



**ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN**

# **Sentipensando la Esperanza Pedagógica. Maestras y maestros sureando, de pie y resistiendo**

Feeling-Thinking of Pedagogical Hope.  
Teachers going South, standing and resisting<sup>1</sup>

**Deyby Espinosa Gómez<sup>2</sup>**

**Hader Calderón Serna<sup>3</sup>**

**Recibido: 26 de julio de 2020 / Aceptado: 01 de octubre de 2020**

---

<sup>1</sup> La presente reflexión deriva del trabajo de investigación de maestría: “Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: La experiencia biográfica narrativa de un maestro de una institución educativa privada”, realizada por el maestro Deyby Espinosa Gómez en calidad de investigador y el maestro Hader Calderón Serna en calidad de Asesor. El trabajo fue valorado con distinción Magna Cum Laude por parte de la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Esta tesis es una forma de reconocer el poder transformador que subyace en la práctica pedagógica y en la esperanza de los maestros, una esperanza de resistencia y cambio que se expande en el mundo, en nuestras aulas, en nuestros estudiantes con fascinación e interés, para que juntos dediquemos tiempos a salvar nuestra educación.

<sup>2</sup> Colombiano. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y Magíster en Educación. Profesor e investigador del Grupo de Investigación Unipluriversidad de la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Contacto: deibi.espinosa@udea.edu.co /Registro ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1888-8282>

<sup>3</sup> Colombiano. Licenciado en Educación, Historia y Filosofía y Magíster en Educación. Profesor e investigador del Grupo de Investigación Unipluriversidad de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Contacto: [hader.calderon@udea.edu.co](mailto:hader.calderon@udea.edu.co) /Registro ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7207-5381>



**Resumen:**

La presente reflexión nace del diálogo entre dos maestros sentipensantes, quienes creen en la esperanza del cambio y de cómo ésta se configura en punto de partida para generar procesos transformativos con otras y otros ante una educación que se nos impone como empresa. En primer lugar, se exponen las “desesperanzas educativas”, refiriéndose a aquellos ejes producto de la incorporación de los discursos y de las normas administrativas en las instituciones educativas, que colonizan cada vez más la educación y fetichizan la pedagogía. En segundo lugar, y en contrarespuesta a la colonización neoliberal de los procesos educativos, se presenta “la insurgencia de la esperanza”, un intento por comprender, desde la pedagogía crítica y la educación popular, otras formas de resistencia pedagógica como maestros del sur, una posibilidad de superar la desesperanza característica de nuestro momento actual y de recrear y reinventar nuestro mundo como maestras y maestros sentipensantes desde la educación. ¡Se puede soñar, resistir y transformar!

**Palabras claves:**

Maestro,  
esperanza pedagógica,  
colonización educativa,  
pedagogía crítica,  
resistencia.

**Abstract**

This reflection is born from the dialogue between two feeling-thinking teachers, who believe in the hope for change and how hope is configured as a starting point to generate transformative processes with others in the face of an education that is imposed on us as a factory. In the first place, the "educational despair" is exposed, referring to those axes that are the product of the incorporation of discourses and management norms in educational institutions, which increasingly colonize education and fetishize pedagogy. Secondly, and in response to the neoliberal colonization of educational processes, "the insurgency of hope" is presented, an attempt to understand, from critical pedagogy and popular education, other forms of pedagogical resistance such as teachers from the south, a possibility to overcome the despair characteristic of our present moment and to recreate and reinvent our world as teachers who are feeling thoughtful from education. It can be dreamed, resisted and transformed!

**Keywords:** Teacher, Pedagogical Hope; educational colonization; Critical Pedagogy, Resistance

\*\*\*

“A nuestras maestras y maestros en formación de las Facultades de Educación,  
en especial, de nuestra Universidad de Antioquia:  
La esperanza es acción, es resistencia”

**Palabras iniciales**

Somos dos maestros colombianos, profesores de la Universidad de Antioquia, miembros del grupo de investigación Unipluriversidad, que hemos padecido en carne y huesos los avatares utilitaristas del sistema neoliberal en la educación, situación que no es ajena a las maestras y maestros en todos los hemisferios del mundo, tanto del sector público como privado; sin embargo, acá estamos compartiendo con ustedes, para que juntos entendamos y reconozcamos que somos

muchos los maestros y maestras que intentamos *construir escuela humanista* ante un sistema que mercantiliza los pensamientos e instrumentaliza lo humano. Creemos necesario y urgente sentipensar la esperanza pedagógica, es decir, pasar por nuestra cabeza y corazón aquellas acciones-pensamientos-reflexiones de maestros que se atrevieron a esperanzar otra educación posible, maestros que nos invitan a re-avivar la esperanza en nuestras escuelas y praxis pedagógicas.

Nuestra reflexión deriva de un proceso de investigación cualitativa realizado con el método biográfico narrativo entre los años 2018 y 2019, y parte de la experiencia, pensamiento y narrativa de maestros que elevan su voz desde el sur y el norte para invitar a desestructurar nuestras propias cabezas y posibilitar sueños posibles de otra educación y otra escuela.

El artículo que compartimos a continuación invita a pensar la esperanza pedagógica en tanto acción ético-política y compromiso solidario con y por los otros, pues como bien lo plantea la investigadora ecuatoriana Raquel Ayala<sup>4</sup>, han sido pocas las investigaciones sobre la esperanza de los educadores, y las pocas que han sido publicadas se han caracterizado por un enfoque más de corte teórico-filosófico que práctico. En efecto, la autora resalta trabajos llevados a cabo por (Halpin; Elbaz; Estola y Freire), señala que en estas investigaciones se trata el fenómeno de forma teórica y no desde el punto de vista propio de la experiencia vivida, pone de ejemplo el trabajo realizado por Halpin quien interpreta la esperanza de los profesores desde la doctrina tomista de la esperanza teologal.

## Desesperanzas educativas

El maestro no es valorado en la sociedad: es mal pago, vive estresado, se le recarga de trabajo, no tiene tiempo y su práctica se instrumentaliza. La escuela es una empresa y la educación un negocio en el que importan más los resultados que promover el reconocimiento de las diferencias humanas; los estudiantes y las familias se convierten en clientes y los maestros en trabajadores precarizados; la educación es de mala calidad... son algunos de los calificativos con los que se describe al maestro, la escuela y la educación en nuestros días.

Frente a este panorama, desde Brasil el maestro Moacir Gadotti considera necesario “reinstalar la esperanza”<sup>5</sup>, es decir, renovar nuestro espíritu de maestras y maestros para reconstruir los sueños que necesitamos y queremos generar mediante nuestras prácticas pedagógicas. En este sentido, estamos muy de acuerdo, ya que no podemos permitir que la desesperanza de un sistema que monopoliza la vida humana nos robe el derecho a soñar, a resistir y a tener esperanza en otra educación posible.

Un pedagogo que nunca dejó de creer en la educación como acción transformadora fue Paulo Freire, quien nos recuerda que “la esperanza no es pasividad”<sup>6</sup>, que nos movemos en la esperanza

<sup>4</sup> Raquel Ayala, La esperanza pedagógica: una mirada fresca y profunda a la experiencia educativa desde el enfoque de van Manen. *Revista Española de Pedagogía* No 248 (Madrid, 2011), 122.

<sup>5</sup> Moacir Gadotti y otros, *Lecciones de Freire cruzando fronteras: experiencias que se completan* (Buenos Aires: CLACSO, 2003), 45.

<sup>6</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reiventarse en cada momento de la historia* (Méjico: Siglo XXI Editores, 2015), 38.

en cuanto luchamos, y si luchamos con la esperanza encontramos el diálogo, base para la transformación social. El maestro debe transformarse para poder enseñar, pues si el maestro se transforma, todo cambia a su alrededor<sup>7</sup>; pues será un maestro que desnormaliza su pensamiento y práctica pedagógica de aquellas cadenas reguladoras y normalizadoras de un sistema hegemónico, su aula de clase será diferente más no hegemónica, pues no está enfrente de números, sino enfrente de seres humanos, y esto para él, es el principio de su práctica como maestro, el respeto hacia las diferencias humanas.

Pensar la esperanza en la educación implica la necesidad de comprender los orígenes de la desesperanza, comprender qué pasa con la escuela, el maestro y la educación en los tiempos de la burocratización y crecimiento del individualismo competitivo. Al respecto, el educador popular Carlos Rodríguez considera que “la escuela siempre aparece como un lugar retrasado, anticuado y triste frente a la calle, frente a otros espacios de vida, está siempre en retaguardia”<sup>8</sup>. La escuela olvida la pregunta por la felicidad de quienes le habitan y por los afanes de las competencias mundiales, también olvida entender que no hay contextos iguales. Esta distracción no es casual, pues viene de la mano del neoliberalismo y los mantras que le acompañan: calidad de la educación, acreditación, estándares, indicadores, empoderamiento, emprendimiento, competencias, excelencias, individualismos y la obsesión por los resultados.

Son muchas las causales generadoras de “desesperanzas educativas” en la actualidad, pero queremos ahondar en dos de ellas. En primer lugar “la colonización de la educación” y en segundo lugar la “fetichización de la pedagogía, la muerte de las ideologías y los sueños”, en las cuales podemos evidenciar aquellas regulaciones y efectos de un sistema hegemónico en detrimento de las prácticas pedagógicas y procesos educativos.

## Nos colonizan la educación

En los últimos años, el incremento de las regulaciones y normas provenientes del modelo neoliberal predominante en la sociedad actual instrumentalizan la vida, los sueños y las diferencias humanas. Debido a esto, es preocupante apreciar cómo se deposita y toma las decisiones en la educación desde las voces de economistas, técnicos y políticos más no desde las voces y experiencias de maestros. Duele ver cómo la diferencia se desdibuja para diseñarse instrumentalmente con los lápices de las competencias, estándares e indicadores; el derecho a la diferencia se uniforma para dar respuesta a la, b, c y d de las pruebas estandarizadas que responden al acelere de organizaciones internacionales que escudan sus prácticas en acciones pedagógicas, pero realmente, promueven la competencia en un mundo de diferencia, genera inseguridades en los estudiantes, deteriora las relaciones sociales y castra de la creatividad.

El trabajo de investigación “Prácticas pedagógicas sentipensantes como forma de resistencia a los discursos de la calidad de la educación. Una experiencia biográfica de un maestro de una

<sup>7</sup> Deyby Espinosa, “Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación”, *Márgenes. Revista de educación de la Universidad de Málaga*, vol. 1 N° 3 (Málaga, 2020), 311.

<sup>8</sup> Marco Raúl Mejía, “‘Paulo Freire un héroe de la educación”, Periódico desde abajo, 24 de mayo de 2019, video, 12m59s. <https://www.youtube.com/watch?v=L3gEz6yJluU&feature=youtu.be>.

institución privada", nos posibilitó comprender que pensar la experiencia desde la narración implica transformación del relato y de la práctica, y creer con esperanza que el cambio no sólo es posible, sino necesario, pero para avanzar hacia ello, debemos comenzar primero con el reconocimiento de lo que nos ata y nos impide nuestro librepensamiento, en tanto implica un proceso de reconocer el problema para luego transformarlo:

Mi práctica pedagógica era vigilada y supervisada constantemente; así mismo, me sumergía en lo que tanto criticaba de los maestros colombianos en mi época universitaria, en un maestro reproductor de pruebas estandarizadas. ¡Y cómo no hacerlo, pues la supervisión y la premura ante la cantidad de trabajos así lo demandaba! Poco a poco esta relación me daba a entender que el centro de la educación era la competencia; bastaba simplemente ver las reuniones de profesores y directivos con porcentajes comparativos respecto a cada periodo, y cifras de años anteriores<sup>9</sup>.

Desde la reflexión y postura crítica hemos comprendido con mayor agudeza cómo el sistema neoliberal pone su sello hegemónico a todo, a los derechos y a la dignidad de maestras y maestros, y, por supuesto, a la escuela y a la educación, que desafortunadamente han ido quedando a merced de los discursos y requerimientos del mundo de la gestión.

La historia nos ha mostrado con creces ejemplos de lo anterior. En la década de los 60 y 70 se inició en América Latina lo que ha sido una gradual colonización educativa. Esto significa que el mundo de la fábrica se transfiere a la escuela en tanto ésta debía mostrar sus resultados como productos<sup>10</sup>. Las escuelas son colocadas bajo unos proyectos de eficacia que tienen unos indicadores básicos en términos de productos visibles como resultados del proceso escolar.

Las décadas de los 80 y los 90 no fueron la excepción, por el contrario, durante este período se configuró el tiempo de las nuevas leyes de educación con las cuales se inició la modificación de los sistemas nacionales de educación construidos desde finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, buscando refundar la educación de cara a las realidades de la globalización. Frente a este panorama, el profesor brasileño Casassus consideró que el centro de la política educativa dejó de ser la educación y se dio paso a la calidad, un concepto pensado por la empresa y no por la propia educación<sup>11</sup>. La nueva política se focalizó en cambiar la regulación del sistema apoyándose en la naciente disciplina de la gestión educativa, ya que no se debatió acerca de lo que era calidad y, por tanto, no hubo siquiera un intento de consenso respecto a ese concepto.

Lo anterior se refuerza con la adherencia a la escuela y al ámbito universitario de discursos tecnocráticos que promueven la homogenización, la estandarización, la competitividad, el consumo y, en términos generales, la voluntad de circulación de un pensamiento único vinculado con la idea

<sup>9</sup> Deyby Espinosa, "Prácticas pedagógicas sentipensantes como forma de resistencia a la calidad de la educación: La experiencia biográfica narrativa de un maestro de una institución privada, (Tesis para optar el grado de Magíster en Educación, Universidad de Antioquia, 2020), 51.

<sup>10</sup> Marco Raúl Mejía, *Educación(es) en la(s) globalización(es) II: Entre el pensamiento único y la nueva crítica* (Lima: Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades Fondo Editorial, 2011), 45.

<sup>11</sup> Juan Cassasus, "El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social", *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação / Periódico científico editado pela anpae* N° 1 (Paraíba, 2007), 46.

de que solo lo medible, cuantificable, verificable y objetivable puede producir ciencia<sup>12</sup>. Esto ha hecho que se sobrevalore esta clase de conceptos y no a la educación misma, es decir, los conceptos empresariales se usan como expresión genérica y como única verdad para caracterizar la educación<sup>13</sup>.

Freire avizoró esta problemática. Era un crítico constante de la emergencia de estos conceptos del sistema neoliberal y su adherencia a la educación, como en el caso del concepto *empowerment* surgido en Estados Unidos y traducido en Brasil como empoderamiento. Este concepto lo abordó en *Miedo y Osadía*, escrito en coautoría con Ira Shor. Años más tarde, Ana Araújo Freire en *Pedagogía de los Sueños Posibles* expuso el rechazo de Freire a este concepto, pues caracteriza la supremacía de los individuos en el sistema capitalista, de unos sobre otros, verticalmente, en detrimento de la relevancia de las clases sociales del socialismo democrático -no la socialdemocracia- soñado por Paulo<sup>14</sup>.

Hoy no podemos negar que los discursos de la calidad de la educación se posicionan en el centro de las discusiones educativas, no solo teóricas sino prácticas, sin una rigurosidad conceptual y analítica de sus consecuencias al adherirse a la educación. La calidad de la educación es un concepto que se define a partir de parámetros derivados de una lógica empresarial y devela un origen asentado en el modelo neoliberal impulsado por los procesos que caracterizan la globalización<sup>15</sup>. Por esto, el pedagogo español Jurjo Torres nos invita a prestar atención sobre los conceptos *calidad* y *excelencia*, ya que para él son conceptos que a primera vista parecen inobjetables en nuestros contextos educativos, pero que en realidad esconden concepciones muy cuestionables<sup>16</sup>. Entre esas concepciones, preocupa ver cómo esta clase de educación pretende instruir a las personas en equidad mientras prioriza la competitividad, habla de diversidad y establece unos parámetros únicos de calidad educativa para todos, pretende que los estudiantes sean creativos y en las pruebas estandarizadas estos deben responder de memoria sin importar sus necesidades<sup>17</sup>.

Es preocupante, siguiendo a Torres, apreciar el ser humano del neoliberalismo caracterizado como un ser competitivo que vive en un mundo obsesionado con el rendimiento y la productividad. El sistema mercantilizó todos los ámbitos de su sentido común y hoy es una persona guiada por ideas mercantiles a la hora de planificar y organizar su vida.

Con el discurso de la calidad de la educación se acrecienta otro concepto proveniente del sistema neoliberal en la educación, y es precisamente el de *las competencias*. En este sentido, el

<sup>12</sup> Nancy Ortiz, "Pensamiento narrativo y saber pedagógico, apuntes para acompañar la escritura de trabajos de grado y tesis narrativas", *Universidad de Antioquia, Taller de la Palabra* (Medellín, 2014), 35.

<sup>13</sup> Deyby Espinosa, "La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio", *Praxis Pedagógica N° 21* (Bogotá, 2017), 66.

<sup>14</sup> Paulo Freire y Ira Shor, *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora* (Argentina: Siglo XXI editores, 2014), 38.

<sup>15</sup> Wanda Rodríguez, "El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural", *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación N° 1* (San José, 2010), 34.

<sup>16</sup> Jurjo Torres, "La educación laica, democrática e inclusiva para todas y todos es una meta muy distante en este momento", *Revista trabajadores/as de la enseñanza N° 365* (Madrid, 2018), 29.

<sup>17</sup> Deyby Espinosa, "La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio", 67.

educador chileno Humberto Maturana levantó su voz para afirmar que las competencias no son sanas porque constituyen la negación del otro, la sana competencia no existe<sup>18</sup>. En relación con este discurso en la escuela, el defensor de la educación progresiva Alfie Kohn sostuvo que la competitividad atenta contra el aprendizaje y destruye las relaciones humanas, ya que su idea central consiste en que los demás son potenciales obstáculos para el éxito propio<sup>19</sup>. Asimismo, crea desprecio hacia los otros, promueve la agresividad, estimula la trampa, el engaño, la estafa y evita el surgimiento de conductas cooperativas. Siguiendo a Kohn, lo que parece motivar a las instituciones educativas es alcanzar puntajes, y esto hace que los niños duden de sus propias capacidades; además, les enseña que conseguir buenas notas significa ser mejor que el resto<sup>20</sup>. Al tiempo que avanzan estos avatares del sistema, se distrae y/o evita hablar de la necesidad de otros temas y formas de hacer, se olvida de temas que implican conversación sobre la vida, el contexto y la realidad.

## Nos fetichizan la pedagogía y nos matan las ideologías y los sueños

El maestro Álvarez, en su artículo “El debilitamiento teórico de la pedagogía en la posmodernidad”, manifestó que, si partimos del supuesto de que el capitalismo cognitivo contemporáneo se ha consolidado como un gran escenario pedagógico, habría que replantear la relación entre pedagogía y política, pues “ya hoy no hacemos pedagogía para crear conciencia política, sino que la pedagogía, se convierte en producción de sujetos al ritmo capitalista”<sup>21</sup>. La pedagogía se fetichiza a merced de los intereses del mercado contemporáneo.

Retomando a Álvarez, lo que interesa en la posmodernidad es formar en competencias básicas que permitan a la población mejorar las condiciones en las que se produce el conocimiento que se necesita para incorporar valor a las mercancías y así lograr una economía competitiva en el mercado internacional. Este maestro invita a comprender que el capitalismo de hoy produce fundamentalmente sujetos, subjetividades, sensibilidades, ideas, modos de ser, modos de pensar, y al respecto, nos invita a preguntarnos críticamente: ¿Podría decirse entonces que el capitalismo es hoy un proyecto pedagógico?

Hoy los discursos y las nuevas políticas neoliberales en la educación han descolocado a la escuela, que ya no es el único centro para la transmisión del conocimiento, y desde ella se instalan y reproducen nuevas relaciones de saber-poder sustentadas en la concepción instrumental del método de enseñanza y la vida humana.

La pedagogía no solo se instrumentaliza a merced del capitalismo, sino que a ella se le asigna un papel subalterno en los discursos nacientes del sistema neoliberal, y más grave aún, la pedagogía se usa como justificación y medio para alcanzar los fines de la estandarización, la mercantilización y el unidimensionalismo que demanda tales discursos. La pedagogía, en este caso, se reduce a un

<sup>18</sup> Humberto Maturana, *Emociones y lenguaje en educación y política*. (Santiago, Hachette, 2001), 8.

<sup>19</sup> Alfie Kohn, “Competir atenta contra la educación”, Periódico El Tiempo, julio de 2014.

<sup>20</sup> Deyby Espinosa, “La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio”, 68.

<sup>21</sup> Alejandro Álvarez, “El debilitamiento teórico de la pedagogía en la posmodernidad”, *Pedagogía y Saberes* N° 53 (Bogotá, 2020), 18.

aula de clase, se operativiza como si fuese instrumento hecho contenido y se ignora el poder transformativo que posee. Por su parte, al maestro se le regula su práctica pedagógica a merced de los parámetros de la calidad y demás discursos. Presenta una baja remuneración y exceso de trabajo; si no cumple con los condicionamientos está *out* (fuera) del sistema, mientras vive un currículo diseñado por modelos internacionales es un maestro sin tiempo, cansado y limitado para y en su pedagogía<sup>22</sup>. Mientras a los maestros se les distrae en los quehaceres de las competencias, en las escuelas se evidencian cada vez más los giros hacia los procesos administrativos que a los procesos pedagógicos: con los discursos de la gestión se comienza a labrar la despedagogización<sup>23</sup>.

De acuerdo con el educador popular Marco Raúl Mejía<sup>24</sup>, producto de la globalización capitalista y neoliberal se ha labrado una despedagogización vinculada a través de la reformulación de procesos, proyectos y leyes en el marco de tres generaciones de reformas educativas en los últimos 20 años, dinámicas que comprenden leyes de la descentralización, las nuevas leyes de educación (122 en el mundo, 25 en América Latina) y la contrarreforma educativa. En esta línea de exigencias globales neoliberales se reduce la pedagogía a los mínimos necesarios, más de corte didáctico de los que se pueda apropiar cualquier profesional con título universitario. En palabras de Mejía:

La pedagogía sería solo las técnicas que hacen posible su instrumentación, visible en la competencia de desarrollar una clase y un programa en su área del saber administrando el tiempo y el espacio educativo. Por ello, algunos afirman que estamos en una involución pedagógica, en cuanto es un retorno al instrucionismo instaurado en nuestro medio a finales de las décadas del 60 y 70 por muchos de los universitarios becados en la Universidad de Talahassee y que regresaron a nuestros países a dirigir las facultades de educación y a incidir en toda la política de formación de docentes de la época; que produjo en su tiempo un “currículo a prueba de maestros” y que en la respuesta crítica a él está uno de los orígenes del movimiento pedagógico colombiano<sup>25</sup>.

En complemento a lo expuesto por Mejía, el profesor Ugas planteó que “la pedagogía y el educar dejaron de ser un proceso natural cuando la Escuela se convirtió en una institución que, históricamente, introdujo un elemento de divergencia entre los saberes y la vida, al privilegiar la certificación cognitiva para el desempeño laboral”<sup>26</sup>. Por ello, este educador consideró que “si la emergencia de lo pedagógico encuentra su sentido en lo educante para formar-epocalmente- un sujeto educado, la escuela no da muestra de ello. Por el contrario, hay un vaciamiento educativo en

---

<sup>22</sup> Deyby Espinosa, “Algunos síndromes de la escuela en Colombia: hacia una pedagogía del encuentro”, *Educación y Cultura*. N° 117 (Bogotá, 2016), 54.

<sup>23</sup> Marco Raúl Mejía, *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular* (La Paz: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, 2003), 56.

<sup>24</sup> Marco Raúl Mejía, “Hacia una reconfiguración crítica de la pedagogía. Cambio curricular y despedagogización en la globalización”, *Otras Voces en Educación*, 2017, 14.

<sup>25</sup> Ibíd.

<sup>26</sup> Gabriel Ugas, “El fin de la escuela como metarrelato. ¿Discutir la pedagogía como ciencia es hoy un falso problema?”, *Educere* N° 8 (Mérida, 2000), 6.

lo escolar, no hay un colectivo con voluntad de saber sino una masa sumergida en la cultura icónico-oral direccionalizada por la voluntad de no saber o “se podría hablar de estrategia para evitar pensar”<sup>27</sup>.

Desde Venezuela, el educador popular Luis Bonilla también entró en diálogo para exponer con preocupación *el apagón pedagógico*, y refiriéndose a la disolución de la pedagogía como elemento constitutivo del hecho educativo en los tiempos del capitalismo y neoliberalismo, enunció a modo de narración histórica en la América Latina:

Todos siguen hablando de que la pedagogía es la que orienta el aula, pero se ha venido sustituyendo por modas a través del tiempo, en la década de los 50 fue la moda del didactismo, se nos dijo que la didáctica englobaba toda la pedagogía y era lo sustantivo de la pedagogía, a tal punto que hoy incluso en tesis doctorales se dice pedagogía es sinónimo de didáctica y entonces se deja de ver todos y cada uno de los componentes, pero sobre todo, en la relación de la escuela con su contexto y la transformación de la realidad; en la década de los 60 se desarrolla la moda de la planeación y de dirección de centro educativo, se nos dijo que si planificamos bien el hecho educativo y si había un buen director en el sistema escolar todo podía resolverse y la pedagogía pasó a un segundo elemento, parecía que no era lo sustantivo; en la década de los 70 se nos introduce el debate de la evaluación cualitativa y se nos dice que hay que romper con la evaluación cuantitativa y para qué hablar tanto de pedagogía si el núcleo está en el tema de la evaluación y en los 80, se nos dice que el corazón de cualquier actividad pedagógica está en el currículum, que el currículum es el corazón de la pedagogía y que cuando hablamos de pedagogía hay que hablar del currículum y se desarrolla por 28 años una serie de submodas del currículum, por objetivos, currículum por contenidos, currículum interdisciplinario, currículum transdisciplinario, currículum globalizado, currículum por competencias, hasta que en el 2008 comienza el proceso de despedagogización más fuerte con todo el discurso de la calidad educativa, es decir, de lo que hay que hablar es de calidad y para nada de pedagogía, ni de sus componentes y nadie define que es calidad, calidad es algo etéreo que se presta para cualquier cosa<sup>28</sup>.

La pedagogía se fetichiza y, a su vez, el sistema preconiza que no hay necesidad de continuar hablando de pedagogía, sueños, esperanza, utopía o justicia social, ya que éstas se encuentran integradas en el propio sistema, el sistema es el fin. Frente a este panorama, cabe preguntarse: ¿Qué ha pasado con los metarrelatos de la escuela de *Frankfurt*? ¿Qué pasó con los postulados de la pedagogía crítica y la educación popular? ¿Asistimos con el neoeducacionismo<sup>29</sup> a la muerte de los metarrelatos de la escuela y la pedagogía? A estas preguntas se suman las propuestas por el maestro Álvarez: ¿Es posible, en estas condiciones, rescatar el ideal emancipatorio de la pedagogía?<sup>30</sup> Y Paulo

<sup>27</sup> Ibíd, 11.

<sup>28</sup> Fernando García, “Luis Bonilla-Molina: Resistir no se trata de crear héroes ni dioses, resistir, es el hermoso esfuerzo de construir el sentido común que se hace y se elabora entre todas y todos”. Otras voces en educación, párr 11.

<sup>29</sup> Exaltación de la ideología, políticas y discursos neoliberales en la educación.

<sup>30</sup> Alejandro Álvarez, “El debilitamiento teórico de la pedagogía en la posmodernidad”, 12.

Freire: ¿Cómo podemos aceptar esos discursos neoliberales que se pregonan verdaderos y mantener vivos nuestros sueños?<sup>31</sup>

El discurso neoliberal habla de la muerte de las ideologías, de la historia, de las clases sociales. Habla de la muerte de las utopías, de los sueños y de la inmovilidad de cualquier otra forma de pensar diferente, porque precisamente, es el propio sistema el sueño, la ideología, la historia, el fin. Esta lógica impuesta siempre inquietó a Freire, por ello cuando le preguntaban por inventariar lo indiscutible del sistema, hablaba de la importancia de abarcar una crítica desde la política hasta la epistemología. Para él, “el Norte se acostumbró a definir al Sur, “el Norte nortea”<sup>32</sup>. Así, una de las tareas a la que nos invita a alcanzar Freire es a que el Sur supere su dependencia, comience a *surear* y resista desde sus voces para dejar de ser *norteado*.

## La insurgencia de la esperanza: *surear* es difícil, pero posible y urgente

“Es imposible existir sin sueños”<sup>33</sup>, decía Freire, y en contrarrespuesta, aceptar los discursos neoliberales sin perder los sueños consideró la necesidad de despertar la conciencia política de los educadores, y aunque comprendía que la práctica educativa no era el único camino hacia la transformación social para la conquista de los derechos humanos, estaba convencido de que sin educación jamás habría transformación social.

En ese sentido, frente a la forma del capitalismo expuesto por Álvarez en líneas atrás, cobran vigencia las palabras de este pedagogo de la esperanza:

El lenguaje neoliberal habla de la necesidad del desempleo, de la pobreza, de la desigualdad. Pienso que tenemos el deber de luchar contra esas formas fatalistas y mecánicas de comprender la historia. Mientras la gente siga atribuyendo al destino, a la fatalidad o a Dios el hambre o la pobreza que la destruye, habrá pocas posibilidades de promover acciones colectivas. Del mismo modo, si nos dejamos engañar por el cebo de los discursos económicos liberales, que afirman que la falta de vivienda o la pobreza son realidades inevitables, las oportunidades de cambio se vuelven invisibles y nuestro rol como fomentadores del cambio se desvirtúa<sup>34</sup>.

Una forma de respuesta al neoeducacionismo es “ser en el mundo”, y “ser” en el mundo significa transformar y retransformar éste, y no adaptarse a él como simple espectador, pues es nuestra principal responsabilidad intervenir en la realidad y mantener viva la esperanza<sup>35</sup>. Entender como maestras y maestros que en los tiempos de la fetichización de la pedagogía es necesario repensar la despedagogización para reavivar el carácter emancipador de la pedagogía.

No puede negarse que uno de los mayores triunfos del sistema neoliberal es hacer que los propios maestros y maestras hablen de la finalidad adaptadora de la educación, que amarren su

<sup>31</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia* (México: Siglo XXI editores, 2015), 78.

<sup>32</sup> Ibíd, 59.

<sup>33</sup> Ibíd, 69.

<sup>34</sup> Ibíd, 44.

<sup>35</sup> Ibíd.

praxis, su reinención, su necesidad de re-crearse. Sumado a esto, dejan la pedagogía crítica, la educación popular y la pedagogía de la esperanza en los libros, en sus cuadernos, porque les han vendido la idea de que no son necesarias, pues la escuela es un mundo totalmente diferente, incluso absorben su tiempo para que no puedan pensar en ellas. Sin embargo, ignoran algo muy grande: la pedagogía no es universal, es contextual. Los discursos neoliberales olvidan que la pedagogía es híbrida, es naturalmente anfibio<sup>36</sup>. Además, olvidan que la pedagogía está enraizada a la ética y al compromiso político de los maestros, que la pedagogía habita en los corazones de estos: la pedagogía se transforma en la praxis de los maestros<sup>37</sup>. El sistema neoliberal olvida que Freire, McLaren, Giroux, Mejía, Zuluaga, Mejía, Martínez, Quiceno y demás pensadores de la pedagogía, invitan a reinventarles más no a reproducirles, invitan a re-avivar la pedagogía desde la experiencia y práctica pedagógica de maestros y maestras.

¿Cómo puede vivirse una pedagogía emancipadora, si lo fundamental para el sistema es apisionar la pedagogía a merced de la lógica mercantil? La maestra chilena Araceli De Tezanos reflexionó y nos invitó a replantear a los gurúes de la educación<sup>38</sup>. Para ella la emancipación se esfumó el día que los maestros dejaron de entender que el oficio de enseñar es su práctica de vida, y ese día la escuela se fue al cuerno, por más edificios bonitos que les construyeron, y por más discursos emancipadores que se repitieron.

No existen recetas, pues la educación solo puede vivirse, solo puede *existenciarse*<sup>39</sup>, como señaló Freire<sup>40</sup>. Por eso, como maestros y maestras debemos latir nuestra propia experiencia, y desde ella elevar nuestra voz. No se equivocó Foucault en la hermenéutica del sujeto al señalar que la “pedagogía es insuficiente”, y es insuficiente en la educación si el maestro o la maestra no se encarga de vivirla, de recrearla más allá de los metarrelatos y las clases discursivas en las universidades; depende de los maestros si viven<sup>41</sup>.

Necesitamos *surear*, elevar nuestras voces como maestros y maestras del sur, no con la intención de imponerse y convertirnos en lo que tanto criticamos, sino como posibilidad de volvernos conscientes de nuestro papel transformador en la educación, como sujetos éticos de la historia, por tanto, capaces de desinstrumentalizarnos, repensarnos y reinventarnos *con y no sobre* el norte. La resistencia no es sinónimo de soportar los avatares de los discursos neoliberales en la educación, sino de generar formas alternativas a estos. Así pues, ese silencio-resistencia que se ha

<sup>36</sup> Henry Giroux y Peter McLaren, *Sociedad, cultura y educación* (Madrid: Miño y Dírilo Editores, 1998), 56.

<sup>37</sup> Deyby Espinosa, “Latidos sentipensantes de un maestro”, 300.

<sup>38</sup> Araceli De Tezanos, “Como parece que estamos empezando la semana no sé cuantito de enclaustramiento, voy a exponer mi reflexión políticamente absolutamente incorrecta”, Facebook, 5 de julio de 2020.

<sup>39</sup> Freire concibió el existenciarse como la experiencia humana que abre a hombres y mujeres a la conciencia de la comprensión de su presencia “interferidora” en el mundo, después de haber interferido en él, en la práctica, las posibilidades de hablarnos y escribirnos expresando nuestros pensares más elaborados y sistematizados, de manifestarnos, de distintas maneras, nuestras emociones más genuinas. Existencia que por su naturaleza misma nos abre la posibilidad, por tanto, de reflexionar sobre ella; sobre nuestra habilidad de, hablando y repensando, actuar intencionalmente haciendo praxis.

<sup>40</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*, 56.

<sup>41</sup> Michel Foucault, *Hermenéutica del sujeto* (Madrid: Ediciones de la Piqueta, 1994), 98.

ocultado en los maestros encuentra en los mismos tiempos de la calidad de la educación la oportunidad de hacer visible, desde su propio contexto, su voz con esperanza<sup>42</sup>.

Surear significa comprender que estamos en pie de lucha, que los educadores populares, pedagogos críticos y pedagogos de la esperanza cumplieron su papel trayéndonos hasta este punto de la reflexión, porque la ideología no ha muerto, sus palabras han denunciado las prácticas de opresión e injusticia, nos invitan a reinventar y comprender nuestro papel crucial en la educación actual.

“Los únicos que puedan cambiar la educación son los maestros”, nos dice el historiador Jorge Orlando Melo<sup>43</sup>. Freire nunca borró esta premisa de su *existenciarse*, y al reflexionar sobre la utopía en la desesperanza creada por el sistema neoliberal, nos dijo:

Guardo esperanzas no por terquedad, sino por imperativo existencial. Y allí también radica el ímpetu con que lUCHO contra todo fatalismo. No hago “oídos sordos” al discurso fatalista de aquellos educadores y educadoras que, frente a los obstáculos actuales ligados a la globalización de la economía, reducen la educación a pura técnica y proclaman la muerte de los sueños, de la utopía. Mi discurso a favor de los sueños, de la utopía, de la libertad, de la democracia es el discurso de quien se niega a acomodarse y no deja morir dentro de sí el gusto de *ser humano*, que el fatalismo deteriora<sup>44</sup>.

Así mismo, en este camino de *surear* la educación, el profesor venezolano Luis Bonilla elevó su pensamiento para recordarnos que la resistencia es compromiso de todos y todas. Para él, resistir no se trata de crear héroes, ni dioses, en sus palabras:

Resistir, es el hermoso esfuerzo de construir sentido común que se hace entre todos y todas, y ese es el desafío hoy de las resistencias; cómo con la otra maestra, con el otro maestro, con los estudiantes, con las familias, con las comunidades, con todos los involucrados en el hecho educativo, nos atrevemos a repensar el sistema educativo y la escuela en la cual laboramos<sup>45</sup>.

Desde Colombia, la maestra María Martínez señala la importancia de comprender elementos de una pedagogía propia, una pedagogía ligada al tiempo y al espacio, una pedagogía independiente de las pedagogías universales<sup>46</sup>. En este sentido, para ella es indisoluble la experiencia y la pedagogía, ya que la experiencia siempre está cruzada por la reflexión, el asombro, el acto creador, por la singularidad, por el pensamiento y el valor ético. Pensar la experiencia desde la pedagogía, y viceversa, exige entonces renombrar la práctica, y al renombrarla, se le da una nueva posibilidad de

<sup>42</sup> Deyby Espinosa, “Latidos sentipensantes de un maestro”, 301.

<sup>43</sup> Diana Villa, “Los únicos que pueden cambiar la educación son los maestros. Conferencia de Jorge Orlando Melo por los 60 años de la Facultad de Educación”, *Periódico Alma Máter* (2014), 11.

<sup>44</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*, 70.

<sup>45</sup> Fernando García, “Luis Bonilla-Molina: Resistir no se trata de crear héroes ni dioses, resistir, es el hermoso esfuerzo de construir el sentido común que se hace y se elabora entre todas y todos”. Otras voces en educación, párr 11.

<sup>46</sup> María Martínez, “El poder de las experiencias pedagógicas realizadas por colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política?”, *Educación y ciudad* N° 11 (Bogotá, 2006), 16.

existir, porque "nombrar es dotar de poder", dar vida, brindar la posibilidad de existir como ruptura y como acto creador<sup>47</sup>.

Con relación a una pedagogía ligada al tiempo y al espacio, la maestra Gabriela Messina y el maestro Humberto Quiceno, desde la *Expedición Nacional de Pedagogía*, proponen la noción de *geopedagogía*, entendida como la forma de existencia de la pedagogía en el lugar, es decir, considerando la tierra, el mundo —y en él, la escuela y el maestro—, como objetos de educación<sup>48</sup>. Al hablar de *geopedagogía* nos referimos a las formas particulares que toman la escuela, el maestro y la pedagogía en ciertas zonas del país, demarcadas y delimitadas cultural y territorialmente, donde se ponen en escena las nociones de región, cultura y tierra, que por sí mismas remiten a lo particular y a lo específico de cada lugar<sup>49</sup>.

El surear implica "colocar la pedagogía al orden del día", nos dice Mejía, por ello tenemos que construir los tanques de pensamiento del otro lado para ser capaces de proponer, y en esto, la educación popular tiene una función histórica<sup>50</sup>. Es por esto que para este educador popular no basta con sólo dar la pelea ante el capitalismo globalizado y neoliberal, sino que necesitamos reavivar aquellas identidades de las cuales hemos estado vaciadas; vaciadas en nuestros corazones, en nuestras cabezas, en nuestros sentimientos y a eso hay que darle identidad para constituirnos<sup>51</sup>.

Continuando con la marcha de la esperanza insurgente, Peter McLaren nos recuerda que desde el norte también se puede *nortear en otro sentido*, nos recuerda que el norte y el sur pueden construir juntos, que no todo está perdido en los tiempos del neoliberalismo, pues la pedagogía vive, muta, se transforma, y posee un poder de resistencia<sup>52</sup>. Para este pedagogo crítico, la pedagogía significa "curar, reparar y transformar el mundo", así que un educador que asuma pensar diferente será sensible a las palabras, los sentires, los haceres, los gestos y los contextos en los cuales enseña y desde los cuales aprende en la relación con los demás, una transformación que dependerá necesariamente de las relaciones y conocimientos que mutuamente puedan compartir y tejer en la *praxis* educativa.

¿Pensares y sentires en la pedagogía? El pensar y el sentir terminan en un cuerpo consciente al interior del sistema neoliberal, *existencia* que para Freire permite sentires y pensares, un *existenciarse* ético-político-pedagógico, algo que para el pedagogo de la esperanza era imposible pensar sin la utopía de un mundo mejor, más justo<sup>53</sup>. Sentir y pensar desde la pedagogía posibilita

<sup>47</sup> Ibíd, 19.

<sup>48</sup> Gabriela Messina y Humberto Quiceno, "Expedición a la expedición pedagógica nacional. Evaluación internacional", *Expedición pedagógica* N°. 6. (Bogotá, 2002), 16.

<sup>49</sup> Alberto Martínez, "Rostros y Rastros del Maestro Contemporáneo", *Quaestio, revista de estudios de educación* N° 1-2 (Sorocaba, 2008), 16.

<sup>50</sup> Marco Raúl Mejía, "Educación y cambio de época". Educación en movimiento, 17 de noviembre de 2016, video. 24m6s, <https://www.youtube.com/watch?v=YL-ExL7SMgE&feature=youtu.be>.

<sup>51</sup> Marco Raúl Mejía, "Educación y cambio de época", video.

<sup>52</sup> Peter McLaren, *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación* (México: Siglo XXI editores, 2005), 39.

<sup>53</sup> Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*, 46.

vivir una *Práctica Pedagógica Sentipensante*<sup>54</sup>, una práctica en constante mutación en la cual el *sentir, pensar y actuar* se transforman en resistencia a los discursos educativos reduccionistas de las diferencias humanas. Implica además reconocer que la educación no consiste en una competencia con el otro, sino en aprender a sentir-nos y pensar-nos con los otros<sup>55</sup>. Su centro no son las competencias, sino la comprensión y el reconocimiento de la diferencia como la mayor igualdad entre los seres humanos. El respeto a la dignidad del otro es su cosmovisión; la pedagogía no es para el tiempo del mercado, sino para el tiempo de lo humano. Es una pregunta constante por la experiencia y el quehacer del maestro en tiempos de adherencia y deformación ante los conceptos coetáneos de la empresa y el mundo neoliberal<sup>56</sup>.

La práctica pedagógica Sentipensante, se teje con los otros, esos otros al que el sistema pensaba que íbamos a verlos como números que deben competir, pero que la pedagogía nos enseñó a reconocerlos con respeto y amor como seres sentisapientes de la educación (seres que sienten y piensan la educación).

Comprendí que los estudiantes eran más que competencia académica, que tal vez no les interesaba competir, que la competencia la impone el sistema a través del propio maestro. Surgió en mí la pregunta: ¿Cómo formar sin competencias en un contexto de competencias? Una pregunta que encontraría su respuesta escuchando a los estudiantes, pues entendí que, así como ellos aprendían a competir, también podían aprender a reconocer las diferencias humanas al interior de un aula de clase. Pero para alcanzar esto debía transformar la praxis y el discurso al que me acostumbró el sistema de la gestión; en la clase debía reemplazarse el silencio por la palabra, la prueba estandarizada por propuestas de aprendizaje construidas con los estudiantes, el trabajo en equipo y el respeto debía ser un fin para la clase<sup>57</sup>.

Debemos comprender que hablar de educación hoy exige de competencias al ritmo mundial; pero al tiempo, es fundamental entender que la vida no está en las competencias, ni en un manual, ni mucho menos en los indicadores de un plan de estudio; la vida la tenemos enfrente cada día al llegar a la escuela. Frente a esta comprensión consideramos que no podemos hablar de un proceso transformador con los otros, si primero como maestros y maestras no nos curamos, reparamos, deconstruimos y reconstruimos en pensamiento y práctica para poder transformar el mundo. No olvidemos que el sistema neoliberal no se detiene, pero así mismo, la esperanza en el corazón de los maestros y maestras no se acaba, se transforma, y al transformarse cambia todo a su alrededor<sup>58</sup>.

<sup>54</sup> Deyby Espinosa, “Latidos sentipensantes de un maestro”, 305.

<sup>55</sup> Deyby Espinosa, “Una escuela sentipensante para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos”, *Rastros Rostros* N° 30 (Bogotá, 2014), 100.

<sup>56</sup> Deyby Espinosa, “Prácticas pedagógicas sentipensantes: un encuentro con el otro”, *Educación y Cultura*. N°. 126. Fecode, 34.

<sup>57</sup> Espinosa, Práctica pedagógica Sentipensante como resistencia, 57.

<sup>58</sup> Deyby Espinosa, “Latidos sentipensantes de un maestro”, 311.

## Aquellos que desean enseñar... siempre encuentran una esperanza

Hannah Arendt, escribió que la educación es “el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él”<sup>59</sup>; ella denuncio la falta de corresponsabilidad con el mundo, y precisamente la esperanza pedagógica es un compromiso de cuidado con los otros, cuidado con el mundo. La esperanza es una forma de amor y reconocimiento de lo que hacemos como maestros y maestras, por ello, a modo de consideraciones finales expresamos algunas reflexiones a tener en cuenta en futuras investigaciones o reflexiones sobre la esperanza pedagógica que cada vez exige tratarse en los espacios académicos:

La esperanza pedagógica resitúa la práctica pedagógica. “La pedagogía de la esperanza se nutre de lo imposible viable”<sup>60</sup>, nos dice Pablo Gentili; no podemos pensar lo imposible viable y/o pensar transformar la desesperanza sin primero identificar el problema; por ello consideramos que la esperanza pedagógica desacomoda, descoloca la práctica pedagógica de su instrumentalización y uniformidad a la que el sistema suele acostumbrar. Esperanzar exige una lectura y reconocimiento riguroso del contexto para la emergencia de otros modos de ser y hacer, pensar-nos y sentir-nos desde lo que somos más no desde lo que se nos impone.

La esperanza pedagógica promueve procesos decolonizadores de los discursos pedagógicos impuestos por la narrativa neoliberal, ya que, la esperanza pedagógica parte de un compromiso con la vida y la dignidad humana, no entiende la educación como empresa técnica, entienda la educación como la vida misma. Decolonizar es un ejercicio, es un hacer, reescribiendo la historia, cuidando la relación, participando en el sentido y los significados conjuntamente<sup>61</sup> en pro de una sociedad más justa e igualitaria, la esperanza es denuncia y disidencia ante aquellas prácticas cómplices y perpetuadoras de las relaciones de dominación y acrecentadoras de la desesperanza en los maestros y maestras. No olvidemos que la esperanza nos sitúa en una posición de acción y no de pasividad.

En complemento a lo anterior, la esperanza pedagógica potencia la configuración de subjetividades ético-políticas comprometidas con la vida, y esto es revolucionario, es transformador en el contexto neoliberal. En el horizonte de la esperanza pedagógica se encuentra el reconocimiento de las diferencias, la dignidad y la justicia social. Somos subjetividades que hemos sufrido en carne y hueso los embates impuestos por el capitalismo en la educación; sin embargo, como lo hemos visto a lo largo de esta reflexión somos más los maestros y maestras que apostamos a recuperar el sentido público y ético de la educación so pena de persistir en una visión adoctrinadora de un sistema neoliberal. Como diría De Sousa, desde la episteme del sur “sólo se puede transformar de acuerdo a nuestras propias aspiraciones”<sup>62</sup>, y como maestros y maestras aspiramos a una educación más humana; por ello, somos esperanza que camina, hacemos público el amor y el cuidado de los otros, levantamos el velo a aquellos discursos e intereses que desean

<sup>59</sup> Hannah Arendt, *De la historia a la acción* (Barcelona: Paidós, 1995), 300.

<sup>60</sup> Pablo Gentili, *Pedagogía de la esperanza y escuela pública*, 45.

<sup>61</sup> José Rivas y otros, “*Perspectiva decolonial de la investigación educativa y social. Rompiendo con la hegemonía epistemológica*”. En J. Sancho, F. Hernandez, L. Montero, J. De Pablos, J. Rivas, & A. Ocaña (coords.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social* (Barcelona: Octaedro, 2020), 86

<sup>62</sup> Boaventura De Sousa, *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del sur* (Madrid: Trotta, 2019), 38.

volver la educación un negocio y la escuela una empresa, pues entendemos la educación como un darnos al otro.

## Un canto que no termina

Desde Ecuador, el antropólogo y doctor en estudios culturales latinoamericanos Patricio Guerrero, toma su guitarra, y con su canción “pedagógica corazonar”, nos invita a encender la humildad en nuestros “corazones-maestros” para continuar resistiendo y esperanzando ante un sistema gerencialista y burocrático:

“No me des largos discursos, llena tus palabras de vida,  
que más me enseña tú ejemplo que incomprensibles teorías,  
no impongas un conocimiento tan sólo para conocer,  
siembra un cosmocimiento que nos permita cosmoser”<sup>63</sup>.

La esperanza implica locura, atreverse a soñar, creer en una pedagogía de los sueños posibles como lo soñó un pedagogo del sur, él creyó en el poder de la subjetividad crítica y ética, hoy nos corresponde crear nuestro propio sueño posible comprometido con la vida y los otros.

Suena la flauta y la guitarra, y consigo se escucha palpitaciones en el corazón de Guerrero para decirnos:

“No digas que para aprender sólo oigamos a la razón,  
permítenos también escuchar lo que enseña la intuición,  
no me pongas sólo de ejemplo a Descartes y su cordura,  
enséñame a honrar y amar al Quijote y su locura,  
no me enseñes la historia escrita por los amos del poder,  
la historia de la lucha es del pueblo, de esa yo quiero aprender”<sup>64</sup>

La esperanza implica humildad en nuestro aprender y práctica pedagógica, humildad para desestructurar nuestro pensamiento y praxis para posibilitar el encuentro con los otros; es decir, situarnos en el lugar del otro, reconocer-nos y juntos construir otros modos de relación y comprensiones entre nos-otros.

## ¿Cómo caminar este mundo globalizado y neoliberal?

El cantautor Silvio Rodríguez se suma a este canto junto a los maestros y maestras que apostamos a otra educación posible, y por eso con su guitarra y su palabra hecha reflexión, nos relata el destino de tres hermanos, que, aunque tienen un propósito común, se diferencian en la forma como cada uno concibe y transita el camino a seguir:

---

<sup>63</sup> Patricio Guerrero, “Pedagógica Corazonar”. Álbum “Un pacto de ternura con la vida - Corazonando para poetizar la teoría”. Quito-2020. Video. 10m57s.

<sup>64</sup> Ibíd.

“De tres hermanos, el más grande se fue  
por la vereda a descubrir y a fundar.  
Y para nunca equivocarse o errar,  
iba despierto y bien atento  
a cuanto iba a pisar”<sup>65</sup>.

El hermano más grande parece tener el derrotero claro mirando siempre dónde pisa, no dejando pasar ningún detalle, para de esta forma evitar tropezar o caer en algún hoyo, pero de tanto caminar en esta posición, su cuello nunca enderezó y anduvo esclavo de la precaución y se hizo viejo con su corta visión. Su postura le sentenció a mirar eternamente lo que siempre quiso mirar, sin darse la oportunidad de contemplar más allá de sus pies.

Suena la guitarra...Ahora le toca caminar al hermano del medio ...

“De tres hermanos, el del medio se fue  
por la vereda a descubrir y a fundar.  
Y para nunca equivocarse o errar,  
iba despierto y bien atento  
al horizonte igual”<sup>66</sup>.

Éste era el hermano visionario, que utilizando una estrategia contraria a la de su hermano optó mejor por mantenerse despierto y bien atento al horizonte, Solo pensaba en la lejanía, en el mañana, en lo que viene, en lo que será, y descuidó lo cercano, lo cotidiano, lo que tenía a sus pies, por lo cual terminó tropezando tanto que no avanzó tampoco en su propósito.

Finalmente, llegó el turno del menor...

“De tres hermanos, el pequeño partió  
por la vereda a descubrir y a fundar.  
Y para nunca equivocarse o errar,  
una pupila llevaba arriba  
y la otra en el andar”<sup>67</sup>.

El hermano menor combina la estrategia empleada por sus hermanos mayores, porque supone que como el primero falló por mirar solo el suelo, y el segundo por mirar únicamente el horizonte, pensó que lo mejor sería hacer las dos cosas a la vez, es decir, con una pupila mirar arriba, y con la otra mirar a sus pies asumiendo una postura de “todero”, cauto y visionario al mismo tiempo, pero terminó confundido y bizco: “Ojo puesto en todo ya ni sabe lo que ve”, continúa diciéndonos la guitarra de Rodríguez<sup>68</sup>.

El camino de la burocratización y el neoliberalismo ha hecho que no sean pocos los educadores que se acostumbraron a mirar a sus pies, y de tanto mirar sus pies con silencio y temor se hicieron esclavos de los discursos del sistema. Por otro lado, encontramos maestros que se

<sup>65</sup> Silvio Rodríguez, “Fábula de los tres hermanos”. 1977. Video. 5m43s. [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_G5SICGq24](https://www.youtube.com/watch?v=7_G5SICGq24).

<sup>66</sup> Ibíd.

<sup>67</sup> Ibíd.

<sup>68</sup> Ibíd.

hicieron viejos queriendo ir lejos, viviendo de la esperanza del día que vendrá, pero olvidando vivir su presente por ver más allá de la realidad, y al olvidar su presente han matado los mismos sueños. Finalmente, encontramos maestros que ya no saben ni lo que ven, pues sus ojos están puestos en todo, creen saber todas las respuestas, olvidan que la propia cultura neoliberal es cambiante, se olvidan de “estar” por imponer sus ideas sobre los otros, y esos a quienes critican, que también son otros, terminan negando las otras posibilidades de saber y sentir.

No puede existir esperanza sin presente, así como no hay esperanza sin experiencia. Silvio Rodríguez nos recuerda que no hay una receta mágica para caminar esta vida, no existe fórmula para caminar la educación en los tiempos de la globalización y el neoliberalismo. Solamente queda vivirla, *existenciarse y experienciarse* con los otros, con los *sin voz* y los *con voz*, y desde una acción colectiva construir una educación liberadora y sentida, dignificante para todas y todos. El camino tiene su precio, somos de carne y hueso, genera rupturas y suele mostrarnos lo frágil que podemos ser, pero en nuestros corazones de maestras y maestros habita un super saber llamado pedagogía que nunca es neutro, está en constante transformación, se resiste a la desesperanza, porque la pedagogía es esperanza, y el sistema no puede politizar la mente de una maestra o un maestro con esperanza, pues sencillamente harán lo posible por construir otra educación en tanto son metamorfosis andantes<sup>69</sup>.

En la canción de Silvio Rodríguez los tres hermanos tenían un propósito común: “Descubrir y fundar, para nunca equivocarse o errar”. Cada uno de ellos trató, a su modo, de encontrar el camino, pero ninguno lo logró individualmente. ¿Qué hubiese pasado si antes de transitarlo, hubiesen generado un espacio dialógico para colocar en común sus ideas y construir juntos el camino más adecuado, considerando las distintas posturas e ideas que cada uno de ellos tenía? Rodríguez no nos da ninguna respuesta, pero nos invita a la reflexión crítica. En ese sentido, parafraseando la canción de Joan Manuel Serrat, nosotros decimos: “Maestras y Maestros: no hay camino, se hace camino al andar, en la medida en que construyamos juntos nuestros sueños posibles desde la educación en resistencia y la esperanza”.

## Bibliografía

- Álvarez, Alejandro. “El debilitamiento teórico de la pedagogía en la posmodernidad”. *Pedagogía y Saberes* N° 53 (Bogotá, 2020): 11–19.
- Arendt, Hannah. *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós, 1995.
- Ayala, Raquel. La esperanza pedagógica: una mirada fresca y profunda a la experiencia educativa desde el enfoque de van Manen. *Revista Española de Pedagogía* No 248 (Madrid, 2011): 119–143.
- Casassus, Juan. “El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social”. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação / Periódico científico editado pela anpae* N° 1 (Paraíba, 2007): 71–79.

<sup>69</sup> Deyby Espinosa, “Latidos sentipensantes de un maestro”, 301.

De Sousa Santos, Boaventura. *El fin del imperio cognitivo: la afirmación de las epistemologías del Sur.* Editorial Trotta, 2019.

De Tezanos, Araceli. "Como parece que estamos empezando la semana no sé cuantito de enclaustramiento, voy a exponer mi reflexión políticamente absolutamente incorrecta" Facebook, 5 de julio de 2020.

Espinosa, Deyby. "Algunos síndromes de la escuela en Colombia: hacia una pedagogía del encuentro". *Educación y Cultura.* N° 117 (Bogotá, 2016): 53-59.

Espinosa, Deyby. "La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio". *Praxis Pedagógica* N° 21 (Bogotá, 2017): 65-78.

Espinosa, Deyby. "Latidos Sentipensantes De Un Maestro Como Forma De Resistencia a La Calidad De La educación". *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, vol. 1, n.º 3, septiembre de 2020, pp. 291-13, doi:10.24310/mgnmar.v1i3.8510.

Espinosa, Deyby. "Prácticas pedagógicas sentipensantes como forma de resistencia a la calidad de la educación: La experiencia biográfica narrativa de un maestro de una institución privada". Tesis para optar el grado de Magister en Educación. Universidad de Antioquia. 2020.

Espinosa, Deyby. "Prácticas pedagógicas sentipensantes: un encuentro con el otro". *Educación y Cultura.* N° 126 (Bogotá, 2018): 30-37.

Espinosa, Deyby. "Una escuela sentipensante para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos". *Rastros Rostros* N° 30 (Bogotá, 2014): 95-104.

Foucault, Michel. *Hermenéutica del sujeto.* Madrid: Ediciones de la Piqueta, 1994.

Freire, Paulo y Shor, Ira. *Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora.* Argentina: Siglo XXI editores, 2014.

Freire, Paulo. *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia.* México: Siglo XXI editores, 2015.

Gadotti, Moacir, Margarita Gómez y Lutgardes Freire. *Lecciones de Freire cruzando fronteras: experiencias que se completan.* Buenos Aires: CLACSO, 2003.

García Culebro, Fernando, "[Entrevista] Luis Bonilla-Molina: Resistir no se trata de crear héroes ni dioses, resistir, es el hermoso esfuerzo de construir el sentido común que se hace y se elabora entre todas y todos". Otras voces en educación: <http://otrasvozeseneducacion.org/archivos/321865> (consultado el 15 de julio de 2020).

Gentili, Pablo. Pedagogía de la esperanza y escuela pública en una era de desencanto. *Revista Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación* No 4 (Santa Fe, 2004), 33-46.

Giroux, Henry. y McLaren, Peter. *Sociedad, cultura y educación.* Madrid: Miño y Dérilo Editores, 1998.

Guerrero, Patricio. "Pedagógica Corazonar". Álbum "Un pacto de ternura con la vida - Corazonando para poetizar la teoría". Quito-2020. Video. 10m57s.

Martínez, Alberto. "Rostros y Rastros del Maestro Contemporáneo". *Quaestio, revista de estudios de educación* N° 1-2 (Sorocaba, 2008): 42-69.

- Martínez, María Cristina. "El poder de las experiencias pedagógicas realizadas por colectivos de maestros. ¿Expresiones de acción política?" *Educación y ciudad* N° 11 (Bogotá, 2006): 11-28.
- Maturana, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette, 2001.
- McLaren, Peter. *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI editores, 2005.
- Mejía, Marco Raúl. "Educación y cambio de época". *Educación en movimiento*, 17 de noviembre de 2016. Video. 24m6s, <https://youtu.be/YL-ExL7SMgE>
- Mejía, Marco Raúl. "Paulo Freire un héroe de la educación". *Periódico desde abajo*, 24 de mayo de 2019. Video. 12m59s, <https://youtu.be/L3gEz6yJluU>
- Mejía, Marco Raúl. *Educación(es) en la(s) globalización(es) II: Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Lima: Asociación Civil Universidad de Ciencias y Humanidades Fondo Editorial, 2011.
- Mejía, Marco Raúl. *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular*. La Paz: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial, 2003.
- Mejía. Marco Raúl. Hacia una reconfiguración crítica de la pedagogía. *Cambio curricular y despedagogización en la globalización. Otras Voces en Educación*, 2017. <http://otrasvozeseneducacion.org/archivos/210048> (consultado el 15 de julio de 2020).
- Messina, G y Quiceno, H. (2002). Expedición a la expedición pedagógica nacional. *Evaluación internacional. Expedición pedagógica*. No. 6. Bogotá.
- Ortiz, Nancy. "Pensamiento narrativo y saber pedagógico, apuntes para acompañar la escritura de trabajos de grado y tesis narrativas". *Universidad de Antioquia, Taller de la Palabra* (Medellín, 2014): 1-22.
- Rivas, Ignacio y otros. "Perspectiva decolonial de la investigación educativa y social. Rompiendo con la hegemonía epistemológica." J. Sancho, F. Hernandez, L. Montero, J. De Pablos, J. Rivas, & A. Ocaña (coords.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. Barcelona: Octaedro (2020).
- Rodríguez, Silvio. "Fábula de los tres hermanos". 1977. Video. 5m43s. [https://www.youtube.com/watch?v=7\\_G5SICGq24](https://www.youtube.com/watch?v=7_G5SICGq24)
- Rodríguez, Wanda. "El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histricocultural". *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* N° 1 (San José, 2010): 1-28.
- Torres, Jurjo. "La educación laica, democrática e inclusiva para todas y todos es una meta muy distante en este momento". *Revista trabajadores/as de la enseñanza* N° 365 (Madrid, 2018): 18-22.
- Torres, Jurjo. *Educación neoliberal. El discurso de excelencia y las prácticas de des-socialización*. IISUE. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (México, 2019). <http://www.iisue.unam.mx/boletin/?p=7192> (consultado el 10 de julio de 2020).
- Ugas, Gabriel. "El fin de la escuela como metarrelato. ¿Discutir la pedagogía como ciencia es hoy un falso problema?" *Educere* N° 8 (Mérida, 2000): 9-14.
- Villa, Diana. "Los únicos que pueden cambiar la educación son los maestros. Conferencia de Jorge Orlando Melo por los 60 años de la Facultad de Educación". *Periódico Alma Máter* (2014): 11.