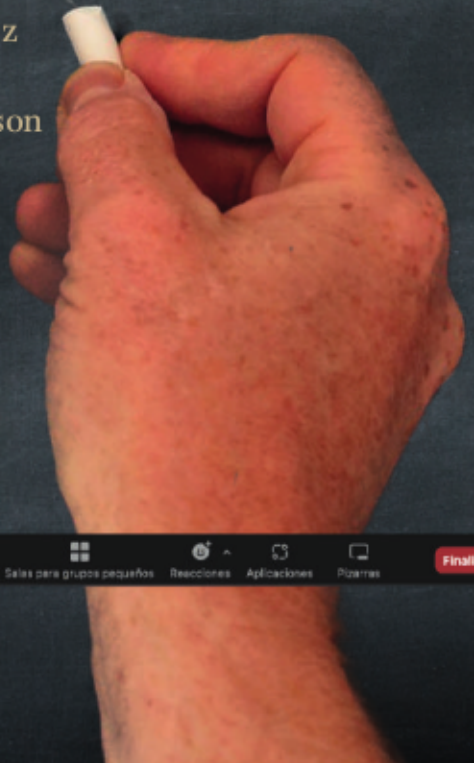


Persistencias y Alteraciones

Sistemas educativos
americanos y sus
reacciones ante la
pandemia COVID-19

Patricio Pérez González
Recopilador

Beatrice Ávalos Davidson
Prólogo



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES



Universidad Austral de Chile

Facultad de Filosofía y Humanidades



Universidad Austral de Chile

Instituto de Ciencias de la Educación

Persistencias y Alteraciones

Sistemas educativos
americanos y sus
reacciones ante la
pandemia COVID-19

Patricio Pérez González
Recopilador

Beatrice Ávalos
Prólogo



Se permite la reproducción total o parcial de esta obra, su incorporación a sistemas informáticos, su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros), siempre y cuando se cite a los titulares del copyright, y no se altere en forma alguna el contenido de las ideas expuestas en ella.

Contenido

Dedicatoria 6

Agradecimientos 6

Prólogo (*Beatriz Ávalos D.*) 7

Proemio II

- I Profesor **Alessandro de Melo** 15
- 2 Profesor **Guillermo Damian Spina** 29
- 3 Profesor **Daniel Anaya** 41
- 4 Profesora **Lina Parra Bernal** 57
- 5 Profesor **Esteban Aguilar** 69
- 6 Profesora **Nora Murillo** 85
- 7 Profesora **Angélica Ordóñez** 105
- 8 Profesor **Manuel Gándara** 119
- 9 Profesora **Lucy Chau** 135
- 10 Profesora **Xiomara Cacho Caballero** 151
- 11 Profesora **Paula Tesche Roa** 161

Epílogo 169

Bibliografía 177

DEDICATORIA

A todas las personas que perdieron sus vidas por culpa de inoperancias gubernamentales y falta de compromiso social del Estado neoliberal.

A las profesoras y profesores que perdieron sus trabajos, fueron forzados a jubilar, y vieron reducidos sus salarios.

A las niñas, niños, jóvenes, adultas, adultos, propectas y propectos que se vieron forzados a abandonar sus estudios producto de la desigualdad y la exclusión.

AGRADECIMIENTOS

A Alessandro, Guillermo, Daniel, Lina, Esteban, Nora, Angélica, Manuel, Lucy, Xiomara y Paula por poner a nuestra disposición sus ideas y sentimientos.

A Millaray Curihuentro, Javiera Altamirano y Camila Neira por su generoso aporte en la transcripción de las entrevistas.

A la profesora Mariela Contreras por su ayuda en la gestión de entrevistas y al profesor Jorge Lara por su apoyo en la difusión de este trabajo.

Al eje de formación situada del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Austral de Chile por su apoyo a la discusión.

Al Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Austral de Chile por su apoyo a la discusión y financiamiento.

A la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral de Chile por su apoyo a la discusión y financiamiento.

PRÓLOGO

Me es grato presentar este interesante libro que recoge la visión de docentes y académicos de 11 países de América Latina, en torno al efecto de la pandemia COVID-19 sobre los procesos educacionales y ésto, en el marco de un análisis del contexto socio-económico de cada país.

Entre las situaciones más importantes que resaltan las entrevistas, es la profunda desigualdad socio-económica de la población en los países de la región. Ello afectó la participación de estudiantes en el modo virtual de enseñanza que hasta muy recientemente marcó el funcionamiento de escuelas e instituciones de educación superior. Al inicio de las clases virtuales muchos y muchas estudiantes no contaban con instrumentos como computadores, teléfonos inteligentes e internet que les permitieran conectarse y participar en estas clases. En este sentido vivieron la misma situación ocurrida en la mayoría de los países del mundo y que ha producido un grave retroceso en el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes (UNESCO, UNICEF, World Bank, OECD, 2021). Las respuestas a las preguntas del entrevistador destacan también las dificultades de muchos docentes para enfrentar la enseñanza online, en parte producto de sus precarias condiciones laborales como también de su falta de experiencia en el uso de recursos tecnológicos. Para muchos docentes ésta fue una experiencia nueva, que tuvo también un impacto sobre su vida familiar y emocional. Con todo, como lo expresa la entrevistada de Manizales en Colombia: *«la pandemia nos obligó a detenernos a pensar y a cambiar para mejorar»*.

La utilidad de la tecnología, sin duda un motor central para el funcionamiento online de las instituciones educativas, aparece como motivo de tensión entre los entrevistados. Algunos valoran su potencial para el trabajo educativo y otros critican sus aspectos deshumanizantes. Los y las entrevistadas de Argentina, Colombia y Panamá aceptan que las tecnologías «llegaron para sumar y quedarse» e incluso, se destaca cómo en Panamá la oportunidad de clases online permitió ampliar el número de estudiantes que lograron ingresar a la educación superior. El uso de tecnologías también estimuló a profesores y profesoras a modificar su modo de enseñar, y transitar desde la clase magistral a formas flexibles de comunicar y de evaluar los conocimientos adquiridos. Contradiendo en algo a quienes criticaron el carácter deshumanizante de la tecnología, la entrevistada de Colombia valoró la posibilidad de establecer relaciones afectivas mediante comunicación vía WhatsApp.

Frente a lo anterior, otros entrevistados/as entregaron apreciaciones muy críticas referidas al potencial deshumanizador de la tecnología en las relaciones pedagógicas y su uso en la enseñanza. Por ejemplo, el profesor de Costa Rica, con experiencia en educación popular acentúa lo difícil que es usar tecnología en ese tipo de trabajo educativo. A su vez, el entrevistado de Brasil considera que la enseñanza tecnológica afecta el desarrollo del pensamiento crítico e impide lo que describe como la «interacción cuerpo a cuerpo». En forma más dura, la entrevistada de Guatemala encara el fracaso de las políticas educacionales destinadas a mejorar las escuelas y la enseñanza en su país, y duda que la virtualidad y la tecnología pueda mejorar lo que es una educación deficiente. Por otra parte, la entrevistada de Ecuador, critica no tanto a la tecnología como a la falta de condiciones de acceso a formas de enseñanza que puedan utilizarla. Por tanto, ante la dificultad de las poblaciones rurales de acceder a formas digitales de enseñanza, se debiese explorar otras formas para el

desarrollo de su educación.

Refiriéndose a los sistemas educacionales de América Latina en su conjunto, la mayoría de los y las entrevistadas enjuician severamente el efecto de las políticas neo-liberales sobre el modo de operar de estos sistemas. Destacan en particular el que la enseñanza se vea dirigida por principios de costo-beneficio expresados en indicadores cuantitativos (competencias) y sistemas de evaluación acordes. El profesor de México expresa una de las críticas más duras al indicar que el neo-liberalismo y el Estado de Bienestar han ido «*adaptando sus recursos para impedir transformaciones en el sistema educativo*». Más específicamente, la entrevistada de Ecuador atribuye al impacto de políticas neo-liberales el que se esté desmontando el sistema público de educación. Ejemplifica esta situación en la discontinuación de los «*infocentros comunitarios*» que contaban con recursos digitales y que hubiesen podido apoyar los procesos de enseñanza virtual.

Pero no todo en el libro se centra en la dificultad de los países latino-americanos para desarrollar formas de educación efectivas y a la vez inclusivas. Las personas entrevistadas destacan también experiencias educativas interesantes en sus países, de las cuales se puede aprender. Entre ellas, se mencionan las escuelas zapatistas en México que «*dialogan con usos y costumbres, con aspectos científicos y culturales milenarios*», y el proyecto de la Universidad de Costa Rica dirigido a la «*Alfabetización Crítica*» de la población indígena, mediante lo que denomina «*construcción colectiva de educación*». También se menciona el proyecto de educación popular conocido como «*Contra Narrativas*», desarrollado en Costa Rica, República Dominicana y México.

En su conjunto, este es un libro compuesto de reflexiones en torno a preguntas complejas. No es una colección ordenada de temas sino más bien la expresión de problemas comunes de la América Latina, percibidos y vividos por profesores comprometidos con la educación de su gente, especialmente la que tiene

menos recursos. Cada entrevista estimula reacciones diversas, pero al finalizar la lectura de este libro su mensaje es claro: nuestra Región Latinoamericana sigue endeudada respecto a ofrecer educación humana y de calidad que sea justa e inclusiva.

Beatrice Ávalos Davidson

Premio Nacional de Ciencias de la Educación 2013

Referencia:

UNESCO, UNICEF, World Bank, OECD (Junio, 2021). «What's Next? Lessons on Education Recovery. Findings from a Survey of Ministries of Education Amid the COVID-19 Pandemic». https://www.oecd-ilibrary.org/education/what-s-next-lessons-on-education-recovery_697bc36e-en

PROEMIO

Tres o cuatro generaciones de personas, a nivel mundial, hemos podido presenciar las diferentes afectaciones de epidemias que se han suscitado desde el último tercio del siglo XX. La más conocida y con mayor impacto en la población es la del VIH-SIDA. No obstante, hasta la aparición de la pandemia COVID-19 no se había registrado, en los últimos 50 años, el nivel de movilización de recursos de todo tipo para combatirla.

En este escenario, las personas de todo el mundo se han visto inmersas en una vorágine de transformaciones operativas inmediatas de sus quehaceres públicos y privados; estas repercusiones, debido a la implementación, por parte de gobiernos y comunidades, de medidas para reducir el impacto del SARS-COV-2, no han podido ser evadidas por los diferentes modelos educativos nacionales y locales.

Dada la diversidad y, en algunos casos, la similitud de respuestas ante la pandemia en la macro zona americana, ha surgido el interés de discutir, con enfoque académico americanista, cuál sería el real impacto de todas aquellas medidas de protección en la educación regional y mundial.

Esta investigación fue desarrollada en los aproximadamente dos años que lleva el mundo en pandemia. En este estudio se realizó una serie de 11 entrevistas semi-estructuradas, entre el 19 de noviembre de 2020 y el 14 de noviembre de 2021, a académicas y académicos en ejercicio docente actual, originarios de distintos países de América, tales como Brasil, Argentina, México, Colombia, Costa Rica, Guatemala, Ecuador, Venezuela, Panamá, Honduras y Chile.

Un dato no menor es el lugar desde donde se observa el fenó-

meno estudiado; por ello, hemos querido resaltar que las personas participantes de este estudio, al momento de la entrevista, se encontraban respectivamente en Curitiba, Buenos Aires, Puebla, Manizales, Quito, Heredia, Rio de Janeiro, Antigua, Ciudad de Panamá, Tegucigalpa y Concepción, sobre todo si consideramos que las percepciones sobre cómo se manifiestan los sucesos y, en este caso, los impactos de la pandemia, difieren en los lugares céntricos, periféricos y marginales según sea el caso.¹

También es importante señalar que ninguna de las personas entrevistadas es, ni pretende ser, representante del pensamiento local, ni del pensamiento americano, sin embargo, forman parte de las diferentes comunidades afectadas. Las maneras en que estas y estos profesionales fueron afectados y sus respuestas a las afectaciones –y por supuesto a los cuestionamientos compartidos en esta recopilación– siempre se encuentran empapadas de la cultura de la cual forman parte.

En virtud del contexto general, ya sea macro regional o nacional, y sus imbricaciones con los contextos locales y particulares, hemos presentado la pregunta que a continuación se señala, con el objeto de recoger las sensaciones y reflexiones que se suscitan a partir del cuestionamiento en torno a si, **¿Se transformará la cultura que a su vez cambiará la noción de educación moderna en su racionalidad, o solo se verán trastocados los procedimientos pedagógico-didácticos² insertos en una racionalidad neoliberal que no aceptará transformaciones?**

1 Particularidades que aluden a las características propias de los diferentes espacios socio-territoriales según su grado de interrelación.

2 Es importante aclarar que, cuando se inició esta investigación, se usó «pedagógico» como concepto asociado a lo educativo en todo el espectro de significados del término; sin embargo, entendemos que en educación existen muchas personas con diferentes requerimientos educativos, tal es el caso de adultas, adultos, adultas mayores y adultos mayores. Por lo tanto, queremos que se entienda nuestra pretensión de descentralizar la noción de educación del campo exclusivo de la enseñanza-aprendizaje de niñas y niños y, de ese modo, extender y compartir nuestra preocupación e interés de incluir en el proceso de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje las nociones relacionadas con la andragogía y gerontogía.

Detallar la innumerable cantidad de elementos abordados en las entrevistas se hace casi imposible e innecesario, dado que cada uno de los testimonios ha sido transcrito íntegramente, bajo la autorización de cada participante, para ser consultados de forma autónoma. Además, la intención detrás de esta práctica expositiva es situar, a quien firma como autor de este texto, en su rol de recopilador y presentador del contenido expuesto, redirigiendo las miradas hacia quienes se atrevieron a exponer valientemente sus sentimientos y razonamientos.

Otro de los argumentos por los cuales hemos decidido la entrega de este texto de esta manera, es para que cada una de las personas que tenga acceso a la información expuesta, sea libre de tomarla y desarrollar nuevas reflexiones, investigaciones o análisis que puedan enriquecer futuras discusiones estimuladas por cada una de las entrevistas y en su conjunto.

Por último, a pesar de que este libro tiene un corte académico, hemos querido respetar y homenajear las características lingüísticas de las personas que nos brindaron sus testimonios, conservando algunos modismos propios de su cultura, que emergieron naturalmente en la entrevista, y que decidimos no intervenir, sino exponerlos en una recopilación de modismos locales al que denominamos Glosario de Americanismos.

Patricio Pérez González

Glosario de americanismos

Oposiciones: en Brasil, plazas de trabajo aseguradas por concurso público.

Tabla: en Colombia, se denomina de esa manera al dispositivo electrónico con pantalla táctil de mayor tamaño que un teléfono pero menor que un computador.

Tablero: en Colombia y Panamá se denomina así al pizarrón o pizarra donde se muestran las anotaciones de una clase.

Tirar un hueso: en Costa Rica es una expresión que hace referencia a un señuelo que se lanza para distracción.

Se tiran los toros del otro lado de la barrera: en Costa Rica es una expresión coloquial que se refiere a cómo una persona o grupo de personas provocan un conflicto entre dos bandos (de los cuales no forman parte) y posteriormente su participación en el conflicto se reduce a la de espectador.

Dar cara vuelta: en Guatemala, invertir la situación.

Passar boiada: en Brasil, dejar la manada descontrolada.

Vista gorda: en Panamá, se dice para dejar pasar algo que resulta evidente.

Estar hasta el gorro: en Venezuela significa estar harto o harta de una situación.

Bocinas: en Panamá, parlantes o altavoces.

Pieza: en Chile, dormitorio.

1 PROFESOR ALESSANDRO DE MELO

Profesor de enseñanza superior, graduado en Ciencias Sociales por la Universidad Estatal Paulista Júlio de Mesquita Filho; tiene una maestría en Educación Escolar en la misma universidad, y es Doctor en Educación por la Universidad Federal de Paraná.

Posee estudios postdoctorales en la Universidad de Málaga, y actualmente es profesor asociado de la Universidad Estatal del Centro Oeste y profesor del programa de postgraduado y educación en la misma universidad. Sus intereses investigativos son en Estudios Educativos, en las áreas de políticas educacionales, específicamente en reformas educativas, educación y descolonización, emprendimiento y educación, marxismo y educación.

Curitiba – Valdivia (19-11-2020).

Para iniciar esta conversación me gustaría preguntarle ¿cuáles son las diferentes formas que podemos reconocer, por las que los diferentes actores, directos e indirectos, de las comunidades educativas, se han visto afectados por las medidas de contención ante el COVID-19?

Bueno, los diferentes agentes de la comunidad escolar, fueron afectados de formas muy distintas, lo que hace que dichas afectaciones se conviertan en un tema muy relevante en este momento.

En primer lugar, los niños fueron afectados en sus aprendizajes; esto ya está probado por varias investigaciones y podemos ver empíricamente sus afectaciones. El año 2020 fue un año «realmente perdido» para la educación escolar; obviamente, los niños no aprenden solo en las escuelas, sino que también lo hacen en todos los lugares, en todos los sitios, en todas las circuns-

tancias, con todas las personas con las que se relacionan.

Lo que pasa es que creo que por primera vez se produjo una situación en la que todo el tiempo, en todo este año, el único sitio en que los niños pudieron estar es en su casa. Esto obligó a todas las familias a pensar cómo educar, cómo convivir, cómo enseñar a nuestros niños que, antes del año 2020, todos los días estaban en la escuela.

Así es que sus casas pasaron a ser su espacio casi único de convivencia, de aprendizaje. Y bueno, eso de transformar su casa en el único lugar de aprendizaje trae a colación algunas cuestiones de vital importancia.

El año 2008 hice una investigación con familias pobres de una escuela y, para resumir, uno de los resultados más notables fue que las casas de los niños pobres no se constituyen en un lugar apropiado para la educación formal, o sea, las casas de la mayoría de los niños pobres no son lugares apropiados para que se desarrolle la educación formal, la educación escolar. Primeramente, son lugares en que los niños no tienen privacidad, esto es un asunto muy importante; no hay espacios para estudiar, aptos para la concentración, o sea, son espacios muy pequeños, en donde conviven los hermanos, los padres y otras personas.

De esta forma, los niños, por ejemplo, fueron afectados muy fuertemente, porque entre estas condiciones materiales se encuentra el escaso acceso a internet de calidad. Aquí en Brasil, las familias pobres no tienen acceso a internet de calidad.

En segunda instancia, tuvimos también muchos problemas de coordinación de las escuelas con las familias; los territorios de las escuelas son muy grandes, son barrios enteros y varios barrios enteros atendidos por una única escuela, así es que generalmente no hay contacto próximo y cotidiano entre familia y escuela, para que, por ejemplo, las tareas escolares sean entregadas a los niños o sean retornadas de los niños hacia la escuela; entonces, hubo mucha desarticulación. Claro, hubo muchas iniciativas exitosas en este sentido, y mucho de contener el fracaso total de la escolarización fue mérito de los maestros y maestras

que, con esfuerzo gigantesco, hicieron llegar a los niños y niñas las tareas escolares etc.

Los diferentes impactos de los que hablamos y que afectaron a los niños pobres, a los niños de clase media y los de clase alta, también son variados porque creo que, en esta pandemia, toda la teoría de Bourdieu asociada a la noción de capital cultural, se demuestra con mucha certeza.

Las casas de clase media o clase alta se configuraron mucho mejor como espacios donde desarrollar la educación escolar, entonces en esas casas se realizan mucho mejor las tareas escolares, ya que ellos sí tienen acceso a internet de calidad, sí tienen espacios propios para su privacidad. Por el contrario, es casi impensable, casi inimaginable, imposible que un niño pobre tenga una habitación para él mismo. Los niños de la clase media sí tienen sus espacios, entonces la comodidad escolar es mucho mejor, generalmente estudian en escuelas privadas, que obligan a desarrollar sistemas de enseñanza virtual.

En virtud de la disparidad de condiciones a las que se encuentran enfrentadas las diferentes clases sociales a las que usted hacía mención recientemente, ¿cómo se han sentido las adaptaciones curriculares y las relaciones interpersonales en el interior del aula virtual? ¿Cómo se ha establecido este nuevo entorno de relaciones al interior de las comunidades?

A hí entramos directamente en lo que se refiere al trabajo docente. Yo hablo desde la universidad, por tanto, no estoy en la escuela básica, pero tengo gente de la familia que está viviendo eso, entonces tenemos mucha información proveniente desde el interior de la escuela.

Lo que pasó es que en el Estado de Paraná se creó un sitio de internet que se llama Aula Paraná, que abarca todo el Estado; ahí se da un ambiente virtual de enseñanza y aprendizaje, desde donde todos los alumnos de las escuelas del Estado de Paraná tienen acceso a contenidos virtuales, a clases virtuales. Enton-

ces, los maestros fueron obligados a entrar a esta plataforma, y desde sus casas, sin casi nada de articulación dentro de sus escuelas. No podían estar juntos, entonces, todo fue coordinado a distancia. Ocurrió que los profesores, desde sus casas pasaron a trabajar con este sitio, desde donde acompañan a sus alumnos, acompañan las actividades, y así han realizado un esfuerzo increíble, porque el trabajo virtual es agotador. Todos los recursos de internet y otros fueron de responsabilidad financiera de las maestras y maestros.

Yo tengo un nombre para ese fenómeno, un concepto que es el «síndrome de la clase vacía». Lo que pasa, primero, son procesos altamente burocráticos; segundo, fue dada a los maestros la responsabilidad de mantener a los chicos en las clases y buscarlos en todo momento. Podemos pensar que ese es el papel de los maestros, pero ¿cómo se hace? ¿Cómo se busca a los niños en sus casas si no es posible estar ahí, si no es posible visitarlos, dentro de una situación urbana, que es muy distinto de las escuelas rurales? Por ejemplo ¿cómo estos niños que no tienen acceso a internet pueden acceder a un sistema como el de Aula Paraná? Esta situación genera en los maestros mucha angustia. Los relatos son impresionantes, parafraseo una experiencia, cuando estamos virtualmente en clases, no soy yo quien da las clases, las clases están en el sitio web, yo apenas acompaño, yo soy, como Marx dice en *El Capital* (2002), un apéndice, yo no soy el centro, yo pierdo mi papel tradicional de docente, de profesor, de maestro y acompaño las actividades que no las hice yo, entonces mi principal papel es aclarar dudas de los estudiantes.

Es una situación en que el profesor deja de estar con los alumnos en el centro de la relación de enseñanza aprendizaje, y es este ambiente virtual el que pasa a ser el centro de las relaciones. Entonces, los maestros están cada uno en su casa, manejando internet todo el día, acompañando las actividades de sus alumnos y lo que pasa es que la mayoría de los alumnos de las escuelas públicas no están ahí, sencillamente no están ahí, no hacen las actividades, no miran las clases virtuales que están en

este sitio denominado Aula Paraná. ¿Qué hacer con la mayoría que no está ahí? Por eso digo, el síndrome de la clase vacía.

Me parece muy interesante el concepto de «síndrome de la clase vacía»; usted lo está pensando desde la perspectiva del profesor frente a la pantalla, cuando ve solo nombres, fotos o dibujos, se siente no oído, no visto, se siente solo, y no sabe si seguir haciendo el relato. Pero, me llama la atención el concepto, porque también me parece que el estudiante y la familia deben sentir un vacío desde el otro lado, deben ver la escuela vacía, pareciera que la institucionalidad se desprendió del rol de formación y se lo endosó directa y exclusivamente al profesor, a la profesora. Por lo tanto, ¿también hay una escuela vacía desde el otro lado de la pantalla?

Claro, porque no tienen a sus amigos, ahí no tienen las relaciones, no tienen nada. Es imposible, a mi juicio, pensar una educación sin relación, o sea, es pura técnica, es puro contenido, aprendizaje del contenido y respuestas automatizadas a las actividades virtuales. Entonces falta la convivencia, las relaciones, este cotidiano de los juegos, de las bromas y todo lo que pasa ahí, entonces los niños están sufriendo mucho.

Aquí en la ciudad existe una campaña cuyo lema es «*Vuelta a clases por la salud de los niños*». Claro, los niños están aburridos. Yo no soy padre, pero vivo en un departamento y arriba hay una familia con tres niños, así que yo lo vivo indirectamente. ¿Cómo debe ser de angustiante, tener a los niños encerrados todos los días en el departamento, sin sus amigos, sin las actividades deportivas?, es increíble. El problema es ¿cuándo veremos los resultados de ese proceso? ¿Cómo veremos los efectos? Los efectos inmediatos están ahí, los maestros están mucho más deprimidos, mucho menos esperanzados con su profesión.

También aconteció mucho el abandono de la profesión. Mucho menos en el caso de los maestros de las escuelas públicas que tienen sus oposiciones, claro, no pueden abandonar tan sencilla-

mente, pero hay muchos relatos de abandono.

Yo hice unas anotaciones, a partir de investigaciones empíricas, sobre los sentimientos de los maestros. Sienten miedo, tristeza, inseguridad, ansiedad, angustia, depresión, incertidumbre. Sin embargo, desde un punto de vista positivo, reconocen desafíos, nuevos aprendizajes, posibilidades de innovar, pero con una certeza que se debate entre lo positivo y lo negativo, los alumnos no están aprendiendo casi nada, esta es la percepción desde estos actores de las escuelas.

Pero esta campaña viene de los *bolsonaristas*, o sea, de toda la gente de la derecha. Los pobres, por más que estén agotados, están en contra de volver a la escuela en su gran mayoría.

Un dato relevante que me gustaría compartir: en Brasil hay 48 millones de niños en edad escolar, repartidos en 180.000 escuelas de educación básica del sistema público. Apenas el 19% de esos niños y niñas está en escuelas privadas.

Tomando en cuenta esos esclarecedores datos de la distribución de estudiantes en el sistema escolar brasileño, me gustaría preguntar ¿en qué momento histórico, social, político de Brasil llega esta pandemia y llegan las medidas para combatirla? ¿Y cómo usted ve las repercusiones educativas del avance de la pandemia, en una sociedad brasileña que venía evidenciando profundamente la ola regresiva de la crisis estructural del capitalismo de los años setenta y ochenta?

Haciendo un pequeño resumen histórico, para poner en un contexto mayor, la crisis sanitaria llega el año 2020, en un momento en que Brasil viene viviendo, desde 2016, lo que llamamos nosotros un golpe político, que saca de la presidencia a Dilma Rousseff, y a partir de ese instante las condiciones económicas empeoraron muchísimo.

Vivimos históricamente, en la década del setenta, una falsa ola de desarrollismo, basada en préstamos incorporados al modelo económico en tiempos de la dictadura militar y el encubri-

miento real de la economía, pero los ochenta fue fatal, fue, como la llamamos aquí, la «década perdida». Fue una crisis económica de la cual fui víctima; mi papá perdió su empleo, estuvimos en *knockout*, fatal, no digo que pasé hambre, porque sería muy injusto, pero muy cerca de eso. Entonces, los ochenta fueron años económicamente horribles, porque todo reflejo de la dictadura militar se vio ahí, como los efectos del préstamo proveniente del Fondo Monetario Internacional.

En esta misma década del ochenta tuvimos la crisis de la deuda, que es muy conocida por toda América latina. Sin embargo, en términos educacionales fue una década muy importante para la organización de los educadores.

Entonces, al revés de la crisis económica, fue una década de una riquísima organización, de todas las formas organizativas de los educadores, asociaciones nacionales, foros, asambleas, etc. Fueron los educadores los que lucharon contra el proyecto tecnocrático de la educación; entonces surge ahí, por ejemplo, un bellissimo movimiento llamado Didáctica Nueva, representado por la profesora Vera Candau. Tenemos además el surgimiento, desde finales de los setenta, de la Asociación Nacional de Formación de Profesores—ANFOPE, la fundación de la Asociación Nacional de Investigación y Postgraduación en Educación—ANPED.

En 1990 empieza el gobierno de Fernando Collor de Mello y la apertura del mercado, así es que el neoliberalismo invade Brasil de forma muy radical, hasta el año 1994, cuando entra Fernando Henrique Cardoso y mantiene este problema neoliberal, el que se profundiza con la venta de las empresas estatales, y una reforma laboral de cariz neoliberal.

En 1996 fue consolidada nuestra ley de Directrices de Bases de la Educación Nacional, que hasta hoy es nuestra ley mayor de la educación. En 2003 empieza Lula da Silva, y ahí empezamos un ciclo llamado neo-desarrollismo, o sea, no cambia los fundamentos de la política económica, pero la economía ingresa en una fase más social. Una de las más conocidas medidas de Lula es el Programa Bolsa Familia, que es un programa gigante

de distribución de renta. Otro ejemplo de esas innovaciones es la constitución de millares de campus universitarios. Lula fue el que más creó universidades en Brasil y eso generó un mayor acceso a la educación superior para el pueblo. En cambio, Fernando Henrique, nada.

Económicamente vivimos, de 2003 hasta 2014, un periodo de crecimiento económico genial, producto de la venta de *commodities*, particularmente a China.

En términos educacionales, puedo decir que Lula traza un camino de universalización de la educación básica. Otro elemento a considerar es que en 2014 llegamos a salir del mapa del hambre de la ONU. Sin embargo, hoy en día ya estamos de regreso en él.

Entonces, para resumir, el 2016 tuvimos el golpe, y desde 2015, cuando Dilma Rousseff empieza su segundo mandato, ya no le permiten hacer nada; el congreso nacional, los diputados y senadores bloquean todo, todas sus iniciativas, y en 2016 la sacan del gobierno por un golpe parlamentario, o sea, sacaron a Dilma sin que ella hubiese cometido un crimen, nada.

La situación económica desde entonces empeora. El 2019 nuestro PIB fue de 0% de crecimiento, y este año de 2020 es de -4,1, decreciendo. Entonces estamos viviendo una crisis económica muy poderosa, muy grande, y la pandemia llega el año 2020, en un escenario de crisis económica. Llegamos a cerca de 15 millones de desempleados en 2020.

En 2018 Bolsonaro es elegido como presidente, el 2019 empieza su mandato y desde ahí hubo una ola conservadora muy fuerte en la sociedad brasileña.

En esos años surge un movimiento denominado Escuela sin Partido; un movimiento de ultraderecha, el cual procura prohibir en las escuelas cualquier discusión sobre sexualidad, género, crítica social, entre otras, y ha conseguido algunas victorias. Una de las victorias de este movimiento da cuenta de que, en 2017, la Base Nacional Común Curricular prohibió la palabra género, o sea, está prohibido en nuestro currículo hablar de género; esta

fue una victoria de la Escuela sin Partido. Sin embargo, hay cierta resistencia, esta prohibición está en la letra de la ley, pero en la práctica es otra cosa.

Bueno, entonces lo que quiero decir es que la pandemia llega a Brasil en el peor escenario posible, o sea, una pandemia que está gestionada por un gobierno negacionista, apoyado por una parte de la sociedad que apoya esta ola conservadora.

En términos educacionales tuvimos, por ejemplo en 2019, la aprobación de una Ley Nacional de Formación de Maestros, que es una ley tecnicista, que rebaja la importancia del rol de los maestros.

Entonces, en términos de educación a nivel federal, nadie sabe el nombre del Ministro de Educación, yo no lo sé, porque el Ministerio de Educación es nulo. No ha gestionado nada en la crisis, no ha coordinado nada en la crisis, todas las iniciativas fueron tomadas por los estados y municipios. Esto es bueno que se diga, el gobierno federal no hizo nada. A modo de ejemplo, la experiencia de Aula Paraná es estadual. Entonces, todas las iniciativas fueron tomadas por los gobiernos municipales y estatales.

Permítame un paréntesis: en Brasil los municipios son responsables por la educación infantil (de 0 a 6 años) hasta lo que llamamos aquí Quinto Año. De los 7 a los 11 años los municipios y los estados son concurrentes. Y desde los 14 a los 17 años (que es la enseñanza media) la responsabilidad es exclusiva de los estados.

Profesor de Melo, usted acaba de mencionar dos ejemplos de anclajes que son parte del modelo educativo que impiden las transformaciones y el dinamismo histórico de las transformaciones culturales, que son el modelo neoliberal y la escasa voluntad política de los sectores más conservadores de la sociedad brasileña. Si bien usted da cuenta de la casi imposibilidad de generar transformaciones en un contexto que está estructurado de tal forma que las impide, entendemos que el año 2016 hubo en Brasil un

movimiento estudiantil de ocupación de escuelas. Me gustaría que, por favor, profundizara en ¿qué pretendía ese movimiento, cómo lo vivió usted desde su perspectiva?

Antes me gustaría decir que yo guío mis pensamientos teniendo como ejemplo a Antonio Gramsci, que decía que tenemos que ser pesimistas en el análisis y optimistas en la acción (Gramsci, 1999), o sea, es necesario hacer un análisis realista del acontecer, pero esto no nos debe inmovilizar.

Empiezo con lo que ocurrió ayer para luego volver al 2016. Los indígenas de Paraná ayer ocuparon la Secretaría de Estado de Educación y conquistaron el derecho a participar en concursos públicos, que el gobierno de Paraná había negado, para que las profesoras y profesores indígenas puedan desarrollar la carrera docente, pero además para incluir contenidos de los saberes ancestrales en el currículo general. Hoy tenemos en nuestra universidad un curso de Pedagogía Indígena, exclusivo para estudiantes indígenas, que tiene el objetivo de formar maestros para las escuelas indígenas.

Y hay otra cosa, hoy mismo están los educadores de las escuelas públicas en Curitiba, que es nuestra capital, también luchando por estos concursos públicos para desarrollar la carrera docente y democratizarla. Bueno, yo pienso que solamente la lucha cambia la vida, esa es mi guía de vida.

Pero volviendo hacia un mes atrás, en el Estado de Paraná fueron impuestas casi 200 escuelas cívico-militares. ¿Pueden imaginar, desde Chile, escuelas civil-militares? ¿Escuelas públicas, estatales, en que los directivos civiles tendrán a su lado un militar que estará en la misma jerarquía dentro de las escuelas para controlar la disciplina, la jerarquía, el respeto? ¡Casi 200 escuelas! o sea, estamos volviendo atrás muchísimo. Esto lo subrayo para decir que en 2016 hubo una ola de ocupaciones de escuelas en Brasil, motivadas por una crítica a una reforma de la enseñanza media.

Un movimiento de ocupación de escuelas –es importante

decirlo—, tuvo como modelo la revolución de los pingüinos —yo estuve allí mismo en Santiago, en el año 2011 o 2012, y pude ver una exposición sobre la revolución estudiantil que hubo allí en esos años— y aquí nuestros estudiantes se remitían siempre a Chile, a esta revolución estudiantil.

Bueno, fueron más de 1.000 escuelas ocupadas en todo Brasil, pero solo en Paraná hubo 850 escuelas ocupadas, todas en contra de esta reforma tecnicista de la enseñanza media.

En Sao Paulo, a fines de 2015 e inicios de 2016, fue la primera ola de ocupaciones, porque sencillamente el gobierno de Sao Paulo estaba por cerrar escuelas, quebrar comunidades, y los alumnos se vieron obligados a ir a estudiar a escuelas distantes, se iban a separar de sus amigos, o sea, una barbaridad. En ese momento se gestó la primera ola de ocupación de escuelas, y lo consiguieron, el Estado no cerró las escuelas, fue una victoria muy importante.

En Paraná la motivación fue esta reforma de la enseñanza media, donde yo pude vivenciar momentos muy lindos.

Yo fui llamado a una escuela para hablar con los alumnos sobre lo que significa esta reforma, y todos estaban allí en el patio de la escuela, centenas de alumnos, y yo hablaba y hablaba, y cuando cerré la charla, ellos votaron por ocupar la escuela, en aquel momento no salieron de allí y todos los maestros lloraban de emoción y fue uno de los momentos más lindos de mi vida. Así, chicos y chicas entre 12 y 14 años decidieron no ir a sus casas y permanecer en la escuela, esto fue muy emocionante.

Entonces, los estudiantes ocuparon sus escuelas, tomaron el espacio, resignificaron todo, durmieron allí, tuvieron clases horizontales tal vez por primera vez, clases circulares donde ellos mismos decidían las temáticas, invitaban personas para hablar, para hacer charlas sobre los más diversos asuntos y temas, limpiaron las escuelas, y lo más increíble, descubrieron sitios escondidos de sus escuelas que guardaban, por ejemplo, materiales deportivos, computadoras, libros que nunca ellos habían visto, o sea, su propia escuela escondía recursos didácticos.

Bueno, fue necesaria una ocupación para que ellos descubrieran que en su escuela había computadoras, había materiales deportivos, había libros. ¿Por qué faltaban libros, si los libros estaban allí? ¿Por qué faltaban materiales deportivos, si los materiales estaban allí? O sea, ¿por qué la dirección de la escuela les negaba el acceso a las cosas que son importantes? Hubo muchos descubrimientos en ese periodo, duró un mes o un poco más.

Toda la comunidad se movilizaba para llevar alimentos para ellos, los padres y madres ayudaban allí también, ellos se auto-organizaron para limpiar, para la seguridad, ya que había también peligros externos, o sea, gente que tenía intenciones de quebrantar el movimiento. Se auto-organizaban, por ejemplo, para cuestiones de cultura, de enseñanza, de limpieza, de seguridad, vigilancia, etc. ¿Se imaginan? Fue bellissimo, los maestros más progresistas pudieron tener el orgullo de ver a sus alumnos luchando por su escuela, o sea, ahí se prueba que la enseñanza hizo efecto en la ciudadanía.

Yo pensaba, para resumir, que todo sería diferente después de eso, o sea, cómo las escuelas volverían a la normalidad después de un periodo de tantos descubrimientos, de tantas re-significaciones. Un mes después, todo lo que se había hecho en términos institucionales se acabó, se apagó esta historia. Obvio que, para los niños y niñas, para los estudiantes, esto les cambió la vida.

Tuvimos elecciones ahora mismo, este domingo, y una chica de este movimiento tuvo millares de votos en Curitiba, no fue electa, pero está como suplente de concejal en Curitiba, que es una ciudad extremadamente conservadora. O sea que, para estos niños y niñas, este movimiento de ocupación cambió sus vidas, pero en términos institucionales las escuelas volvieron a lo mismo, y pasados 4 años, en el 2020, se crearon casi 200 escuelas cívico-militares, o sea, hay una fuerza inercial muy poderosa de las instituciones estatales, que no se cambian tan fácilmente, que las fuerzas de mantención del poder son muy poderosas. Y sumada a la ola conservadora que he mencionado anteriormente, resultó en este proyecto de escuelas civil-militares.

Así es que ¿cómo puedo pensar que la pandemia va a cambiar algo de forma positiva? Yo no tengo ningún antecedente histórico, todo lo contrario: la pandemia y este aislamiento de la escuela, de los amigos, de la comunidad, es totalmente desmovilizadora.

Nosotros miramos a Chile con una cierta envidia, yo hablo por mí mismo, claro. Estamos inmovilizados acá, como maestros, en la universidad, pero hay gente que está resistiendo, como dije; ahora mismo en Curitiba los maestros están luchando por la carrera docente.

Entonces tenemos que tener esperanza, pero tenemos que ser realistas: a mi juicio en la pandemia se pueden cambiar personas, mentalidades, pero del cambio en las instituciones, sinceramente no tengo esperanza, y para nosotros en Paraná será peor, porque millares de alumnos volverán a escuelas civil-militares, regresarán a escuelas empeoradas, a escuelas mucho más tecnicistas, mucho más controladoras, mucho más jerarquizadas. Es increíble, creo que no pasa por las cabezas de ustedes en Chile un proyecto de escuelas civil-militares. Es un proyecto de Bolsonaro para Brasil, pero nuestro gobernador de Paraná hizo mucho más, es mucho más *bolsonarista* que Bolsonaro, Bolsonaro no ha conseguido hacer eso, pero acá en Paraná sí.

Referencias del capítulo

Gramsci, A. (1999). *Cuadernos de la Cárcel*. Era.

Marx, K. (2002). *El Capital. Crítica de la Economía Política*. Fondo de Cultura Económica.



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES

2 PROFESOR GUILLERMO DAMIÁN SPINA

Licenciado en Comunicación Social, Magíster en Comunicación, Cultura y Discurso Mediático por la Universidad Nacional de La Matanza

Intereses investigativos en análisis de contenido en los medios masivos de comunicación; análisis de las formas de producción de dichos medios y la comunicación pública de la ciencia en los distintos medios de comunicación.

Actualmente es docente de la Maestría en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, docente de la carrera de Locutor Integral de la Universidad Nacional de La Matanza y docente evaluador de tesis de la Maestría de Creación Musical, Nuevas Tecnologías y Artes Tradicionales de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Además es corresponsal de la Universidad Nacional de La Matanza en el portal web «Argentina Investiga».

Buenos Aires – Valdivia (19-12-2020)

Usted planteaba la idea de que una de las características directas de la cultura es su dinamismo, dado que se ve mayor o menormente afectada frente a diferentes factores, por lo cual su respuesta será funcional al estímulo que la afecte. ¿Qué tan potente cree usted que es el impacto de la pandemia en la noción de educación existente en la actualidad?

Bueno, creo que la pandemia claramente afecta de forma directa a la noción de educación, profundiza justamente este revisionismo que viene existiendo en la historia de la pedagogía y la didáctica.

Inicialmente, el primer precepto relacionado con la educación, tenía que ver con el enciclopedismo, luego fue mutando

hacia un paradigma crítico reflexivo, que proponía abordajes de manera colectiva entre estudiantes y docentes. Y la pandemia propició entrar en un nuevo estadio de desarrollo cultural, que requirió adaptar estas planificaciones didácticas, tratando de utilizar las nuevas tecnologías, principalmente, buscando ser creativos para propiciar no perder al alumno, porque si bien las nuevas tecnologías proporcionan mayores herramientas, también es cierto que se pierde el espacio de aula compartido en un colectivo alumno-docente, por lo tanto, en ese momento, uno tiene la posibilidad de ir actuando, dependiendo de cómo es la reacción del alumno, y en virtualidad eso se hace más difícil.

Por lo tanto, como indica Shulman (1987), la enseñanza comienza necesariamente con una cierta comprensión, de parte de los docentes, de lo que va a ser aprendido por los alumnos y las alumnas, y de cómo hay que enseñarlo. Esta situación pandémica, lo que genera es la preocupación de los docentes para entender qué tiene sentido enseñar en estos tiempos. Entonces, ante esto, lo que planteo es que hay que ser más creativos, hay que ser más contenedor del estudiante, no digo con esto, que sea necesario perder la esencia del corpus teórico, pero sí viendo de qué manera incorporarlo, y estando muy atentos, empáticamente, con las necesidades que se le vayan presentando al alumnado.

Cuando hace alusión a las herramientas tecnológicas, que son, en cierto modo, exclusivas de este contexto, ¿cuáles son las que realmente ve usted que han adquirido un protagonismo mayor, pensando en que muchas de ellas existían y quizás no eran utilizadas específicamente en términos del desarrollo pedagógico?

Y o las estructuro en dos niveles de tecnologías. Una que es la básica, hablamos de una computadora con *webcam* y micrófono, y tener la posibilidad de la conectividad a internet, porque sin estas tecnologías no podría existir la educación virtual. Ahora, por lo menos en mi experiencia docente, las que podríamos sumarle son las cámaras de registro audiovisual, el *scanner* y al-

gunos *softwares* específicos de edición de audio y de edición de video para algún trabajo que se pueda hacer interactuando con los alumnos, dependiendo de las necesidades.

¿Usted reconoce si estábamos preparados o sabemos manejar esas herramientas? ¿Cómo vio ese acercamiento de la profesora y el profesor para poder sacarle provecho a estas tecnologías?

En realidad, encontramos un crisol de situaciones. En mi caso, como en el suyo seguramente, si bien no somos nativos digitales fuimos creciendo en base a la utilización de las nuevas tecnologías; de igual modo hubo que hacer cursos. De hecho, en mi universidad nos han capacitado a los docentes, hemos tenido cursos de pedagogía en virtualidad, de cómo usar estrategias pedagógicas, en términos no solamente tecnológicos, sino también de cómo codificar o guionar los contenidos en base a las nuevas tecnologías. Ahora, también es cierto que hay docentes, a lo mejor más grandes, que directamente ni siquiera eran asiduos al manejo de un *e-mail*; entonces, a esas personas se les ha hecho más complejo, con lo cual no solamente es un problema para el docente, sino también, en consecuencia, para el alumno, ya que no pueden desarrollar una interacción tan fluida.

¿Estas «nuevas» tecnologías son realmente tan nuevas o han estado ahí y nos negamos por muchos años a utilizarlas profesionalmente para optimizar el desarrollo de nuestros sistemas educativos?

Yo creo que hay de todo. En mi experiencia, uno encuentra desde el caso extremo, en que existe esa negación que usted plantea, hasta otros en que no es que tengan el precepto de negación a la tecnología, sino que no encuentran los elementos o las capacidades cognitivas para utilizarlas. Entonces les cuesta, por más que intenten hacerlo les cuesta.

Claramente no son nuevas las tecnologías, las tecnologías

preexistían en general, pero también es cierto que, con la rapidez de los avances tecnológicos, hay tecnologías que sí se generaron en este contexto, me refiero puntualmente no a la tecnología de *hardware*, de aparatos, sino a la programación de algunas aplicaciones.

Rápidamente, muchos programadores fueron trabajando y mejorando las plataformas virtuales de educación según nuestras necesidades. Por ejemplo, en una de las universidades donde yo trabajo, se fue recopilando información en los cursos de capacitación y en los encuentros que fuimos realizando entre los docentes y la gente de las plataformas virtuales; ellos las fueron adaptando, porque, en realidad, lo que también pasaba era que se había creado, en su momento, una plataforma de educación virtual, pero como no se utilizaba, no estaba puesta a prueba empíricamente para ver qué había que modificarle.

Ahora, ante el uso masivo, empezaron a aparecer diversas situaciones para las que fue necesario adaptar las tecnologías y mejorarlas para que el rendimiento de la aplicación fuera mejor. En consecuencia, se pueden observar diversas realidades, en las que estamos los que fuimos mucho más activos, que hicimos cursos, discutimos con las cátedras internamente para adaptarlas y tener una empatía con los alumnos y alumnas, viendo de qué manera mejorar.

Insisto con este precepto del autor que citaba, donde lo importante es no querer imponer en cualquier contexto el mismo contenido, sino identificar qué sería lo necesario; por supuesto, el corpus obligatorio que está en el programa tiene que estar. Ahora, a lo mejor, lo que uno puede modificar más en ciencias sociales es la forma de cómo llegar a ese conocimiento, eso sí lo podemos ir adaptando con distintos trabajos según el contexto, de manera que sea por un lado más didáctico, más ameno para la otra parte, pero también para que sea más aprehensible para el estudiante.

¿Existen otras variables que condicionan el ámbito educativo con la fuerza que lo ha hecho el neoliberalismo en la actualidad y que se vean impactadas por el avance de la pandemia?

Sí, en realidad existen muchas variables que directa e indirectamente actúan relacionadas con el neoliberalismo; no es que sean variables que compitan con el sistema económico imperante, sino que las distintas formas que tiene el neoliberalismo impactan en las condiciones del ámbito académico. Y esto tiene que ver con cuestiones de plazos y de pragmática educativa, entre otras cosas.

Pero en términos de la injerencia del neoliberalismo en sus políticas de costo-beneficio, lo que hace, muchas veces, es rediscutir la función social de la educación. En ese sentido, creo que mucho depende de la posición que adquiera el Estado como para discutir, en esta instancia de conflicto, entre la cuestión pragmática del neoliberalismo con la educación en sí como derecho humano.

Ante estas situaciones, hay un montón de estadios distintos. Por ejemplo, y pensando en América, hay países en donde esta puja entre el neoliberalismo y la educación como derecho humano, avanzó más a favor del neoliberalismo y transformó a la educación en un privilegio para pocos, lo que produce que gran parte de la población quede fuera de ese derecho. En Argentina por ejemplo, se ha logrado establecer un *statu quo* de la educación como derecho humano, de tal manera que la misma sea pública y gratuita. Pero también, no puedo negar que las injerencias del neoliberalismo en distintos niveles y en distintas variables, en algunos casos sí han avanzado hacia la manipulación de las características de los distintos programas educativos, cómo son abordadas las distintas materias. Por ejemplo, en algunos casos recortando el marco teórico para hacer que las materias y los abordajes sean más pragmáticos, para impedir que la cuestión educativa promueva un mayor espíritu crítico del ciudadano, que le permita empoderarse de su situación y tener una visión

reflexiva; sino que, por el contrario, la educación termina aplicándose de una manera más pragmática y operativa, buscando generar mano de obra para lo que requiere el neoliberalismo, y entonces ahí empezamos a ver los distintos estadios o niveles de injerencia del sistema económico en temáticas educativas en la región.

Le preguntaba por el neoliberalismo como variable porque se me ocurre que uno de estos grandes factores, que podían injerir tan importantemente en el desarrollo de los sistemas educativos en América y particularmente en Argentina, es el colonialismo, que a su vez ha impactado en los modelos educativos regionales, pero que también ha sido impactado por la pandemia, en sus elementos de continuidad histórica injerentes en los modelos educativos. ¿Qué opinión tiene de eso?

El colonialismo cultural principalmente es una herramienta del neoliberalismo para colonizar, globalizar conceptos, homogeneizar una concepción cultural de quien es la fuerza hegemónica sobre el resto de los países colonizados. Esa es una fuerza que impacta directamente también en la educación, cuando se homogeneiza la educación en términos de decir: «hay que cambiar los programas», «hay que modificar los contenidos de tal manera que sirvan...», lo que se está diciendo diplomáticamente, es «busquemos homogeneizar los títulos con los países centrales hegemónicos», aceptando y dando conformidad a contenidos que dichos países centrales hegemónicos definieron que debemos estudiar, de qué manera, cómo se debe abordar y de tal manera, «bajando» desde estos países centrales al resto de los países los contenidos, y digo intencionalmente el término «se baja», para representar la idea colonizante de los países hegemónicos, como si el resto de los países estuviéramos por debajo y no pudieramos discutir de manera horizontal, sino que tenemos que tomar y acatar sus directrices impartidas hacia nosotros.

En términos mucho más pragmáticos, cuando grupos em-

presariales comerciales dicen: «bueno, a mí me interesa –por ejemplo en el caso del periodismo–, que aprendan a usar una cámara, no quiero que estudien filosofía o que estudien conceptos críticos de pensamiento y reflexión, yo quiero que aprendan a utilizar las cuestiones técnicas para que yo les indique la línea editorial con la que deben trabajar», de manera que deban hacerlo sin generar instancias reflexivas. En este sentido, cuando la educación empieza a ser pensada en términos de práctica-técnica y no como educación reflexiva, ahí entramos en un gran conflicto.

De hecho, anoche se difundió la declaración de un político argentino relacionada con el tema de la vacuna del COVID-19, y este político dijo: «¿Para qué Argentina va a tener un ente como el ANMAT³ que evalúe cuál vacuna está bien y cuál está mal?, si en realidad con que haya un solo ente como la FDA⁴ norteamericana que diga si la vacuna está bien o está mal, el resto de los países la podemos tomar y listo». Con esa peligrosa forma de pensar, también podría preguntarse, ¿para qué hay tantos países?, con que haya un país que tenga un gobernante que los gobierne a todos alcanza, con la misma simplicidad y homogeneidad globalizante que plantea el neoliberalismo.

Usted da un ejemplo de diferencia de las características del sistema educativo público y gratuito argentino, que me parece que es una de las distinciones más notables en la región, dado que en otras partes no se repite tal cual, por lo menos con ese formato. ¿Qué similitudes ve, en este contexto de pandemia, del sistema de educación pública de Argentina con los otros sistemas de educación de los países de la región?

En Argentina coexisten los dos sistemas, el sistema público y el sistema privado, y también en algunos casos existe un

3 Administración Nacional de Medicamentos, Alimentos y Tecnología Médica.

4 Agencia de Administración de Alimentos y Medicamentos de los Estados Unidos.

sistema mixto, porque si bien se presenta como privado, hay entidades educativas que son privadas, pero subvencionadas por el Estado. Pero claramente, cuando uno recorre Latinoamérica, encuentra países donde el sistema educativo es ciento por ciento privado, por lo tanto, que la educación no es pública ni gratuita; pero también hay estados donde la situación es mucho más neoliberal, donde no solamente es paga, sino que también es paga según posibilidad de los ingresos que la carrera le puede ofrecer al graduado; entonces, no es lo mismo estudiar trabajo social, que es mucho más económica y se calcula que no va a tener mayor rédito, versus las carreras de medicina y abogacía que suelen ser más caras que las carreras sociales.

En Argentina se cumplieron, el año pasado, 100 años de haber logrado la educación gratuita universitaria, lo que fue la gran lucha universitaria. Hubo un solo intento de derogar este derecho, durante la crisis del 2001, cuando el Ministro de Economía de turno intentó avanzar sobre la educación pública y gratuita de la universidad y duró dos días al mando del Ministerio de Economía, teniendo que renunciar. La educación gratuita universitaria fue el bastión al que se pudo lograr avanzar.

A pesar de que las universidades son autónomas y autárquicas, o sea que podrían decidir supuestamente sus contenidos, también dependen de un Ministerio y esto hace que entren en pugna muchas veces con los poderes políticos, económicos, etc. Sería necio no ver que hay un tipo de acción de los poderes hegemónicos neoliberales, de manera mucho más solapada.

Lo que pasó en este último tiempo fue la reducción de los planes de estudio a menos materias –hablo ahora solo del sistema universitario–, quedaron ahora las materias más prácticas y muchas de las materias teóricas y reflexivas fueron eliminadas de los planes de estudio, para que queden en estadios de maestrías, porque las maestrías y los doctorados son pagos, no hay posgrados gratis. Entonces, de tal manera, hubo un avance de esta concepción capitalista neoliberal sobre la educación pública y gratuita, porque, si se quiere, se achicó el corpus teórico de

las carreras de grado, en muchos casos se quedaron en estadios más superficiales y más pragmáticos y quien quiera buscar esta reflexión, este poder crítico, tiene que ir a un estudio de postgrado pago. Por lo tanto, se saca contenido de grado, para ofrecerlo de manera paga en posgrados, y ahí es donde perdemos ese derecho humano, donde deberíamos todos tener este acceso a la educación para tener este espíritu crítico. Por supuesto, si lo comparamos con otros países, donde directamente el acceso a la universidad es restrictivo, estamos mejor, pero no hay que perder de vista este avance, sabiendo donde estamos para estar atentos a que no sigan avanzando sobre nuestros derechos.

Es importante reconocer que el protagonismo de la salud pública, en cuanto a la toma de decisiones, es una cuestión tremendamente relevante para este contexto, por lo tanto, fue el elemento que había que resguardar para poder frenar el avance del COVID-19. Pero, ¿dónde se ubican los modelos educativos de la región a la hora de la toma de decisiones en el contexto de la pandemia? ¿Están en el centro, en la periferia o están en la marginalidad de la preocupación pública?

Claramente es una pregunta muy interesante, puedo decirle que en Argentina esta puja existió; la ha ganado hasta ahora, por suerte, la idea de no priorizar la presión neoliberal, sino pensar en las personas. Desde el principio, el gobierno argentino ha decidido hacer todo lo posible, sacrificar todo lo que haya que sacrificar, sea de economía, sea de lo que sea, en pos de la salud de la población, reducir lo más posible las posibilidades de fallecidos y de contagios, y siempre el planteamiento fue claro.

El mundo demostró que la pandemia tiene un nivel de letalidad que fue variando, pero en general el nivel de letalidad es de 2,5 o 2,7, o sea que por cada 100 personas contagiadas hay entre 2 y 3 fallecidos. En los países donde estos niveles son más altos, es porque hay otra variable que hizo que las cosas no estén bien y en los países donde hay niveles más bajos habría que anali-

zar qué situación permitió lograr que el nivel sea mejor. Pero la medida es esta, en general cuando el sistema epidemiológico no colapsa, se puede alcanzar y mantener este índice de letalidad y Argentina hasta el momento de mayor crisis lo ha logrado; puntualmente, en términos de educación, a pesar de las presiones para que la educación no sea virtual en todo este año, con una clara intencionalidad de sectores neoliberales para que se vuelva a las aulas. Es interesante plantear esas intencionalidades en términos pedagógicos. Para ese grupo de poder que instaló en los medios de comunicación y en todos lados que no había educación, y que al día de hoy siguen diciendo que es un desastre que Argentina haya perdido un año de educación, cuando la educación nunca dejó de existir. Todos los que somos docentes trabajamos más este año que años anteriores, porque el trabajo de la educación virtual requiere mayor esfuerzo de parte de todos, de los alumnos y también de los docentes. Pero para el concepto neoliberal de la lógica de la escuela, no importaba tanto el contenido teórico: lo que importaba era cómo tener un lugar donde dejar a los chicos para que los padres puedan ir a trabajar más cómodos.

Entonces, en tanto y en cuánto el chico no esté en la escuela, no les importa si el chico se enferma, o si el docente se enferma, porque está demostrado que esta enfermedad lo que hace es que los jóvenes se contagien pero no tienen niveles de letalidad importante, pero sí en las personas mayores; por lo tanto, si se abrieran las aulas, los chicos y chicas podrían haber sido vectores de contagio para que quienes se mueran sean los docentes.

Esto no fue tenido en cuenta por el poder neoliberal que, desde el primer día hasta el día de hoy, presionó y presiona para que se abran las aulas a cualquier costo, hasta negando el hecho de que la educación puede existir a través de la virtualidad, y en nuestra experiencia, en muchos casos, según sea el tipo de materia, las y los estudiantes hasta hayan tenido mejores rendimientos. Es más, en materias universitarias teóricas, hemos encontrado que se ha logrado una mayor comprensión teórica,

porque le permitió al alumno tener otro tiempo de lectura; los trabajos también permitieron que, al no ser áulicos sino a distancia, tengan mayor ejercicio de redacción, mejoren las técnicas de escritura; entonces hubo un montón de avances que se lograron en este marco de pandemia. Sin embargo, el poder neoliberal lo único que sigue sosteniendo es que no hubo clases, y esto es porque lo que no está no es la educación, sino ese reservorio donde depositar a las y los estudiantes para que la industria, el comercio, el empresariado, puedan potenciarse y hacer trabajar a sus empleados, a lo mejor 12 horas, sabiendo que sus hijas e hijos están en la escuela.

La única preocupación es esa y ahí está la relación, por eso este poder hegemónico presiona hacia los Estados; porque son ellos los que, por lo menos en Argentina, presionan intentando regular el sistema educativo, a riesgo de minar su capital político si decide seguir con la virtualidad, y en tanto y en cuanto empiezan a perder aceptación popular, tienen que negociar y hacer cosas contra lo que determina el Ministerio de Salud o lo que sostienen los parámetros de epidemiología, pero respondiendo a esta fuerza poderosa, central y hegemónica que es el neoliberalismo, donde la educación tiene que estar al servicio de la ideología neoliberal y no ser un derecho humano la reflexión.

A proposito de la perspectiva de ver la educación como un derecho humano irrenunciable, me gustaría preguntarle, ¿es posible que la educación como necesidad y derecho humano se desplace o haya sido desplazada del lugar donde estaba hasta antes de la pandemia y su lugar lo ocupen las tecnologías u otros elementos que van a cobrar protagonismo y postergar a la educación una vez más?

No creo, creo que sería también una falsa dicotomía, porque la tecnología en sí misma no está en el centro de nada: en realidad, la tecnología es el resultado de algún proceso. Tiene que haber educación para que quienes fueron educados desarro-

llen tecnologías; la funcionalidad de la tecnología es dar herramientas para una mejor educación, pero nunca la tecnología en sí misma pasa a ser el centro que desplace a la educación.

Creo que, como habíamos empezado indicando, la educación muta continuamente como la cultura, que se va adaptando a las necesidades. Por lo tanto, la educación se vio, se ve y se verá impactada, porque hay muchas cuestiones que el docente ha descubierto a través de esta experiencia, pero ahora que la situación nos puso en este apremio de probar situaciones y los resultados en algunos casos fueron positivos, eso nos da elementos para decir, «bueno, esta nueva realidad llegó para quedarse»; entonces, si cuando se vuelva a la presencialidad, prácticas educativas, prácticas docentes que no existían previamente a la pandemia van a permanecer, creo yo que llegaron para sumar y para quedarse.

Referencias del capítulo

Shulman, L. (1987). «Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: Una perspectiva contemporánea». En **La Investigación de la Enseñanza, I. Enfoques, Teorías y Métodos**. Merlin C. Wittrock (*comp.*). Editorial Paidós.

3 PROFESOR DANIEL ANAYA

Doctor en Educación, Universidad Autónoma de Tlaxcala. Maestro en psicología social, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Licenciado en Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Director de programas de televisión del Consejo de ciencia y tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP). Conductor y Guionista del programa Ciencia Aplicada. Docente investigador de la Universidad Interdisciplinaria de Emprendedores (UIEST).

Líneas de investigación: Poder, educación, creatividad, precariedad laboral, divulgación científica.

Puebla – Valdivia (18-01-2021)

Usted comentaba que los cambios de los modelos educativos serán más bien de forma que de fondo. Sin embargo, desde su percepción, reconoce que esos cambios son de gran magnitud, con lo cual la pregunta que surge es, ¿cuál será el recorrido de esas formas que adquirirán los modelos educativos americanos después de este proceso de pandemia?

Yo creo que es una gran ruptura. Así como en el Estado de bienestar o el modelo fordista –en el sentido administrativo– se generó una dinámica también en la educación, la que sufrió las consecuencias de este constructo centrado en las formas de producción.

Cuando se instaura el modelo neoliberal, dejamos de pensar en la producción para centrarnos en el consumo, y se adopta el modelo toyotista de administración, que se define como «justo a tiempo y hágalo a la medida». Y parece que en México, por

influencia de Pinochet, se instaura el modelo neoliberal a fuerza de golpes, y se distribuye a toda América desde 1980, a través de los organismos internacionales que actúan en América, como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización de Naciones Unidas (ONU) y algunos estados americanos.

La capacidad del modelo neoliberal tiene mil rostros, muchos cuerpos; me recuerda mucho a la metáfora de Hércules con la quimera, cortándole las cabezas; sin embargo, el problema es que no tiene a su escudero para ir sanando las heridas si salen más cabezas.

En el escenario en el que estamos, claro que van a haber cambios profundos, pero cambios administrativos. Lo que me preocupa es la capacidad del modelo neoliberal de adaptarse ante las condiciones que van surgiendo en este instante. Por ejemplo, si el modelo establece que las y los profesores dejamos de trabajar frente al grupo para ya completamente pasarnos a la modalidad de tele-trabajo, los docentes serán el lugar de donde se extraiga el conocimiento y así reproducir sin necesidad de que el profesor forme parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entonces, lo que veo es que sí son cambios profundos a nivel administrativo, pero no así a nivel de educación. Creo que el puerto al que vamos a llegar va a ser horrible, pero con una eficiente capacidad de administración de las estructuras de poder. Por ejemplo, acá en México la Secretaría de Educación Pública va a evaluar con criterios de carácter virtual, y estos ítems van a generar que el sujeto siga siendo altamente productivo. En este sentido, creo que si a las estructuras, a las estrategias, a las técnicas neoliberales se le suman los procesos ideológicos, así como Byung-Chul Han (2014) lo piensa, vamos a tener como empresarios de sí mismos, gente que se auto explota y cree que se está auto realizando.

Por ejemplo, si tengo un equipo que no es tan potente, tan bueno en su cámara, que no me puede dar toda la movilidad

necesaria o si no tengo internet, el que se disculpa soy yo por considerar que no puedo hacer bien mi trabajo. Entonces, en este devenir neoliberal se suma un aspecto ideológico, que se reconoce cuando tiendo a creer que yo soy el culpable de mi condición y de mi situación por no tener un mejor internet, por no esforzarme más, por no prepararme más, por no capacitarme más, porque seguramente debe haber más formas para que yo mejore mi trabajo.

Entonces, a diferencia de pensar que pueda ser una gran ruptura para poder cambiar las brújulas y las coordenadas hacia dónde va la educación, yo creo que no, ya que el modelo tiene la capacidad y la sagacidad para adaptarse, moverse y evolucionar, que es una de las cosas que a mí me aterra del modelo neoliberal. Y si a ese modelo neoliberal le sumamos todo el *boom* de redes sociales, toda esta capacidad de predecir conductas y sistemas de pensamiento, a mí me aterra, porque reconozco en este contexto las ideas de Michel Foucault relacionadas con la sociedad disciplinar (Foucault, 2002), de sociedad de control de Deleuze (1990), y del sujeto empresario de sí mismo de Byung-Chul Han (2016). Creo que esa secuencia explica el escenario en el que nos estamos encontrando en este momento.

También veo síntomas preocupantes, un alto crecimiento en niveles de estrés, un alto crecimiento en niveles de depresión y el alto grado de precarización laboral en la que estamos insertos. Sin embargo, pienso que la sagacidad del modelo es más grande que mi propia capacidad para poder ver qué está mal, es más fácil para mí adaptarme al sistema, que empezar a hacer todo un cambio estructural profundo para generar una idea de educación totalmente distinta.

A propósito del vigor que evidencia estructuralmente el modelo neoliberal, usted señalaba que las posibilidades de los cambios estructurales se encuentran limitados. Sin embargo, uno de los momentos de la historia en que el neoliberalismo se ha visto más

desestabilizado a partir de movimientos sociales regionales y mundiales, sumado a los efectos de la pandemia del COVID-19, es el actual. Por lo tanto, ¿usted no ve este momento como una oportunidad educativa sin precedentes para terminar de desestabilizar el modelo, o bien lo reconoce como el instante en que el modelo se blindo a sí mismo?

No, es una de las discusiones que tengo en su mayoría con mis colegas y amigos. Sé que sueno muy desesperanzador. Acá en México no tuvimos ese movimiento porque ganó Lopez Obrador; de no haber sido así hubiéramos reventado antes que Chile, porque las condiciones eran horribles. Cuando estuve en el movimiento en Santiago observé varias cosas, pero una de las proezas que noté del modelo era cómo la ira se iba transformando en enojo, a partir de la catarsis que se desarrollaba dentro de los cabildos auto convocados.

Esto es muy psicológico, pero al final de cuentas creo que va por ahí. La ira puede generar un gran cambio, el problema no es ese, el problema es que pienso en los grandes movimientos anteriores a este, mayo del 68' francés, China, México también del 68', Chile con Salvador Allende, como grandes llamaradas extinguidas, quedando la desesperanza después de los movimientos.

Lo que creo que va a haber en este momento es un tipo de negociaciones entre el modelo y la población, negociaciones que acá en México ya están ocurriendo. Yo obviamente voté por Andrés Manuel, pero lo que encuentro es que el modelo sigue siendo el mismo, hay beneficios que están otorgándose por el gobierno de López Obrador, como un buen reformista que es; por ejemplo, ahora acaba de ampliar las pensiones. Sin embargo, es un juego de forma.

Supongamos la desigualdad con las mujeres, el modelo neoliberal diría: «¿Cuál es tu problema?» «¿Quieres trabajar igual que los hombres? Trabaja». «¿Quieres ganar el mismo salario que los hombres? Ahí está». Aunque este sistema está de por sí horrible,

sin embargo, no te preocupes, «¿Quieres jugar con nosotros? Juega», pero con nuestras reglas. Lo interesante es como el modelo neoliberal se adapta a los sucesos.

Lo que pasó en Chile fue una de las grandes rupturas, una de las grandes llamaradas, me encantó, pero lo que me preocupa es la dirección hacia donde pueda caminar el movimiento en sí mismo y no solamente en Chile: pienso en Argentina, pienso también, por ejemplo, en Bolivia, pienso en Ecuador y pienso obviamente en México, y una de las cosas que me preocupan más que los movimientos sociales, son los síntomas del llamamiento al fascismo. Yo veo muchos síntomas y llamados al fascismo alrededor de América, desde Estados Unidos, Canadá, México, pasando por Guatemala hasta Sudamérica y eso es una historia conocida.

Aquí me gustaría recordar algo que Trotsky (en Žižek, 2018) le dice a Lenin: «Oye, ¿qué vamos a hacer si perdemos?», a lo que Lenin le responde: «El problema es ¿qué vamos a hacer si ganamos?». O sea, el problema va a ser cómo vamos a conceptualizar la realidad fuera de ella. Coincido con la idea de Terry Eagleton (2016) y la idea de Slavoj Žižek (2018), «no hay esperanza»; hay que aceptar que el sistema está jodido, porque en el momento que haya un pedazo de esperanza es como ponerle un parche.

En México se dice que el problema de la evaluación es que los maestros no están muy capacitados, por eso la evaluación está fallando, por eso en México siempre salimos reprobados en el informe PISA, y lo que siempre se dice es: «el sistema está bien, el problema es que nos falta más capacitación», «nos faltan más evaluaciones», «ahora vamos a poner más planeaciones», «ahora vamos a mejorar el currículum» y para mí eso es: «vamos a poner un parche aquí, vamos a poner otro parche acá». Pero no importan los parches que vayas poniendo, sigues reprobando, y aquí lo paradójico es que es el mismo sistema el que te reprueba y el que te evalúa.

Creo que tendríamos que aceptar abiertamente que no sirve pensar que existe una esperanza de arreglar el sistema dentro

del sistema. Más bien, lo que tendríamos que hacer es lo que señala Žižek (2018) en **El Coraje de la Desesperanza**: no hay forma, no hay manera, lo único que nos queda es pensar, pero pensar desde brújulas y coordenadas distintas, porque si tratamos de decir esto: «pero es que el modelo de competencia sí sirve» o, «si hay cosas malas, pero sí en general lo podemos adaptar», «ahora si le metemos el parche de la inteligencia emocional y nos centramos...», «esto era lo único que le faltaba al modelo», no es cierto, son parches que se van poniendo a lo largo de la misma dinámica conforme a que el modelo económico se va moviendo a través del mercado.

Entonces yo veo muchas complicaciones en lugar de soluciones, me auto asigno como pesimista ante este escenario.

Tal como usted señala, los sistemas educativos tienen una visión de sí mismos y esa visión está construida en base al imaginario que se tiene de ellos. En estos términos, una de esas creencias es que estos sistemas asimilan que su rol en la sociedad es la administración de recursos educativos. Si no es ese rol, ¿cuál es? y ¿cómo hacemos las comunidades para elaborar un imaginario educativo alternativo, distinto al creado por esta subjetividad neoliberal?

No creo que vayamos a encontrar una fórmula ahora, porque ya hay fórmulas hechas, pienso por ejemplo en los modelos como el de Summerhill (Neil, 2005), educación en la libertad. El problema es que cuando uno habla de la educación en la libertad, todo el mundo dice: «no, es que va a haber puro libertinaje con los niños, cómo vas a hacer eso, que no entren a clases y hagan lo que quieran», y tú cuando lo propones, la gente dice: «no, es que tienen que tener disciplina, tienen que tener horarios, tienen que tener orden».

Claro, es toda una escuela histórica de educación íntimamente relacionada con el trabajo, es muy foucaultiano (Foucault, 1979, 2002); tú ingresas a la escuela para que tu cuerpo sea

disciplinado, para que hasta tus esfínteres respondan al timbre y levantes la mano y digas: ¿puedo ir al baño?, es una manera de control muy interesante, muy disciplinar, como lo pensaba Foucault.

Pienso en cosas muy interesantes, sin ir tan lejos, Paulo Freire (2005) abandona la escuela porque se da cuenta de que es una cuestión tanto de control pero también de privilegio, y al estudiar este proceso en las favelas, piensa en lo interesante de la idea de cómo la educación, fuera de un sistema puede ser una lucha, cómo la pedagogía puede ser una lucha constante ante el sistema.

Entonces, no creo que debamos buscar ahora algo nuevo. Creo que ya hay muchos elementos históricos. Pienso en Vygotsky, que se nos ha resumido injustamente al concepto de zona del desarrollo próximo, pero Vygotsky (2015) es algo más, el tipo empieza a pensar cosas marxistas con una relación entre el sujeto social y esta tensión dialéctica entre el yo y nosotros. Entonces yo creo que ahí nos podríamos asumir como parte de la historia o mirarla hacia atrás, y detenernos, porque ya hay respuestas por ahí, respuestas que obviamente han sido capturadas, adaptadas, transformadas y metidas dentro del sistema.

Porque, si en este momento me escuchara un coordinador me diría, es que a Vygotsky sí lo tomamos en nuestro sistema educativo y a Paulo Freire también. Sí, pero de la versión más neoliberal que tú puedas pensar, entonces yo creo que podemos voltear a ver eso. Pero no solo eso, creo que hay otros formatos en este momento, con la relación de las Redes Sociales, Facebook y Tik Tok, que me parecen bien interesantes, perversas pero interesantes al mismo tiempo.

Creo que hemos olvidado también las posibilidades que nos da el placer como un elemento educador, regularmente lo que extraemos o lo que le quitamos a la gente en el momento de la educación o en el momento del aprendizaje es el placer, ahí estaría otra pista, o sea, más que decirte ¿qué es? o ¿cómo es? y ¿cómo debería de ser?, creo que hay pistas ahí tendidas al alba,

que nos permitiría hacer una cartografía o como hace Benjamin (2008), una constelación, para poder construir una idea distinta con una base diferente dentro de la educación.

Todo esto entiendo que puede ser tomado como ideas extravagantes, que no van a funcionar, pero que ya están hechas. No soy yo exactamente el que las está proponiendo creativamente, solamente estoy recolectando elementos que están al interior de la misma historia de la sociedad y que han sido apagados o que han sido capturados por el sistema neoliberal. No olvidemos que por encima del neoliberalismo está el capitalismo.

Entonces, creo que ha sido la capacidad del capitalismo, con herramientas como el neoliberalismo y el Estado de Bienestar, de ir adaptando sus recursos para impedir las transformaciones en el sistema en el que estamos viviendo.

Usted señalaba que las personas son activas en el éxito de los modelos. Sin embargo, al parecer, esa noción es uno más de los imaginarios producidos por la subjetivación neoliberal; por lo tanto, ¿qué tan pasivos o activos son los sistemas educativos americanos en la creación de nuevas subjetividades sobre sí mismos?

El mismo sistema genera series heterogéneas de subjetividades, lo que hace el modelo neoliberal ante la idea del consumo y el mercado, es ofrecer «justo a tiempo y hágalo a la medida».

Entonces, si tú eres un raro como yo que me gusta *Batman*, o te gusta *Star Wars*, te hacen toda la subjetividad para ti. Si nos situamos en 1970 o 1980, esas personas eran considerados como rupturistas que pensaban distinto. Ahora eso no ocurre de esa manera, el sistema te acoge y genera un mercado para ti. Si eres un filósofo, algo extraño, tomas vino, lees cosas de Nietzsche, se crea toda la subjetividad para tí también.

Creo que el modelo tiene la capacidad y la astucia de poder construir secuencias heterogéneas, que al final de cuentas se consolidan dentro de un cuadro, en una forma homogénea. En

otras palabras, es como si el neoliberalismo tuviera una carta de restorán. Porque el mercado tiene esta capacidad diversificada de crear subjetividades *ad hoc*, que se puedan adaptar y acomodar al sujeto, a partir de los gustos y de los deseos. Yo creo que el sistema educativo produce algo similar, entendiendo esto no necesariamente como parte del curriculum, sino como el curriculum oculto o implícito, porque también se aprende todo este tipo de cosas dentro de la escuela.

Sin embargo, creo que la capacidad heterogénea de la producción de subjetividades es poderosa, que se diversifica en las instituciones y la escuela repite al generar este tipo de productos subjetivos de manera muy activa.

Además de su autodefinición como pesimista, usted demuestra ese pesimismo frente al escenario educativo inmediato post-pandemia. No obstante, citando a Agamben y Žižek, deja ver una luz de esperanza racional en la lejanía. ¿En qué medida esa racionalidad neoliberal difiere de la que ha movido al mundo en estos últimos 50 años y en qué medida la racionalidad deja de ser el motor en beneficio de una educación sensible?

No es una cuestión esperanzadora, es bien complicado ese tema. Hay un texto sobre el principio de esperanza de Ernst Bloch (2007), y habla constantemente del «*todavía no*». Desde aproximadamente 50 años, se sienta cierta racionalidad en las bases del modelo neoliberal; de hecho, ha habido un avance tecnológico impresionante, indudablemente potenciado por las dinámicas del mercado.

Sin embargo, en esa misma lógica de confundir racionalidad con cúmulos o bucles de información, ha dejado de haber racionalidad en los sujetos en general. Es decir, como el sujeto tiene acceso a cúmulos inconmesurables de información, desde *fake news*, videos y notificaciones, es condicionado a estar viendo su teléfono celular constantemente. Y si es más joven sería peor, le dedicaría mucho más tiempo a este cúmulo de información,

y ante las coordenadas que ofrece el mismo modelo neoliberal, como la democracia, la libertad de expresión, pareciera que piensa y que no se deja llevar por los grandes discursos de los que la post-modernidad anunciaba su caída.

Creo que esos grandes discursos, esos metarrelatos persisten; sin embargo, tengo la ilusión de que pienso y de que evoco opiniones, opiniones que pueden ser muy feas como contra el aborto, contra los negros o acá en México contra los indígenas, pero pareciera que tengo una racionalidad y pareciera que también las instituciones tienen una racionalidad, y que eso mueve al mundo. Pues no lo creo, creo que más bien son como engranes muy bien encerados, que producen el movimiento del mundo. Estoy convencido que esto no se detiene, que inclusive, si gran parte de la población muriera en este momento por el coronavirus, el sistema seguiría con su misma inercia.

Ahora bien, sí creo que, a lo largo de estos últimos 50 años, ha habido pensadores, ha habido fracturas, grietas que se van abriendo, el problema es que luego son capturadas. Sin embargo, así como el sistema se va expandiendo, al mismo tiempo produce grietas o rupturas en el momento de su expansión.

Pensemos como en documentales como el de la **Educación Prohibida** (Doin, 2012) se aprecian pequeñas cosas que se van escapando, pero que, en algún punto, el sistema las captura, las entiende y las utiliza. Pero yo creo que ha habido rupturas muy grandes y también muy pequeñas dentro de la vorágine de la expansión del mismo sistema social y educativo en especial. Sin embargo, creo que seguir pensando en esas grietas es un error porque al final de cuentas siguen siendo capturadas.

Voy a poner un ejemplo de esta idea de la inteligencia emocional y la meditación que son los grandes estandartes del modelo neoliberal para satisfacer los problemas psicológicos. Pero si uno revisa un poco lo de la inteligencia emocional y la meditación descubre que esas ideas son un conjunto de parches. Sin embargo, si uno va hacia atrás, al tao o a los estoicos, descubre que estas filosofías tienen grandes cuerpos teóricos. Entonces

creo que aquí sí hay un espacio para que podamos tener la oportunidad de pensar o de reflexionar, pero para ello tendríamos que apretar el botón de *stop*, algo que sí vi en Chile.

En el momento en el que se hicieron los grandes movimientos, se abrieron los cabildos, y se «*detuvo toda la maquinaria*». Como si estuviéramos en una empresa con una inercia psicótica que avanza descontroladamente, pero en algún punto los trabajadores dicen, «*nos detenemos*», y en el momento en que se detuvo la inercia estructural se pudo hablar, se pudo pensar en voz alta, se pudo dudar incluso de lo que estás diciendo.

Yo recuerdo que en los cabildos había muchas personas que decían: «*bueno, es que yo lucho desde mi trinchera, y yo hago lo que se puede*». Ese es uno de los mitos perversos de la meritocracia, porque entonces todo se reduce a ti, y los problemas sociales se traducen en problemas personales. No obstante, me di cuenta también de que, en el mismo cabildo, la gente empezaba a dudar de sus propias certezas. Entonces, el problema es cuando la mecánica se vuelve a activar y sigues metido en ella.

Ahora tú no puedes caminar y pensar, tienes que dar respuestas, pero tus respuestas son inducidas para ponerle más parches a la estructura del sistema.

Dada su experiencia en el movimiento social chileno y comparando con la realidad mexicana, ¿cómo está respondiendo el sistema educativo mexicano en este contexto pandémico?, y ¿cómo está resistiendo?

Tenemos más problemas. Ahora acabo de entrar en un proyecto de televisión estatal; tengo que hacer la producción de la primera entrega y la idea es construir un programa de divulgación científica, cultural y social, en donde podamos llegar a la gente.

Lo que ha tratado de hacer el Estado mexicano, es utilizar a la televisión abierta, a través de convenios con Televisa y Teleazteca, para producir contenidos educativos para la enseñanza

primaria y secundaria de tal modo que estos se transmitieran, ya que en algunos lugares de la Sierra Negra hay pueblitos, alrededor de Puebla, en donde posiblemente ni luz tengan. Entonces, lo que pensó el gobierno fue usar la televisión abierta y principalmente las radios comunitarias, ya que para gran parte de la población el único medio para comunicarse y resistir es ese.

Algo interesante de subrayar es que el sistema educativo mexicano es laico, gratuito y obligatorio; por ende, si eres maestro en México, de primaria, de secundaria o de preparatoria y eres parte del quehacer de la Secretaría de Educación Pública, tienes tu trabajo asegurado. Y esto pasó gracias a que López Obrador derogó la reforma del año 2013 realizada por Peña Nieto.

Pero en ese sentido, al tener el Estado un control sobre la educación pública primaria y secundaria, creo que ha soportado un poco más que otros países que no tienen estas condiciones. Por otra parte, en México también tenemos educación privada y es muy mala en condiciones laborales, a los profesores los pueden correr en cualquier momento, la precariedad es total porque no hay contratos o existe contratación temporal, entonces soportar estas condiciones para gente que tiene el privilegio de tener un trabajo del Estado no está tan mal.

Pensando en los alumnos, se pone muy difícil también. Si tienes el privilegio de tener todas las condiciones para estudiar, televisión, teléfono, computador, *laptop*, etc., no debieras tener inconvenientes. El problema es que la desigualdad socioeconómica del país genera que la población que tiene todos estos elementos es muy reducida y la mayoría de la población tiene condiciones súper difíciles, en muchos hogares hay momentos que ni luz tienen. Entonces, si eres alumno mexicano tienes la vida muy complicada en este contexto pandémico, en especial si no estás en zonas céntricas, zonas como de ciudad, e inclusive estando en zonas de ciudad, por la misma desigualdad económica posiblemente no tengas acceso a internet, acceso a una televisión, a pesar de que estés en la ciudad.

Tomando en cuenta esa gran diversidad de experiencias educativas que conforman el panorama mexicano, ¿qué podría señalar del modelo organizativo de los espacios ocupados por el zapatismo en Chiapas, y cómo se ha enfrentado a este escenario pandémico?

Bueno, estoy convencido de que el zapatismo hizo una gran ruptura el año 1994. Fue uno de los grandes movimientos, no solo en México sino en el mundo; cimbró al mundo porque declaró la guerra en contra del Estado. Cuando México había dicho a lo largo de los años, «nosotros no tenemos dictaduras», «no tenemos problemas», «somos buena onda», «nadie se rebela», llega el zapatismo y cambia toda la cosmovisión del mundo y de México específicamente, y eso nos remece muy fuerte.

Creo que hay dos niveles para entender al zapatismo, tanto desde afuera como desde adentro. Creo que desde el interior, lo que está haciendo la escuelita se ve fantástico, pero creo que no se debe tocar, o sea lo que está haciendo el zapatismo con la escuelita, al interior de sus comunidades, me parece fascinante y veo con mucho agrado como esa forma educativa dialoga con usos y costumbres, con aspectos científicos, pero también con aspectos culturales milenarios, en definitiva una experiencia sumamente interesante. Esto me hace pensar mucho en Vaneigem (2008), en el **Tratado del Saber Vivir para Uso de las Jóvenes Generaciones** (1967).

Por otra parte, veo que se presenta un problema, que es la apropiación del modelo educativo zapatista por parte de la intelectualidad capitalizando de él y ofreciendo la experiencia al Estado.

Después de que se hace la gran ruptura del año 1994 en México, en el 2001, aproximadamente había sociólogos, antropólogos de Puebla y de varios países que iban a Chiapas, donde estaba el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), a extraer el conocimiento para crear sus tesis. Cosa con la que no estoy de acuerdo, creo que la ruptura es fantástica por lo que

está haciendo el EZLN al hablar o proponer «la otra realidad».

A lo largo de los últimos veinte años han tenido que arriesgar la vida y a muchos les ha costado la vida construir otra realidad, esa realidad que no me gustaría tocar, porque en la misma lógica de lo que hemos estado hablando, creo que si nosotros vamos, abrimos, adaptamos, extraemos, homogenizamos, normalizamos, reestructuramos, estandarizamos a la escuelita, la escuelita va a perder todo lo que hizo, todo su poder, toda su fuerza. Ahí, en ese preciso instante va a ser capturado, masticado y adaptado.

Lo que está pasando en la escuelita, debe quedarse en la escuelita para que ellos sigan pensando, y cuando digo «ellos», no es una descalificación de «ellos y nosotros». Tengo la esperanza de que ellos sí estén viendo una segunda realidad, que ellos sí hayan hecho la gran ruptura y que estén dispuestos a arriesgar la vida por esa ruptura, pero no puedo ir a meterme.

Esto me recuerda mucho a la película **Avatar** (2016); haciendo la analogía, se aprecia como la idea de llevar la modernidad, el progreso y lo interactivo, dañó la experiencia. Y eso creo que estamos haciendo los intelectuales que fetichizamos al zapatismo como la esperanza, la resolución de todos nuestros problemas. Creo que ellos asumieron la responsabilidad de llevar sus propias vidas debido a la desesperación, la asumieron de todas formas y están dispuestos a arriesgar la vida para ello, nosotros no.

Tengo muchas críticas por esto que estoy diciendo, sin embargo, creo que tenemos que arriesgarnos a aceptar la misma desesperanza, la misma ansiedad, muy en sintonía con los planteamientos de Kierkegaard (2013), y aceptar la ansiedad, no tratar de ponerle parches, y empezar a pensar en nosotros para otra realidad, porque esta por el momento es vivible, pero va a llegar un punto cero, como este de la pandemia que se presenta como un síntoma de futuros problemas, en que la vida ya no va a ser vivible.

Entonces, creo que nosotros tenemos que apostarle la vida a

esa idea. Para cerrar, hay un texto que me gusta mucho de Foucault (1999), que se llama **¿Tiene sentido sublevarse?**, cuyo final le viene muy bien a esta conversación. Después de las ametralladoras, después de que la vida ya no se canjea y se entrega, ¿tiene sentido sublevarse? Yo creo que sí.

Sin embargo, creo que, en este momento, la desesperación no es tan grande, la ansiedad no es tan grande, creo que todavía tenemos que tocar fondo, el problema es que no sé si cuando toquemos ese fondo, el mundo tenga las posibilidades para reactivarse.

Referencias del capítulo

- Bloch, E. (2007). **El Principio Esperanza**. Trotta.
- Deleuze, G. (1990). «Post-scriptum sobre las sociedades de control». *L'Autre Journal*, 1.
- Eagleton, T. (2016). **Esperanza sin Optimismo**. Taurus. Versión PDF en <https://www2.lectulandia.com/book/esperanza-sin-optimismo/>
- Foucault, M. (1979). **Microfísica del Poder**. La Piqueta.
- Foucault, M. (1999). **Estética, Ética y Hermenéutica. Obras Esenciales**. Volumen III. Paidós.
- Foucault, M. (2002). **Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión**. Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2005). «Pedagogía del Oprimido». In: **Pedagogía del Oprimido**. Siglo Veintiuno Editores.
- Han, B.-C. (2014). **Psicopolítica Neoliberalismo y Nuevas Técnicas de Poder**. Herder.
- Han, B.-C. (2016). **Sobre el Poder**. Herder.
- Kierkegaard, S. (2013). **El Concepto de la Angustia**. Alianza Editorial.
- Neil, A. S. (2005). **Summer Hill** (p. 336). Fondo de Cultura Económica.
- Vaneigem, R. (2008). **Tratado del Saber Vivir para Uso de las Jóvenes Generaciones**. Anagrama.
- Vygotsky, L. (2020). **Pensamiento y Lenguaje**. Paidós Ibérica.
- Žižek, S. (2018). **El Coraje de la Desesperanza. Crónicas del Año en que Actuamos Peligrosamente** (1° ed.). Anagrama.



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES

4 PROFESORA LINA PARRA BERNAL

Doctora en Educación, docente investigadora en Educación, Innovación y TIC, en el Grupo de Investigación en Educación y Formación de Educadores (EFE) de la la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Manizales, Colombia.

Manizales – Valdivia (24-03-2021)

Usted reconoce los cambios experimentados por la educación, tanto en su forma como en su dinámica de funcionamiento, gracias a las oportunidades que presenta el escenario de educación virtual actual. No obstante, en su apreciación emergen dos claros elementos mediadores en este proceso de transformación. Uno es la virtualidad y el otro son las tecnologías. Entonces, ¿cuáles son las potencialidades evidenciadas por estos mediadores en contexto pandémico y qué rol desarrollarán en los sistemas educativos americanos del segundo cuarto del siglo XXI?

Primero, como para contextualizar la pregunta, es importante aclarar que mi campo de desempeño y ámbito de investigación es alrededor de las tecnologías de la información y comunicación, y su inserción en el ámbito educativo. De allí entonces que mi respuesta se enfoca desde ese ámbito de conocimiento.

Sin duda, este proceso que estamos viviendo hoy, determinado por la pandemia del COVID-19, nos llevó a todos a repensar no solo nuestro lugar en el mundo, nuestras formas de vivir, de convivir, de actuar, de ser. Llevó a la humanidad a tomarse un tiempo, unos segundos, para pensar qué es lo que venimos ha-

ciendo con nuestras vidas, y en virtud de esto, qué es lo que hay que cambiar, dado el daño que estamos haciendo al mundo, que nos estamos haciendo los seres humanos, que estamos haciendo a nuestro universo, a nuestro medio ambiente.

La educación obviamente fue uno de los ámbitos que más se vio impactado, precisamente por la imposibilidad que teníamos las y los docentes de acercarnos físicamente a nuestras y nuestros estudiantes, y nos llevó, a profesoras y profesores de todo el mundo, a comunicarnos por otras formas mediadas por las tecnologías de la información y de la comunicación, específicamente a través de medios como el computador. Destacando que la mayoría de las y los profesores universitarios han tenido la posibilidad de acceder a un recurso mínimo, ya sea el celular, una tabla o el computador para establecer la comunicación.

Entonces las profesoras y profesores tuvimos que enfrentar otras formas de enseñar y otras maneras de acercarnos a nuestros estudiantes, y desde allí reconozco grandes posibilidades en los escenarios virtuales.

Para mí la virtualidad permite y posibilita el acercamiento con el otro. Como se lo dije también a las y los estudiantes, yo tengo una visión muy romántica con respecto al uso de las tecnologías y de la virtualidad, y es que ellas posibilitan y generan vínculos y relaciones. Entonces, veo que gracias a este tipo de tecnología uno puede establecer contacto con sus familiares o con otras personas. A manera de metáfora, uno puede decir que a través de la red fluyen los sentimientos, las emociones y otras conexiones interpersonales. Entonces, las tecnologías siempre han sido ese medio que nos permite acercarnos.

La virtualidad no debe ser entendida como la negación total de la realidad, sino como esa posibilidad de conexión con las otras y los otros. Desde allí que la educación se ha visto beneficiada en este momento, y nosotros, que trabajamos en este ámbito de las tecnologías, hemos encontrado que la generación de ambientes de aprendizajes lúdicos, los objetos virtuales de

aprendizaje, los *moocs*⁵ y otro tipo de herramientas, han permitido al docente llegar a las y los estudiantes.

Ahora, también hay que reconocer diferentes perspectivas, digamos que desde el rol del profesor una preocupación son los contenidos, pero también las relaciones humanas y el acompañamiento de nuestras y nuestros estudiantes. Entonces, evidencio también cómo estos medios van posibilitando esos ejercicios de interacción y de comunicación con las y los estudiantes.

Para poder dinamizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje bajo estos contextos mediados por las tecnologías, hay que conocer y reconocer los diferentes recursos, hay que saber identificar qué recurso puede ser más productivo o más útil en algún momento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Y las profesoras y profesores, en este momento de pandemia, fuimos obligados a aprender sobre la marcha a utilizar herramientas evaluativas, para publicar los contenidos, para generar interacciones en un mismo encuentro sincrónico, a diseñar estrategias de trabajo colaborativo, de aprendizaje basado en proyectos; en fin, una serie de estrategias pedagógicas que pueden ayudar a las y los estudiantes a desarrollar sus actividades, pero en conexión o acompañamiento permanente de las profesoras y profesores.

Si bien todos estos recursos ya existían, no se habían visto utilizados de lleno en el marco del proceso de formación. Esta nueva situación ha generado dinámicas de cambio en la vida cotidiana de todas y todos, y de alguna manera nos ha acercado más a estos medios de comunicación, sin desconocer que hay algunas dificultades importantes, como el acceso a ellos.

Sabemos que hay países y lugares donde las profesoras y profesores no podemos llegar a nuestras y nuestros estudiantes, también reconocemos que cuando hay enseñanza y aprendizaje bajo estos entornos, pues el rol del profesor es más de acompañante, y el rol del estudiante se convierte cien por ciento en protagonista. Entonces emergen la autodisciplina, la autoformación,

⁵ Cursos *online* masivos y abiertos.

la autorregulación, como principios del proceso de aprendizaje, y el estudiante se vuelve partícipe y cocreador de sus propios procesos en estos escenarios.

Lo que sí reitero, es que la profesora y el profesor vienen a asumir entonces ese rol de acompañante, por lo tanto, emergen varios elementos en los procesos formativos, que cambian la lógica tradicional de enseñanza vista desde la perspectiva de la profesora y profesor, obligándolas y obligándolos a enfrentarse a este cambio de paradigma en el proceso de enseñanza, y a reconocer que no pueden hacer lo que normalmente hacían en el aula con su discurso y el tablero. Entonces, ahí es donde entran en juego las otras herramientas que ayudan a propiciar espacios un poco más interactivos e innovadores, y a generar aprendizajes en las y los estudiantes.

Desde ese marco, confío en que efectivamente las tecnologías cambian la forma de vida, y tienen efectos obviamente económicos, políticos, sociales, culturales, porque ya nos vemos inmersos en estos medios, ya accedemos a todos los recursos y a muchos elementos de nuestra vida cotidiana a través de estos medios tecnológicos.

Usted señalaba una sensibilidad desarrollada a partir de este contexto que, a decir verdad, en conversaciones con estudiantes y docentes, sostienen que precisamente lo que se extraña es lo estético. ¿Cuáles son las evidencias para reconocer la existencia de ese flujo sensible al que, al parecer, no todas ni todos logramos identificar?

Por eso decía lo de la visión romántica, porque yo sí apuesto a que hay un componente de humanización en las tecnologías, y digamos que las investigaciones que he hecho, por lo menos en la formación de maestría y de doctorado, apostaban por eso, por esa recuperación del sentido de lo humano en los contextos tecnológicos. Y a pesar de que en esos momentos no estábamos en la situación en la que vivimos hoy, pensaba, y las investigaciones me permitían afirmar, que es posible generar vínculos y relacio-

nes afectivas y emociones a través de un entorno virtual, incluso los mismos entornos virtuales, A través de diferentes dispositivos tecnológicos como los guantes y las gafas, usted puede tener emociones en su cuerpo y puede, de alguna manera, pensar que está habitando ese contexto o ese escenario.

Entonces, más allá de la adicción a las tecnologías u otro tipo de cosas, yo sí he reconocido que hay una posibilidad frente a la sensibilidad humana real, y que ante la imposibilidad de ver a alguien que se ama, por ejemplo, sí es posible acercarse a través de este medio y saber cómo está, cómo se siente, cómo va su vida, cómo van sus cosas. Claro, el hecho que yo tenga esta mirada mucho más romántica, no excluye la realidad en términos de la necesidad del contacto a través del abrazo, de la cercanía humana, pero sí pienso que, definitivamente, las tecnologías son una mediación, no solo para los procesos de aprendizaje, sino que para el establecimiento de las relaciones humanas y afectivas.

Aquí, el asunto es el uso que uno hace de los recursos tecnológicos. En el mundo, por ejemplo, podemos ver que en algún momento de la historia las tecnologías fueron utilizadas para la destrucción del ser humano, no en pro de él. Entonces, pienso que debe haber un compromiso ético y una conciencia del ser humano frente al uso de los recursos tecnológicos.

Ahora, es muy triste que yo no pueda ver a mis estudiantes, que no pueda estar en el aula. Eso es lo que más extrañamos. Pero por otra parte, lo bueno es que aún tenemos una posibilidad de comunicarnos, de poder saber cómo estamos.

Este panorama nos ha permitido trabajar con la inmediatez, es decir, me puedo conectar en cualquier momento para saber cómo está mi compañero en Chile, en Venezuela, en Uruguay, práctica que, en otros momentos, no realizábamos con tanta frecuencia.

Reconocer que, de pronto, un mensaje puede ser un buen mensaje a través del WhatsApp. Puede ser una manera importante de manifestar mis sentimientos, mis pensamientos, de decirle al otro también cuánto lo extraño porque no lo puedo ver.

Y considero que las tecnologías potencian la comunicación, y que si las utilizamos para el bien común pueden ayudarnos mucho, pero son precisamente eso, mediadores.

La tecnología no llega a reemplazar al ser humano, como se ha pensado exageradamente en el campo industrial; al contrario, llegaron para apoyar algunos procesos de productividad, de manera que el ser humano pueda poner su mente en otras cosas más vitales, que contribuirían al desarrollo humano en este caso.

Entonces, es una mirada mucho más sensible, en términos de las relaciones que pueden incluir en estos escenarios. Por eso, lograr que en un encuentro sincrónico los estudiantes realmente se conecten, se comprometan con ese espacio pequeño, en el que tenemos la posibilidad de compartir, se ha convertido en un reto para los profesores, de ahí en mis cursos propicio un espacio para el reconocimiento del otro.

El reconocimiento del otro se convierte en algo esencial dentro de esos encuentros sincrónicos, de manera que uno puede ir generando la cercanía, y la tecnología de todas maneras permite que uno pueda estar un poco más atento hacia aquellos procesos de aprendizajes de las y los estudiantes.

En sus palabras se aprecia un reconocimiento único al rol de la pandemia en el cambio de conciencia ética, histórica y social humanas. ¿Cuáles son las diferencias con otros momentos históricos en los que la humanidad se ha visto obligada a repensar su existencia y que no lograron dicha transformación? ¿O usted piensa que este momento no tiene precedentes y de ahí su magnitud e importancia en el cambio de la conciencia humana?

No soy muy experta en el asunto de estos momentos históricos, lo hablo desde lo que hemos vivido, de lo que tenemos cercano.

Yo pensaría que hemos tenido momentos en la historia en los que nos hemos tenido que enfrentar como humanidad, que hemos tenido que cambiar, que hemos tenido que hacer un giro

de la mirada. Pienso que en esos diferentes momentos históricos se han generado cambios, y han sido cambios que van constituyendo, demarcando unas lógicas y unas formas nuevas hasta llegar a lo que somos hoy. Sin embargo, en este momento, por las condiciones que vivo, por los tiempos en los que vivimos, por las dinámicas propias y porque nos ha tocado directamente este cambio, aquí es en donde yo aludo como a esa necesidad de conciencia (Zemelman, 2002), y a ese cambio de mirada con respecto a la vida misma y a la conciencia que debemos tener los seres humanos con respecto al cuidado de nosotros mismos y del mundo que habitamos.

Pareciera que durante los últimos años, los seres humanos hemos estado mucho más preocupados por la producción, por las ventas, por el desarrollo económico y mercantil, y hemos dejado de lado preocupaciones vitales de los seres humanos. Para algunas personas la espiritualidad, para otras, el reconocimiento de sí mismos, la conexión con nuestro entorno, con nuestros demás compañeras y compañeros, como lo diría Maturana (2004), con esa transformación en la convivencia que se da en esos vínculos, que se generan precisamente cuando compartimos con el otro y cuando reconocemos el valor de ese otro y la interacción con él.

Entonces, creo que la pandemia nos puso la necesidad de distanciarnos; en otros momentos históricos de la humanidad no nos hemos tenido que ver tan distantes unos de otros.

En el caso de Colombia, la violencia que ha marcado el conflicto armado, en el que parece que la vida no vale nada, que la naturaleza y el medio no valen, no cuidamos lo perecedero. Los atentados en nuestro país son a municipios, a oleoductos que afectan los ríos, las riberas y todo ese tipo de cosas.

Entonces, en los últimos años, los seres humanos venimos realizando un ejercicio de destrucción, y pienso que la pandemia nos puso un alto en el camino. Nos obligó a detenernos, a pensar y a cambiar para mejorar.

Yo diría que, como la pandemia afectó a toda la humanidad, veo que está planteado ese cambio de conciencia y esa necesidad

de conciencia frente al cuidado de uno mismo y al cuidado del universo. Este momento histórico afectó a todas las condiciones, no importa si eres rico, si eres pobre, si tienes, si no tienes, si estás en la zona rural o en la zona urbana, todas esas condiciones pasaron a otro nivel y todos estamos en igualdad de condiciones en este momento.

Usted hacía una apuesta por la desescolarización de la educación, en la línea de Iván Illich o de Marshall McLuhan, pero además se reconoce en sus palabras el desafío de des-racionalizarla y llevarla hacia una senda de desarrollo estético del ser en un sentido schilleriano. ¿Si la pandemia no logra desestabilizar la concepción mercantilista de la educación racionalizada desde el neoliberalismo, será posible desarrollar un modelo educativo como el que usted propone en un futuro inmediato?

Bueno no sé qué tan posible sea, esa visión sigue siendo necesariamente un sueño para los que estamos pensando en esa escolarización de la educación, pensando que la escuela o que los aprendizajes no sean solamente en la escuela, que el aprendizaje no esté situado en las cuatro paredes, como lo plantea Asman (2002), que el aprendizaje sea de y para la vida. Yo creo que sí hay esfuerzos significativos en diferentes partes del mundo que apuestan por estas nuevas comprensiones de la educación.

Hay experiencias de instituciones, escuelas y proyectos educativos que apuestan por estas nuevas visiones, en Centroamérica, en Costa Rica, también en algún momento conocí una experiencia en Chile, donde la apuesta de la educación es precisamente pensarla y vivirla desde otras lógicas, no solamente pensarla desde la necesidad de orientar futuros contenidos, de los objetivos de aprendizaje, desde la rigurosidad o desde la estandarización de los procesos.

En el doctorado en educación que hay en la Universidad de La Salle en Costa Rica, se apuesta por una visión de una educación mucho más abierta, flexible, que se piense más allá de las

cuatro paredes del aula, que ubique en el centro del aprendizaje al estudiante, pero un estudiante consciente de las conexiones y las relaciones que puede tener con otros, y cuando digo otros, hablo del entorno, de las personas, de las mediaciones, hablo de esas dinámicas de diálogo que se gestan cuando estamos compartiendo con otros.

Entonces, creo que sí hay apuestas y que, en este momento de pandemia, están recobrando mucha más fuerza y vitalidad; pienso también que es un compromiso de las profesoras y profesores repensar las formas a través de las cuales se comunican los saberes y los conocimientos. Porque todavía, en países como Colombia, los contenidos son esenciales y entonces el profesor piensa que perdió tiempo valioso si no orientó la unidad temática X, o no desarrolló la guía que tenía planificada por dedicar tiempo a atender una necesidad de sus estudiantes, que se suscitó espontáneamente en el aula.

Esas preocupaciones todavía siguen estando dadas y marcadas por las mismas orientaciones políticas, por los ministerios que establecen estas normas y estándares. Creo que la profesora y el profesor tienen que generar ese proceso de liberación interna, y asumir que su rol como acompañante del proceso de formación de los otros está precisamente en generar esa ruptura, en ser crítico frente a las realidades, frente a lo que está pasando, y un profesor también que se acerca a las realidades de los estudiantes, porque de nada tendría sentido que yo llegue al aula con un discurso, mientras que mis estudiantes están viviendo una realidad completamente opuesta a ese discurso que yo estoy trabajando.

Reitero, hay algunas experiencias que se potencian, yo esperaré y tengo fe en que esta situación que estamos viviendo realmente nos lleve a otras dinámicas; yo diría que también las instituciones de educación superior están pensando que las formas de enseñanzas y las estrategias están cambiando y que hay que cambiarlas.

Otra cosa que analizamos es la fuerza que está tomando la

educación a distancia y la educación virtual. Con esto de la pandemia descubrimos que en algunos países, donde se miraba la educación a distancia como una educación de menor calidad, esta situación ha llegado a reivindicar estos modelos educativos, ya que estos pueden ser y son tan potentes como lo que podría ser la educación presencial.

Aquí son las dinámicas y las comprensiones que se tienen de ellas las importantes. Incluso los caminos que vienen hacia los programas virtuales que apuestan por estos procesos de formación para que otros puedan acceder, pues porque hay limitantes de tiempos, limitantes económicas, limitantes de desplazamientos, etc. Entonces, yo sí creo que van a cambiar algunas cosas. Tanto como el cambio del modelo radicalmente, no, pero sí efectivamente se han dado cambios y se seguirán dando en términos de estrategias y de procesos. Ya las mediaciones tecnológicas entran a asumir un rol protagónico en presencialidad, en distancia y obviamente en virtual. Entonces digamos que en ese sentido sí hay unas nuevas comprensiones.

Ahora, pensar esta educación desde la sensibilidad, mucho más estética, en el caso del contexto en el que yo vivo sí lo veo posible, y se hace más evidente en las facultades de educación, en las otras facultades todavía falta. Sin embargo, uno sí puede decir que en las facultades de ingenierías también ya empieza a haber una preocupación por el cuidado del medio ambiente, y este cuidado del medio ambiente entonces implica un reconocimiento del cuidado del ser humano. Entonces sí hay cambios, se vienen generando, pero no con tanta radicalidad como para pensar que el próximo año, con gran parte de la población vacunada, la educación habrá cambiado al cien por ciento.

Uno no creería, pero sí hay algunos pasitos que se están dando y que se pueden seguir dando y que espero que, desde esa mirada de la conciencia que debe tener el maestro frente a su rol comprometido con la formación de los estudiantes y el aporte a la sociedad, puedan generarse otras alternativas.

A propósito de este rol institucional, usted hablaba de cómo están cambiando algunas cosas en la Universidad, pero además ve y reconoce la urgencia de una reconfiguración de los sistemas educativos. A propósito de eso, ¿esta urgencia en la reconfiguración de la educación es una tarea en la que tienen cabida las comunidades locales de la América profunda o dependen exclusivamente de la voluntad política de un Estado neoliberal como el que tenemos en este momento?

Bueno, yo digo que esa urgencia del cambio de la recuperación de la educación debe estar puesta en la educación; yo lo situo como en el compromiso de la profesora y del profesor en generar un proceso de cambio desde su propia casa, desde su propia aula. Cambios que no necesariamente tendrán que ser cien por ciento revolucionantes, de que cambie la estructura de la institución educativa o de la universidad en la que yo estoy, pero sí son cambios que van generando otras lógicas de pensamiento en las y los estudiantes. Entonces, desde ahí yo creo que la revolución, en el buen sentido, viene desde la revolución del pensamiento y quienes son los llamados a generar y a propiciar esos espacios, pues somos las y los profesores los que vamos generando esas movilidades cognitivas en nuestros estudiantes, a partir del análisis de las realidades, de las posturas críticas frente a esas realidades, de las posibilidades de intervención frente a la realidad, a partir de proyectos de investigación y de intervención que le permitan a las y los estudiantes reconocer qué está pasando en su contexto y cómo ellas y ellos pueden aportar a esos cambios.

Frente a lo demás, frente a la política institucional o a la política pública, pues yo diría que ahí la revolución o el cambio se van dando poco a poco y, reitero, desde la base hacia arriba, porque sí es difícil hacer un cambio total de este tipo de estructuras.

Referencias del capítulo

Assmann, Hugo. (2002). **Placer y Ternura en la Educación. Hacia una Sociedad**

Aprendiente.

Maturana, Humberto. (2004) **Transformación en la Convivencia**. Granica.
Zemelman, Hugo. (2002). **Necesidad de Conciencia: un Modo de Construir Conocimiento**. Anthropos Editorial.

5 PROFESOR ESTEBAN AGUILAR

Esteban Andrés Aguilar Ramírez, costarricense (Heredia, 1983). Académico e investigador de la Escuela de Filosofía de la Universidad Nacional de Costa Rica. Licenciado en Filosofía y máster en Derechos Humanos y Educación para la Paz, por la Universidad Nacional de Costa Rica. Actualmente se encuentra cursando el programa doctoral en Filosofía política y moral de la UNED de España. Sus líneas de investigación se concentran en teorías de la justicia, pensamiento decolonial, filosofía de la comunicación y derechos humanos. Ha publicado diversos artículos en revistas especializadas sobre temas como: Derecho a la vivienda, Derecho a la ciudad, Libertad de expresión, Educación, Derecho a la comunicación, entre otros.

Adicionalmente es miembro de la editorial costarricense Ediciones Espiral. Ha realizado diversos documentales y cortometrajes y es responsable del proyecto «Praxis TV» programa de la Escuela de Filosofía de la Universidad Nacional, enfocado en la difusión del quehacer filosófico y la problematización de diversos temas y coyunturas en diálogo con otras disciplinas y saberes. En el año 2013 publicó **Películas de Nadie**, libro de poesía publicado por la editorial guatemalteca Metáfora Editores.

Heredia – Valdivia (19-04-2021)

Su inclinación hacia una posición clara, ante la pregunta inicialmente expuesta, evidencia cierto pesimismo frente a las posibilidades de transformación de los sistemas educativos. En ese sentido, ¿qué le hace sentir más pesimista: lo inconmesurable del poderío que detenta la hegemonía política mercantil o la falta de empoderamiento de la resistencia comunitaria?

Yo creo que hay un peso similar en ambos casos. Hay un poderío muy grande en la hegemonía política y mercantil. A modo de ejemplo voy a poner el caso costarricense,

que creo se puede extrapolar a muchos países latinoamericanos.

Existe una tradición oligarca de los sectores políticos que han gobernado el país (y a la hora de gobernarlo no me refiero solamente dentro de los márgenes del poder político que detenta el Estado); en muchas ocasiones han hecho las cosas bajo sus propios términos, bajo sus propias condiciones, y en esta pandemia lo hemos observado una vez más, es la adecuación de la realidad a los márgenes que definen sus propios intereses, como ha ocurrido históricamente.

Como bien lo ha señalado Chomsky (2017) en varias ocasiones, cuando emerge la crisis se salva al poderoso y se sacrifica al resto de la población, y el contexto de esta pandemia no ha sido la excepción: hay un claro comportamiento de los grupos de poder hegemónico en la actualidad, que han buscado distintas formas para posicionar en agenda nacional la idea de que es más importante «salvar» a las empresas que a los empleados. Y adicionalmente encontramos a diversos medios de comunicación trabajando muy fuerte en pos de que un gran segmento de la población repita que la salvación, o la salida a esta crisis, radica en seguir las normas que dicta la realidad hegemónica. La escuela no escapa de esto, y en muchas ocasiones también forma parte de la reproducción y legitimación de este tipo de pensamiento, que finalmente contribuye a la conformación de lo que denomina Jurjo Torres (2017) como *subjetividades neoliberales*.

Ahora, aunado a estas formas de dominación y en relación al tema de las resistencias comunitarias, tal vez debiéramos pensar que no es que exista una falta de empoderamiento solamente, puede ser que haya algo allí en ese sentido, pero lo que me parece más complejo en esa línea argumental, es la falta de cohesión entre las distintas resistencias comunitarias en los distintos movimientos.

Hay una falta de cohesión grande. François Houtart (2001) decía que uno de los grandes éxitos del sistema hegemónico es evitar que los movimientos sociales se unan y entiendan una lucha en conjunto; cada quien emprende su lucha por su lado y

busca satisfacer sus intereses particulares. Esa es la síntesis del modelo neoliberal donde lo que importa es el individuo, y si esto lo traducimos a las dinámicas de los movimientos sociales, podemos entender que lo único que nos une en la lucha son nuestros intereses particulares, que coinciden en algunas ocasiones con las de un conjunto. Pero la noción de lo colectivo no está presente, lo colectivo en tanto un gran movimiento social cohesionado que lucha desde diversos frentes y en pos de diversas causas. Entonces, ahí, en esa fragmentación es donde surge mi pesimismo y se agiganta.

A modo de ejemplo, en Costa Rica el presidente de la República salió a marchar con los grupos de diversidad sexual en defensa de sus derechos, pero posteriormente no recibió a los pescadores para dialogar con ellos respecto a otras políticas, y estos grupos de pescadores responden con recelo hacia el movimiento de la diversidad sexual, similar situación a lo acontecido con los Sindicatos de Educadores que tampoco son recibidos por el gobierno. Entonces, la sectorización de los movimientos impide que ellos se transformen en movilizaciones sociales generalizadas, dado el temor que significa perder el respaldo sectorial ya obtenido. Siento que esto sucede en muchas partes del mundo. En el caso de Costa Rica, se traduce en la falta de apoyo de diversos sectores a las movilizaciones sociales en contra de una reforma fiscal de carácter regresivo.⁶

Entonces, el poder «tira un hueso» a un grupo o movimiento, pero ese hueso es el detonante de pelea entre los distintos movimientos; entonces, como decimos en Costa Rica, los grupos de poder «se tiran los toros del otro lado de la barrera». Y si a eso le añadimos la incitación a generar conflicto entre las personas trabajadoras del sector público y del sector privado, el detonante es mayor. Y en esto tienen que ver mucho los medios de

6 En el año 2018 se llevó a cabo en Costa Rica una huelga sindical que se extendió por 93 días, en contra del proyecto de ley conocido popularmente como Plan Fiscal.

comunicación, que insisten permanente en atizar esta división entre la clase trabajadora, incluso en insistir en la normalización de la precariedad laboral.

Lo que esto produce es que los trabajadores pelean no por mejorar sus condiciones laborales, sino por empeorar las condiciones laborales del otro. Entonces entramos en una «sin razón», movimientos sociales peleados entre sí, clases trabajadoras peleadas entre sí, pidiendo disminución de derechos en vez de mejorar las condiciones laborales de todos, y el grupo hegemónico con el poder ostentándolo de la misma manera. Entonces entramos en momentos como los actuales, donde la gente sale a marchar para que no le cobren impuestos al que más tiene; entonces llegamos al nivel del absurdo, y bueno, eso desencadena mi pesimismo, porque en el medio de todo esto se encuentra el sistema educativo.

Usted señalaba que, en este contexto pandémico, las mediaciones pedagógicas han sido alteradas. Aparte de las evidentes alteraciones de forma, ¿reconoce algunas alteraciones que no estén fácilmente a la vista? ¿Cuáles son los sentidos y formas de esas alteraciones? Y por último, ¿si las condiciones estructurales no han sido trastocadas, son realmente alteradas las mediaciones pedagógicas o solo son nuevas versiones de las mismas?

En el campo de la educación tenemos alteraciones más que evidentes, en el marco de la conectividad, de las mediaciones pedagógicas a distancia, de las mediaciones pedagógicas virtuales, etcétera. En el caso de la Universidad Nacional de Costa Rica hemos tratado incluso de no hablar de mediaciones pedagógicas virtuales, en el sentido de que excluyen a muchas personas; entonces hemos preferido hablar de presencialidad remota o trabajo a distancia, tratando de ver que no toda la mediación es virtual.

La alteración más visible, para quien no trabaja en el ámbito de la docencia, es creer que todo es virtual y no todo lo es.

Tenemos que ingeniárnosla para poder resolver esta situación con aquellas personas que no tienen acceso a las herramientas tecnológicas para una virtualidad. Por lo tanto, al menos esta alteración no es tan nueva, porque las relaciones de desigualdad siempre han estado presentes y se evidencian en centros educativos para personas con más dinero y centros educativos públicos con pocos recursos, ese es el criterio de desigualdad más común que encontramos.

Por otra parte, se encuentra una alteración que no es solamente sobre las y los estudiantes, sino sobre profesoras y profesores, y las sobrecargas laborales. En Costa Rica un sindicato de educadores presentó un estudio sobre el impacto laboral de la pandemia, que dio como resultado que sectores muy significativos de las personas entrevistadas respondían que su trabajo se había duplicado: estaban trabajando diez, doce y dieciséis horas diarias para poder solventar la sobrecarga de trabajo, utilizando sus sábados y domingos para trabajar, postergando su descanso y derecho al ocio.

Esto además tiene muchas implicaciones a nivel de salud y de convivencia en el entorno familiar, que también tienen que ser mencionadas aunque no se quiera hacer, porque supuestamente «esa es su responsabilidad», pero esa responsabilidad es poco aplaudida, sobre todo en los ámbitos públicos de la educación en Costa Rica; esto sucede en colegios de primaria, secundaria y en la educación universitaria también. Es más, el imaginario construido es que las personas que trabajan en el ámbito de la docencia no hacen nada ya que la tecnología lo hace todo.

Los sindicatos y sectores de educación pública tratan de hacer visible esta situación y cómo tenemos que solventarla, pero en el caso de los docentes que trabajan en instituciones privadas, la situación es distinta, lo que rige para ellos y ellas es un contrato, donde lo que prima es la voz del dueño de la institución educativa, que indica cómo tienes que trabajar y qué es lo que tienes que hacer, en donde la relación entre el docente y el estudiante no solamente radica en los temas de formación educativa,

sino que tiene una carga bastante amplia de carácter mercantil y de relación laboral. Debido a esto, encontramos otros elementos preocupantes, y no seamos ingenuos: no todos los centros educativos privados cumplen con los requisitos mínimos para el ejercicio de un trabajo digno. Entonces, adicional al impacto más visible de la pandemia –que es el de la falta de recursos tecnológicos en algunos estudiantes–, debemos sumar las malas condiciones laborales que se presentan en algunos casos y las sobrecargas de trabajo.

Otro elemento que no podemos pasar por alto es el impacto en la dinámica familiar y a nivel personal. Cuando tu espacio de descanso se transforma en tu espacio laboral, sin tener las condiciones necesarias para ello. Por ejemplo, ¿cuántos docentes tenían las condiciones físicas en sus casas para trasladar sus trabajos a ellas? ¿Cuántos docentes tenían los recursos y la formación tecnológica para hacerlo? Y lamentablemente se tiende a dejar de lado lo significativo de estos elementos.

Volviendo a la pregunta, ¿podría ser que estas alteraciones sean solo nuevas versiones, nuevas formas de lo mismo?

Antes de la pandemia se insistía, en Costa Rica, en que los profesores y maestros eran vagabundos. Sin embargo, nunca se visibilizaba (y siempre era un reclamo constante por parte de los docentes), el trabajo que se lleva a casa: la revisión de exámenes, la revisión de tareas, la preparación de las clases, que es el trabajo no visible del docente. Y si la sobrecarga ya existía y no se veía, ahora en pandemia esta situación ha empeorado, pero sigue siendo invisibilizada.

En relación con esto, encontramos personal docente de primaria y secundaria que trabajaban en un centro educativo de siete de la mañana a tres de la tarde, demoraban una hora en trasladarse a casa y luego debían seguir trabajando, pues su jornada laboral, a pesar de ser de ocho horas, realmente no se limitaba al horario mencionado. Y durante la pandemia la me-

diación pedagógica entró en su nueva versión y la sobrecarga laboral también.

En muchas de sus reflexiones surge, en reiteradas veces, el concepto de sistema educativo asociado a la idea de campo de entrenamiento. ¿Cómo es que esta noción se asocia tan íntimamente con la del modelo de educación por competencias? ¿Y por qué cree usted que el concepto de modelo de educación por competencias ha sido tan bien aceptado, casi sin posiciones críticas por las comunidades académicas y educativas en general?

Yo menciono una agudización del concepto *campo de entrenamiento* aplicado a la educación. Freire señaló en diversas ocasiones que teníamos que entender la educación más allá de simplemente el mero campo en el que se adquieren habilidades para salir a trabajar. Desde la primaria, encontramos ese discurso que dice que «tienes que estudiar para que en el futuro tengas un mejor trabajo» y, en efecto, hemos hecho que esa relación entre la formación educativa y el campo laboral sea la única razón por la cual estudiar, y hemos reducido la idea de la educación a una función utilitarista, e incluso permitiendo que con base en ello, sean las leyes del mercado las que definan las políticas educativas, incluso permitiendo su intromisión en las universidades, respecto a cuáles carreras «son útiles».

Si bien es cierto no podemos negar bajo ninguna circunstancia que se ingresa a estudiar teniendo la esperanza de tener un trabajo, hemos llegado al punto en que la única razón para esa formación académica es la laboral. Entonces, hay un reduccionismo en la razón de ser de la educación. Dado ese reduccionismo, la institución educativa se tiende a comprender como un mero campo de entrenamiento. La reflexión crítica que tiene que darse en el proceso de formación no está.

En relación con esto, el modelo por competencia es ideal, se adapta perfectamente a la noción de educación como el espacio en que la persona se forma para ejercer una profesión. Si se hu-

bieran enfocado en las habilidades de las personas para poder construir formas colectivas, no se llamaría modelo de competencias, se debería de llamar modelo de habilidades o modelo de habilidades para el trabajo colectivo, no modelo de competencias. El modelo de competencias está direccionado a la lucha descarnada del uno contra el otro, en pos de un puesto de trabajo.

Esto nos recuerda una película que se llama **En Busca de la Felicidad** (2006), donde muchas personas, todas en un espacio de entrenamiento para tener el puesto de sus sueños, donde van a ser millonarios, lo que encontramos es que a nadie le importa la vida del otro, porque el camino a la felicidad es ese. Pero si lo vemos en términos de mediación pedagógica, cuántas veces no se utiliza esta película en foros, en secundaria o en primaria. Para decirles a los estudiantes el valor del trabajo duro, el valor de la educación. Además, a eso tenemos que complementar que los medios de comunicación también cumplen una función pedagógica o educativa que, si bien es cierto no la cumplen bajo los criterios que esperaríamos, ejercen una influencia en la formación de las personas, la forma en que perciben, entienden y se relacionan con el mundo y también en la forma en que las instituciones educativas construyen sus currículos.

Y entonces si al niño desde pequeño le preguntas qué quiere ser cuando sea grande, lo que realmente se le pregunta es qué profesión te va a generar más dinero, por eso la mofa al niño es cuando dice «quiero ser bombero», y se vuelve adolescente y le preguntan, ¿qué quieres ser?, y él dice «quiero ser filósofo», «quiero ser artista», y si va a ingresar a la universidad es la misma historia, porque estamos entrenando a los niños para que su respuesta no sea esa sino «quiero estudiar esto, que es lo que necesita el mercado laboral»; además, este modelo de competencias también responde a intereses económicos particulares, tampoco podemos ser ingenuos en eso.

Hay sectores académicos educativos que responden a intereses económicos e insisten en este modelo, y hay personas que

fueron formadas y creen en este criterio de formación y bajo el mismo forman a otras personas. Fueron formados para crear la idea de que la educación es la encargada de generar movilidad social, y la movilidad social es que la gente tenga trabajo, y se nos olvidó el resto. Justo en el momento en que se nos olvidó la razón de ser de la educación, la reflexión crítica, la educación en derechos humanos, la construcción de prácticas solidarias y la justicia social

Y en el momento en que la educación pierde todo esto, se transforma netamente en un campo de entrenamiento. Si llevamos esto a un punto en el que la formación se orienta respecto al mercado –donde carreras como filosofía, geología, antropología, historia, no solo son incómodas sino además no son rentables–, entonces vemos cómo en diversos países empiezan a eliminar esas materias del currículo e incluso se cuestiona que sigan existiendo como carreras universitarias; parece que el fin es eliminar el pensamiento crítico en las universidades, y esto no debería ser entendido acriticamente por el resto de las comunidades académicas y educativas.

La escuela vive de la dicotomía permanente, una de las más reconocidas es el doble rol transformador y conservador. En este sentido, ¿cómo ve usted el hecho de que la escuela, en la actualidad, ofrezca las herramientas necesarias para insertarse en el mundo laboral, pregonando el libre emprendimiento, pero a la vez formando en la auto explotación y en la romantización de la pobreza?

Si vemos el tema de las prácticas excluyentes, del aumento de la desigualdad y la situación de pandemia, entramos en una pregunta muy seria, y es ¿quiénes pueden seguir estudiando? Y eso nos lleva a otra pregunta, ¿cuál es el porcentaje de deserción escolar?, que es otra cosa muy preocupante. Como bien se ha señalado, la crisis de salubridad ha venido de la mano con la crisis económica, y en ese sentido, ¿cuántos niños, cuántos jóvenes van

a tener que sacrificar su formación primaria o secundaria para salir a trabajar?

El Estado tiene que ejercer un papel importantísimo, ¿cómo sostener en el sistema educativo, a niños y niñas cuya condición económica que ya estaba comprometida, se agrava? Por un lado, el Estado intenta hacer seguir funcionando los comedores escolares, donde los niños puedan por lo menos alimentarse, pero eso no es suficiente.

Estos niños no pueden pagar educación privada, se necesita que el Estado brinde una buena educación pública, y que tenga los recursos para hacerlo. Se necesitan sistemas de becas que no se concentren en la caridad y en la buena intención de organizaciones privadas, que becan a uno o a dos chicos, mientras hay cincuenta que no pueden estudiar. Esto es un tema importantísimo que no se nos puede escapar, y mucho menos se puede reducir a un mantra que algunas personas repiten, «el pobre es pobre porque quiere». Resulta que hay una niña a la que le regalaron una computadora, que vive en una zona rural empobrecida y que el único lugar donde entra la señal de internet es abajo de un árbol y entonces su familia le puso unos troncos con unas bolsas para que no se moje cuando llueve, pero la niña es tan esforzada y tan buena, que ella sale en la mañana bajo la lluvia con su computadora a sentarse debajo de ese árbol a conectarse porque tiene unas ansias increíbles de conocer. Y esta historia es la misma historia del chico en Brasil que se montaba en el techo para poder tener conexión, o en Chile. «Esa chica sí se esfuerza», «el otro es pobre porque quiere». Si la regla fuera que los niños salen todos de su casa con una computadora que se la regaló algún millonario caritativo y se van a poner debajo de un árbol para conectarse, no sería una noticia: es noticia porque no es regla, por eso hacen un reportaje, porque no es la regla, porque no todos los niños que viven en estas condiciones tienen la posibilidad de tener la computadora al menos. Porque otros no pueden, simplemente: ellos tienen que levantarse a las cinco de la mañana bajo la lluvia a cortar caña. Y no es porque quieran,

no es porque son muy felices yendo a cortar caña, ahí se les ha arrinconado.

Claro, hay una oferta de herramientas para insertarse en el mundo laboral, pero nuestras condiciones son para todos aquellos que puedan terminar el periodo de formación académica e insertarse en el mundo laboral. Y respecto a quienes lo logran y lo logran en condiciones adversas, se hace toda una romantización del proceso. Y a esto hay que añadirle otro punto, y es que el libre emprendimiento, tal cual se manifiesta, es libre cuando puedes decidir voluntariamente desarrollar un emprendimiento, no cuando las condiciones no me dan otra opción que desarrollar un emprendimiento, que además es un «emprendimiento de supervivencia». Cuando te toca hacer sándwiches, empanadas, y salir a venderlas, eso no es un emprendimiento, te están arrinconando a hacer eso para sobrevivir, entonces es un «emprendimiento de supervivencia» y el emprendimiento no es el negocio, es sobrevivir.

No fue que la pandemia ha obligado a la gente a reinventarse, la crisis económica no la inventó la pandemia, la pandemia la terminó de agudizar, la crisis económica se viene arrastrando desde hace cuarenta años, la desigualdad viene creciendo desde hace cuarenta años, la desigualdad no la inventó la pandemia.

Ni siquiera dentro de la perspectiva más neoliberal del concepto de libertad ese emprendimiento es libre. Lo que realmente encontramos es una farsa enorme, que sirve para utilizar la idea de emprendimiento para camuflar los números de las personas desempleadas. El problema es que muchas personas ya no entran en los índices de desempleos cuando dejan de buscar. Muchas personas se montaron su negocio y ya no tienen tiempo para poder buscar otro trabajo.

Adicional a esto, se nos presenta otro problema. Hay un discurso que se difunde, que asocia estos pequeños y medianos emprendimientos (muchos de ellos de supervivencia) con la idea de empresarios en general. Este discurso se vincula con aquel que dice que todos los impuestos y políticas relacionadas con el

Estado de Bienestar van en perjuicio de todo el sector empresarial, donde han incluido imaginariamente a todos los pequeños y medianos emprendimientos, y estos últimos se terminan sumando a los grupos que la emprenden en contra de todas las formas de pensamiento social y políticas sociales de los gobiernos. Encuentran en el Estado de Bienestar un enemigo y en los empleados públicos los culpables de los problemas económicos del país. O sea, en el fondo encontramos una distorsión de la conciencia de clase, dejan de concebirse como parte de la clase trabajadora, y se suman a la clase empresarial, aunque realmente están más cerca de la primera que de la segunda, y los medios de comunicación tienen que ver mucho en esto.

En relación a lo anterior, debemos referirnos a la idea de autoexplotación, a la que el filósofo coreano Byung-Chul Han hace referencia en su libro **Psicopolítica** (2014). Aunque no de la misma manera en que lo hace Byung, pero sí muy relacionado con ella, esta autoexplotación yo la entendería como las formas de trabajo donde la persona trabajadora que se considera su propio jefe, no puede asumir tiempos de descanso, ni ejercer su derecho al ocio (similar situación a la de aquellas personas trabajadoras que deciden trabajar horas extra de forma «voluntaria»). Por ejemplo, si conversamos con algunas personas que llevan a cabo proyectos de emprendedurismo, nos daremos cuenta que están agotadas, porque no pueden descansar, no tienen derecho a descansar. Se ha normalizado la idea de que estas formas de autoexplotación sean entendidas como esfuerzo y perseverancia, como el camino para lograr el éxito, y nos encontramos finalmente frente a una romantización del emprendedor, de la emprendedora.

A pesar de que es más reiterado encontrar trabas a la acción pedagógica transformadora, igual es posible reconocer importantes iniciativas y modelos educativos que buscan la transformación, incluso en este contexto. En su experiencia, ¿qué iniciativas y modelos educativos de transformación social ha podido conocer que

se pudieran replicar en diferentes territorios de nuestra América, dada su fácil adaptación y su potencial transformador?

A pesar de todas las reflexiones anteriores y el pesimismo que las transversa, esto no quiere decir que esta visión crítica del contexto quiera llamar a la inacción, sino todo lo contrario, pero estos son los escenarios.

Si creyéramos que todo está bien, que la pandemia generó unas prácticas transformadoras increíbles, eso sería un mayor llamado a la inacción, precisamente porque creeríamos que todo está bien. La insistencia de señalar estos aspectos que lamentablemente son los más visibles, al menos para mí, es precisamente «dar una bofetada» para decir «hay que hacer», en colectivo, juntas/os, y no en movimientos sociales por separado, no iniciativas particulares por separado. Lamentablemente muchas de las iniciativas o muchas de las prácticas que las y los docentes tratan de llevar a cabo para utilizar el tema de la pandemia a su favor, generar reflexiones y formas de transformación significativas, se encuentran en la particularidad, no realmente bajo una transformación estructural. Sin embargo, sí hay iniciativas previas, hay iniciativas desde hace muchos años para transformar a la educación y que posiblemente lo que ha venido a hacer la pandemia es confirmar que hay que seguir por ese camino y hay que seguir luchando por la transformación de la educación en muchos aspectos.

Hay un proyecto que se llama *Alfabetización Crítica*, dentro de la Universidad Nacional de Costa Rica, en el que participa un grupo importante de personas que trabajan con población indígena; pero no se trata de alfabetizar a la población indígena, sino a la inversa, es para que nosotros nos alfabeticemos críticamente respecto a los contextos, las realidades, los aportes y la importancia de un verdadero diálogo intercultural con las poblaciones indígenas y todo el conocimiento que ellas albergan.

Y es interesante, porque a la hora que vemos otra concepción de la educación, encontramos formas culturales de entender la

educación fuera del aula, fuera de la institución educativa, es decir, la educación como proceso de formación permanente, donde constantemente estamos aprendiendo tanto en la escuela como del contacto con la naturaleza y el contacto con los otros y con las otras, donde aprendemos de manera colectiva, donde aprendemos el valor de la comunidad y el trabajo en conjunto. Esto inmediatamente se concibe como un espacio subversivo, como forma de resistencia, porque es pensar en un modelo de educación que construye de forma colectiva y no bajo modelos de competencias individuales y particulares. Es un proyecto interesante, porque trata de construir puentes de diálogo e interacción entre población indígena costarricense y quienes se autodenominan o nos autodenominamos en algunos casos como «no indígenas».

Esas formas de comunicación y de construcción colectiva son importantes, porque hacen ver cuestiones tan relevantes como entender al ser humano en conjunto con la naturaleza y no a la naturaleza al servicio del ser humano, por ejemplo. Hemos llegado a un punto donde hay una única verdad, una única ciencia, una única forma de conocimiento verdadera en la que creemos que la naturaleza está a nuestro servicio, no construimos ni vivimos con ella. En esa forma única de conocimiento y de certeza, la individualidad y la competencia son lo fundamental, no la comunidad ni el colectivo.

Por otro lado, otro proyecto que me parece sumamente interesante es el proyecto *Contranarrativas* y su página www.contranarrativas.org, que se concentra en temas de racialidad desde una perspectiva anticolonial, crítica, reflexiva, antirracista, etc., pero que además trabaja sobre el valor de la comunicación en el proceso de la formación. Se realizan seminarios virtuales sobre distintos temas como masculinidades, racialidad, afroepistemología, y muchos otros. Es un proyecto maravilloso que se debería replicar en varios lugares, porque está utilizando las herramientas de comunicación que tenemos a mano, pero está posicionando la discusión sobre la comunicación también, sobre las herramientas para comunicar. Es un proyecto muy bien hecho, ya

tiene varios años de brindar seminarios internacionales de educación popular, como eje central, en República Dominicana, en México, aquí mismo en Costa Rica y en muchos otros lugares.

Antes de terminar, quisiera mencionar una iniciativa que se desarrolla en el Caribe Costarricense, que se llama *Respirarte*. Esta es una organización ubicada en la zona de Guácimo, cantón de la provincia de Limón, y concentrada en el tema del arte como transformación para la integración comunal, donde se llevan a cabo distintos talleres, por ejemplo de fotografía o de producción audiovisual, a través de los cuales es factible disputarle el espacio a los medios de comunicación y subvertir una narrativa homogénea.

Estas iniciativas de comunicación comunitarias, que rompen estas barreras, son importantísimas en el proceso transformador de la educación misma, porque una comunidad que ha sido marginalizada, empobrecida y criminalizada, y que de un momento a otro tenga la posibilidad de construir y generar sus propios contenidos y que se posiciona en el territorio que habita, tiene ese gran potencial que afecta a la institución educativa.

¿Por qué? Porque tienes gente que participa en procesos de construcción crítica de su propia comunidad, y que utilizan también el arte para ello, utilizan cine-foros, charlas, ahora por la pandemia vía Facebook Live, a través de conversaciones por Zoom, se vuelven espacios increíbles de reflexión, para apreciar el cine de otra forma, apreciar un cine con un contenido crítico, que le da a la comunidad la posibilidad de debatirse y debatir entre ellos y ellas mismas lo que han visto y lo que se podría hacer. Todo esto genera una pequeña excusa para hacer un festival de arte donde la comunidad se vincula.

Finalmente, la organización *Metáfora*, en Guatemala, es una organización que lleva a cabo una vez al año el Festival Internacional de Poesía de Quetzaltenango,⁷ pero durante el año están trabajando en cuestiones culturales y de afectación política de la

7 <https://fipq.org/>

comunidad. Este festival en Quetzaltenango tiene una cuestión muy interesante, porque está muy enfocado en el tema de la memoria y de las personas desaparecidas. Entonces todos los años no solo hacen poesía, sino que hacen mesas de discusión, talleres sobre temas sociales. Y buscan tener algún tipo de incidencia. Se trasladan por varias comunidades cercanas, y no solo llevan poesía y poetas de diversas partes del mundo, sino que construyen espacios de incidencia y acción política.

En definitiva, hay muchas cosas que nos hacen pensar que, ante el panorama tan desesperanzador que veíamos al principio, se puede revertir porque hay gente haciendo cosas que podrían disputarle la realidad a esa otra realidad. Personas como Juan Gómez Torres (Costa Rica), parte del equipo de *Alfabetización Crítica*, Fabián Villegas (México) con *Contranarrativas*, Alberto Arce y Flory Salazar (Costa Rica) con *Respirarte*, o Marvin García (Guatemala), director del Festival de Poesía de Quetzaltenango, son algunos ejemplos de que sí hay cosas que se pueden hacer, y que aportan muchísimo, máxime en estos contextos. Y estoy seguro que hay muchos más y que fruto de esta iniciativa en particular vamos a poder conocer también.

Referencias del capítulo

- Chomsky, Noam. (2017) **Réquiem por el Sueño Americano: los Diez Principios de la Concentración de la Riqueza y el Poder**. Sexto Piso.
- Muccino, Gabriele (*Dir.*). (2006) **En Busca de la Felicidad**. Columbia Pictures.
- Han Byung Chul. (2014). **Psicopolítica**. Herder.
- Houtart, François. (2001) «La mundialización de las resistencias y de las luchas contra el neoliberalismo». En José Seoane & Emilio Taddei (*comp.*). **Resistencias Mundiales: de Seattle a Porto Alegre**. CLACSO.
- Torres, Jurjo. (2017). **Políticas Educativas y Construcción de Personalidades Neoliberales y Neocolonialistas**. Editorial Morata.

6 PROFESORA NORA MURILLO

Maestría en Antropología Social, Universidad Federal Santa Catarina, Florianópolis, Brasil. Licenciada en Trabajo Social, Universidad Nacional de San Carlos de Guatemala. Maestra de Educación Primaria Urbana, escuela particular mixta Justo Rufino Barrios.

Actualmente se desempeña como docente en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Rafael Landívar.

Intereses investigativos en violencia y conflicto armado interno en Guatemala, memoria, alfabetización y feminismo.

San Pedro Las Huertas – Valdivia (30-06-2021)

Si bien en su respuesta original se evidencia claramente una postura frente a las transformaciones culturales producidas en los sistemas educativos por consecuencia de las medidas anti-pandémicas, se reconoce también una preocupación por el alejamiento de la realidad concreta, que provoca una consecuente desatención por los aprendizajes significativos. Sin embargo, pareciera que este alejamiento también es determinado por otros factores de importancia. Por lo tanto, ¿reconoce otros factores que inciden en la pérdida de la relación con la realidad por parte de los sistemas educativos, o ve en la virtualidad el principal factor de preponderancia?

En el caso de Guatemala, la virtualidad no es el único factor, ni el más importante. Hay otros factores de fondo que van más allá de la educación vía virtual. La estructuración histórica de la desigualdad,⁸ la exclusión y discriminación siste-

⁸ Según la base de datos del Banco Mundial, Guatemala es uno de los seis países

mática que esta desigualdad social genera, más el flagelo de la corrupción⁹ en todos los niveles de administración del Estado, constituyen el telón de fondo para analizar la realidad guatemalteca en todos los planos (económico, sociocultural, jurídico-político, etc.)

En lo que corresponde al plano educativo esta desigualdad social es suficientemente evidente. La situación actual demuestra la bancarrota del sistema de educación pública nacional. Las condiciones de infraestructura, equipamiento, recursos humanos y económicos de las entidades educativas del Estado, son notablemente precarias. La falta de inversión y mantenimiento del sector es vergonzosa, sin tomar en cuenta la ausencia generalizada de recursos tecnológicos para acceder a las aulas virtuales. La brecha digital campo-ciudad, sector educativo público-privado, es preocupante. Las maestras del sector público no cuentan con los recursos tecnológicos y servicios gratuitos a la red de conectividad para planificar e implementar las clases a distancia, y en los hogares las familias tampoco tienen el recurso tecnológico para que sus hijos e hijas logren acceder a las aulas virtuales, tampoco hay recursos para pagar acceso al internet.

Por experiencia de trabajo en el área rural y en la docencia con juventud de escasos recursos, me consta de estudiantes que viven en aldeas rurales alejadas de centros urbanos, que todavía

más desiguales de América Latina y el 9º a nivel mundial. En casi la mitad de los 341 municipios, ocho de cada 10 personas son pobres. Esta desigualdad se expresa territorialmente; así, en los territorios con mayor población indígena la brecha económica social es mayor comparada con territorios de menor población indígena, y el Índice de Desarrollo Humano (IDH) es muy distante de la media del país. (Ver: <https://www.perspectiva.gt/economia/guatemala-es-uno-de-los-6-paises-mas-desiguales-de-america-latina/>; y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Más allá del conflicto, luchas por el bienestar. Informe Nacional de Desarrollo Humano 2015/2016. Guatemala, 404 págs.)

9 Por lo menos un 20% del presupuesto nacional ha sido vulnerable a este flagelo, lo que a su vez repercute en el disfrute de los derechos humanos. (Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Guatemala, ACNUDH).

no conocen siquiera una computadora. Comunidades donde no tienen servicio de energía eléctrica. No se puede decir, entonces, que aquí la educación pública es virtual. Por lo menos en el nivel primaria, no. Quizás en el nivel secundario es parcialmente virtual y en el nivel superior sí está siendo totalmente virtual, pero son pocos las y los estudiantes que tienen el privilegio de acceder a este nivel. Y me atrevo a decir que muchos son las y los estudiantes en el nivel secundario y superior que han abandonado sus estudios por falta de acceso a recursos tecnológicos y la precarización de la vida en este período.

En el sistema público, nivel primario, las y los maestros preparan carpetas de estudios y ejercicios para alumnos que los padres tienen que ir a recoger e ir a entregar ciertos días a la escuela. Muchas de estas tareas precisan enviarse por internet o investigarlas por este medio. Es entonces una estrategia inoperante para las familias que están alejadas de centros urbanos o, por lo que he señalado, no pueden conectarse o deben desplazarse para buscar un lugar donde hay servicio de conexión a internet gratuito. Pero en aquellos hogares donde hay más de tres niños estudiando y solo tienen una computadora y están sin acceso, ¿a qué hora envían sus tareas o reciben retroalimentación de sus maestras/os en la distancia?

En ese marco, el acceso para que la niñez y juventud guatemalteca accedan a su derecho a la educación «gratuita y obligatoria», como reza en la Constitución Política, se hace cuesta arriba, especialmente para las niñas y mujeres pobres e indígenas. El sistema educativo tal y como está diseñado no permite, ni garantiza el acceso y continuidad a todas las personas. Según señala el Informe nacional de Desarrollo humano (PNUD: 2015/2016), el 9% de los menores de edad ha quedado fuera del sistema educativo y es muy probable que no logre ningún grado escolar.

La pandemia tiene impactos devastadores en la economía de las familias y sin políticas de apoyo e inversión gubernamental será, cada vez más, un privilegio de pocos tener acceso a la edu-

cación formal en la modalidad virtual que se impone como el principal cambio cultural del siglo XXI.

Para Carlos Aldana Mendoza, pedagogo y activista guatemalteco, el problema en la virtualidad tiene que ver más con el currículo y con la gran brecha que hay para acceder a la tecnología. Para Aldana, la educación debe estar conectada con la realidad social para que la misma sea un vehículo de transformación de las condiciones de vida, una educación para el desarrollo integral de las personas. Entiendo que, para Aldana, si el currículo educativo no permite o no desarrolla competencias para cambiar la vida de las personas, la educación es una desgracia. Por eso, para este pedagogo, la educación debe ser considerada como un derecho humano fundamental, esto implica que debe ser accesible y con toda la calidad que las personas merecen.

Continuando con la línea de reflexión de la precariedad del sistema educativo guatemalteco, un factor de importancia es la falta de pertinencia étnica del modelo educativo. Este país es multiétnico, pluricultural y multilingüe. Más del 50% de la población es indígena, perteneciente a tres pueblos: Mayas, Xincas y Garífunas. La población maya es la mayoría y se divide en 23 comunidades etnolingüísticas.¹⁰ La educación bilingüe e intercultural todavía es un sueño inalcanzable, un discurso político exánime en el sistema educativo guatemalteco, a partir de la reforma que se le hizo, derivada de los Acuerdos de Paz de 1996.¹¹ Es interesante la conclusión que se plantea en el estudio de tesis que sobre este tema realizaron Lidia Sam Colop y Marta Cecilia Sandoval (2012), quienes plantean, como conclusión general, que el modelo educativo del Estado en Guatemala es frágil,

¹⁰ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2014. Informe Nacional de Desarrollo Humano INDH 2009/10.

¹¹ En los Acuerdos de Paz, firmados en diciembre de 1996, entre la guerrilla y el gobierno, se estableció la Reforma Educativa como un compromiso de Estado, en donde se planteaba la necesidad de colocar en primer lugar, el contexto étnico cultural y lingüístico del país, en el desarrollo intelectual de las personas y por respecto a su identidad, etc.

cuya práctica no conduce a una educación bilingüe, más bien es monolingüe y que de ninguna manera se fortalece el uso de la lengua materna ni siquiera como una segunda lengua en la construcción del conocimiento. Un conocimiento tan descontextualizado porque ni siquiera con la castellanización los estudiantes están desarrollando aprendizajes significativos.

Se suma a lo anterior, la educación bancaria, de base colonial, del modelo educativo guatemalteco,¹² como su principal característica. Un modelo que no promueve el desarrollo de pensamiento social crítico, necesario para las transformaciones que nuestro país necesita. A propósito, en un artículo sobre «Educación o mercancía, la colonialidad del saber y la práctica educativa desde América Latina» de E. Aguilar y L. Ordóñez (2018), se cuestiona la función y el objetivo de la educación en la sociedad actual. Se coloca el dilema *«de si la educación debe buscar la formación de seres humanos o limitarse simplemente a la formación de profesionales ‘calificados’, que ayuden al incremento del PIB de cada una de las naciones, y si entendemos la educación como un indicador más de desarrollo»* (p. 1). Para los autores del artículo, habría que cuestionar la educación como instrumento del poder colonial que, desde sus fines, impone y legitima un saber epistémico que «desprecia» otros conocimientos o saberes, que aportan una mirada contraria sobre la educación y su función humanista, transformadora y/o liberadora.

Los que dicen que ya no se puede regresar a las clases presenciales me producen mucha tristeza. Me parece que se equivocan quienes comparan la educación virtual con la educación presencial. Creo que la educación presencial se nos está yendo de las manos. Los docentes sabemos que actualmente viene un cambio y eso nos agobia porque en este cambio se está dejando de lado los factores esenciales o de fondo que hemos señalado.

12 Es una educación domesticada, al servicio de la ideología hegemónica; tiene por objetivo perpetuar las estructuras establecidas, y no fomentar una auténtica democracia. Es un sistema preocupado por la transmisión de conocimientos unilinealmente.

Estas nuevas tecnologías de la comunicación y todos estos recursos que nos están presentando las nuevas formas de concebir, planificar e implementar aulas virtuales, no llegan al fondo del problema y esto es lo que actualmente se nos vende. Los docentes debemos «adaptarnos», se nos dice, y de no hacerlo quedaremos fuera. Nos presentan la educación virtual como la única y más desarrollada solución. Así, el uso de la tecnología y el entendimiento de la diversidad de lenguajes virtuales, estarían colocando a la educación a otro nivel de superior calidad y competitividad, como que de eso dependiera.

Rafael Andrés Nieto (2012) en un artículo plantea que virtualidad en educación y la educación virtual es lo mismo. A mí me llama mucho a la reflexión, porque él dice que el problema no es la virtualidad, el problema no es la tecnología, que para él tiene varias ventajas. Él habla de más cobertura, que la educación es un derecho y que todos de manera virtual podemos acceder, a esos programas educativos, que la gente no necesita un lugar, un salón de clases, que es más cómodo en la virtualidad. Pregunto: ¿cómodo para quién? Estamos de acuerdo que la educación es un derecho humano, pero la reflexión de fondo en el discurso actual es pensar que la virtualidad y la tecnología deben situarse como el único camino de expresarse ese fenómeno llamado educación y pensar que el acceso a recursos tecnológicos y productos virtuales es accesible para todas las personas. En ese discurso resulta que los modelos educativos se clasificarían en más o menos desarrollados si se utiliza o no recursos tecnológicos virtuales. Podría leerse este discurso como imposición cultural global a partir de un modelo igualmente colonialista.

El problema de la educación formal pública, es epistemológico, metodológico y principalmente político –ideológico–. Los recursos tecnológicos deben clasificarse como parte de las herramientas pedagógicas útiles, si es que se tiene acceso a las mismas, pero no las únicas.

La virtualidad se impone desde el desarrollo tecnológico global y la coyuntura de la pandemia favorece a ese discurso. El

uso de la tecnología por sí misma no asegura la calidad educativa que permita el desarrollo de las inteligencias y la construcción de sujetos con capacidad de agencia y espíritu crítico para resolver sus necesidades y lograr transformar su entorno para asegurarse una vida digna.

Usted señalaba que hay una especie de alejamiento de la realidad con este nuevo sistema virtual. ¿Eso tiene que ver con alejarse de la realidad en la cual se están dando no solo los procesos educativos, incluso antes de la virtualidad, y de perder la conciencia de cómo está funcionando todo, de las formas de distribuir los recursos, etcétera?

El sistema educativo en Guatemala ha estado muy cuestionado, porque no se estaban consiguiendo las competencias ni las metas deseadas en términos de la formación intelectual, de la administración de los servicios y programas educativos, de la poca cobertura, de la formación y falta de maestros en las áreas rurales, de la poca inversión, etc. Yo creo que ahora, con la incipiente virtualidad, la situación se agudiza y la posibilidad de una mejora o avance en la educación es ilusoria. Más bien, este período lo veo como un retroceso en «lo poco» que se había avanzado.

En la escuela los alumnos, según la didáctica de las/los maestros, desarrollaban experiencias de campo que daban sentido a los aprendizajes. Se podía discutir o reflexionar, en las aulas, sobre esas experiencias. Nosotros, por ejemplo, en la universidad, todos los semestres tenemos una práctica integrada de campo que ahora, por la pandemia, hay que desarrollarla de manera virtual. La orden en la coyuntura actual es crear escenarios ficticios o parecidos, para que los estudiantes analicen un problema o lo aborden desde lo abstracto y posiblemente fuera de contexto. A mí me parece absurdo virtualizar las prácticas de campo. Esto afecta muchísimo al estudiante, a su desarrollo académico y a su desarrollo intelectual, al desarrollo de su conciencia social

en su ejercicio pre profesional y profesional.

La educación deja de ser significativa si lo que se está enseñando no sirve para nada, solo para acumular datos, para retener información de memoria, como teoría sin aplicar, sin confrontar con el contexto donde viven. Deja de ser significativo porque los estudiantes van a estar divagando sobre informaciones o discursos que circulan en las redes o medios de comunicación virtual y no van a poder vivenciar de primera mano los fenómenos que ocurren en su vida cotidiana para ser debatidos en las aulas.

Actualmente la *gamificación*¹³ de los procesos pedagógicos se presenta como lo más «ultra» de la pedagogía virtual. Puedo decir que los y las estudiantes están felices de hacer crucigramas, juegos de memoria; están felices de usar aplicaciones como Kahoot, Educuplay, myQuiz, etc., una serie de aplicaciones para producir juegos para desarrollar la capacidad de memoria, competir y privilegiar el aprendizaje individual, pero no son juegos para el discernimiento, ni la producción intelectual. El mensaje es que importa más la forma que el contenido. No hay que inventar nada porque todo está dicho, todo se puede encontrar sin el mayor esfuerzo.

Además de lo anterior, hay que reflexionar sobre lo que implica, para la salud física y mental, estar más de cinco horas sentados frente a un ordenador, en una sola postura y en un mismo lugar físico que posiblemente no reúne condiciones para participar, interactuar o comprometerse a clases a distancia a través de un dispositivo electrónico que a veces es el teléfono. Desde mi experiencia y entorno más inmediato, puedo señalar que, en este tiempo, veo a una población estudiantil deprimida, manejando ciertos niveles de ansiedad, más expuestas a situaciones de violencia intrafamiliar. Veo estudiantes que presentan poco desarrollo de pensamiento propio, poco interés de lo que suce-

13 Del inglés «game» (juego); en castellano suele usarse también la expresión «ludificación». Ver [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacion%CC%81n%20\(definicion%CC%81n\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacion%CC%81n%20(definicion%CC%81n).pdf)

de a su alrededor. Poca iniciativa en su proceso de aprendizaje, poco propositivos, participativos, más dispersos y menos disciplinados.

A propósito, hace dos días, al final de un noticiero de la televisión española¹⁴ se mencionaba un estudio cuyas conclusiones considero devastadoras para los jóvenes, esto es la adicción a los recursos virtuales de todo tipo, especialmente los dispositivos móviles. Se indicaba entre los efectos: conductas compulsivas, ansiedad, mal humor, porque no solo se impone el sedentarismo, sino también problemas de visión, estrés por estímulo de excesiva información que es difícil procesar, no digamos la utilización en tiempo real de diversos dispositivos electrónicos. Señalaban que las personas adictas a los dispositivos electrónicos presentan síntomas como cualquier otra adicción, porque el cuerpo deja de segregar los mismos niveles de dopamina, lo que hace que al estar desconectados, se sientan irritados, descontentos o desmotivados de realizar actividades que los relacionen con el mundo real y van perdiendo habilidades de relacionamiento social.¹⁵

Me di cuenta este año del estado de la situación virtual, con estudiantes de primer ingreso a la facultad. Analizábamos un problema y les pedía una síntesis y ejemplos a partir de una lectura realizada por José Junceda (S.F), de la **Crítica de la Razón Pura** de Immanuel Kant, precisamente sobre el entendimiento y razón; irónicamente, la mayoría no logró razonar la lectura y es que luego percibí que algunos de ellos no habían hecho ni siquiera el intento de leer el texto referido, se limitaron a copiar y pegar del internet. Colocaron exactamente lo que les pedía en el buscador de Google y las tres primeras líneas de lo que les daba el resultado, eso copiaron y pegaron como respuesta y luego la misma respuesta se había compartido entre 15 personas. Descubrí que su patrón de aprendizaje era: **1**, la consulta de cualquier

14 TVE, canal 74, empresa Claro, 13:00 horas Guatemala con fecha 25/08/2021.

15 Este estudio es desde lo que ocurre en un país europeo; deduzcamos entonces hacia donde nos encaminamos de continuar con la ruta virtual, desde la perspectiva actual.

tema por internet, principalmente por google; **2**, copia literal sin citar fuente (plagio); y **3**, compartir la tarea con otros estudiantes del salón (dar copia); éstos presentaban el mismo contenido, pero editados en diferentes formatos para que yo no pudiera, según ellos, darme cuenta. Ha sido frustrante y difícil dar cara vuelta a esta práctica que se ha vuelto tan habitual en la gestión académica; la mayoría ha referido que lo han venido haciendo desde la secundaria y que nadie les había dicho nada. Copiar y pegar sin ninguna traducción, parafraseo o propia reflexión, ha sido lamentablemente el común denominador desde que apareció el uso desmedido y no mediado del internet. Para la consideración de la tecnología virtual como herramienta pedagógica, se tendría que considerar un código ético o normas que regulen su uso responsable y mediado

La falta de ética ha llegado tan lejos que, actualmente, los y las estudiantes pueden pagar para que les hagan sus tesinas, tesis o ensayos de grado y hasta de post grado. Este nuevo negocio se ofrece por internet y en carteles físicos que aparecen en distintos puntos de las propias universidades. El ejemplo más grave recién conocido en este sentido es el caso de la Sra. Fiscal General del Ministerio Público, Consuelo Porras, a quien se le juzgó públicamente por plagio en su tesis de doctorado,¹⁶ situación que encendió todas las alarmas y cuyo tratamiento mediático logró colocar el dedo sobre uno de los problemas del modelo educativo y la ética en los centros de formación pública y privada.

La investigación social como práctica académica ha fracasado en los últimos años, ha perdido su valor formativo, hay un desprecio y un rechazo a la misma. La investigación en las ciencias sociales pasó de ser una práctica de campo para la producción de conocimiento sobre los diversos aspectos de la realidad social, a un simple curso de salón cuyo campo de acción se redu-

16 Ver noticias en los principales medios de comunicación del país: <https://www.soy502.com/articulo/quien-abogado-plagio-consuelo-porras-copy-paste-1> <https://lahora.gt/nacionales/maria-espana/2021/07/26/senalan-plagio-en-tesis-doctoral-de-c-porras-mp-lo-niega/>

ce a la virtualidad.

En ese marco vuelvo a preguntarme, ¿son la tecnología y la educación virtual lo que va a solucionar la problemática de la educación en el país, como se nos quiere hacer creer? Y, ¿hacia dónde vamos si no hay un cambio de paradigma en la educación?

Usted hace notar la diferencia entre la realidad concreta y la realidad virtual. Y presenta la virtualidad como un prisma a través del cual observar la realidad concreta. ¿En qué dimensiones y formas aprecia el nivel de deformación de la realidad escolar cuando se pasa a través del filtro de la virtualidad?

Es demasiada la información sobre diferentes temas de esa realidad social la que circula en las redes sociales; diversos discursos que se reciclan, diversas voces opinando «como expertos» de X o Y temas, diversas fuentes de información no confiables. Mucha de esa información no se puede o no da tiempo de procesar, ni los estudiantes tienen las herramientas para analizar un discurso de la realidad que otros imponen. Si los y las estudiantes y profesores no manejan herramientas para el análisis de estos discursos, no van a cuestionar, no van a debatir, no van a construir sus propios argumentos sobre la realidad en que viven. Serán personas que se convertirán en repetidores y reproductores de discursos; la mayoría de estos se impone como verdades desde el pensamiento hegemónico mundial.

Podemos filosofar de cuestiones cotidianas, pero en el caso de una realidad virtual se construye con el discurso de los otros. Pasa por el ojo de los otros, no por tus propios ojos. A veces veo a los estudiantes que me dicen, «es que no entiendo esto». Y yo les digo que salgan de ahí de ese nicho virtual o de las lecturas propiamente teóricas. Vayan a observar al mercado local para analizar la globalización. Vean qué tipo de relaciones se dan, vean los puestos de venta y observen qué tipo de marcas se venden, cómo se han introducido las marcas ahí, cuánto cuestan esos productos, qué diferencia hay entre ir a una cadena multi-

nacional o ir a un mercado popular de su comunidad donde se comercia productos locales. Salgan a platicar con el campesino, y escuchen de primera mano sobre el proceso de la siembra, sobre los fertilizantes, sobre los productos agro tóxicos, etc.

El estudiante ya no quiere hacer eso, les parece mejor consultar un documento sobre este tema en el internet. Entonces, reciben el discurso procesado de alguna fuente de la red que consultan, cuando el campesino, tal vez, vive a cien metros de su casa y valdría más que lo fueran a acompañar, a hacer una observación participante, que leer un texto que alguien escribió en otra realidad y en otro contexto.

En suma, la experiencia en la educación virtual, al menos en Guatemala, aún no ha sido sistematizada, apenas, creo, se están planteando los problemas que implica la educación virtual y se reflexionan sin mayor profundidad. Se percibe sí, una gran exigencia para los docentes en el plano metodológico, especialmente en la aplicación de las herramientas que aportan las tecnologías de la educación (TIC). Las instituciones educativas evaden, no sé si deliberadamente, la problemática central y por consiguiente continuamos trabajando con los mismos currículos desde hace mucho tiempo.

En su análisis se aprecia una evidente disconformidad con las medidas aplicadas en Guatemala para enfrentar la pandemia, además de reconocer que estas medidas, en el ámbito educativo, tienen un cariz preferentemente occidental. A propósito de los discursos divorciados de la realidad, ¿qué otra perspectiva educativa tiene en mente cuando hace la diferencia, es posible aplicarla a los sistemas educativos afectados por la pandemia, y qué resultados esperaría de ser posible esa aplicación?

El problema es grave. Obliga a plantearse una transformación pedagógica. Todo el tiempo hemos estado influenciados por occidente, de hecho, no tenemos una visión latinoamericanista de nuestra educación. Todavía estamos funcionando con cuen-

titos y narrativas ajenas a nuestra verdad histórica. Hay conocimientos y saberes hegemónicos que nadie cuestiona, así nos hemos educado todo el tiempo.

Por eso es urgente trabajar para la transformación del sistema educativo nacional. Una transformación orientada por un nuevo paradigma que permita una educación incluyente, que permita formar capital humano que trabaje para lograr el desarrollo integral de este país. Una educación inclusiva con pertinencia cultural que permita una sociedad justa, equitativa, como lo demandan las distintas organizaciones de la sociedad civil, especialmente las organizaciones indígenas que conforman el movimiento por la fundación de un estado plurinacional, liderado por el Comité de Desarrollo Campesino (CODECA), una educación que valore lo local; que privilegie la experiencia vivencial, porque el problema es que no se valorizan las cosmovisiones locales, las sabidurías ancestrales, porque se sigue valorando lo de afuera y silenciando los saberes que se construyen desde los propios territorios.

Desde intereses empresariales se escuchan discursos y propuestas a favor de la virtualización global y homogenizada del conocimiento. Es decir, la educación como un proyecto técnico-educativo global unilineal. Un proyecto que permita desarrollar la visión empresarial en los niños y en los jóvenes para que, al egresar del sistema educativo, tengan mayores posibilidades de insertarse en el mercado laboral o para desarrollar sus propios emprendimientos. Proponen educar y/o capacitar a la juventud como obreros calificados que ayuden al crecimiento económico del país y del mundo, por no decir mano de obra calificada que ayude a la acumulación capitalista local y global; esto, desde el sector empresarial, es uno de los desafíos más apremiantes de la educación en la era global.¹⁷

17 Ver páginas: <https://www.abc.com.py/edicion-impres/educacion-para-el-trabajo-y-el-empleo-1580269.html> <https://www.portafolio.co/revista-portafolio/educar-para-generar-empleo-554886>

Creo precisamente que contra ese discurso dominante sobre lo que debería ser la educación, debemos luchar. Cada realidad, cada dinámica en los países es distinta y los programas educativos, currículos o modelos pedagógicos deben responder a esas realidades, sin pretender esa homogenización. La educación debe promocionar la emancipación de las personas para una vida plena y digna como sujetos de derecho y no para condenarles a una situación permanente de subalternidad.

El discurso latinoamericanista y el paradigma decolonial cuestionan la colonización del poder, del saber y del ser.¹⁸ Cuestionan este sistema-mundo cuya lógica es etnocentrista, eurocentrista, egocentrista y donde prolifera la ausencia de solidaridad, del sentido comunitario y una visión unilateral occidental del mundo. Las preguntas básicas urgentes que nos podríamos empezar a hacer en función de esta urgencia de transformación, de cambios o reformas de nuestros modelos educativos son: ¿cómo esa descolonización del saber, del ser y el poder, es posible aplicarla en los procesos pedagógicos diseñados en una propuesta curricular desde los primeros niveles educativos?, ¿cuáles son esas grandes verdades y patrones que tenemos que cuestionar y desmontar?, ¿cómo empezamos a de-construir, desde la educación, ese único relato histórico impuesto, dominante, internalizado a lo largo de dos ciclos de colonialidad?, ¿cómo hacemos para trascender nuestros discursos de emancipación en las prácticas pedagógicas? Seguro que, para esta tarea de responder a estos cuestionamientos, se hace necesario estudiar con cierta urgencia y a profundidad las propuestas de organizaciones académicas de vanguardia en la región, como pueden serlo el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL), el Consejo Latinoamericano de Transformación Educativa (CLATE) o el Consejo Latinoamericano de las Ciencias Sociales (CLACSO), entre otras. Y de los académicos latinoamericanos que nos aportan en esta línea decolonial y del pensamiento

¹⁸ Enrique Dussel.

social latinoamericano y la educación popular (Jara, 2020). Escuchar también a las organizaciones indígenas del Abya-Yala,¹⁹ unirnos al debate y a las luchas por estas transformaciones, abrir espacios de discusión y hacer análisis de coyuntura con nuestras/os estudiantes, para generar condiciones para el cambio.

Lo que estamos viviendo con la educación virtual, nos supera técnicamente y nos obliga a comprar tecnología muy cara para nuestras economías. La virtualización de la educación y la vida cotidiana, es conveniente para las empresas transnacionales que nos venden tecnología. Hay maestros que llegan solo una vez al mes a una escuela rural y ahora se piensa que con ponerles tres o cinco computadoras en un centro comunitario, solucionaron el problema de la cobertura educativa, y no es así. La educación virtual está siendo un fracaso, porque no hay cobertura y los maestros tampoco tienen el equipo necesario en su casa, para facilitar la clase virtualmente.

Creo que si la gente está haciendo vida pública los sábados, los domingos, en los parques, porque no se aguantó de estar encerrada en esos grandes periodos de cuarentena, entonces el gobierno debe dejar que se abran las escuelas, aunque sea dos veces a la semana.

Como usted bien señala, las transnacionales de la información y de la comunicación han multiplicado ostensiblemente sus caudales económicos. Pero además han abierto espacios o mercados que antes no estaban dados para ellos o se encontraban medianamente restringidos para su accionar. Sin embargo, también es cierto que producto de la incorporación de estas nuevas herramientas tecnológicas, las comunidades han logrado acceder a la información que antes estaba vedada, pudiendo reconocer desde otra perspectiva tecnológica, la pauperización de las condiciones laborales, de las condiciones médicas o educativas. ¿Es posible reconocer en la masificación de estas sensibilidades, producida por

19 Ver: <https://somosunaamerica.org/>

estas herramientas tecnológicas, una grieta que permita filtrar un cuerpo político, económico y social supuestamente vigoroso, pero que, a todas luces, en su interior hierve por desestabilizar el organismo? Y en ese sentido, ¿qué papel cumplen los sistemas educativos en una posible reestructuración o es que los propios sistemas educativos deben ser reestructurados para generar una verdadera transformación?

La educación ha servido siempre al sistema, a su funcionamiento y estabilidad. Por eso considero que los sistemas educativos son los que deben ser reestructurados para vehicular una transformación. La educación como un lugar para el desarrollo de pensamiento crítico, para desarrollar realmente al ser humano con perspectivas liberadoras. Desde la lógica neoliberal, todas las estructuras del sistema, como la educación, ha sido un instrumento del poder y lo tenemos que tener claro. Los y las profesoras que trabajamos a contracorriente, podemos incidir en cambiar la lógica dominante en nuestros pequeños espacios de actuación pedagógica, pero es muy lento y no es suficiente para llegar a desestabilizar ninguna estructura del cuerpo social. La desestabilización solo es posible organizadamente y vinculada con otros sectores del movimiento social.

La precarización laboral de los docentes y estudiantes, así como la privatización de la educación son factores que limitan la lucha por los cambios en el sistema educativo. Hace 30 años, en Guatemala no existía la cantidad de universidades privadas que hay ahora; una universidad pública dañada por la corrupción y 13 universidades privadas que funcionan la mayoría como colegios, sin ninguna incidencia o proyección social, más bien interesadas en rentabilizar los servicios educativos, dominadas por ese discurso neoliberal de formar el futuro ejército de profesionales al servicio del sistema. Actualmente las universidades están siendo influenciadas por ese mercado tecnológico y son portadoras y reproductoras de ese pensamiento neoliberal de la virtualidad de la educación.

Como se dice, «en río revuelto ganancia de pescadores», porque son las empresas o grandes transnacionales de la información y de la comunicación las que se están beneficiando de la situación pandémica mundial. Por ejemplo, aquí en Guatemala Bill Gates desarrolló un programa en el que donó computadoras al ministerio de educación, para ser donadas a un número considerable de maestro/as. Pero Bill Gates no va a sostener el acceso al internet, tampoco va a asumir el pago al acceso a ciertas plataformas ni va a regalar el mantenimiento por deterioro de ese equipo. En ese sentido, les regaló el equipo y creó necesidades de consumo. Las transnacionales que tienen el monopolio de la producción y venta de equipo y/o dispositivos electrónicos, se están aprovechando de esta coyuntura para colocar en el mercado todas las herramientas y recursos posibles para la educación virtual y eso no necesariamente implica transformación en la calidad educativa; más bien, como es de esperar, responden a esa lógica propia del modelo neoliberal que es la mercantilización total de la educación, su privatización y su control ideológico.

Con base en lo ya dicho, no hace falta profundizar tanto para darnos cuenta sobre los riesgos de la virtualidad de la educación o la educación virtual, que coloca la utilización de los recursos tecnológicos como centro del proceso pedagógico o como recurso salvador de un sistema educativo sumido en profunda crisis. Habrá que discutir, en estos próximos años, cómo la pandemia ha venido a impulsar o forzar cambios socioculturales propios de esta era global neoliberal; cuyo objetivo es una humanidad más individualizada y enajenada, sometida y formándose para reproducir el discurso y práctica que se teje e impone desde una realidad virtual. Individuos incapaces de pensar y pensarse como sujetos activos dentro de la realidad concreta, desde sus propios contextos. Dicho de otra manera, pareciera que es mejor pasar largas horas frente a una pantalla delineando estrategias para llegar a Marte, que pensando de dónde vienen los alimentos que consumen todos los días y cómo estos alimentos llegan al mercado local.

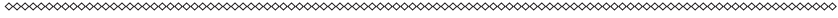
Los procesos pedagógicos deben salir tanto de los espacios puramente virtuales como de aquellos espacios cerrados de las escuelas tradicionales o con sistemas bancarios. Deben colocar en primer plano la experiencia y luego la sistematización de dicha experiencia, que debe ser reflexionada para abonar, debatir, problematizar o validar ciertos marcos teóricos o referencias epistemológicas. Los docentes deben ser formados para implementar una pedagogía desde una visión liberadora o crítica que promueva y valore a los estudiantes como sujetos y no objetos del proceso educativo. Pienso en Paulo Freire (1993) y todos los aportes que nos dejó en términos de una educación para la libertad, postulados muy inspiradores que siguen interpelando nuestras prácticas docentes y sobre la misión y sentido de la educación. Creo que, si Freire estuviera con vida, no le gustaría nada la virtualidad de la educación y cuestionaría su mercantilización y la ausencia del estudiante como sujeto pro activo-creativo que se produce desde su propio contexto.

Lo bueno es que, en esta parte del mundo, donde el capitalismo global neoliberal todavía es económicamente incipiente, el acceso visible a la sociedad global virtual todavía nos sigue quedando lejos, gracias a la gran brecha digital que nos clasifica como colonia rural o periférica de esa gran avenida. Viéndolo de esta manera, nuestra ruralidad nos salva de algún modo. Quizás esta condición periférica, que nos permite estar permanentemente en lucha por la sobrevivencia, genere condiciones para pensar nuestro sistema educativo en otra dirección, ojalá en la dirección correcta.

Referencias del capítulo

- Aguilar, E., y Gómez, L. (2018). «Educación o mercancía: la colonialidad del saber y la práctica educativa desde América Latina». Revista *PRACTIS* (77), 1-11. <https://doi.org/10.15359/praxis.77.5>
- Dussel, Enrique. (2013, 17 de octubre). **El Giro Descolonizador** [video] Youtube <https://youtu.be/mI9F73wLMQE>

- Dussel, Enrique. (2016, 9 de diciembre). **Decolonialidad del Poder** [video] Youtube <https://youtu.be/BBe1W63uLjM>.
- Dussel, Enrique. (2018, 9 de octubre). **La Transformación de la Educación hacia la Descolonización de la Pedagogía.** [video] Youtube <https://youtu.be/sWg-94cBYDrM>
- Dussel, Enrique. (2018, 23 de marzo). **Decolonialidad y Educación.** [video] Youtube <https://youtu.be/ORjJRciBWjs>
- Freire, Paulo. (1999). *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 463-484. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación.
- García-Junceda, José. (1981). «Entendimiento y Razón en la ‘Crítica de la Razón Pura’». *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía* 2, Pp. 121-135. Recuperado 29 de diciembre de 2021, de <https://revistas.ucm.es/index.php/ASHF/article/view/ASHF8181110121A>
- Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos Guatemala ACNUDH, 2017, 12.
- Jara, Oscar (2020). **La Educación Popular Latinoamericana. Historia y Claves Éticas, Políticas y Pedagógicas.** Editorial de la Universidad Nacional de Luján. 253 páginas, ISBN 978-987-47537-0-0
- Mignolo, Walter. (2016, 9 de julio). **La Opción Decolonial** [video] Youtube. https://youtu.be/5FcebWb8Q_c
- Nieto, Rafael. (2012). «Educación virtual o virtualidad de la educación». *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 14, No. 19. Pp. 137 – 150. En: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v14n19/v14n19a07.pdf>
- Perspectiva. (2021, 8 de diciembre). **Guatemala es uno de los 6 países mas desiguales de América Latina.** www.perspectiva.gt Consultado el 29 de diciembre de 2021. <https://www.perspectiva.gt/economia/guatemala-es-uno-de-los-6-paises-mas-desiguales-de-america-latina/>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015/2016). **Más Allá del Conflicto, Luchas por el Bienestar.** Informe Nacional de Desarrollo Humano Guatemala. 404 págs.
- Sam, Lidia y Sandoval, Marta. (2012). «La educación Bilingüe Intercultural en Guatemala» (Tesis de Maestría en educación. Universidad de Antioquia). Repositorio institucional. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7107/1/LidiaSam_2012_educacionguatemala.pdf
- Segato, Rita. (2017, 3 de agosto). **La Colonialidad del Saber** [video] Youtube. https://youtu.be/RiWUT_eRQG8



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES



7 PROFESORA ANGÉLICA ORDÓÑEZ

Doctora en Ciencias Sociales por la École des Hautes Études en Sciences Sociales (París-Francia). Ha trabajado más de 15 años como docente e investigadora en educación superior. Actualmente, se desempeña como tal en la Universidad Andina Simón Bolívar, dentro del Área de Estudios Sociales y Globales. Sus tópicos de interés son: ecología política, género, desastres socioambientales, interculturalidad, discapacidades. Con la Editorial de la Universidad Andina Simón Bolívar publicó en 2017 **La Migración Transnacional en Peguche, Ecuador y la Fiesta del Pawkar Raymi**.

Quito – Valdivia 13-07-2021

Desde su punto de vista, ¿cuáles han sido las políticas, implementadas en el modelo educativo ecuatoriano, que permitirán profundizar el sistema económico neoliberal imperante en la actualidad, y cómo se proyectarán estas medidas para impedir las transformaciones culturales que nacen desde las escuelas?

Estamos viviendo políticas neoliberales en la educación desde aproximadamente el año 2017-2018, cuando ganó un gobierno que tenía un plan distinto al que implementó. En ese sentido, la educación, constitucionalmente, debería tener un presupuesto de al menos el 6% del producto interno bruto (PIB) y esto se vino cumpliendo por el gobierno anterior al 2017. Sin embargo, a partir de ese año se empieza a desinvertir en educación. Entonces se empiezan a desmontar escuelas que eran públicas y a privilegiar, tal vez, escuelas más comunitarias, pero con menos recursos y, sobre todo, hay una menor entrega de recursos en todos los niveles educativos, desde la enseñanza

prescolar hasta la universitaria.

Entonces ahí ya se ve que hay una política de austeridad, por una necesidad que se deriva de un supuesto endeudamiento excesivo, y lo primero que hace el gobierno es desmontar la educación y la salud; lo que, además de inconstitucional, es lo que todos nosotros sabemos por sentido común: todo lo contrario de lo que se debe hacer. Esto es parte de las políticas neoliberales y así se profundiza el declive de una educación pública que no era tan fuerte, ni tan institucionalizada, ni tan sólida.

Hay algunos procesos que se dan históricamente y que se han venido debilitando, como el concurso de profesores o la capacitación de los docentes y, actualmente, que se eligió un gobierno que tiene una política abiertamente neoliberal. Lo que se va a producir es dar paso a la privatización de la educación, en el sentido en que se va a potenciar la existencia de educación privada por sobre la pública; entonces esa educación privada va a atender a toda esa educación pública que no ha sido atendida o que es mal atendida por el Estado. La educación pública, por otro lado, será objeto de caridad y asistencialismo, en lugar de ser el espacio para cumplir el mandato del derecho a la educación para todas y todos.

En definitiva, lo que quiero señalar es que ya hay una desinversión en educación que debilita la educación pública y, a partir de eso, surge el relato típico del neoliberalismo, que señala la mala calidad de la educación pública y, por lo tanto, se da carta abierta a todas las instituciones privadas para que acaparen ese mercado. Entonces eso es lo que va a ocurrir y, lamentablemente, eso hace que el potencial transformador de la educación también se debilite y se fragilice.

El mandato de nuestra constitución establece garantizar la educación como derecho y la gratuidad de la educación (Artículos 26 y 28). El artículo 286, por otra parte, permite que la educación sea financiada con ingresos permanentes (que se ejecutan siempre), pero si fuera necesario, puede ser financiada con ingresos no permanentes. La disposición transitoria décimo octa-

va de la Constitución establece que el Estado asignará recursos públicos para la educación inicial básica y el bachillerato, con incrementos anuales progresivos de, al menos, 0,5% anual del PIB, hasta alcanzar un mínimo del 6% del PIB. De hecho, el artículo 165 establece que, incluso en Estado de excepción (que fue declarado durante largos períodos de la pandemia), no se pueden usar los fondos públicos de educación y salud para otros fines. Sin embargo, eso fue justamente lo que ocurrió en el año 2020: se desinvierte en educación y se allana el paso para la privatización. El momento en que el Estado deja de dar servicios públicos de calidad, obviamente, la percepción ciudadana y el relato de los medios se vuelca a subrayar la eficiencia de lo privado.

Lo que ha venido ocurriendo es que se está abriendo totalmente el mercado para la existencia y proliferación de todas las universidades privadas que quieran crearse, con una especie de autorregulación ya que, al retroceder el Estado, no existirá seguimiento en las características de las carreras que crearán, ni de las condiciones que debieran tomarse en cuenta para dictarlas y que se habían considerado anteriormente, pero que, aún así, las universidades siempre las sintieron como una camisa de fuerza. Por ejemplo, el Estado exigía que debes tener un plan para presentar una nueva carrera, una perspectiva a futuro, si tiene un servicio social lo que se está ofreciendo, o si los profesores están capacitados, si las condiciones de trabajo son las adecuadas, que estén contratados a tiempo completo, que tengan una seguridad social, entre otras cosas.

Entonces, el hecho de pasar a la educación privada va a significar un retroceso de quince a veinte años hacia una educación en la que los profesores no son contratados, que son pagados por horas; los salarios dependerán del criterio de las universidades y, claro, la oferta de campaña era libertad para que los estudiantes puedan estudiar lo que quieran, siempre y cuando tengan dinero para pagar. Sin embargo, este discurso que yo llamo el relato de la «educación y la libertad» convenció mucho a la juventud y a los estudiantes universitarios.

Usted hacía una alusión a Naomi Klein (2014) a través del concepto de «doctrina de shock» y señalaba que, en este momento, se están aprovechando las condiciones de las medidas anti-pandémicas para poder ejercer un control social que determina el curso de la realidad que estamos viviendo. ¿Cuál es su percepción sobre esta situación represiva?

En Ecuador se produjo un levantamiento ciudadano el año 2019, aproximadamente en las mismas fechas en que ocurrió en Chile, que surge a propósito de la eliminación del subsidio a la gasolina y al diésel, justificado en un discurso de políticas ecológicas, de corrección de distorsiones económicas y de combate al contrabando de combustibles. El Decreto Ejecutivo 338 de 2005 establecía un Reglamento para la Regulación de los Precios de los Derivados de Hidrocarburos. Este decreto se lo quiso derogar en octubre de 2019. Los protagonistas de este estallido fueron algunos movimientos ciudadanos urbanos, estudiantes y el movimiento indígena que se había venido a menos en los últimos años, pero que termina fortaleciéndose como un importante actor político al lograr la declinación, por parte del gobierno, de implementar esta medida.

Sin embargo, apenas declaran la emergencia sanitaria, con las personas absolutamente confinadas, sin poder salir por el terror al contagio, no hubo ni una sola protesta social que impidiera la implementación del Decreto Ejecutivo 1054, emitido en mayo de 2020, que rige el sistema de comercio de combustibles a precios de mercado. En consecuencia, ahora tenemos un sistema de comercio de combustible con «bandas de fluctuación» del 5% y que se incrementa mensualmente, hasta alcanzar el precio internacional. Es decir que las gasolinas extra, extra con etanol, diésel y diésel premium pueden fluctuar hasta un 5%, si se incrementa el precio del petróleo. De ese modo, logran entablar una serie de medidas como despidos del sector público, que estaban prohibidos; el gobierno dijo que iban a mantener los empleos. La realidad fue que, en las circunstancias en las que estábamos

viviendo de la pandemia, no hubo ningún reparo en despedir a funcionarios públicos, curiosamente de la salud, cuando se les necesitaba más que nunca. Se aprovecharon de esta conmoción social, del encierro y la imposibilidad de articular protesta social para implementar estas medidas neoliberales, que solo han venido agudizándose.

Una de sus reflexiones iniciales indicaba la escasa preparación de las instituciones educativas, públicas y privadas, para sobrellevar el teletrabajo que emergió en tiempos de crisis sanitaria. Sin embargo, en su comentario aparecen tanto las repercusiones como las responsabilidades en las personas, docentes, docentes y familias; no obstante, estas personas son parte de un sistema educativo complejo. ¿Cuál es el diagnóstico del nivel de preparación de la educación ecuatoriana, entendida como institución social, para enfrentar un modelo de enseñanza virtual?

Bueno, creo que la preparación era casi nula. Podría señalar que, tal vez, un par de universidades privadas estaban preparadas para implementar un sistema en línea, ya que tenían sistemas de educación en línea de larga data. Pero, si nos vamos un poco más allá, la institución que provee el *software* que necesitamos estudiar o el programa que requerimos implementar, yo diría que no estaba preparada para nada. Lo que se evidenció es que, por ejemplo, un millón de niños en las escuelas ecuatorianas no tenían acceso a internet y toda la educación se hizo absolutamente en línea. ¿Qué hicieron esos niños? Desertaron una gran mayoría de ellos, otros no tienen las condiciones para estudiar, no solo no tienen internet, sino que tampoco cuentan con los dispositivos para conectarse, como un teléfono «inteligente» o una computadora. Entonces, prefirieron no continuar con sus estudios hasta que se vuelva a la presencialidad. Lamentablemente, han pasado casi dos años en que los estudiantes, sobre todo de sectores rurales, de sectores populares, no han podido estudiar.

Como país no estábamos preparados para esta transición y el desajuste fue tal que hubo una sobrecarga en ciertos grupos sociales de trabajo, que son todas las personas que trabajan en primera línea. Sabemos muy claramente que es en el sector de la salud, pero en el sector de la educación también, sobre todo a las mujeres se les sobrecargó con las tareas de trabajo asalariado, al mismo tiempo con la teleeducación de sus hijos y, además, tenían que hacer las labores del hogar. De esa manera se transformó en el peso de una triple jornada, con un nulo apoyo estatal para que las cargas de trabajo se distribuyan de una mejor manera. Y bueno, eso evidencia una imposibilidad de continuar en la educación pública, que se vio en las peores condiciones.

Lo que sé es que, en escuelas públicas en las que ya se evidenciaba que la gran mayoría de estudiantes no tenían acceso a internet, fueron los profesores, por su propia iniciativa, los que empezaron a visitar las casas de los estudiantes para darles guías, para tratar de que estudiaran un poco por su cuenta, pero sin contar con un plan contingente, considerando que no había acceso a internet. Parte de ese desmantelamiento que realizó el gobierno pasado a la educación, fue eliminar un servicio que se llamaba *Infocentros*, que se encontraban justamente en zonas alejadas, zonas rurales, donde había acceso a computadoras y a internet. Eso fue totalmente eliminado porque seguramente se asumió que era un coste demasiado elevado e innecesario y, por lo tanto, hay toda una cantidad de gente que se queda sin ese acceso.

Lo que se va a evidenciar en algunos años es que esta generación de estudiantes no va a poder contar con la educación como una forma de movilidad social, pues están reproduciendo el nivel de educación de sus propios padres, al ser ellos los que les enseñan en casa. Además, al carecer de todos los implementos para poder estudiar de forma más adecuada, y a pesar de que no era una maravilla la educación antes, todo esto va a agravar y a deteriorar el nivel educativo de esta generación, sobre todo de educación primaria y secundaria.

Todo esto lo podríamos relacionar con una idea de Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, explicada en su libro **La Reproducción** (1970), sobre la autoexclusión del mismo estudiante; cuando el estudiante ve, se siente, piensa y le han enseñado toda la vida que no está en capacidad de estudiar, que no tiene las condiciones intelectuales adecuadas, y se presenta una situación como la pandemia, que es una adversidad mayor, el estudiante se autoexcluye. Eso ha ocurrido, yo no tengo datos aún, del nivel de deserción escolar, pero se asume que es altísimo (es 40% en América Latina), y esto lo digo de forma más anecdótica porque doy clase a maestros, y son ellos los mismos que han constatado este nivel de deserción.

Lo he visto directamente: una empleada doméstica que tiene un hijo en la escuela dice: «que pierda el año, no tenemos computadora, no tenemos internet, mi celular no sirve para nada, y que regrese a estudiar cuando tenga las condiciones de una educación presencial en la que algo se puede modificar».

Existe una falta de capacitación docente en la educación en línea, porque no era solo una cuestión de que los estudiantes no tenían un acceso a internet: los docentes tampoco. Y muchas veces tampoco tenían los equipos adecuados para impartir las clases, y no tenían la preparación en la pedagogía adecuada para dar clases en línea.

Se trata de una pedagogía diferente. No es una cuestión de prender la cámara y dar la clase. Implica una dinámica y una preparación muchísimo más exhaustiva y muchísimo más adelantada al momento de la clase. Cuando estás dando clases presenciales, puedes improvisar y puedes ver como va el clima de la discusión, puedes introducir temas sobre la marcha. En la educación en línea esa parte es mucho más exigente para el profesor, entonces los profesores tampoco estaban capacitados para hacer esa transición. En definitiva, lo que importa señalar es que no había ninguna preparación, ni siquiera para que las universidades pasen a un nivel administrativo digital, o sea, todos los trámites administrativos, de inscripción de los alum-

nos, de las calificaciones, de la comunicación oficial, todo eso se hacía manualmente y en papel. Nadie se imaginó nunca lo obstaculizadores que podían volverse los procesos administrativos burocráticos.

En su relato, implícitamente se evidencia una clara divergencia entre las oportunidades y las amenazas que plantea este contexto educativo pandémico. ¿Qué rol juega la educación virtual en el escenario actual, en vías de una apertura cultural hacia lo colectivo y solidario, que se venía manifestando en los movimientos sociales surgidos en estos últimos cinco años en América, en detrimento de la individuación y falta de compromiso estatal que caracteriza al sistema neoliberal?

Como decía anteriormente, la educación virtual no es un problema de tecnologías, ni tampoco de acceso a las tecnologías: es un problema de cómo planteamos la educación. El modelo neoliberal va a plantear una educación en la que el estudiante es responsable de su propio fracaso, y esto asumiendo que no tiene las cualidades intelectuales necesarias, o no se esfuerza lo suficiente para triunfar. Entonces este relato del neoliberalismo de que somos emprendedores de nosotros mismos, de que los estudiantes cuando quieren pueden tener muchísimo éxito, y que puedes pasar de ser un niño trabajador y convertirte en un empresario millonario, ese relato traslada toda la responsabilidad a los estudiantes. En la realidad nosotros sabemos, al menos desde la sociología, que no es así, que hay una serie de estructuras, de circunstancias que impiden una adecuada educación, entonces para mí no estamos frente a un problema tecnológico, únicamente.

Si tuviéramos, por cualquier razón, que mantener la educación en línea y el teletrabajo por un tiempo indeterminado, se podrían buscar maneras de que esta educación sea democratizadora, de que no pierda este potencial transformador que siempre ha tenido. Existen ejemplos de programas radiales con

los que poblaciones indígenas de aquí, los Shuar, pero también poblaciones Kichwa, de toda la región interandina, de toda la sierra ecuatoriana, aprendieron alfabetización con un programa de radio para comunidades que estaban muy dispersas o que simplemente ya llegaron a la adultez sin haber podido ir a la escuela. Los indígenas no podían ir a la escuela, igual que los mestizos, hasta mediados del siglo XX, y tampoco podían votar porque eran analfabetos hasta 1978.

La tecnología ayuda en ese sentido, puede ser muy democratizadora. El problema surge cuando no hay acceso, cuando no hay inversión pública que garantice el acceso, garantice que todos los niños tengan los dispositivos, tengan el acceso a internet y que los profesores sean capacitados para impartir esta misma educación digital. Todo esto con un fomento al pensamiento crítico. Creo que los estudios digitales, la educación en línea, tienen un potencial democratizador, de hecho, así fue como surgió el internet; que luego se haya tergiversado y haya perdido su ideal, es otra historia. Básicamente, estos medios digitales pueden ser utilizados para fomentar el pensamiento crítico para capacitar, por ejemplo, escuelas sindicales o movimientos sociales.

Yo ahora mismo soy parte de una escuela sindical en Brasil y donde se han dado modos de cómo usar la tecnología adecuadamente, justamente para crear una conciencia sobre el deterioro ambiental, sobre la necesidad de organización, sobre la necesidad de defender los derechos laborales. En fin, lo que quiero decir es que no se trata de demonizar la tecnología, sino que esta debe ser utilizada de otras maneras. Para eso se necesita una inversión estatal consistente, lo cual va en contra de las políticas neoliberales que se están implementando.

Por otra parte, volver a esta idea del internacionalismo tendría un aspecto positivo, porque así como todos hemos constatado que ha sido difícil mantener un teletrabajo y una teleeducación, también constatamos las posibilidades que tiene la educación en línea y, sobre todo, estos encuentros virtuales. Encontrarse con, por ejemplo, educadores de todas las partes

del mundo, como usted en Valdivia (Chile) y yo acá en Quito (Ecuador), contiene también ese potencial, pero la idea sería para qué y cómo lo utilizamos. Si hay un seguimiento de estos encuentros colaborativos, me parece que posibilitan una cooperación muchísimo más profunda y más fácil de seguir que hace una década, cuando no teníamos medios como estas plataformas de comunicación para poder conectarnos. En ese sentido, si es que lo utilizáramos bien, podríamos compartir muchísimo más las investigaciones, inquietudes, proyectos y también experiencias, y eso me parece que es valiosísimo para la formación de todos: educadores, estudiantes, docentes, pero también para los movimientos sociales. Estos espacios están ahí, no solo en un programa o en una plataforma educativa dirigida para la educación. Ese es un aspecto que si se potencia como educación crítica puede dar resultados excelentes. Solo el hecho del encuentro con otras personas que vienen de distintas partes del mundo, pero que tal vez comparten experiencias y comparten las condiciones en las que están viviendo la pandemia, el neoliberalismo o la educación, ya es valioso.

Usted señala que la educación virtual ha demostrado deficiencias metodológicas en los procedimientos pedagógicos. ¿Estas fallencias en los procedimientos, ejecutados en el proceso de aprendizaje-enseñanza-aprendizaje, son evidencia de una cultura pedagógica poco rigurosa, anterior a la implementación de la educación virtual? ¿O su planteamiento se refiere a las deficiencias para llevar a cabo la educación remota que se sustenta en las tecnologías de la información y la comunicación?, y ¿cuáles son las oportunidades que la educación virtual debiera aprovechar en pos de la transformación cultural?

Yo sostengo que son deficiencias anteriores a la pandemia, a la teleeducación, y estas deficiencias tienen que ver, al menos en Ecuador, con una educación que es repetitiva, memorística, que no fomenta el pensamiento propio de los estudiantes,

si no el repetir contenidos. Se trata de lo que Paulo Freire (1970) llamaba *educación bancaria*: el profesor deposita el conocimiento en los estudiantes y ellos almacenan información, ni siquiera conocimientos. En Ecuador ya teníamos esa educación deficitaria, bancaria. Yo he trabajado con estudiantes de distintas edades, e incluso a nivel de postgrado ves esta dificultad para crear pensamiento propio, para ser reflexivos, para tener una cierta formación analítica o, simplemente, para reflexionar con profundidad. En todos los niveles se tiende a privilegiar este modelo de escuela, en el que el profesor habla durante dos horas y el estudiante recibe, copia en el cuaderno, en el examen repite lo que dice el profesor. Ahí hay un problema y ese problema se agudizó cuando nos trasladamos a la teleeducación. Como decía antes, la teleeducación no perdona que no hayas planificado la clase o, si intentas transmitir solamente contenido, se vuelve una clase extremadamente aburrida, por el mismo hecho de que hay una menor capacidad de interactuar, y porque una interacción significativa es mucho más complicada en los medios virtuales. Entonces, venimos arrastrando una deficiencia en la metodología de impartir clases, y esto se va a agudizar muchísimo más con la teleeducación. Claro, falta capacitación a los profesores, pero es un sistema educativo que se va reproduciendo, hay muy pocas instituciones educativas que van a tratar de romper ese tipo de dinámicas o filosofías educativas, por eso tenemos un gran problema.

¿Los riesgos que reconoce el profesor, en esta forma de hacer clases, hace que termine siendo condicionado su proceder y los termina haciendo más temerosos y conservadores?

Sí. Por parte del profesor se hace énfasis solo en los contenidos, con la presentación de datos e información; la respuesta del estudiante será resumir lo que se le dijo, lo que leyó en el texto y, repetirlo palabra por palabra. Pero nuevamente quiero hablar de las condiciones de trabajo de los profesores. Se les exige

demasiado para el salario que tienen y para el tiempo disponible que tienen para su propia capacitación. Yo entiendo que hay profesores que están en una situación privilegiada, pero son la minoría: profesores que tienen todo el tiempo del mundo para ocio y trabajo, que disponen de capacitaciones y que simplemente no tienen la voluntad de hacer cambios porque piensan que lo saben todo y, como lo saben todo, creen que no necesitan aprender de pedagogía. Por supuesto, existe ese tipo de profesores, pero como digo, se da en ciertas instituciones de educación superior porque en la mayoría de los espacios educativos hay profesores que dan mucho más de lo que tienen. Y ya no se les puede exigir más en las condiciones en que están trabajando.

Ahora están planteando, en el Ecuador, que van a tener un sistema mixto, entonces el profesor va a tener que preparar una clase virtual y al mismo tiempo una clase presencial para los estudiantes que van a ir al aula. Eso es un doble o triple trabajo para el profesor, porque tiene que hacer seguimiento en todos esos espacios y, como decía, es una pedagogía totalmente distinta. Sí hay un conservadurismo, hay muchísimo temor, hay profesores que están viviendo una brecha digital y que prefieren jubilarse a tener que enfrentarse a esta teleeducación. Por otro lado, no existen las condiciones humanas para que todos los profesores, además de lo que tienen que hacer, puedan aprender una nueva pedagogía; peor aún, al menos en el Ecuador, con la suspensión de la remuneración salarial en tiempos de la pandemia, porque el gobierno privilegió el pago de deuda externa antes que la inversión social.

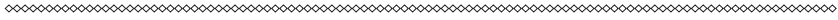
En esas condiciones, claro que todo se dificulta. No es una cuestión de buena o mala voluntad, de buenos o malos profesores, sino de un sistema que no apoya al profesor como trabajador, que tenga sus derechos para que él pueda hacer su trabajo de la mejor manera posible, dejando de lado muchas otras tareas del ejercicio pedagógico administrativo y humano, también muy importantes.

Referencias del capítulo

Klein, Naomi. (2014). **La Doctrina del Shock. El Auge del Capitalismo del Desastre.** ED. Booket.

Freire, Paulo. (2005). **Pedagogía del Oprimido.** Ed. Siglo XXI

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean. (1996). **La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza.** Ed. Fontamara.



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES



8 PROFESOR MANUEL GÁNDARA

Miembro de la Red de Apoyo por la Justicia y la Paz y del Instituto Joaquín Herrera Flores–América Latina. Profesor en el Programa Oficial de Máster en «Derechos Humanos, Interculturalidad y Desarrollo» de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (España). Licenciado en Filosofía por la Universidad Santa Rosa de Lima (Venezuela), con Maestría en Filosofía de la Práctica por la Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela) y Máster en Derechos Humanos, Interculturalidad y Desarrollo por la Universidad Pablo de Olavide (España). Doctor en Derechos Humanos y Desarrollo por la Universidad Pablo de Olavide (España). Desde el segundo semestre de 2019 es Profesor Visitante del Programa de Postgrado en Derecho de la Universidad Federal de Río de Janeiro (Brasil).

Rio de Janeiro – Valdivia 15-07-2021

¿Cuáles son las principales consecuencias pedagógicas, en la salud individual como colectiva y las formas de socialización, derivadas de las medidas antipandémicas? ¿Cómo esos efectos repercutirán, tanto a mediano como a largo plazo, en nuestras comunidades educativas americanas?

Me preocupa cierto optimismo frente a lo tecnológico. A mí me gusta la tecnología, no tengo nada en contra, *a priori*, pero hay algunas posiciones que me resultan ingenuas, o que se hacen pasar por tales, como suponer que basta aprovechar el tema de las clases a distancia para mantener esta forma de educar. Me preocupa por lo que eso va a tener de impacto en la calidad de la educación pero, además, por lo que va a tener de impacto más allá de la transmisión de contenidos, e insisto en esto de la transmisión de contenidos, porque creo

que quien es demasiado optimista con la educación a distancia, en su cabeza solo está pensando en formas educativas bancarias²⁰ (Freire, 2005), en buena medida. Y, por otra parte, lo está haciendo bajo la lógica de un modelo educativo al servicio de un sistema capitalista que lo único que requiere es educar a determinados sectores de la población para que sean efectivos en el ejercicio de determinadas tareas funcionales al modelo capitalista.

Entonces, creo que ahí hay un problema, porque cuando insistimos en la importancia de la interacción, incluso presencial, es porque entendemos que la experiencia educativa también tiene que ver con formas de socialización, más allá de la transmisión de contenidos, además del necesario fomento del pensamiento crítico, que también es fundamental, y que evidentemente se ve afectado si pensamos en la educación solo en el formato *online*.

Además, me preocupan las formas de interacción. Algunos padres con los que he ido conversando, cuyos hijos son adolescentes, están identificando cómo se están generando unas dinámicas de socialización empobrecedoras. La adolescencia es el momento en que los jóvenes se incorporan a grupos; sus procesos de construcción de identidad se dan a través de la socialización con los grupos de amigos, con los compañeros, y todo eso se ha visto afectado en el tiempo del distanciamiento físico por la pandemia.

La forma de socialización, el impulso y el apoyo al pensamiento crítico y la propia transmisión de conocimientos, se ven afectados; porque yo no dudo de la importancia de la tecnología para divulgación, para información y para propiciar ciertos espacios de discusión, pero creo que –y en eso puedo estar siendo conservador–, no tiene el mismo nivel que en la interacción cuerpo a cuerpo.

20 Referencia a la crítica establecida por Paulo Freire al modelo de *educación bancaria*, limitada al «depósito de conocimientos» en la mente del educando por parte del educador.

Yo vengo del mundo de la educación popular y para mí es irremplazable, incluso la sensación de la presencia física de los otros y las otras, porque ahí lees incluso reacciones corporales. Pasé muchos años dando talleres de derechos humanos con maestros, con líderes comunitarios, con policías y para mí era muy importante leer las reacciones corporales, a veces más que escucharles el discurso. Los policías me decían lo que yo quería oír. Porque son expertos, para no implicarse, «le digo lo que el educador quiere oír para no tener que entrar en debate», pero quien se fija en la reacción corporal, tiene otros recursos para ir evaluando en qué medida el debate que se propicia realmente está calando, o no está calando, o está tocando un punto en el que vale la pena profundizar, etc. Ese tipo de lecturas no las tenemos de la misma manera en el formato *online*, y ahí creo que habría una pérdida.

Cuando pienso en educación, y sobre todo en educación no formal, en procesos de educación popular, entiendo la educación para la organización y no solo la educación para la transmisión de contenidos, y ahí hay un desafío. En qué medida, si vamos a mantener los procesos de educación en el formato *online*, esos objetivos de educación popular que son educarnos para organizarnos, para leer el mundo, para comprender el mundo, para transformar el mundo y, por tanto, organizarnos, articularnos y movilizarnos para cambiar el mundo; cómo eso se puede hacer en estos nuevos campos de lo digital.

Es indudable que muchas de las medidas antipandémicas han tenido un cariz político otorgado por parte de los diferentes Estados americanos. A su parecer, ¿qué prácticas de intervención biopolítica o necropolítica reconoce en las disposiciones gubernamentales emanadas en América y cuál es su impacto social al momento de su ejecución?

Para particularizar el análisis, no es lo mismo analizar el caso de Brasil y el de Argentina, por ejemplo, porque tienen dos

tipos de respuesta en cuanto a política pública. El gobierno brasileño, principalmente el federal, no llamó al *lockdown*,²¹ intentó incluso que los gobernadores y alcaldes no tuvieran el poder para hacerlo.

En ese sentido, es importante entender que las acciones de gobierno no son solo acciones vía ordenanzas, sino también, a veces, es mucho más lo que una determinada figura pública, como puede ser el presidente de la república como primer representante del Estado, dice en una alocución presidencial. Nosotros tenemos un representante del Estado que dijo que esto era una «gripecita» y que, si a él le llegaba a dar, dado su historial de atleta no se vería afectado, incluso ha dicho que el uso de las máscaras es un asunto relativo; tenemos imágenes de él en manifestaciones multitudinarias, cargando niños, quitándole la máscara a los niños; estamos hablando de un nivel ridículo si no fuera por lo trágico del escenario.

Admito que no soy neutral a la hora de hacer este análisis, porque estamos hablando de más de medio millón de muertos solo en Brasil y sobre todo estamos hablando de personas que hubieran podido salvarse si se hubiera hecho la vacunación a tiempo, lo que no se hizo por una decisión de gobierno. Entonces la política pública no solo hay que evaluarla por lo que se hizo, sino también por lo que no se hizo o por lo que se hizo tarde, y por lo que se hizo mal.

En el caso de Brasil hay un buen sistema público de salud, el Sistema Único de Salud (SUS), que tiene una gran capilaridad. Los gobiernos y las políticas neoliberales no lograron desmontarlo como hubieran querido, sobre todo los últimos gobiernos. Entonces, a medida que llegan las vacunas, en seguida se vacuna a la población. El problema es que no hay vacunas o no hay insumos. Y no los hay porque los responsables de comprarlas decidieron no hacerlo y eso está demostrado, que las farmacéuticas le ofrecieron millones de vacunas y ellos demoraron hasta más

21 Aislamiento.

de cuatro y cinco meses en responder un *e-mail*, con la excusa tipo de que el *e-mail* estaba en inglés. O sea, eso es ya un insulto a la inteligencia.

En el caso de la educación, como buena parte de la educación está descentralizada, gobernadores y alcaldes restringieron la educación presencial, llamaron a educación *online*; en el caso de las universidades federales también. Y claro que eso ha tenido también consecuencias, porque buena parte de nuestros alumnos no tiene los equipos necesarios o no tienen los paquetes de datos necesarios para todo lo que significa mudar a la educación *online*.

Eso afectó incluso las dinámicas cotidianas, no solo por la condición de encierro, sino porque esta situación afectó la economía de las familias también. Entonces, hubo ahí una afectación. Pero particularmente en el caso de las políticas públicas podemos decir que la gestión del gobierno brasileño no solo ha sido genocida por lo que no hizo, sino que además hubo grabaciones, y se hicieron públicas por otras circunstancias, de reuniones del Presidente con los Ministros, donde el Ministro del Ambiente decía que era necesario aprovechar que los periodistas estaban concentrados en la pandemia para «passar *boiada*», o sea, arrasar con la Amazonía, aprovechar la pandemia para radicalizar el proceso de tala y quema que sabemos, además, cómo está ese proceso en la Amazonía brasileña, con las consecuencias que eso tiene no solo para Brasil sino para el conjunto de la región e incluso para el mundo.

O sea, hablamos de aprovechar para impulsar determinadas privatizaciones, sabiendo que la respuesta popular va a estar limitada, porque durante mucho tiempo los sectores progresistas o de izquierda nos quedamos pensando, ¿cómo vamos a responder, dadas las restricciones que imponen las necesarias medidas sanitarias durante la pandemia? Se aprovechó ese contexto para impulsar, por ejemplo, la privatización del servicio de aguas, entre otras medidas claramente neoliberales.

En el caso de la educación, afortunadamente, el sistema de

justicia ratificó que estaba en manos de gobernadores y alcaldes esa decisión, y por tanto no afectó tanto lo propuesto desde el Ministerio de Educación o el gobierno federal, que hubiera sido mantener las clases porque era una «gripecita», y apostando a lo que llamaron *inmunidad de rebaño*. Es sumamente complejo pensar la política pública porque no la podemos pensar solo en relación con el campo educativo, sino cómo fue aprovechada la coyuntura para avanzar en lo que Naomi Klein (2007) llama el *shock* neoliberal, o sea, aprovechar un momento de desestabilización para avanzar en la implementación de políticas neoliberales.

En las universidades federales, en este momento, estamos con clases *online*, porque, al menos en el caso de la Universidad Federal de Río de Janeiro, la rectoría ha mantenido clara la posición de que hasta que no avance el proceso de vacunación no vamos a volver a clases presenciales. En algunos municipios han vuelto a clases presenciales en primer y segundo ciclo, pero han tenido que volver luego a recoger la medida porque han tenido que llamar otra vez a cierto cierre porque los números han vuelto a subir.

En buena medida las universidades impulsaron procesos de diagnóstico para saber cuántos alumnos tenían las condiciones materiales para ir a clases *online*, y prestaron los servicios necesarios otorgando equipos y tarjetas de datos para que los alumnos pudieran hacer las clases; evidentemente esto soluciona una parte del problema, pero no todo el problema de lo que significa la educación *online*.

Vamos a volver a clases presenciales, de eso no tengo dudas. Cómo va a ser la postpandemia, cuándo vamos a volver a clases presenciales, qué cosas se van a mantener o no se van a mantener, yo sobre eso no tengo elementos para poder avanzar en una respuesta. Sé que, en otros contextos, como en España, ya han vuelto a clases presenciales, pero con un modelo mixto. En el caso de programas de educación superior, con presencia de profesores internacionales, ahí depende del lugar de donde viene el

profesor, si viene de tal país tiene que estar en cuarentena antes de comenzar a dar las clases, entonces todavía estamos viviendo las consecuencias en este sentido.

Tal como usted señala, la pandemia ha repercutido en la aceleración y masificación de las interacciones vía internet. ¿Cuáles son las distintas dimensiones de estas relaciones de socialización que forman parte de su preocupación, sobre cómo se establecen o debieran establecerse los flujos comunicativos en las comunidades educativas en su diversidad?

A mí, por ejemplo, me preocupaba que, de intensificarse los procesos educativos *online*, se refuercen las lógicas de jerarquización, primero entre escuelas, porque vamos a tener comunidades educativas de alto nivel adquisitivo que van a poder implementar prácticas y otras donde se va a tener que trabajar, ni siquiera con WhatsApp sino con mensajes de texto. Entonces creo que hay que atender a esas profundas asimetrías que atraviesan a nuestras sociedades a la hora de pensar esa decisión, porque si bien ya están establecidas, producen otras nuevas, porque una asimetría en el acceso a la tecnología generará otra en el acceso a la educación y en los niveles de participación en las tomas de decisiones y, por tanto, las brechas se van a ampliar; esa es una preocupación concreta que me parece que no podemos descuidar.

Otra cuestión que me preocupa, en el caso de las comunidades educativas: ¿ha habido reuniones de padres y representantes vía *online*? ¿O la sobresaturación del docente solo con las clases ha llegado a tal nivel que no se atreve a exponerse a una reunión con los padres y representantes, porque también ellos están hasta el gorro?

Otra cuestión que me parece interesante rastrear, tiene que ver con el tema que se da en general con el fenómeno de las nuevas tecnologías y cómo han ido alterando las lógicas de comunicación, y cómo eso se puede ver reproducido cuando esas lógicas

también se trasladan al campo educativo. Ese tema es el de las burbujas dentro de la sociedad. Cada vez más, solo interactuamos con aquellos con los que compartimos en determinados circuitos. Cuando, además, ni siquiera vamos a tener la interacción física, sino solo la interacción que podemos filtrar a través del acceso tecnológico, pues entonces esas burbujas comunicacionales quedan mucho más delimitadas, son mucho más densas.

Y cuando hablamos de burbujas comunicacionales estamos hablando también de la reproducción de lógicas de representación de la realidad; entonces, ese proceso todavía se puede ver mucho más acentuado porque, aun cuando la distribución de la población en las instituciones educativas ya reproduce de manera estratificada las jerarquías, la escuela sigue siendo aún un espacio de interacción con otros grupos sociales.

El otro asunto que creo importante intentar rastrear, tiene que ver con cómo se van a ver afectadas las interacciones en la construcción del conocimiento. Quiero decir, el diálogo entre las comunidades de conocimiento; porque, cuando asistimos a seminarios a congresos, evidentemente hay una oportunidad para escuchar una conferencia, participar en un taller e ir a un determinado debate. Pero mucho de lo que ocurre en los congresos tiene que ver con la construcción de redes fuera de la sala de conferencias, ¿eso cómo va a quedar?

Además, hay que pensar en la constitución de redes en un espacio que, si bien flexibiliza las interacciones, genera muchísimo ruido. A principio de la pandemia hubo gran interés en participar en un gran número de actividades; luego, llegó la hora en que ese interés decreció, porque hay demasiado ruido en la red. Ahí hay todo un desafío que merece ser identificado.

Luego, en las comunidades populares, concretamente en las comunidades de los estratos sociales más deprimidos, cómo van a quedar los procesos de interacción. Las comunidades se van a seguir reuniendo en la calle, pero me preocupan los procesos de aislamiento dentro de estas lógicas de burbujas de no interacción de unos sectores con otros, y repito, a veces la oferta

que inicialmente se producía también en el modo *online* con la intensificación de las interacciones, pasa a ser ofrecida solo en ese modo. Eso ha ocurrido con algunos procesos de ciudadanía digital.

Me preocupa que el acceso a recursos educativos, a la interacción en los debates, a la participación en las tomas de decisiones también se vean afectados, particularmente los sectores populares, en ese proceso, con esa intensificación del formato *online*.

¿Cuál es su preocupación sobre los procesos educativos en las escuelas populares? ¿Cómo ve las repercusiones en estos procesos educativos?

Yo participé animando procesos de educación popular en derechos humanos en Venezuela, trabajando fundamentalmente con líderes y organizaciones sociales, y apoyando procesos educativos con maestros y con funcionarios policiales, siempre en el campo de educación en derechos humanos. Entonces, cuando intento pensar en cómo van a ser las lógicas educativas de las escuelas, pero también los procesos de educación popular de las comunidades, de las organizaciones, de los movimientos sociales en los sectores populares, me saltan algunas alertas por la limitación al acceso a recursos, porque no sé cómo va a ocurrir.

Es verdad que en estas comunidades hay algunas casas que se convirtieron en ciber cafés o gente que aprovechó la oportunidad de negocio y montó tres o cuatro computadoras y los chiquitos pueden ir ahí, y hacer las tareas, etc. Pero estamos claros de que el nivel de acceso a esas tecnologías no es igual al que se tiene en sectores con mayores ingresos. Además, en la medida en que avancen las lógicas de ciber ciudadanía –el acceso a la información, la participación en los procesos de toma de decisiones, el acceso a los recursos que se ofrecen desde el Estado–, las comunidades populares (que no necesariamente tienen los equipamientos necesarios, no solo la tecnología sino el saber cómo llegar a esos recursos), también se van a ver afectadas.

Ahí hay otra preocupación, por no hablar de todo lo que implican las interacciones entre personas y entre las comunidades, que también se van a ver afectadas, y la importancia que también tiene el debate presencial, del que hablábamos. Porque yo reconozco la importancia de la educación a distancia, donde se han ido generando herramientas que permiten el desarrollo de capacidades, para acceder a la información, para la posterior toma de decisiones; no lo dudo. Pero yo sigo pensando que hay cosas que la interacción física posibilita y que difícilmente van a poder ser sustituidas en el formato *online*.

En estos formatos digitales, puede ocurrir que el pensar la realidad de lo local se difumine. Podemos discutir más fácilmente con alguien que tiene más o menos los mismos recursos que yo, aunque sea alguien que está en otro país, y no con alguien que está en mi propio barrio, pero que quizás no tiene el mismo acceso a la tecnología que yo tengo. Esos temas de lo local, de lo territorial, de las escalas, se van a ver también afectados. Eso también es todo un desafío para pensar.

Las proyecciones de las consecuencias políticas, económicas, sociales y culturales de la crisis sanitaria mundial, provenientes desde la intelectualidad, se han redirigido a raíz del impacto en las diferentes realidades educativas americanas. ¿Cuáles han sido esas rutas originarias? ¿Cómo se han dado las principales modificaciones a esos rumbos de pensamiento trazados y en qué dirección corrieron posteriormente?

Cuando yo hacía ese comentario, me refería por ejemplo a los primeros escritos de Agamben, de Žižek y lo subversivo de la pandemia (2020a) y de Byung-Chul Han sobre el impacto de la pandemia (2020). El esloveno en Italia, el sur coreano en Berlín, cuando este último escribe **La Sociedad del Cansancio** (2012), está viendo para Corea del Sur, más que para Berlín necesariamente; y Žižek (2020b), que habló incluso de un nuevo comunismo, mientras que Byung-Chul Han (2020) habló

de la absoluta toma biopolítica de la ciudadanía a través de los aplicativos de los celulares, y Agamben (2020), bueno, toda una posición bien complicada, incluso cuestionando esa decisión del aislamiento físico.

Es verdad que nadie suponía que esto iba a durar tanto, que iba a tener la extensión que tiene, que todavía está teniendo, tenemos ya un año y medio y todavía estamos en medio del asunto, con algunos países todavía subiendo el número de casos, otros entrando en una tercera ola de la pandemia, incluso en Europa con nuevas variantes, etc.

Pero estos señores, a quince días de ser declarada la pandemia, ya estaban diciendo cómo iba a ser el mundo después de la pandemia y, además, con diagnósticos o pronósticos totalmente divergentes, desde el nuevo comunismo de Žižek hasta el totalitarismo biopolítico de Han. Frente a eso, me pareció mucho más sensata la posición de Rita Segato (2020) cuando nos advierte sobre la necesidad de reconocer que no sabemos, de aceptar el desconcierto y superar la necesidad de control.

¿Cuál es el problema de reconocer que no sabemos? Creo que es un buen punto de partida. El primer diagnóstico es reconocer los límites en la construcción de conocimiento. Es verdad que ahora, un año y medio después, algunas cosas han ido modificándose y se han ido construyendo diagnósticos, más elementos para hacer el análisis. Pero a mí me resulta significativo que Byung-Chul Han (2020) siga insistiendo en que la lucha contra la pandemia la ganó Asia, o por lo menos el mundo oriental, con el seguimiento de las variables vitales vía nuevas tecnologías, y advirtiendo que eso va a implicar el control de la población; una reflexión que se enmarca en el análisis que él ya venía haciendo desde antes con el tema de psicopolítica. En su libro **Psicopolítica** (2014) está bastante bien elaborada su propuesta con relación al control poblacional en el marco neoliberal. Dados esos antecedentes en su labor teórica, entiendo lo que plantea en un contexto de pandemia donde la capilaridad del mundo *online* se hizo prácticamente global. Puede que

esa sea una reflexión válida para Corea del Sur, ¿pero se aplica sin más a América Latina? Necesitamos aprovechar todos esos aportes, pero sin perder de vista nuestro contexto, nuestra realidad socio-histórica, nuestros desafíos específicos.

Limitarnos a reproducir los análisis hechos desde Europa es dar continuidad a una colonialidad del saber que no nos sirve en lo absoluto; todo lo contrario.

Me parece interesante identificar, incluso en esa geopolítica del conocimiento, cómo se posiciona de manera diferente, con una respuesta que invita al reconocimiento del desconocimiento, una mujer feminista suramericana, Rita Segato, argentina pero que dio clases una buena cantidad de años en Brasilia y que ahora está de nuevo en Argentina, referente del feminismo en toda América Latina.

Por otra parte, me gustó mucho la iniciativa impulsada, entre otros y otras, por la socióloga argentina Maristella Svampa, de la convocatoria a un pacto ecológico social y cultural, donde lo que hacían era, de alguna manera –aprovechando que con la pandemia esos temas habían vuelto a ponerse en el debate público–, recoger demandas que históricamente los movimientos sociales ya venían haciendo. Como digo, son demandas históricas las que en ese manifiesto se recogen, pero que la pandemia nos permitió ver de nuevo, por ejemplo, en relación al cuidado necesario; a la interacción de comunidades humanas con comunidades no humanas; la agresividad de nuestra interacción con la naturaleza; el tema de la condonación de las deudas dado el impacto económico que la respuesta a la pandemia exigía; todo el tema que tenía que ver con el reconocimiento de la importancia de la economía de los cuidados.

Esa fue una cosa interesante que la pandemia nos hizo ver. ¿Qué aprendizajes nos trajo la pandemia en relación a nuestro sistema de prioridades? ¿Qué fue reconocido como prioridad durante la pandemia? Los vínculos, las interacciones humanas, la alimentación, la salud y el trabajo, pero el trabajo material. Todos los gobiernos neoliberales pusieron el grito en el cielo, pi-

diendo que no se parara el trabajo, pero no el trabajo *online*, porque evidentemente ese trabajo no se paró. Pedían que los obreros, los trabajadores manuales, no dejaran de trabajar; que los repartidores siguieran repartiendo, que los conductores siguieran conduciendo. Eso fue interesante. Porque de alguna manera fue como reconocer que la ciudad se sostiene con el trabajo de los trabajadores populares, y sin el trabajo de los sectores populares no solo la ciudad se para, sino que la economía quiebra.

Por otra parte, el reconocimiento de la importancia del campo, porque empezamos a ver que sin alimentos nos morimos, sin las cosas que estaban en el mercado y que no llegaron ahí de la nada. Empezamos a tomar consciencia de los ciclos de producción de alimentos, y que eso tiene que ver con que es el campo el que alimenta a la ciudad; esa fue una cosa que se puso sobre el tapete con la pandemia.

Pero, además, se puso en evidencia que el cuidado descansa sobre las espaldas de las mujeres, porque quienes cuidan a los enfermos, quienes cuidan a los ancianos, quienes cuidan a los niños, quienes tienen la organización de la vida en el hogar, son mayoritariamente las mujeres. Producto de nuestra historia patriarcal y machista ese tipo de actividades no las reconocemos cuando no son remuneradas. Esa economía de los cuidados está llevada adelante fundamentalmente por mujeres.

Una de las cosas que la pandemia puso en evidencia es la importancia de los cuidados y por tanto la necesidad de repensar la economía de los cuidados e inclusive de repensar nuestros sistemas de seguridad social para darle entrada también al tema de los cuidados. Un poco lo que tienen en Uruguay, que creó un Sistema Nacional de Cuidados, que reconoce el trabajo en la casa.

El otro gran tema tiene que ver con las brechas digitales y las jerarquías digitales que de nuevo en la pandemia se pusieron en evidencia. Creo que frente a esos diagnósticos catastrofistas, si bien es verdad que la pandemia ha tenido consecuencias y las va a tener en el mediano y largo plazo en nuestras economías,

también nos hizo ver la importancia de las universidades públicas, porque buena parte de la investigación que permitió dar respuesta a la pandemia tiene que ver con ellas, y la importancia de los sistemas públicos de salud.

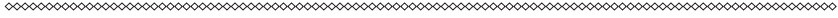
También vimos que los privados no se destacaron por una respuesta generosa frente a las necesidades de la población. Por tanto, la importancia del Estado, porque con la pandemia primero se reconoció la importancia no solo de la educación y la salud pública, sino que los propios capitalistas empezaron a gritar pidiendo auxilio al Estado. Creo que la pandemia puso en evidencia la centralidad del Estado en nuestro mundo, en nuestra forma de organización social y política. Todos esos son aprendizajes que, por lo menos, han quedado de nuevo puestos de manifiesto en el marco de la pandemia, que nos van a permitir, ojalá, si tuviéramos la suficiente acumulación de fuerza, llevar adelante agendas políticas de larga data pero renacidas en la pandemia.

Va a quedar muy difícil que alguien venga con el cuento de desmontar la salud o la investigación, que le vamos a dejar la investigación a las privadas; ya vimos la batalla que hay todavía en relación a las vacunas que han sido mediadas por los intereses comerciales; creo que son aprendizajes que pueden marcar agenda en el mediano y largo plazo de la postpandemia, frente a aquellos diagnósticos totales del nuevo comunismo o nuevo totalitarismo biopolítico, que no los descarto, de hecho son propuestos por autores que sigo porque me interesan y aportan mucho, pero que hay que saberlos ubicar, porque una cosa es pensar desde Berlín viendo para Corea del Sur y otra cosa es pensar desde Río de Janeiro viendo para las favelas. Sería demasiado colonizado mi pensamiento si no soy capaz de reconocer las diferencias.

Referencias del capítulo

Agamben, Giorgio. (2020). «La invención de una pandemia». En *Revista Santiago* <https://revistasantiago.cl/pensamiento/la-epidemia-vista-por-agamben/>

- Freire, Paulo (2005). **Pedagogía del Oprimido**. Siglo XXI.
- Han, Byung-Chul. (2012). **La Sociedad del Cansancio**. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2014). **Psicopolítica**. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2020). «O coronavirus de hoje e o mundo de amanhã, segundo o filósofo Byung-Chul Han». *El País*. 22 de marzo de 2020. En <https://brasil.elpais.com/ideas/2020-03-22/o-coronavirus-de-hoje-e-o-mundo-de-amanha-segundo-o-filosofo-byung-chul-han.html>
- Klein, Naomi. (2007). **La Doctrina del Shock**. Editorial Paidós.
- Segato, Rita. (2020). «Todos somos mortales: el coronavirus y la naturaleza abierta de la historia». En **Alerta Global**. https://www.jstor.org/stable/j.ctvigm027x.45?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Žižek, Slavoj. (2020a). «Zizek vê o poder subversivo do Coronavírus». En *Outras palavras*. 3 de marzo de 2020. <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/zizek-ve-o-poder-subversivo-do-coronavirus/>
- Žižek, Slavoj. (2020b). «La barbarie con rostro humano». En *El País*, España, 23 de octubre de 2010. https://elpais.com/diario/2010/10/23/opinion/1287784810_850215.html



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES



9 PROFESORA LUCY CHAU

Escritora, docente, investigadora y traductora. Dicta clases en la Universidad de Panamá desde el 2014 y colaboró con la Universidad de las Américas (UDELAS) y la Universidad Americana (UAM) entre el 2011 y el 2014. Obtuvo una Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés en la Universidad de Panamá y un Postgrado en Docencia Superior en UDELAS.

Es Premio Nacional de Poesía Joven 2006, Premio Nacional de Poesía 2008 y Premio Centroamericano de Literatura Rogelio Sinán 2010.

Ciudad de Panamá – Valdivia (22-07-2021)

Usted señala enfáticamente que la cultura ya ha sufrido transformaciones a raíz de las medidas para combatir la pandemia. En su respuesta se advierte un enfoque en las dimensiones temporales a la hora de llevar a cabo la toma de decisiones en los procesos educativos, también se advierten notables diferencias entre la maduración paulatina de dichos procesos antes de la pandemia, versus la repentización de los mismos en la actualidad. En virtud de esos cambios de ritmo de los procesos educativos, ¿cómo se vieron afectadas las interacciones al interior de la institución escolar entre docentes y estudiantes? ¿Cómo ese juego de interacciones repercutió en el grado de relación del Estado panameño con las comunidades educativas?

La institucionalidad esperó demasiado tiempo para desarrollar las herramientas de educación en línea, como la modificación de los contenidos educativos a través de los cuales los estudiantes podían ganar autonomía en su apren-

dizaje, la creación de carreras o de opciones técnicas que nos hubiesen podido ayudar a resolver asuntos que se nos vinieron encima. Es el típico caso de «no atendiste lo importante y se te convirtió en urgente», en pesadilla.

En el caso de la Universidad de Panamá, nos habían solicitado crear más cursos *online*, sobre todo para estudiantes que estaban ingresando a la universidad por primera vez, para no abarrotar las aulas de clases, que pueden tener hasta 60 estudiantes o más. Se estaba mirando ejemplos de otros países en donde ya había entrado muy bien la educación en línea, y eran docentes los que se estaban negando a que esto ocurriera, porque decían que no se podía controlar al estudiante, si era realmente el estudiante el que estaba realizando tal actividad, el que estaba leyendo o viendo los videos, etcétera. Y esa discusión quedó sin finalizar porque los profesores que la estaban frenando no entendían de qué manera podían atender un curso en línea. Paradójicamente, un par de meses después, un suceso «inesperado» nos obligó a tomar la acción de abrir todos los cursos en línea, o sea, ya ni siquiera era la pregunta de cuáles sí o cuáles no, qué estudiantes sí y qué estudiantes no. Toda la comunidad educativa tuvo que entrar.

Al haber retrasado esta decisión, los docentes no estábamos preparados para hacer estos cursos en línea. La institucionalidad no estaba preparada para atender estudiantes con preguntas en línea, los estudiantes no estaban preparados para recibir un curso en una plataforma educativa; ellos estaban preparados para abrir sus redes sociales, pero no para entrar en una plataforma educativa, subir un documento, un audio, un video o entender una instrucción, ya que una instrucción en línea es totalmente distinta a una que se da personalmente. No tiene los mismos énfasis, la misma calidad.

Entonces, esa decisión que tomó tanto tiempo debido al rechazo tuvo que cambiar a ser aceptada inmediatamente por una razón económica. Si la Universidad de Panamá no empezaba los cursos en línea, probablemente se le hubiera podido sacar el

presupuesto, porque el gobierno debía priorizar la atención de salud. Todas aquellas instituciones que no estaban trabajando al 100%, empezaron a ver recortados sus presupuestos. En las empresas privadas, en los colegios privados, en las universidades privadas, los docentes sufrieron el recorte de su salario en un 35% aproximadamente, y en la Universidad de Panamá, para que los docentes pudiésemos conservar el 100% de nuestro salario hubo que tomar esa decisión. Entonces, la mayoría de los docentes dijimos: «por supuesto, tenemos tres semanas, antes de que comience el primer semestre, para aprender».

Se nos dio la libertad para usar la plataforma que nosotros quisiéramos, porque la plataforma de la Universidad de Panamá no estaba preparada para el volumen de estudiantes que venía. Encima de eso, al tener una crisis económica inmediata, aquellos estudiantes que estaban pagando una universidad privada, con su trabajo o una media beca, se vinieron a la Universidad de Panamá. La matrícula aumentó con estudiantes que venían de la universidad privada, con estudiantes que habían dejado la universidad años atrás, e incluso en el caso nuestro venían de programas que ya no estaban vigentes. Al tener la posibilidad de una universidad en línea, ante estar en casa sin hacer otra cosa, decidieron estudiar y corrieron a matricularse.

Como consecuencia de eso, se precipitó la cantidad de estudiantes y muchos de mis compañeros docentes renunciaron porque no podían llevar una clase en línea en esas condiciones. Por ejemplo, una de mis colegas, una profesora de unos 70 años que decía, «yo soy una excelente profesora, todo el tiempo estoy puntual, tengo siempre mis carpetas con mi material educativo, mis *power point* están en un USB, etiquetados correctamente, pero en línea, en esto de las plataformas, me voy a sentir ridícula, y no puedo afrontar eso», y en una reunión de la facultad ella dijo «aquí renuncio» y la siguieron algunos otros.

Ahí empezó otra dinámica, que fue decirle a los profesores que no todas las clases podían ser en plataformas sincrónicas como las hacíamos en presencialidad. La conferencia magistral

había que limitarla, porque los estudiantes del otro lado no podían pagar las dos horas de clases o los 50 minutos desde un celular con una tarjeta de data. Se estaba invitando a los profesores a crear ejercicios o actividades que los chicos pudieran desarrollar *off line* y presentarlas.

Yo tuve estudiantes de las comarcas indígenas que tuvieron que volver a sus casas en el interior porque ya no podían pagar los hospedajes. Tuve un estudiante que tenía que salir de donde estaba, cruzar un río en bote, caminar hacia una montaña para tener señal, para poder contestar una pregunta o una actividad armada en una plataforma. Él tenía que, con su celular, subir a una montaña para poder contestar y regresar a su casa. Ese tipo de situaciones nos obligó, a la institución, al docente, al estudiante y al Estado a repensar la situación inmediatamente. Por eso es que yo digo que esto no va a cambiar, es que ya cambió. Cambió desde el minuto en que nos preguntamos, ¿y ahora qué hacemos?

Por lo que se lee en su respuesta, uno de los principales replanteamientos que se tuvieron que realizar, por parte del profesorado panameño, fue asociado al hecho de perder el control del proceso de enseñanza-aprendizaje del que gozaban las profesoras y profesores en las actividades de aula presencial; no obstante, los lenguajes de la virtualidad hicieron necesario desarrollar otras habilidades como la autonomía del estudiantado. ¿Es posible que en este escenario, el sistema educativo panameño haya visto confrontadas una mirada con foco de atención en el rol de profesoras y profesores, y otra con foco de atención en las y los estudiantes?

Sí, eso ya lo venía escuchando en los estudios de docencia superior, que en la universidad el eje es el estudiante; sin embargo, yo creo que nosotros habíamos fallado en dejar de ser la continuación del colegio. El docente y el estudiante se piensan como si estuviesen en el colegio primario o secundario. Al en-

trar en la universidad, el estudiante tiene la oportunidad de decidir sobre su aprendizaje, qué quiere aprender, en qué horario lo quiere aprender, con qué docente lo quiere aprender, cuáles van a ser sus herramientas de trabajo, y cuando ocurre ese cambio, la resistencia a que el estudiante tome sus propias decisiones se manifestó también. Había docentes que cuando ponían un examen parcial, porque estábamos hablando todavía de poner exámenes parciales dentro del contexto de la pandemia, querían ver al estudiante por la pantalla mientras contestaba en la computadora para verificar que no estuviera leyendo el contenido del examen en otra ventana.

A mí me parecía una locura, tanto trabajo, tanto esfuerzo para asegurarle a un docente o a una docente que era ella quien controlaba desde el otro lado de la pantalla. Más aún, los estudiantes también pueden falsear eso, no hay nada que puedas hacer para comprobar que un estudiante no está leyendo algo. Entonces, por qué no trabajar sabiendo que el estudiante puede consultar sus textos, y que puede pensar teniendo una batería de instrumentos a su alrededor para contestar un examen.

Estábamos acostumbrados a los exámenes de memorización, donde la profesora era la policía militar, ahí parada viendo que nadie mirara para un lado o para el otro. Ya antes podríamos habernos replanteado eso, y decir que los exámenes pueden ser colaborativos, porque lo importante es que la gente aprenda a encontrar las herramientas que necesita para resolver los problemas que tiene; y esto fue lo que nos ofreció la situación de la pandemia, la oportunidad de aprender a resolver problemas, a crear problemas, a buscarle soluciones a esos nuevos problemas, a meter presión sobre lo que sabíamos, sobre lo que vivíamos, sobre como podíamos mejorar nuestros propios procesos.

Había muchos retos. Por ejemplo, algo sencillo: cuando yo aprendí a programar las asignaciones en una plataforma, me senté una semana y planifiqué todo el semestre, y eso fue lo mejor que me pudo pasar, porque cuando se va la luz, cuando hay una tormenta yo no tengo internet. No podía poner en riesgo

esa clase porque yo no me podía conectar para mandar esa asignación. Pero como ya estaba programado y se mandaba, aunque yo no tuviera señal, eso fue maravilloso. Tanto que, cuando regresemos, quiero seguir usando plataformas educativas en línea y que mis estudiantes abran su celular en la clase y contesten sus cosas ahí. Yo ya no quiero ver más papeles.

Ese tipo de cosas tenían que estremecernos para poner al estudiante en el lugar que corresponde en la educación superior, en el centro, en donde el estudiante también pueda participar en la organización, en la programación de su clase. A mí me encanta cuando un estudiante interviene el programa analítico el primer día, para que vean los contenidos, para que vean cuáles son mis metodologías, dónde está la bibliografía que yo uso. Les pido el primer día que lo intervengan, y le doy un punto por su intervención, entonces, con el *feedback* les presento uno nuevo la siguiente semana. La gran sorpresa para mí es que los estudiantes me dicen cosas que yo no había visto, que no habían visto mis colegas que habían armado el programa analítico del curso.

Entonces, si nosotros pudiésemos utilizar esta experiencia de ahora y llevarla a lo que viene en el futuro inmediato, podríamos ganarle tiempo a cualquier otra situación, incluso con que un estudiante pueda bajar su semestre entero de material y trabajarlo, sería maravilloso y que nos encontremos solo para discutir lo que haya que discutir. Que el estudiante ya haya preparado sus investigaciones, que haya visionado tales videos.

Yo creo que nos cuesta todavía poner en el lugar que le corresponde al docente, como guía de dónde y cómo se busca el conocimiento, no como el poseedor del conocimiento que lo va a compartir si quiere. El docente ya no puede ser más el maestro de tercer grado, porque no da, ya la mentira no funciona más.

Me parece muy interesante su reflexión-confesión de que habíamos ignorado las desigualdades existentes antes de la pandemia. A tal grado de que parecieran haber surgido en este contexto

y no existían antes. En virtud de eso, ¿cuáles son los cuestionamientos desde un profesorado que se enfrenta a un modelo estandarizador como lo es la escuela, sin reconocer la enorme diversidad de condiciones de vida, cognitivas y emocionales de nuestros estudiantes? ¿Hay un replanteamiento de nuestras prácticas pedagógicas para atender a la diversidad o nos encontramos atados de manos?

Yo diría que nos encontramos atados de manos. Si tuviera que ser bien honesta, nos gustaría creer que todos nuestros estudiantes tienen las mismas herramientas, pero ni siquiera cuando teníamos las clases presenciales era verdad. Nosotros hacíamos de la vista gorda asignando trabajos, dando alguna conferencia o haciendo ejercicios en una clase, ignorando completamente si nuestros estudiantes habían comido, si el baño de la institución estaba limpio, si en el aula de clases las condiciones estaban dadas para meter 60 personas ahí dentro, si el transporte público estaba siendo suficiente para atender la demanda de nuestras sociedades, de nuestras ciudades, e íbamos por un camino que ignoraba las desigualdades.

Ahora, ¿quién dice que el docente o la docente es la persona que tiene que trabajar para adecuarse a las desigualdades? Como docente, me pregunto: ¿yo tengo que aspirar a menos por conformarme en el sistema en el que vivo? ¿Tengo yo que sacar de mi bolsillo dinero cuando el estudiante me dice que no tiene el pasaje para venir a la universidad, o que no se pudo matricular este semestre porque no le alcanza? Hay colegas que le pagan el semestre a sus estudiantes en mi universidad. Hay colegas que les dan para el pasaje, y que tengan las facilidades que da la universidad, en donde hay bibliotecas, que te proporcionan computadoras y lugares para estar. A veces la universidad es el único lugar que tiene un estudiante para estar en paz, para comer.

Acá nosotros tenemos el menú estudiantil de ayuda social, que es de 50 centavos por día, y hay gente que incluso se le da una libreta y comen sin tener que pagar ni siquiera los 50 cen-

tavos. Nosotras, por ejemplo, las que estamos en el turno de la noche, a veces no tenemos cafetería y no había biblioteca. Me acuerdo de que un estudiante de sociología peleó para que abrieran la biblioteca hasta las doce de la noche. La biblioteca cerraba a las siete.

Entonces, sumando todas esas desigualdades, dan como resultado a un estudiante que no te puede escuchar, que no sabe cómo entender una instrucción, y que si la entiende no la puede desarrollar, que no tiene tiempo, que no llegó a usar una computadora y mucho menos una impresora, y tú le estás pidiendo un trabajo anillado con todos los márgenes. Eso, nosotros lo estamos ignorando, pero a la vez, ¿por qué se nos cargaría a nosotros esa responsabilidad? ¿Por qué yo tendría que aspirar a menos? ¿Por qué yo tendría que trabajar como si me fuera a sentar en un parque o en el piso con mis estudiantes por pensar que no hay los recursos? Esas son preguntas que yo me hago. Si yo puedo desarrollar una súper clase, ¿por qué tendría que conformarme con eso? Por ejemplo, ¿por qué yo no iba a presentar unos videos en clase porque en mi facultad no hay proyector?, o los proyectores son tres y somos diez los profesores dictando clase en una sola hora.

Fui a comprar un proyector y unas bocinas porque ya estaba cansada. Eso también es desigualdad. La matrícula sube y los recursos son los mismos que si hubiesen tres salones funcionando. Eso es desigualdad.

Yo también he ido a visitar universidades privadas, en donde tú entras como docente y pones el USB en una unidad que hay ahí y el proyector enciende solito y los estudiantes no tienen que tomar nota, sino que con el *bluetooth* graban lo que había en el tablero. También he visto eso y es una pena que mis estudiantes no tengan acceso a eso, y que tampoco tengan donde ver eso en su casa.

Yo creo que el tema de la pandemia lo que hizo fue exponerlo. Es decir, le dio todo el volumen a esa desigualdad y la tiró así de frente. La convirtió en un problema de salud pública. Tengo

estudiantes deprimidos que tuvieron que ir al médico porque no podían más. Eso es realidad aumentada, desigualdad aumentada, para que veamos que no todo el mundo estaba sentado en el mismo tipo de silla. He pasado por la universidad otra vez en estos tiempos, y no veo los cambios, no veo que yo vaya a volver a un aula más grande, no veo que vaya a volver a lugares más adecuados para la educación y me da pena con los muchachos, me da pena con mi hijo. Mi hijo no quiere entrar a la universidad. Me dice «yo no voy a ir a pasar trabajo allá».

No percibo el cambio. En las juntas de facultad en las que he estado, lo que percibo es que el profesor traslada la responsabilidad al estudiante. Incluso, tendría que decir que, en mi propio caso, me cuesta pensar creativamente. La única cosa que sí he visto y que se ha replanteado mucho, por lo menos en mi universidad, es que la gente tenga acceso a internet. Ese acceso a internet a todo el mundo le gustó, y les pareció que el único problema que había era ese, así es que nuestro cuerpo administrativo ha hecho todas las gestiones para que cuando nuestros estudiantes vuelvan, haya mayor cobertura en todo el *campus* universitario.

Eso está bien, pero si yo tuviera que ser creativa para entender que la tecnología no solo se trata de aparatos electrónicos, me costaría, y me costaría porque lo que me enseñaron a mí de pedagogía en educación superior fue con tecnología digital.

Yo tuve una profesora, Patricia McClean, la recuerdo mucho porque me descolocó, nos mandó a trabajar en el piso y a construir con las herramientas que había, con zapatos y otras cosas. Nos dijo que ella no iba a usar *PowerPoint*, porque estaba sobrevalorado, y nos mandó al piso a trabajar y dar una clase, como si no tuviéramos sillas, como si no tuviéramos nada.

Pero eso lo comento como anécdota. En este escenario, a mí me gustaría aprender a enseñar a pensar creativamente. Yo doy clases de gramática avanzada, de fonética, de composición, y una cosa es el tema de los textos, que ya se resolvió a través de las bibliotecas virtuales, y otra cosa es que mis estudiantes me digan que no tienen tiempo para practicar, que por eso no

hablan bien inglés. Entonces, yo me digo, ¿cómo no van a tener tiempo para practicar?, si hoy día hay de todo para practicar. Lo que falta es tomar acciones como cambiar el idioma de tu celular a inglés. Hasta con eso se puede practicar. Esa recursividad, yo creo que falta. Falta que yo, como docente, desarrolle también ese pensamiento lateral ante la vida.

Yo veo que agarro frustraciones donde se podía resolver fácilmente. Cuando se lo cuento a mi hijo, me dice «ah, hubieras hecho tal cosa o tal otra». Le digo que mis estudiantes no tienen como escribir. «Dile que te manden mensaje de voz con la tarea y ya». Para él es sencillo, porque tiene ese pensamiento lateral ahí. Creo que no nos lo hemos planteado como cuerpo docente, como institucionalidad tampoco, y el estudiantado está, como en una escuelita, esperando que le digan qué hacer para aprender.

A propósito de no habernos puesto a pensar antes en algunas cosas, ¿qué rol le asigna usted al desarrollo de las habilidades sensibles, como la confianza y otras, en el desarrollo integral del ser humano actual? ¿Las habíamos perdido de vista también y reaparecieron en virtualidad con otras formas o nunca las tuvimos presentes en nuestro modelo educativo moderno y racional?

Yo creo que, en nuestra educación, no salimos de este tema de las competencias, y eso es muy peligroso, porque es una arena movediza que cada vez nos está hundiendo más. Desde la docencia se cree que al finalizar un curso el estudiante tiene que tener unas capacidades más destacadas y cuesta evaluar el proceso mismo. Podemos tener procesos hermosos donde probablemente no se aprenda a hacer un párrafo, que es el objetivo de la clase de Composición A. Pero hay un montón de cosas que los estudiantes aprendieron aparte de hacer ese párrafo. Aprendieron a leer una noticia del periódico, y aprendieron que el periódico tiene intencionalidad, y aprendieron que depende del periódico que la misma noticia se vea más fea o más bonita, aprendieron a tener una opinión sobre la noticia, y si no les sale

súper bien el párrafo, que sería la competencia que tenían que haber desarrollado al final de mi curso, van en ese camino.

También tiene que ver con su propia madurez. Es decir, están aprendiendo un idioma –en el caso de nosotros, de la Escuela de Inglés–, pero resulta que en el idioma nativo nunca se habían planteado qué era un párrafo, por lo tanto, no lo van a saber en inglés. Entonces, el redescubrimiento y aprecio de su propio idioma es un resultado no esperado, es un resultado que se siente en su madurez al conversar desde el día uno hasta el último día del semestre, pero lamentablemente yo no puedo evaluar eso en mi curso. Mi programa me dice que la evaluación sea sobre reconocer los tipos de párrafos, los tipos de oraciones y hacer un párrafo con oración introductoria, detalles y conclusión. Entonces, yo digo, si logramos tantas cosas en este proceso, durante estos cinco meses, ¿cómo es posible que un estudiante pueda sacar una baja nota, pero converse maravillosamente?

Digamos que eso no propicia que al estudiante le guste aprender. Propicia que el estudiante esté más interesado en sacar una nota, en pasar un curso con una calificación alta, porque la competencia la llegó a cumplir, sin importar si en el proceso tenían que pensar o no. Por eso el *copy paste* es tan popular, porque al maestro le gusta más recibir lo bonito, que trabajar en el proceso. Es más fácil también, se califica más rápido el producto que el proceso.

Estaba leyendo un artículo de Stanley Fish, titulado *Anti-fundacionalismo, esperanza teórica y la enseñanza de la composición* (2021). En ese artículo, él se planteaba sobre si en Composición debemos enseñar teoría o debemos irnos a la práctica. Señalaba que esa es una de las materias en que dicen que la práctica hace al maestro. Preguntaba él: sin la teoría, ¿cómo llegamos a la práctica? ¿Cómo sabemos qué está bueno si no pasamos por el tamiz de la teoría? Entonces, él decía: ojo los profesores de composición, con pensar en desechar la teoría, y no trabajar en la comunión de la teoría y la práctica.

Yo ya había terminado el semestre de Composición. Enton-

ces yo me decía, qué bonito hubiera sido que contrastara cada vez la práctica con la teoría a nivel de discusión con los estudiantes. Hubieran tenido una herramienta para toda la vida, en la que cada vez que escribimos una oración, se preguntara, por ejemplo, si hay honestidad en una oración, si yo estoy siendo honesta escribiendo una oración o si estoy copiando el formato de otro o la idea de otro, o en realidad no creo en lo que estoy escribiendo. ¿Cómo sería la vida de esa persona? La mía en algún momento me llevó a ser escritora, a escribir poesía, pero mi proceso fue muy largo. Yo empecé a escribir como a los 23 años y había entrado a la universidad a los 16.

Entonces, descubrí la honestidad en la escritura. Ni siquiera a los 23 años, como a los 40 fue que yo me vine a plantear una cosa como esta; y, si esa gente que está estudiando conmigo ahora, se planteara algo tan sencillo como eso, o si planteara que lo que va a decir sirve para algo, o le aporta algo al mundo, ¿lo escribiría? Imaginemos un mundo en donde la gente antes de hablar piense y antes de pensar sienta.

Con la aplicación de un modelo de educación virtual masificado emerge un proceso traumático de des-empoderamiento por parte de las profesoras y profesores, quienes se ven en una posición de subalternidad frente a sus estudiantes, que tienen una mayor proximidad con las tecnologías de información y comunicación, tan necesarias en este contexto. ¿Cómo se enfrentaron las profesoras y profesores a un escenario donde sus habilidades procedimentales y metodológicas se evidenciaron disminuidas ante quienes esperaban que ellas y ellos resolvieran las complicaciones de estas interacciones?

Muy contradictoriamente. Hubo mucho temor, y el temor se manifestó también en agresividad. Sería interesante revisar la cantidad de demandas de los estudiantes sobre la insensibilidad de sus docentes. En la Universidad de Panamá hubo profesores que les pidieron comprar libros *online* a sus estudian-

tes. Por ejemplo, recibí el otro día un memorándum del decanato, diciendo que no insistieran en decirles a sus estudiantes que fuesen a dejar trabajos a la universidad, porque no hay nadie que los reciba, las secretarías y el personal administrativo no están recibiendo trabajos para profesores; si nosotros queríamos que los estudiantes nos entreguen un trabajo impreso teníamos que poner una hora e ir a la universidad.

En el *chat* de los colegas del Departamento, nosotros decíamos: «Pero encima de que los estudiantes casi no tienen computadoras, además les estamos pidiendo que tengan impresoras», entonces yo creo que el miedo que han tenido los profesores a perder su control, su ser docente, su distancia, su apariencia docente, ha hecho que la insensibilidad también se destaque un montón. También he escuchado de docentes que sencillamente trabajaron con correo electrónico, o sea no dieron la oportunidad a sus estudiantes de verles la cara; y bueno, en esto hay de todo, hay estudiantes que quisieran no vernos, hay estudiantes que les gusta vernos, que les gusta que haya un balance entre ver a sus docentes, conversar, expresarles cosas a sus docentes, y otros que dicen, «usted dígame lo que tengo que hacer y yo lo hago, lo entrego y ya».

Pero nosotros, sobre todo en la facultad de humanidades, estamos para enseñar otra cosa, para guiar en otra cosa, para decir que es más humana la vida, que hay una interacción necesaria, que hay una discusión o una reflexión para hacer en nuestra tarea diaria. Si desde la docencia nosotros trabajamos con lo inmediato, con lo que genera un producto, con las competencias, esa interacción con los estudiantes será fría, será calculada. Ese estudiante a su vez tendrá eso como única herramienta de trabajo y de vida, porque le viene dada de su educación. Tardará muchos años en comprender dónde conseguir o dónde buscar la plenitud, tal vez porque le viene de personas que tampoco tenían plenitud.

Mi generación viene de la represión de gobiernos militares. Soy hija de *baby boomers*. Para nosotros todo era represión, sus-

to, amenaza, así crecí. A nuestros estudiantes les traemos ese discurso. Algunos lo creen, otros no. Cuando los que no nos creen nos evidencian la situación, entramos en pánico y empezamos a decir: «estos estudiantes son unos frescos, son muy contestones», sin realmente pensar que estamos poniendo tareas absurdas e indicaciones absurdas en algunos casos.

Un problema mío anoche, por ejemplo: la universidad me dice que el horario de exámenes es de seis a ocho, y ahí estoy yo con una disyuntiva. Tengo que cerrar el examen a las ocho, y estoy recibiendo WhatsApp de tres o cuatro estudiantes, diciendo, «estoy en el bus todavía», «aún no he llegado a mi casa, por favor, profesora, no cierre el examen». ¿Ahí qué hace una docente? ¿Lo cierra de todas maneras porque la universidad lo cierra a las ocho? O piensa y entiende qué es lo que está pasando en este país. Ese entrenamiento, para esa decisión, no lo tengo, no estoy entrenada para responder eso. Lo tuve que buscar dentro de mí. La decisión fue mía, el riesgo es mío.

Me tomé el riesgo de que el resto de los estudiantes dijera que la profesora fue injusta porque no cerró el examen a la hora establecida, pero la pregunta es si estamos entrenados para la vida o para lo que nos enseñaron que era la vida. Yo contesto desde el sufrimiento de la represión, desde el rigor, porque aprendimos que si no hacíamos una cosa nos iba a pasar algo, y a veces no pasa nada o podría ser algo mejor si no lo hacemos.

Tal como usted señala, pareciera que las transformaciones culturales se realizaran al ritmo de las tecnologías de la información y la comunicación, y no en relación a las necesidades de las personas o las comunidades. ¿Cuál es el rol que debe desempeñar la educación, en este proceso, para poner en el centro de las preocupaciones sociales a las personas y el medio ambiente y no a la propia tecnología?

Creo que necesitamos entender la tecnología. Parece mentira, pero yo necesito saber cómo llega el internet a una casa, por-

que cuando un estudiante me dice que se robaron los cables de su barrio, que son de cobre, yo necesito entender que esa es una excusa válida para no hacer una actividad. Necesito entender cómo funciona un computador, cómo funciona una aplicación, una plataforma educativa, para no poner el peso de la educación en esa plataforma, en esa tecnología, en ese hecho. Debemos recordar constantemente que la educación se apoya en las herramientas tecnológicas, pero que no depende solo de eso. También debemos estar conscientes del factor humano estudiante, si ese factor viene con carencias o viene, por el contrario, con potencialidades superiores a las mías.

Entonces, primero debemos entender como ocurre la tecnología, nos empoderamos en ese uso, entendemos que eso es una herramienta, luego reforzamos lo humanístico. De la discusión de lo que está pasando a nivel social en nuestras realidades, algo podremos conseguir.

Estamos mirando mucho la realidad en otros países, desde lo europeo, desde lo norteamericano, olvidando que nuestras realidades ofrecen mejores circunstancias para comprender ciertos fenómenos que nos pueden ayudar. En el caso mío, pronunciar un sonido en el idioma dulegaya de los gunas en Panamá, me podría ayudar a explicar un sonido en inglés, pero como hay un desprecio por lo nuestro, insisto en lo otro. Por suerte tuve un profesor de lingüística que era guna y tuve esa ventaja de que me lo explicó, pero la mayoría de los profesores no quieren saber de lo indígena.

Del otro lado, nuestros estudiantes saben mucho de redes sociales. No hay nativos digitales de nada, son gente que sabe de *social network*, de subir una historia, de subir una foto que desaparece luego. Saben mucho de eso, pero para sus propósitos, para tener novia; pero para buscar educación, para buscar información, tal vez no. Hay que enseñarle a alguien a *googlear*, hacer concursos de *googlear* en el salón de clases, para ver quién consigue el mejor resultado, y hacer de eso un juego que se convertirá en herramienta para toda la vida.



Referencias del capítulo

Fish, Stanley. (2021). «Anti-fundacionalismo, esperanza teórica y la enseñanza de la composición». *Cátedra*, (18), Pp. 220-230.



10 PROFESORA XIOMARA CACHO CABALLERO

Educadora, poeta, escritora, promotora cultural, traductora, Magister en Educación en Derechos Humanos, Diplomado pedagógico en Educación Superior, Licenciada en la enseñanza del idioma inglés, con estudios de Educación Especial en Harris–Stowe State University (USA), maestra de Educación Primaria. Catedrática Universitaria en las áreas de Derechos Humanos e inglés.

Premio nacional por su destacada labor en la literatura poética en Honduras (2009) y por su desarrollo cultural artístico (2011). Especialista en audio programas educativos.

Tegucigalpa – Valdivia (30-07-2021)

¿Cuáles son las principales disparidades que se evidencian en la sociedad hondureña, que fueron profundizadas por la pandemia y qué repercusiones provocarán al modelo educativo hondureño en un futuro próximo?

La pandemia COVID-19 nos ha hecho tomar conciencia de la necesidad de la comunicación fehaciente entre los docentes y educandos; esta pandemia ha profundizado las brechas de las oportunidades educativas en las aulas de clase. Uno de los grandes impactos que ha tenido la pandemia en la educación es la interferencia de disparidades como el acceso a la educación. Hablamos también de las oportunidades, logros y resultados que interfieren con el ejercicio de aprender, crecer y contribuir al desarrollo económico, familiar y nacional.

Es evidente, en nuestra sociedad, la desigualdad de oportunidades educativas, sobre todo en las zonas más remotas del país, en donde no hay servicio de energía eléctrica, peor una señal de internet, y como parte de este orden de cosas, es necesario

anexar los problemas económicos y las pérdidas de vidas que las familias han tenido, lo cual causa mucha depresión y tristeza. Estos estados de ánimo no permiten a muchos de nuestros educandos desempeñarse como el maestro espera.

El grueso de ello es el aspecto socioeconómico, pero en esta transformación educativa forzosa que estamos afrontando, y como docente de un país en desarrollo, he analizado los desafíos del foco de la pandemia para hacer un balance al momento que empezamos un arduo trabajo de construir un proceso no presencial, para respaldar y garantizar que nuestros centros educativos fuesen equitativos en la oportunidad de aprendizaje de los educandos, incluyendo nuestra preocupación por las barreras tecnológicas que dificultan la participación en las aulas virtuales.

Antes de la pandemia nosotros, como docentes, luchábamos para que muchos de nuestros estudiantes participaran equitativamente, en igualdad de condiciones, en el quehacer educativo. Ahora, con este cambio abrupto, donde se requiere aprender desde casa, en condiciones invisibles y en medio de los desafíos de la pandemia, esta lucha es aún más difícil, porque hemos visto las dificultades que muchos estudiantes tienen.

Además deben conjugarse la fuerza de voluntad y el deseo de superación, para que estos estudiantes puedan superar estas dificultades, y para que el profesor también los apoye en el progreso académico, y de esa manera prevenir la deserción. Porque esa es una de las enormes preocupantes que nosotros tenemos: el desánimo obliga a muchos de nuestros estudiantes a desertar. Las matrículas han bajado en muchos casos porque la población no estaba preparada para afrontar este problema, y los padres de familia, dentro de su poco entendimiento y nivel educativo, no conciben que una educación pueda darse virtualmente, ellos conciben que una educación es estar dentro de un aula de clases.

Esa es la razón por la cual tenemos que estar conscientes de que la mayor parte de nuestros educandos, durante esta pandemia, se ha enfrentado a un mayor riesgo de ansiedad y de estrés

por lo que han perdido en la no convivencia con sus maestros. Nosotros como docentes hemos perdido ese contacto con algunos de ellos también y esperamos que regresen pronto. Por otra parte, la situación económica sigue generando problemas para el retorno.

Parece ilusorio y muchas veces es irónico, darse cuenta que estando dentro de casa se le dificulta más a un estudiante llevar a cabo su programa de educación, pero las cosas son así. Además, debido al aislamiento y abuso de parte de los miembros de la familia, que no brindan apoyo y que son activamente hostiles a ellos, muchos de los estudiantes han experimentado desafíos enormes en su salud mental, pero también tienen un mayor riesgo de acoso sexual dentro de casa.

El ausentarse de casa para estar dentro de un aula escolar era un alivio para muchos de nuestros educandos, porque tal vez eran violentados en sus casas por su padre, por algunos de sus parientes, por su madre. Para ellos era una felicidad decir «voy a la escuela, voy al colegio», porque ahí encontraban un alivio, un descanso con sus compañeros y con sus maestros, porque se compartía se intercambiaban cosas, y aquel contacto físico y apretón de manos, un abrazo cordial, aliviaba las penas.

¿Cuáles han sido las reacciones racionales y sensibles del estudiantado y el profesorado al modelo de educación virtual impuesto?

La reacción de los estudiantes es reconocible en esa necesidad de la intervención de un tercero en sus vidas, en este caso un docente o maestro. Para las personas que viven en las ciudades industriales y capitales en desarrollo de sus países, es muy fácil decir «estoy bien, estoy atendiendo a una educación»; pero para los estudiantes que, en su mayoría, son de recursos económicos sumamente bajos y no tienen las condiciones para comprar un computador o no tienen un teléfono inteligente, la situación es más difícil.

Ellos aún sienten el vacío, la tristeza y la preocupación de cómo va a ser su formación académica y profesional para un desenvolvimiento inteligente, de valor y de criterio, el día que les toque trabajar; porque son dos años de aislamiento, de estar recibiendo una educación virtual, y en ese tiempo ya hemos tenido egresados y profesionales. Porque debemos saber que un estudiante que egresa de la educación media ya es un profesional, se supone que ya está apto para rendir en cualquier empresa o en cualquier institución donde le toque desempeñarse como trabajador o como empleado.

Entonces no es satisfactorio, para el 80% de los educandos no es bienvenida la educación virtual, por la falta de condiciones de un modelo educativo tradicional y arcaico. Pegar un brinco de una educación escolástica a una educación virtual es sumamente irracional, en ninguna cabeza cabe de que eso es productivo.

Desde el punto de vista de los profesores, la enseñanza en línea ha ganado relevancia y la educación en general ha ganado aprendizajes, pero lo planteo desde aquellos que están en las ciudades, ahí la enseñanza en línea ha asegurado su continuidad durante este segundo año, aunque esperábamos que fuera diferente.

La pandemia del COVID-19 y la escasa experiencia nos están revelando que el uso de una gran cantidad de herramientas y las plataformas tecnológicas para respaldar el aprendizaje en línea basado en web, ha sido deficiente.

¿Cómo le puedes hablar de web a un estudiante que está en las montañas? Muchos de ellos tenían que trasladarse de su casa a un lugar determinado donde se podía encontrar señal para hacer sus asignaciones educativas. Y cuando hay cinco niños en la casa y solo hay un teléfono inteligente, decimos, «cómo hace esta madre para atender las asignaciones educativas de sus hijos». Y si ella tiene que salir de su casa y llevarse su teléfono, ¿cómo van a cumplir con sus asignaciones estos alumnos?

Entonces, las plataformas de aprendizaje basadas en la web, videoconferencias, cursos masivos abiertos en línea, conferen-

cias en tiempo real, herramientas de mensajería instantánea, aplicaciones educativas, entre otros, se usan, pero ese uso es efectivo para los estudiantes y maestros que están en las zonas céntricas, pero en los arrabales es muy diferente.

Asimismo, como esta transición al aprendizaje en línea fue apresurada y forzosa, por las circunstancias, estudiantes, profesores y centros educativos hemos encontrado varias barreras para adaptarnos a este entorno. Porque incluso a los profesores que viven en la ciudad se les hizo muy difícil; hasta ahora es que estamos familiarizándonos con estas herramientas.

Por eso la Secretaría de Educación hondureña debe ser consciente de estas barreras y movilizar recursos para superarlas. Por ejemplo, a Estados Unidos se le hizo super fácil, porque el imperialismo, básicamente estaba trabajando la educación virtual desde hace más de treinta años. Pero nunca pensamos que este proceso se iba a dar en nuestro país, porque lo mirábamos venir muy lejos y porque tenemos una concepción muy tradicionalista sobre la educación.

No obstante, igual es complaciente y agradable ver cómo los docentes han asumido compromisos extraordinarios, dedicando energías y recursos para atender las necesidades educativas de los estudiantes, mientras estos responden a desafíos en casa como la interrupción y limitación de sus procesos educativos que afectan su rendimiento.

¿Los sistemas educativos han asumido los desafíos futuros que presenta un modelo de educación virtual, o se manifiestan resistentes a él y proponen nuevas alternativas de educación presencial?

Sí hay propuestas, pero aún no sabemos qué significará el cambio hacia el aprendizaje virtual en el futuro educativo. Pero está claro que las instituciones educativas, en el escenario actual, deben aprovechar el potencial de las herramientas tecnológicas disponibles, para satisfacer las expectativas de los es-

tudiantes y mejorar su experiencia de aprendizaje en el entorno digital actual. Para tener un buen sistema educativo *online* es importante que las tecnologías educativas ofrezcan funciones para que el estudiante pueda disponer de herramientas diseñadas para contenidos virtuales.

Es irónico y bastante jocoso que el Estado reparta maletas educativas para una educación presencial a los estudiantes, y no para una educación virtual, porque nuestro Estado aún no se ha preocupado de apoyar a los padres de familia, ni siquiera con internet, ya que los costos para los padres son bastante excluyentes, ellos no cuentan con condiciones económicas para recargas, y lo han manifestado en una infinidad de oportunidades.

Ha habido ofrecimientos y teorías muy bonitas para esta transformación educativa, pero no se han puesto a la orden de los padres de familia, educandos y educadores, porque de esa manera podríamos continuar con el aprendizaje de aquellos alumnos que tengan dificultades técnicas para conectarse a internet. Sería bueno que, por lo menos en ese aspecto, el gobierno apoyara, ya que el aprendizaje en línea demanda, en primer lugar, contar con los recursos tecnológicos y técnicos necesarios para el aprendizaje, tanto para los profesores como para los alumnos. Además se requieren contenidos digitalizados y plataformas que faciliten la labor docente, desde los lugares virtuales, seguros y confiables para subir actividades y permitir la calificación y administración de recursos y hasta sistemas de video conferencias para los educandos.

¿Cuáles son los riesgos a los que se han visto expuestos profesores y estudiantes al desarrollar el modelo de educación virtual? ¿Estos riesgos son nuevas amenazas, estaban en latencia, o se siguen manteniendo y se agravaron ahora que la educación se lleva a cabo fuera de las escuelas?

Lo podemos exponer de varias formas. Lo primero es una situación de irrespeto a horarios de trabajo; segundo, es una

invasión a la privacidad del docente; en tercer lugar, la incomodidad que esto causa en la familia, porque desde el momento en que estás trabajando desde tu casa, estás involucrando a la familia en tu trabajo, y eso es una situación no muy saludable; en cuarto lugar, estamos hablando de que la tecnología y los modelos técnicos que hay que utilizar para poder trabajar desde casa, no son fáciles de lograr. Y estamos dejando a un lado a aquellos docentes que estaban en edad de jubilación, preparando ya su retiro del sistema, y que no se habían proyectado en una educación virtual o la tecnología no la habían asimilado profesionalmente.

Porque se puede ver que antes de esta pandemia era prohibido, tanto para estudiantes como para docentes, manipular los celulares en las aulas de clases, y los directores decían que «había maestros que no impartían clases por estar ocupados con un celular»; entonces, eso nos indujo al rechazo en el uso del celular, y luego, de la noche a la mañana, ese aparato se convierte en una herramienta de trabajo.

Desde el punto de vista de la salud, es sumamente grave también la situación, porque las depresiones, estados de ánimo cambiantes, tanto de docentes como de educandos, se repiten constantemente.

El salir de casa un rato a trabajar funcionaba como terapia personal, educativa, psicológica. Te encontrabas con tus compañeros, compartías las dificultades educativas, las dificultades de aprendizaje de algunos estudiantes y ese compartir te permitía mejorar las labores que estabas desempeñando.

En cuanto a nuestros estudiantes, tenemos que estar conscientes de que la mayor parte de ellos, durante esta pandemia, se han enfrentado a un aumento de riesgos de ansiedad y estrés, porque han perdido el acceso regular con sus maestros, sus confidentes, los que siempre les hemos brindado apoyo.

Debido al aislamiento, se han masificado los abusos por parte de los miembros de su familia, que no brindan apoyo o que son activamente hostiles. Muchos de los estudiantes, durante esta pandemia, han experimentado desafíos en su salud mental, ma-

yores riesgos de acoso sexual, abusos y violencia tanto de padres, madres o cualquier pariente y también de acosadores en línea.

En su apreciación inicial se evidencia cierta dicotomía entre reconocer la ingenuidad de quien cree que la educación se transformará después de la pandemia, y la asimilación de un cambio de paradigma en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación hondureña en general. ¿Cómo se explica esa relación dicotómica?

Este cambio del cual estamos hablando es solo del uso de tecnologías. Las expectativas de cambio para la educación hondureña son una mera ingenuidad, es necesario aprender de las frustraciones, reconocer el agotamiento de algunos esquemas de educación utilizados hasta ahora. Debe haber ese intento de formular hipótesis que permitan superar esas pérdidas emotivas, del desenvolvimiento educativo, es ahí donde hago énfasis, en la fertilidad de las ideas.

Sostengo que la ingenuidad es conforme al mismo paradigma que estamos planteando hoy en día, porque no somos capaces de visulizar la totalidad de los que ahora están intentando hacer uso de la tecnología; pero qué pasa con el resto de la población; como sociedad estamos deshumanizados, estamos acostumbrados a ver solamente los porcentajes mínimos donde llegan las cámaras televisivas, para que sean noticia, y tratar de convencer a la audiencia de que hay un cambio, ¿pero será cierto eso? ¿Cómo podemos confirmar de que los muchachos en la Montaña de la Flor, en las montañas más distantes de la capital, están creyendo en ese cambio?

Claro que vemos un cambio evidente desde el momento que no estamos asistiendo a las salas de clase, es obvio, ¿pero es real ese cambio, es efectivo? Esas son las preguntas que nos planteamos nosotros. En estos dos años de pandemia se han producido transformaciones importantes en las dos dimensiones que caracterizan a nuestra nación: la heterogeneidad cultural en cada

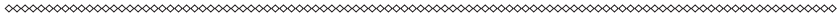
uno de sus departamentos y la desigualdad social.

Estoy más que segura de que el proceso educativo hondureño, debido a las repercusiones de las medidas anti-pandémicas en los sistemas educativos y prácticas pedagógicas, no transformará la cultura educativa, tampoco la noción de educación moderna en su racionalidad, sino que solo se verán trastocados los procedimientos pedagógico-didácticos insertos en una racionalidad neoliberal que no acepta transformaciones.

¿Cómo se manifiesta la inconsciencia del Estado sobre las condiciones que demanda una sociedad virtualizada? ¿La educación tiene algún grado de preponderancia en la creación de una mayor conciencia, o, como herramienta de disciplinamiento utilizada por el Estado se encuentra atada de manos para lograr las transformaciones culturales?

Claro que sí, me encanta esa diferencia entre una educación virtualizada y una sociedad virtualizada. No es lo mismo, son aspectos sumamente diferentes, porque si partimos del concepto que teníamos de internet y las redes sociales, eran para compartir aspectos sociales, nunca se dijo que eran redes educativas, pero hemos hecho redes educativas de ellas también, pero existe un peligro en ello, y ese peligro es que no está controlado su uso porque no estaba planificado.

El uso de estas redes sociales para transformarlas en redes educativas, ha sido también un peligro para nuestros hijos, un peligro para nuestros educandos, porque no hay un control gubernamental, investigativo, policial para el uso de estas redes, ni siquiera pedagógico, ni didáctico, y ese proceso se pudo haber hecho el primer año de la pandemia, pero no se hizo. La Secretaría de Educación solo se encargó de enviar y recibir información, de solicitar a como de lugar, resultados educativos en forma tecnológica, pero nunca se dio una capacitación real para el uso y la programación de una educativa tecnológica.



PERSISTENCIAS & ALTERACIONES



11 PROFESORA PAULA TESCHE ROA

Profesora asistente e investigadora de la Universidad Andrés Bello, Sede Concepción. Licenciada en Psicología. Magíster en Psicología Clínica, mención Psicoanálisis. Magíster en Literatura Hispanoamericana Contemporánea. Doctora en Ciencias Humanas, mención discurso y cultura.

Concepción – Valdivia (14-09-2021)

¿Cuáles son los factores educativos que hacen posible el reconocimiento del impacto de las medidas anti pandémicas en la educación actual? ¿Por qué es necesaria la merma en la crisis sanitaria y la vuelta a la presencialidad en las actividades para identificar el grado de impacto en dichos factores?

Primero, quería comentar que mis respuestas surgen desde mi experiencia en la academia, de mi condición de profesora e investigadora universitaria que vive en regiones. No soy especialista en educación, ni menos en educación en pandemia, y tampoco estudié pedagogía.

Respecto a la pregunta, considero que efectivamente el retorno es necesario para reconocer el impacto de la pandemia. Habría que definir qué entendemos por impacto. Si pensamos que reconocer el impacto es medirlo, por ejemplo, mediante la comparación del rendimiento académico, se necesita un antes y un después. En este caso, el antes correspondería al rendimiento en el periodo pre-pandemia y el después sería el rendimiento en la etapa de pandemia. Dado que la pandemia se expandió a nivel mundial, no es posible comparar la educación recibida

entre quiénes fueron afectados y quiénes no. Si se considera que reconocer el impacto es la aproximación a la pandemia como fenómeno, por ejemplo, social, se pueden abordar aspectos más cualitativos, tales como los imaginarios sobre la educación en pandemia, o en la «normalidad», etc.

Lo que creo es que efectivamente las instituciones, en general, están esperando el retorno a la presencialidad, para evaluar dimensiones como el cumplimiento de las metas de aprendizaje, es decir, si el/la alumno/a ha logrado aprender o no mediante la virtualidad. Entonces, dar respuestas a esas preguntas es muy difícil en este momento.

En relación a los factores en los que podemos reconocer el impacto de las medidas anti-pandémicas, creo que hay varios. Mencionaba recién, el cumplimiento de las metas de aprendizaje, pero también en cómo esas metas se vinculan como aspectos sociales, porque la situación pandémica pone en evidencia la desigualdad social. Hay personas que no tienen posibilidades de conexión a internet permanente y tampoco las condiciones para aprender y para enseñar por el hacinamiento, el ruido ambiental, etc. Todo esto incide en el proceso educativo.

¿Cuáles fueron los modelos de razonamiento educativos que se vieron trastocados con la imposición del neoliberalismo, y en qué dirección transitaron posteriormente los imaginarios creados en esta nueva racionalidad?

Pienso que lo más difícil ha sido la pérdida de la educación como una experiencia compartida, que trasciende el transmitir información, contenidos o técnicas. Por ejemplo, yo hago clases de metodologías de investigación, pero he pasado por la experiencia de ser investigadora. Ahora, es todo un desafío transmitir al alumno/a el proceso de investigación si no podemos investigar juntos. La experiencia es un hacer compartido, un recorrido mutuo de enseñanza–aprendizaje, donde alumno/a y profesor/a comparten sus conocimientos y aprenden jun-

tos (Freire, 2002).

El neoliberalismo, que ya estaba instalado mucho antes de la pandemia, incide en la posibilidad de la transmisión de mundos, de compartir universos de información y conocimientos. Esto es así porque este modelo restringe la libertad para educar. El exceso de planificación y la especificidad de las evaluaciones atienden a objetivos muy precisos, como el logro de determinadas competencias o dominio de áreas específicas que se enmarcan en programas de asignaturas y que, además, deben ser cumplidos tal como se indica en tiempos establecidos. Esto limita la libertad de enseñanza y de aprendizaje.

También afecta a la temporalidad de los procesos, porque alumno/a y profesor/a en conjunto van estableciendo una cierta dinámica que tiene sus tiempos y que en ciertos momentos puede ser más rápida y en otros más lenta. Pero, si hay que ceñirse a un programa que define cuánto tiempo dedicas a cada clase, pierdes la posibilidad de ir regulando estos procesos.

Además, creo que el neoliberalismo incide en una concepción más compleja de la educación universitaria, que se entiende como una formación en distintos campos del conocimiento, es decir, que el alumno/a comprenda el arte, las humanidades, las ciencias, etc. Para mí la educación universitaria no es solo la formación de el/la estudiante como un gran especialista en la técnica, sino que apunta a la universalidad del saber.

Otro asunto muy relevante, es que este modelo capitalista neoliberal enmarca tanto a el/la estudiante como al profesor/a en una lógica clientelar. El profesor/a ya no es una autoridad en términos de un saber o de un conocimiento relevante para la vida y el alumno/a es un consumidor de un producto, que es la educación. Cuando la educación se capitaliza, también produce desigualdad social, porque no todos pueden pagar y las «facilidades» de pago son, como sabemos, contraer una deuda de por vida.

La idea de que la educación nos beneficia a todos porque podemos producir un cambio social y aportar para ser un país

mejor, creo que no existe actualmente. Las personas se educan para tener un título y así tener un sueldo, y para eso hay que pagar. Entonces la educación está vaciada de sentido social, de compromiso con el país, del sentido humanitario.

¿Cómo se relaciona la lógica de la mercadotecnia con el modelo educativo vigente que, según su parecer, impide las transformaciones y profundizan el sistema de relaciones clientelares?

Yo pienso que con esta «lógica de mercadotecnia», la educación termina reduciéndose al consumo. Es decir, la educación es un bien de mercado que se vende y se compra como cualquier producto. Esto significa que el/la profesora es quien ofrece un servicio, educar, y el alumno/a está en posición de escoger el producto, de juzgar si éste tiene el valor económico que corresponde según el mercado y de calificarlo según sus propios criterios de satisfacción. Entonces, la educación se cosifica y pierde el carácter de proceso que ocurre en la relación profesor/a–alumno/a.

La pandemia evidentemente lo hace peor, porque el aprendizaje debe ocurrir mediante la virtualidad, pero siempre queda la duda de si realmente se produce en la realidad. Por otra parte, es la imagen, lo virtual, lo que adquiere valor, con una pérdida aún más radical de la experiencia.

¿Cuáles son las alteraciones, a la vida cotidiana y profesional de las profesoras y los profesores, que fueron estimuladas por la pandemia?

Bueno, desde lo que he vivido, creo que en pandemia hay un exceso de trabajo, especialmente en el caso de las mujeres. Por ejemplo, durante las cuarentenas todos los días yo tenía que hacer el trabajo doméstico, apoyar a mis hijos en sus propios procesos de aprendizaje virtual y además realizar mi trabajo. Esto produce mucho cansancio. Además, la exigencia aumentó

porque hubo que adaptar todo el trabajo planificado para hacer clases presenciales a un formato virtual, readecuar las evaluaciones, capacitarse en la virtualidad con nuevas plataformas, etc.

Por otra parte, en la virtualidad hay un cruce de espacios familiares y laborales, que afectan la vida del profesor/a y del alumno/a, porque se borran las distancias entre lo público y lo privado. Hay una sobreexposición de los espacios personales, porque la clase la haces en la casa y el alumno/a asiste, por ejemplo, desde su pieza. Pero también ocurre que, en muchas oportunidades, los alumnos/as no prenden su cámara y solo se comunican por el *chat*. Entonces, como profesora es muy difícil relacionarse con alumnos/as que no conoces, no ves y a los que ni siquiera les has escuchado la voz. Ser una profesional de la educación no es simplemente hacer bien una clase, también tiene que ver con ser consecuente. Puede sonar un poco idealista, pero uno trata, de alguna manera, de transmitir también una forma de ver el mundo, de fomentar valores, principios, etc. Eso es muy difícil de producir en la virtualidad.

¿En razón de qué parámetros usted podría apreciar una relación inversamente proporcional entre el exceso de información versus la merma en la calidad de la educación en los modelos educativos virtuales de la actualidad?

Yo creo que actualmente hay un exceso de información, y contrario a lo que piensan muchas personas, para mí eso no significa tener más conocimiento. Se accede a mucha información, pero es imposible revisarla toda en profundidad y producir nuevos conocimientos. El conocimiento implica tiempo de reflexión, análisis, crear, dialogar, etc. Es decir, el conocimiento es un proceso que permite desarrollar una posición crítica frente a la información.

¿Cómo es que el ejercicio práctico de la formación profesional se ve tan afectado por el modo virtual? ¿Es posible ficcionarlo como

se aprecia en otras realidades educativas de la región? ¿O es que la virtualidad bloquea absolutamente toda la práctica educativa?

Pienso que la virtualidad afecta mucho a la praxis, porque creo que la educación es un hacer compartido. No creo que sea posible reemplazar la experiencia (Fuchs, 2008). Por ejemplo, yo hago clases de memorias y derechos humanos, y privilegio que el alumno/a vaya a un lugar de memoria, que vea distintos tipos de trabajos de memoria y que participe de prácticas, como puede ser realizar una etnografía de un acto de conmemoración. Yo he tratado de ficcionar esos procesos, por ejemplo mediante un video, pero eso no transmite la experiencia, porque ver un lugar en una pantalla no es lo mismo que vivirlo o estar concretamente frente a él, entonces es un aprendizaje a medias.

Si bien es cierto con la pandemia se ha producido un escenario de aislamiento, en el que la individuación se ve potenciada, sin embargo hay quienes destacan este momento haciendo ver que el derribo de fronteras, producto de la mayor conectividad y masificación de la información, generó un repotenciamiento de las acciones colectivas. ¿Por qué la virtualidad se ve como una traba a la reflexión autónoma, al pensamiento crítico y a la colaboración?

Yo creo que la virtualidad efectivamente potencia el individualismo, la competencia y la afirmación en el logro y no creo que potencie acciones colectivas efectivas, porque no hay un lazo basado en el compartir, en el colaborar, fundamentado en valores como el ser solidario con el otro.

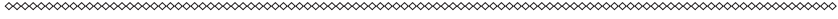
La virtualidad se establece en función de un objetivo que prescinde de la relación entre personas. Por ejemplo, a propósito de las protestas sociales, efectivamente se armaba una red de relación, pero no es entre las personas, sino siempre en función de un problema inmediato que ocurre en el «aquí y ahora». Entonces, de verdad no creo que esto potencie una colaboración, porque no produce relaciones trascendentes debido a su inme-

diatez.

Desde mi punto de vista, la reflexión y el pensamiento crítico siempre tienen que producirse en la relación con los demás. Porque el otro funciona como un espejo y, por ejemplo, al educar, hace evidente la debilidad de los argumentos, los saltos lógicos del pensamiento, la dificultad en enseñar ciertas teorías, metodologías, etc. El otro nos muestra defectos, déficits, lo que no queremos ver. Entonces, estos espejos virtuales que se producen entre pantallas no logran retratar eso, al contrario, corrigen o disimulan lo que vemos, es decir, «inflan» la imagen.

Referencias del capítulo

- Freire, P. (2002). **Cartas a Quien Pretende Enseñar**. Buenos Aires: Siglo XXI.
Fuchs, T. (2008). **Leib und lebenswelt**. Baden–Baden: Die Graue Edition.



EPÍLOGO

Tal como señalábamos en la presentación de este texto, las lecturas posibles de cada una de las opiniones expuestas pueden ser ilimitadas; por ende, el rumbo de los caminos que sigan posteriores estudios va a depender de las perspectivas con las cuales se aborde cada uno de los temas en cuestión. Entonces, en virtud de nuestro interés por ampliar el debate referido al ámbito de la educación estética y a la noción de currículo oculto, es que rescatamos algunas reflexiones que surgen gracias a los testimonios recibidos.

Una de las discusiones que surgieron en esta investigación, asociada al desarrollo de diferentes modelos de educación virtual surgidos como producto de las medidas tomadas para impedir el avance del SARS-COV-2 en la macrozona americana, y que llama profundamente nuestra atención, es aquella que contrapone la pérdida de la sensibilidad en la experiencia de educación remota, frente al reconocimiento de ciertas sensibilidades a pesar de la mediación digital.

Estas lecturas, que pretenden ser solo una apertura hacia nuevas perspectivas y reflexiones, las podemos apreciar en el reconocimiento de la importancia de las mediaciones interpersonales en los procesos educativos. Ya sea que le otorguemos mayor o menor relevancia a este aspecto, debemos concordar que se ha provocado, por la digitalidad, una reducción de interacciones entre las personas y con el propio entorno, que como consecuencia ha hecho que nuestra sensorialidad se haya visto limitada a sonidos, colores y otras formas de percepción producidas por secuencias de algoritmos digitalizados.

Para quienes sostenemos que la mediación digital de los pro-

cesos educativos ha reducido nuestras habilidades de percibir sensorialmente, afectando también nuestra emocionalidad, nos remitimos a argumentos tales como el reconocimiento de que las diversas formas de interacción personal aportan mucho a los procesos educativos desarrollados colectivamente; un ejemplo importante es el hecho de que gran parte de lo que comunicamos, educativamente hablando, lo hacemos a través de nuestra corporalidad, y por el contrario, con pantallas apagadas –que muestran fotos de los más diversos personajes y mascotas, o solo nombres de personas que muchas veces no conocemos–, la comunicación se hace casi imposible.

Otro argumento relativo al desmedro de nuestra percepción sensible se refiere a la lejanía, tanto física como afectiva, a la que hemos sido expuestos producto de la mediación virtual. La proximidad se hace necesaria en los procesos educativos, ya que en ella es posible identificar reacciones a la interacción, que permiten tomar decisiones oportunas para continuar o modificar determinados procedimientos. No obstante, por la distancia virtual, las resoluciones espontáneas se dificultan y corren el riesgo de ser inadecuadas.

Otra consideración que surge de este análisis es la referida al debilitamiento de las habilidades de relación con las y los demás, lo que provoca que las formas en las que se construye colectivamente la identidad, tanto en el ámbito personal como en el profesional, también se vean reducidas. Particular preocupación emerge cuando nos detenemos a reflexionar sobre la co-construcción de un *ethos* docente, que se aprecia en detrimento a la hora de desarrollar habilidades que propendan al trabajo complementario de diferentes saberes y disciplinas.

Un último elemento interesante de destacar en esta línea argumental es que, producto de las espontáneas adaptaciones de los sistemas educativos presenciales a modelos remotos, la educación ha adquirido nuevos significados. Pareciera ser que, tanto para la institucionalidad como para la sociedad en general, la experiencia educativa formal se convirtió en un trámite con

el cual cumplir, alejando del foco de la toma de decisiones el virtuosismo de la funcionalidad social de los objetivos de aprendizaje, pero además, dando un paso más hacia una educación en exceso racional e individualista, basada en *modelos por competencias*, que menosprecian la formación emocional de las personas, supeditando el placer por aprender y enseñar a la exclusiva conveniencia de hacerlo.

La tesis de contrapunto a la pérdida de habilidades sensibles, es la que se refiere al reconocimiento de que la sensibilidad se encuentra presente a pesar de la mediación digital. Una premisa de lo anterior es que los dispositivos de comunicación remota otorgan oportunidades de aproximación salvando las barreras del distanciamiento físico y, con ello, contribuyen a establecer relaciones de afectividad, tan importantes en los procesos educativos, sin renegar de la necesidad de estar frente a frente con otras personas.

En defensa de la segunda tesis expuesta, aparece la idea de que el escaso reconocimiento de las sensibilidades se presenta como desafío a nuestras prácticas educativas; rescatar la forma de crear sensibilidad y afectividad a través de medios virtuales es una tarea para la cual no estábamos preparados, por eso se hizo tan difícil, y se presentó más como temor ante lo desconocido que como limitación de nuestras capacidades. No obstante, pareciera que generalmente tendemos a confundir lo virtual con lo digital, cuando las diferencias entre ambos conceptos son notables y, en beneficio de la virtualidad, debemos señalar que está presente en nuestras prácticas habituales desde hace miles de años, por lo que hemos logrado adaptar nuestras percepciones y crear comportamientos que nos permiten desarrollar sensibilidad y emocionalidad sin perjuicio de su mediación.

En el contexto educativo actual, situado en una economía y sociedad neoliberal, reconocemos la excesiva individuación que conlleva una falta de compromiso social, tan necesaria en estos días. Además, podemos reconocer un desmesurado comportamiento racionalizado, que no pretende dialogar con la sensibili-

dad y que además produce ciudadanas y ciudadanos autómatas, cuya formación neoliberal es para responder solo de una manera ante los diferentes estímulos, lo que garantiza la continuidad del propio modelo social y económico.

El distanciamiento entre la sensibilidad y la razón se produjo cuando el racionalismo se situó como referente de todo, lo que provocó la supeditación de las diferentes facultades del ser a sus designios. En consecuencia, el triunfo de la razón estableció a lo razonable como símbolo de firmeza y a la sensibilidad como signo de debilidad.

Vertido, en su más amplia y compleja gama de significados, hacia el campo de la educación en general, el concepto de educación estética, acuñado por Friedrich Schiller en **Cartas Sobre la Educación Estética del Hombre** (1795), identifica el importante rol de la belleza en un programa que proyecta la liberación de la humanidad mediante la contemplación (Schiller, 1991).

La concepción schilleriana de «estado estético» (1991) subvierte la preeminencia de la razón, para ponerla al servicio de la completitud del ser humano a través de la complementariedad con la sensibilidad. De este modo, el filósofo nativo de Marbach am Neckar, presenta la reciprocidad entre la razón y la sensibilidad:

El impulso sensible se despierta cuando el hombre hace la experiencia de la vida, cuando comienza el individuo; el impulso racional se despierta cuando el hombre hace la experiencia de la ley, cuando comienza la personalidad. Y ahora, ya que los dos han alcanzado la existencia, está edificada su humanidad (p. 171).

Todas las facultades, del ser en sí mismo y en comunión, dan cuenta de lo que para nuestro autor representaría la integridad del ser humano moderno; sin embargo, lo que se evidencia realmente es la escasa perspectiva multidimensional que se manifiesta en la modernidad.

Además de compartir la crítica a la modernidad realizada por Schiller, Friedrich Nietzsche, en **El Nacimiento de la Tragedia en el Espíritu de la Música** (1872), se manifiesta, entre

otros aspectos, ante la fragilidad de la absoluta cognición racional, sugiriendo el colapso del racionalismo, en exceso individualista, y propone la «duplicidad de lo apolíneo y de lo dionisiaco» (2015, p. 21).

En la confrontación de ambas deidades, Nietzsche devela, desde lo dionisiaco, el *principium individuationis* –principio de individualidad– presente en lo apolíneo, y lo presenta como forma cognitiva en decadencia, debido a la inamovilidad de un modelo de cognición dependiente de la autocomplacencia y del exceso de teoría.

En relación al exceso de teoría enunciado anteriormente, surge otra discusión que llama sustancialmente nuestro interés, esta vez relacionada con la noción de *currículo oculto*, desarrollada aproximadamente desde el último tercio del siglo XX en adelante (Jackson, 1968; Dreeben, 1968) que, entre otros aspectos, da cuenta de que las relaciones de poder evidenciadas en la disciplina escolar se aprecian reflejadas en las características estructurales del ambiente de aula y de la escuela como edificación e institución modeladora (Torres, 1991/1998, Bourdieu y Passeron, 1996).

Posteriormente, con la noción de *principio de correspondencia* (Bowles y Gintis, 1976), o de *ritualidad* en las actividades escolares (Althuser, 1970), se asimilará la idea de que tanto como la disposición del tiempo como del espacio escolar, también forman parte del currículo oculto el mobiliario y los materiales de aprendizaje.

Tal como en la utilización de ciertos verbos para determinar los aprendizajes esperados en el currículo nacional chileno y conducir hacia una educación racional e individualista (Pérez, 2022), y en el uso de cierto mobiliario o edificaciones con determinadas características, para dar cuenta de espacios físicos controlados intencionadamente, también se puede encontrar en las condiciones que se presentan en espacios educativos digitales las prácticas asociadas a la noción de currículo oculto.

Tanto los componentes lógicos como los físicos con los que

cuentan los dispositivos electrónicos asociados a actividades educativas, presentan potencialidades y limitantes a los procesos de aprendizaje, y en muchas oportunidades las características de estos elementos permitirán o impedirán los procesos educativos. Un gran número de aplicaciones utilizadas para desarrollar procesos de educación mediados por la digitalidad, propenden hacia una educación memorística, donde el contenido, la información o el dato específico sobresalen por encima de la obtención de aprendizajes significativos, a la potenciación de la autonomía o al desarrollo colectivo del ejercicio de aprender.

No obstante, también debemos reconocer que la falta de experticia en mediación digital, demostrada por gran parte del profesorado, resulta evidente, y que en el ejercicio de resolver espontáneamente las vicisitudes emergentes, son el y la docente quienes no provocan o inducen a las y los estudiantes a ver más allá del contenido, para llevarlos hacia la aplicación del aprendizaje más que a la retención momentánea de información.

Por otra parte, también podemos asociar esta idea de currículo oculto a las condiciones de desigualdad que se presentan al tratar de adaptar el espacio virtual a los recursos económicos con los que cuentan ciertas escuelas y otras no, o con las que cuentan algunas familias y otras no. Un ejemplo de lo anterior está dado por las velocidades de navegación en internet, el precio de los planes de navegación, el costo, la calidad y la cantidad de dispositivos electrónicos necesarios para aprender, etc. Asimismo, la recursividad de los espacios al interior de los hogares también tiene un alto grado de incidencia en el nivel de éxito de estos procesos.

El ambiente virtual es otro aspecto a considerar, y tal como señalábamos limitantes y potencialidades desde el punto de vista estético, en el caso del ámbito curricular también las hay. Ya que muchos programas, plataformas o aplicaciones no habían sido diseñadas para educar, y tampoco habían sido aprendidas para ello, lo que provocó que en el ejercicio de aprender a usarlas o, lisa y llanamente, el no saber utilizarlas, produjo cier-

ta inmovilidad de los procesos educativos. Esta aseveración se desprende de que en una gran cantidad de casos, la enorme cantidad de posibilidades que los denominados recursos digitales proporcionan, no fueron utilizadas para su mayor rendimiento y provecho educativo, ya que con el mínimo de conocimiento y la falta de espacios garantizados para aprender sobre su funcionamiento, sus posibilidades explorables y sus potencialidades educativas, el resultado que más se dio fue la frustración y, con ello, el cumplimiento residual de lo esperado por parte de la gran diversidad de actrices y actores del sistema educativo.

Otro elemento importante es el notable proceso de homogenización de los contenidos a través de los cuales aprender, ya que la forma en la que se resignificó la educación, presentándola como un trámite con el cual cumplir, hizo necesario tratar de llegar a ciertos logros mínimos, y para ello se trazó el camino a través de las denominadas *priorizaciones curriculares* y *nuclearizaciones curriculares*, entre otros modelos de gestión del aprendizaje, que propendieron a la selectividad, a la valoración unívoca y a la no profundización del conocimiento.

Por otra parte, la puesta en marcha de los avances curriculares en condiciones de pandemia, sumado a lo que podríamos reconocer como un modelo estandarizado de educación, que se supedita a las competencias dictaminadas por la conveniencia de superpotencias económicas mundiales, posibilitó un avance en el control social, que se muestra funcional a la conservación del modelo neoliberal, inculcando, a través de los sistemas escolares, ideas y prácticas de subsistencia que en muchas oportunidades se encuentran desarraigadas de las experiencias vitales del ámbito regional y local.

Por último, resulta importante reconocer cierta prospectiva curricular que se sitúe en los nuevos tiempos que se avecinan y, en este sentido, se hace imprescindible trazar derroteros hacia un diseño original de educación digital, con contenidos y estrategias de aprendizaje pensados y basados en la virtualidad. Esto último nos lleva a pensar en ciertos horizontes que auguran una

digitalización de la escolaridad o, tal vez, en lo que podríamos apreciar como una desescolarización del aprendizaje. De cualquier modo, qué aprender y qué enseñar serán nociones que no perderán la vigencia de su discusión, a pesar de las constantes transformaciones sociales que se aproximan y de la permanente dicotomía entre la conservación y la transformación, que dinamiza a la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, Giorgio. (2020). «La invención de una pandemia». En *Revista Santiago* <https://revistasantiago.cl/pensamiento/la-epidemia-vista-por-agamben/>
- Aguilar, Esteban y Gómez, Luis. (2018). «Educación o mercancía: la colonialidad del saber y la práctica educativa desde América Latina». *Revista Praxis*, (77), 1-11. <https://doi.org/10.15359/praxis.77.5>
- Assmann, Hugo. (2002). **Placer y Ternura en la Educación. Hacia una Sociedad Aprendiente.**
- Bloch, Ernst. (2007). **El Principio Esperanza.** Trotta.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean. (1996). **La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza.** Ed. Fontamara.
- Chomsky, Noam. (2017). **Réquiem por el Sueño Americano: los Diez Principios de la Concentración de la Riqueza y el Poder.** Sexto Piso
- Conrad, Steve. (2007) Dir. **En Busca de la Felicidad.**
- Deleuze, Gilles. (1990). «Post-scriptum sobre las sociedades de control». *L'Autre Journal*, 1.
- Dussel, Enrique. (2013, 17 de octubre). **El Giro Descolonizador.** [video] Youtube <https://youtu.be/mI9F73wlMQE>
- Dussel, Enrique. (2016, 9 de diciembre). **Decolonialidad del Poder.** [video] Youtube <https://youtu.be/BBe1W63uLjM>
- Dussel, Enrique. (2018, 23 de marzo). **Decolonialidad y Educación.** [video] Youtube <https://youtu.be/ORjJRc1BWjs>
- Dussel, Enrique. (2018, 9 de octubre). **La Transformación de la Educación hacia la Descolonización de la Pedagogía.** [video] Youtube <https://youtu.be/sWg94cBYDrM>
- Eagleton, Terry. (2016). **Esperanza sin Optimismo.** Taurus. www.lectulandia.com
- Fish, Stanley. (2021). «Anti-fundacionalismo, esperanza teórica y la enseñanza de la composición». *Cátedra*, (18), pp. 220-230.
- Foucault, Michel. (1979). **Microfísica del Poder.** La Piqueta.
- Foucault, Michel. (1999). **Estética, Ética y Hermeneútica. Obras Esenciales.** Volumen III. Paidós.
- Foucault, Michel. (2002). **Vigilar y Castigar: Nacimiento de la Prisión.** Siglo Veintiuno.
- Freire, Paulo. (1999). *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 463-484. ©UNESCO: Oficina Internacional de

- Educación.
- Freire, Paulo. (2002). **Cartas a quien Pretende Enseñar**. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, Paulo. (2005). «Pedagogía del Oprimido». In **Pedagogía del Oprimido**. Siglo Veintiuno Editores.
- Fuchs, Thomas. (2008). **Leib und lebenswelt**. Baden–Baden: Die Graue Edition
- García-junceda, José. (1981). «Entendimiento y Razón en la ‘Crítica de la Razón Pura’». *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*. 2, Pp. 121-135. Recuperado 29 de diciembre de 2021, de <https://revistas.ucm.es/index.php/ASHF/article/view/ASHF8181110121A>
- Gramsci, Antonio. (1999). **Cuadernos de la Cárcel**. Era.
- Han, Byung-Chul. (2012). **La Sociedad del Cansancio**. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2014). **Psicopolítica Neoliberalismo y Nuevas Técnicas de Poder**. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2016). **Sobre el Poder**. Herder.
- Han, Byung-Chul. (2020). «O coronavirus de hoje e o mundo de amanhã, segundo o filósofo Byung-Chul Han». *El País*. 22 de marzo de 2020. En <https://brasil.elpais.com/ideas/2020-03-22/o-coronavirus-de-hoje-e-o-mundo-de-amanha-segundo-o-filosofo-byung-chul-han.html>
- Houtart, François. (2001) «La mundialización de las resistencias y de las luchas contra el neoliberalismo». En: José Seoane & Emilio Taddei (comp). **Resistencias Mundiales: de Seattle a Porto Alegre**. CLACSO.
- Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos Guatemala ACNUDH, 2017, 12.
- Jara, Oscar. (2020). **La Educación Popular Latinoamericana. Historia y Claves Éticas, Políticas y Pedagógicas**. Editorial de la Universidad Nacional de Luján. 253 páginas, ISBN 978-987-47537-0-0
- Klein, Naomi. (2014). **La Doctrina del Shock. El Auge del Capitalismo del Desastre**. Ed. Booket.
- Klein, Naomi. (2007). **La Doctrina del Shock. El Auge del Capitalismo del Desastre**. Editorial Paidós.
- Kierkegaard, Søren. (2013). **El Concepto de la Angustia**. Alianza Editorial.
- Marx, Karl. (2002). **El Capital. Crítica de la Economía Política**. Fondo de Cultura.
- Maturana, Humberto. (2004) **Transformación en la Convivencia**. Granica.
- Mignolo, Walter. (2016, 9 de julio). **La Opción Decolonial**. [video] Youtube. https://youtu.be/5FcebWb8Q_c
- Nieto, Rafael. (2012). «Educación Virtual o virtualidad de la educación». *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 14, No. 19. Pp. 137 – 150. En: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v14n19/v14n19a07.pdf>
- Perspectiva. (2021, 8 de diciembre). «Guatemala es uno de los 6 países mas desiguales de america latina.»

- www.perspectiva.gt Consultado el 29 de diciembre de 2021. <https://www.perspectiva.gt/economia/guatemala-es-uno-de-los-6-paises-mas-desiguales-de-america-latina/>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015/2016). **Más Allá del Conflicto, Luchas por el Bienestar**. Informe Nacional de Desarrollo Humano Guatemala 404 págs.
- Neil, Alexander. (2005). **Summer Hill** (p. 336). Fondo de Cultura Económica.
- Sam, Lidia y Sandoval, Marta. 2012. **La Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala**. (Tesis de Maestría en educación. Universidad de Antioquia). Repositorio institucional. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7107/1/LidiaSam_2012_educacionguatemala.pdf
- Segato, Rita. (2017, 3 de agosto). **La Colonialidad del Saber**. [video] Youtube. https://youtu.be/RtWUT_eRQG8
- Segato, Rita. (2020). «Todos somos mortales: el coronavirus y la naturaleza abierta de la historia». En **Alerta Global**. https://www.jstor.org/stable/j.ctv1gmo27x.45?seq=1#metadata_info_tab_contents
- Shulman, Lee. (1987). «Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea». En: **La Investigación de la Enseñanza, I. Enfoques, Teorías y Métodos**. Merlin C. Wittrock (comp.). Editorial Paidós.
- Torres, Jurjo. (2017). **Políticas Educativas y Construcción de Personalidades Neoliberales y Neocolonialistas**. Editorial Morata.
- Vaneigem, Raoul. (2008). **Tratado del Saber Vivir para Uso de las Jóvenes Generaciones**. Anagrama.
- Vygotsky, Lev. (2020). **Pensamiento y Lenguaje**. Paidós Ibérica.
- Zemelman, Hugo. (2002). **Necesidad de Conciencia: un Modo de Construir Conocimiento**.
- Žižek, Slavoj. (2018). **El Coraje de la Desesperanza. Crónicas del Año en que Actuamos Peligrosamente** (1ª ed.). Anagrama.
- Žižek, Slavoj. (2020a). «Zizek vê o poder subversivo do Coronavírus». En *Outras palavras*. 3 de marzo de 2020. <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/zizek-ve-o-poder-subversivo-do-coronavirus/>
- Žižek, Slavoj. (2020b). «La barbarie co rostto humano». En *El País*, España, 23 de octubre de 2010. https://elpais.com/diario/2010/10/23/opinion/1287784810_850215.html



Esta primera edición impresa en 500 ejemplares de
Persistencias y Alteraciones
de
Patricio Pérez González (*entrevistas y compilación*)
se imprimió en noviembre de 2022 por
EDICIONES KULTRÚN®, ☎ (56 9) 98 735 924, 📧 653,
edicioneskultrun@gmail.com,
Valdivia, Chile.

Diseño y cuidado de la edición a cargo de
Ricardo Mendoza Rademacher

Ilustración de portada
Patricio Pérez G. y Felipe Leiva Padilla

Todos los derechos reservados. Se autoriza su reproducción parcial
para fines periodísticos, debiendo mencionarse la fuente editorial.

© Patricio Pérez González, 2022.
RPI 2022-A-7339 | 25.08.2022
ISBN 956-7291-344-158-1