



SABERES ANDANTES

Liderazgo y Gestión Educativa
en tiempo de crisis

SABERES ANDANTES REVISTA DE EDUCACIÓN

Volumen 3, Número 7, año 2020

“LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA EN TIEMPO DE CRISIS”

Revista anual de Educación.

Dirigida a educadores, profesionales y académicos con el objeto de promover y difundir aportes para el debate y generación de propuestas en el campo de la educación que coadyuven a su transformación. Las colaboraciones que recibe son nacionales e internacionales para ampliar el campo de intercambio.

La revista comenzó siendo de formato impreso y periodicidad semestral, a partir del número 6 se ha publicado de forma impresa y electrónica con periodicidad anual.

EQUIPO EDITORIAL

Director

Carlos Vargas Reyes.

Editora General

Beatriz García Dávila.

Editor sección ensayos e investigaciones

Luis López. Fe y Alegría Ecuador

Editora secciones complementarias

Emely Benavides. Fe y Alegría Ecuador

COMITÉ CIENTÍFICO

Expertos académicos

- Carlos Corrales. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Paulina Morales. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- María Noelle Acosta. Fe y Alegría Ecuador.
- Boris Tobar. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Fabricio Alaña SJ. Compañía de Jesús del Ecuador.
- Jenny de Lourdes Sánchez Perugachi. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Christian Ubilla. Fe y Alegría Ecuador.
- Anita Mata Velastegui. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Renato Revelo Oña. Universidad Nacional del Rosario, Argentina.
- Dennis Schutjser De Groot. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Asesores internacionales

- Vicente Palop. Universitat de València, España.
- Marielsa Ortiz. Secretaría de Educación de Barranquilla, Colombia.
- Carlos Fritzen. Federación Internacional de Fe y Alegría

EQUIPO TÉCNICO

Soporte tecnológico

Flavio Paladines. Fe y Alegría Ecuador

Traductora

María Dolores Briceño. Fe y Alegría Ecuador

Edición y diseño gráfico: Imprenta Ideaz

Pintura de portada: José Bastidas

Fe y Alegría Ecuador

Dirección: Manuel Larrea Oe2-38 y Asunción, Quito-Ecuador

Teléfonos: (593 2)3214455/ 3214407

Casilla: 17 - 08 - 8623

Email: info@feyalegria.org.ec

Facebook: www.facebook.com/feyalegria.ecuador



Revista Saberes Andantes by Fe y Alegría Ecuador is licensed under a Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional License.



Saberes Andantes

Liderazgo y gestión
educativa en tiempo de
crisis

Revista Anual de Educación de Fe y Alegría Ecuador
Volumen 3, N° 7, Diciembre 2020

TABLA DE CONTENIDO

5	PRESENTACIÓN <i>Estrategas comunitarios que se toman la casa de la educación para habitarla en serio</i> Carlos Vicente Vargas-Reyes. Director Nacional de Fe y Alegría Ecuador.
8	EDITORIAL <i>Algunas claves de gestión en contexto de emergencia.</i> Beatriz del Carmen García-Dávila. Coordinadora del Centro de Formación e Investigación. Fe y Alegría, Ecuador.
13	ENSAYOS E INVESTIGACIONES
14	<i>Cambiar la burocracia y el control por la formación y la confianza.</i> Milton Leonel Calderón-Vélez. Universidad Católica de Lovaina, Bélgica
32	<i>Aportes a la reflexión sobre la articulación entre el modelo de gestión y la planificación estratégica de Fe y Alegría Ecuador.</i> Jaime Alfonso Sarmiento-Barreno. Consultor BID, Ecuador
48	<i>Liderazgo Educativo en tiempos post pandemia: Aportes clave desde una mirada filosófica educativa.</i> Gabriela Petruska Serrano-Prato. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
69	<i>El modo de proceder de Fe y Alegría</i> Antonio Dan Narváez-Coronel. Fe y Alegría, Ecuador.
83	<i>La escuela como movimiento social: Principios para la gestión de una educación militante</i> Diógenes Eduardo Molina-Morán. Colectivo Freinet, Ecuador.
108	<i>Los equipos directivos como líderes de la transformación educativa</i> Marlene Rocío Villegas-Gaviláñez. Fe y Alegría, Ecuador.
131	SISTEMATIZACIONES Y PONENCIAS
132	<i>Experiencia de gestión en época de pandemia: Equipo de monitoreo Fe y Alegría Venezuela</i> Luz Bettina Fuenmayor. Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín, Venezuela.
151	<i>Educación y Conflictos sociales</i> Gustavo Calderón-Schmidt SJ. Provincial de los Padres Jesuitas, Ecuador.
157	ENTREVISTA
158	<i>Gestión de Centros en tiempos de crisis</i> Equipo Centro de Formación e Investigación
171	RESEÑAS DE LIBROS
172	<i>Menéndez, P. (2020). Escuelas que valgan la pena</i> Gehiomara Vanessa Cedeño-Toro
175	<i>Altuve, E. (2018). Deporte, globalización, neoliberalismo, política pública y poder</i> Alixon David Reyes-Rodríguez

PRESENTACIÓN

Estrategas comunitarios que se toman la casa de la educación para habitarla en serio

Carlos Vicente Vargas-Reyes

Director Nacional de Fe y Alegría Ecuador

Al leer las palabras clave de los distintos artículos: liderazgo, formación, participación, transformación educativa, acompañamiento, seguimiento, reflexión, modo de proceder, organización, gestión, identidad, ética del cuidado, pedagogía, espiritualidad, movimiento social... me imagino como en el cuento de la Casa tomada de Cortázar, a estas palabras que conjugadas en acciones entran a las habitaciones de los distintos currículos, a las aulas, patios y recreos, a las mismísimas innovaciones pedagógicas y técnicas... Me las imagino entrando en silencio para que las puertas no se cierren antes de tiempo, antes de que la resistencia se arme para otros cien años y antes de que otra pandemia nos desvele una nueva realidad, quizás más líquida y descartable que la de ahora.

Creo que el cuento de la Casa tomada tendría que tener otro final, no la salida de los "dueños" de los poderes educativos estandarizados y estatificados, que al final siempre van a estar, como todos y todas en este arrendamiento, es decir en este o en futuros contratos sociales... Por eso, desde esta realidad de pandemia, que lleva en su haber ciudadanía global, nos exige reinventarnos desde nuestras propias aldeas y hoy desde la conciencia de vulnerabilidad que la pandemia nos ha recordado, como nos dice Francisco de Roux:

"...vivir con grandeza la vulnerabilidad es vivir auténticamente, solidarios e interdependientes, porque allí entendemos que todos somos llevados los unos por los otros, protegidos los unos por los otros. No importa la raza, ni el género, ni el país de origen, ni las clases sociales, ni el dinero, ni la religión. Es el mensaje del Covid-19.

La vulnerabilidad nos lleva a incluir a los demás sin creernos superiores. Nos permite celebrar cada día como si fuera el

último. Nos da el coraje ante el riesgo y la audacia de anunciar con alegría la esperanza en medio de las incertidumbres”

La vulnerabilidad llega para que los gobiernos entiendan qué es el Estado. La única institución que tenemos los ciudadanos para garantizar a todas y todos por igual, en las buenas y en las malas, las condiciones de la dignidad”. (de Roux, 2020)

No somos invencibles, nos necesitamos los unos a los otros y los otros a los unos. No es posible que las personas sean la destrucción de la misma naturaleza humana. Ya no es posible que unos se vuelvan hacedores de educación y otros se vean obligados a recibirla. Esta tierra ya no resiste más imperios de ningún nivel.

Antes de la pandemia, “La carta de la Tierra” nos presentaba algunas reflexiones:

“Como nunca antes en la historia, nuestro destino común nos insta a buscar un comienzo nuevo” (IC de la Tierra, 2000, p.3).”

“Necesitamos urgentemente una visión compartida sobre los valores básicos, que brinden un fundamento ético para la comunidad mundial emergente. Por lo tanto, juntos y con una gran esperanza, afirmamos los siguientes principios interdependientes para una forma de vida sostenible, como un fundamento común mediante el cual se deberá guiar y valorar la conducta de las personas, organizaciones, empresas, gobiernos e instituciones transnacionales” (IC de la Tierra, 2000, p.2).

“El sueño colectivo propuesto no es el desarrollo sostenible, fruto de la economía política dominante. Sino que, por el contrario, se trata de un modo de vida sostenible fruto del cuidado de la vida en la Tierra. Este sueño supone entender “la humanidad como parte de un vasto universo en evolución” y a la “Tierra como nuestro hogar y vida”; implica también “vivir el espíritu del parentesco con toda la vida”, “con reverencia al misterio de la existencia, con gratitud, el don de la vida es con humildad, nuestro lugar en la naturaleza”; se propone una ética del cuidado que utiliza racionalmente los bienes escasos para no perjudicar el capital natural ni las generaciones futuras; ellas también tienen derecho a un planeta sostenible y con buena calidad de vida.” (Boff, 2006)

Cuántas palabras y reflexiones clave para humanizarnos, pero lastimosamente las economías dominantes encontraron las formas de transferir los costos de esta crisis a las economías más débiles y lo primero que éstas recortan son los presupuestos de educación y salud que sumados al desempleo, a los trabajos precarios y a las imposiciones de los organismos acreedores, los resultados: hambre de todo tipo y la consecuencia de los pocos que tienen mucho, de los muchos que tienen poco, de los que tienen algo para sobrevivir y los que se mueren sin tierra y con hambre...

Como vemos desde nuestro camino de educación popular es difícil hablar de educación sin topar temas que duelen como la exclusión social. Por eso, insistimos en el derecho de una educación pública de calidad para todos y todas, porque a mayor educación pública de calidad mayor equidad. En este horizonte se despierta la realidad de que todos y todas podamos ser más humanos y fraternos.

Con las reflexiones que tienen los distintos artículos y aumentando otra palabra clave que esta pandemia con ciudadanía global nos ha dejado: VULNERABILIDAD, nos animemos a buscar, pronto y juntos, la verdadera sabiduría de que nadie se quede excluido de su derecho a educarse y de entender que nuestras ideas, métodos y procesos educativos solo son válidos si son flexibles y si responden a los contextos para los que son requeridos.

Por eso, el cuento de la Casa tomada de Cortázar, quizás deba tener otro derrotero.

Bibliografía:

Boff, L. (1 de diciembre de 2006). La carta de la Tierra: una promesa [Mensaje en un blog]. Ecologistas en acción. Recuperado de: <https://www.ecologistasenaccion.org/8304/%C2%B7-la-carta-de-la-tierra-una-promesa/>

de la Tierra, I. C. (2000). La Carta de la tierra. Holanda. Recuperado de http://earthcharter.org/invent/images/uploads/echarter_spanish.pdf.

de Roux (29 de marzo de 2020). "Nos creíamos invencibles": Francisco de Roux. Semana. Recuperado de: <https://www.semana.com/contenidos-editoriales/colombia-como-nunca-unida/articulo/la-reflexion-del-padre-francisco-de-roux-ante-el-coronavirus/659949/>

EDITORIAL

Algunas claves de gestión en contexto de emergencia

Beatriz del Carmen García-Dávila

Centro de Formación e Investigación

Fe y Alegría, Ecuador

Comenzamos el año 2020 sin advertir que las noticias que leíamos o escuchábamos sobre esos extraños brotes de enfermedad y muertes que estaban ocurriendo en Wuhan, China desde diciembre de 2019 y enero 2020, se expandirían tan rápidamente en todo el mundo, que en apenas dos meses, pasarían a convertirse en una terrible pandemia, declarada por la OMS el 11 de marzo de 2020.

El 29 de febrero supimos del primer brote de coronavirus en Ecuador, reconocido públicamente por el Ministerio de Salud. Aún parecía irreal que íbamos a padecer los estragos del Covid-19, este virus aparentemente simple, pero que llegaba sin rodeos para poner en jaque la vida especialmente de nuestros mayores.

A pocas semanas de este brote inicial, la enfermedad y la muerte se abrió paso agigantado por las calles de Guayaquil y poco a poco fue enlutando e infundiendo angustias en hogares de diversas provincias del territorio nacional. Los Ríos, Manabi, Pichincha ... veíamos con temor y terror, cómo el virus se acercaba cada vez más a nuestras puertas; con terror y temor también veíamos los altos números de contagios y muertes en todo el mundo y las medidas que los gobiernos comenzaron a decretar en sus territorios. Para marzo ya teníamos en Ecuador cerca de un millar de personas contagiadas con cerca de 20 muertes ubicadas la mayoría en la Provincia de Guayas. Esto fue sólo el principio.

El 16 de marzo, cuando el gobierno nacional decretó el estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio nacional, en

cuyo texto, entre otras cosas se estableció la suspensión de clases en escuelas, colegios y universidades, la suspensión de la jornada laboral, la limitación de la movilidad y el establecimiento del toque de queda general en horarios vespertino y nocturno; educadores, estudiantes, familias, gente de las oficinas de Fe y Alegría al igual que todos los ecuatorianos y ecuatorianas y poblaciones migrantes en esta geografía, nos despedimos huérfanos de abrazos, con rostros confusos en medio de la alarma, pero también con la mirada optimista de un pronto encuentro de vuelta a la normalidad. No sospechábamos en ese momento que las cosas se pondrían cada vez más difíciles y que ese reencuentro no sería pronto y mucho menos que sería “como siempre” con el afecto y calor brindado en un café tan apreciado en el clima frío de la sierra ecuatoriana. El sector educativo de la Costa se encontraba de vacaciones, pero el desconcierto y las preocupaciones eran exactamente las mismas, quizá mucho peor pues justo en la costa ecuatoriana se estaba viviendo la pesadilla que el covid 19 trajo consigo. Para ese entonces, el luto comenzó a colarse inexorable entre compañeros, compañeras, familias de nuestro movimiento de Educación Popular.

Desde el mes de marzo en la Sierra iniciamos el teletrabajo y tele-estudio en medio de grandes incertidumbres por la falta de acceso a internet y a equipos básicos para la comunicación a distancia en buena parte de nuestros educadores, estudiantes y familias, en particular de aquellos lugares internados en las montañas en los que no se tenía acceso incluso al uso de whatsapp; pero además incertidumbres sobre cómo avanzar en el año escolar que vio abruptamente interrumpido su normal desarrollo, o cómo se iban a mantener las familias que vivían del trabajo diario que el confinamiento decretado por razones de salud comenzaba a impedir. Así empezamos los días, no pasaron muchos de ellos cuando tuvimos la certeza de que esto no iba a ser pasajero y que debíamos cambiar totalmente nuestros planes y rutinas para dar respuestas rápidas a la emergencia que nos caía encima como avalancha. Por su parte, en el ciclo Costa comenzaron a prever y a organizarse para el nuevo año escolar, al propio tiempo que fueron enfrentando la crudeza de los contagios, pérdidas humanas, dificultades económicas y crisis emocionales atendiendo sobre la marcha la situación crítica de las personas que integran la familia Fe y Alegría.

Educadores, directores de centros, equipos de las oficinas

regionales y zonales y de la oficina nacional de Fe y Alegría recurrimos, una vez más, a lo que en Educación Popular constituye una sustancial fuente referencial para la reflexión y cambio educativo: la lectura crítica del contexto, la reflexión colectiva sobre la situación para avisorar alternativas de solución con los pies pisando la tierra de los más vulnerables. Pero fue un pensar y actuar al mismo tiempo, amasado de convencimiento de que había que actuar pues los acontecimientos no esperan a que estemos teóricamente claros. Por su parte las familias, estudiantes y comunidades fueron abriéndose camino en medio de tantas dificultades, calamidades, novedades y cambios drásticos que se fueron presentando tanto para la vida familiar, vecinal, laboral como de estudio.

Es así como durante los meses de abril, mayo, junio y julio supuso para la Sierra tratar de cerrar el año escolar de la mejor manera posible y para la Costa iniciarlo cargando las mochilas de provisiones para el camino; emprendimos la ruta poniendo en marcha estrategias de comunicación con familias y estudiantes, formaciones emergentes para docentes, directores y familias, diálogos reflexivos abiertos a la comunidad, reuniones de reflexión permanente de directores nacionales, regionales/zonales y de centros, encuentros de contención emocional con docentes, estudiantes y familias, apoyos para alimentación y medicinas para familias vulnerables, producción de recursos pedagógicos para llevar adelante las clases tanto virtuales como a distancia, entre otras iniciativas que se fueron produciendo levantando una fuerte muralla hecha con manos grandes y pequeñas contra el desamparo, la tristeza, soledad, miedos y angustias provocados por la pandemia.

Desde esta breve crónica sobre la vivencia en la institución de esos primeros meses de pandemia, podemos visualizar algunas claves sobre la gestión en este contexto difícil que vivimos:

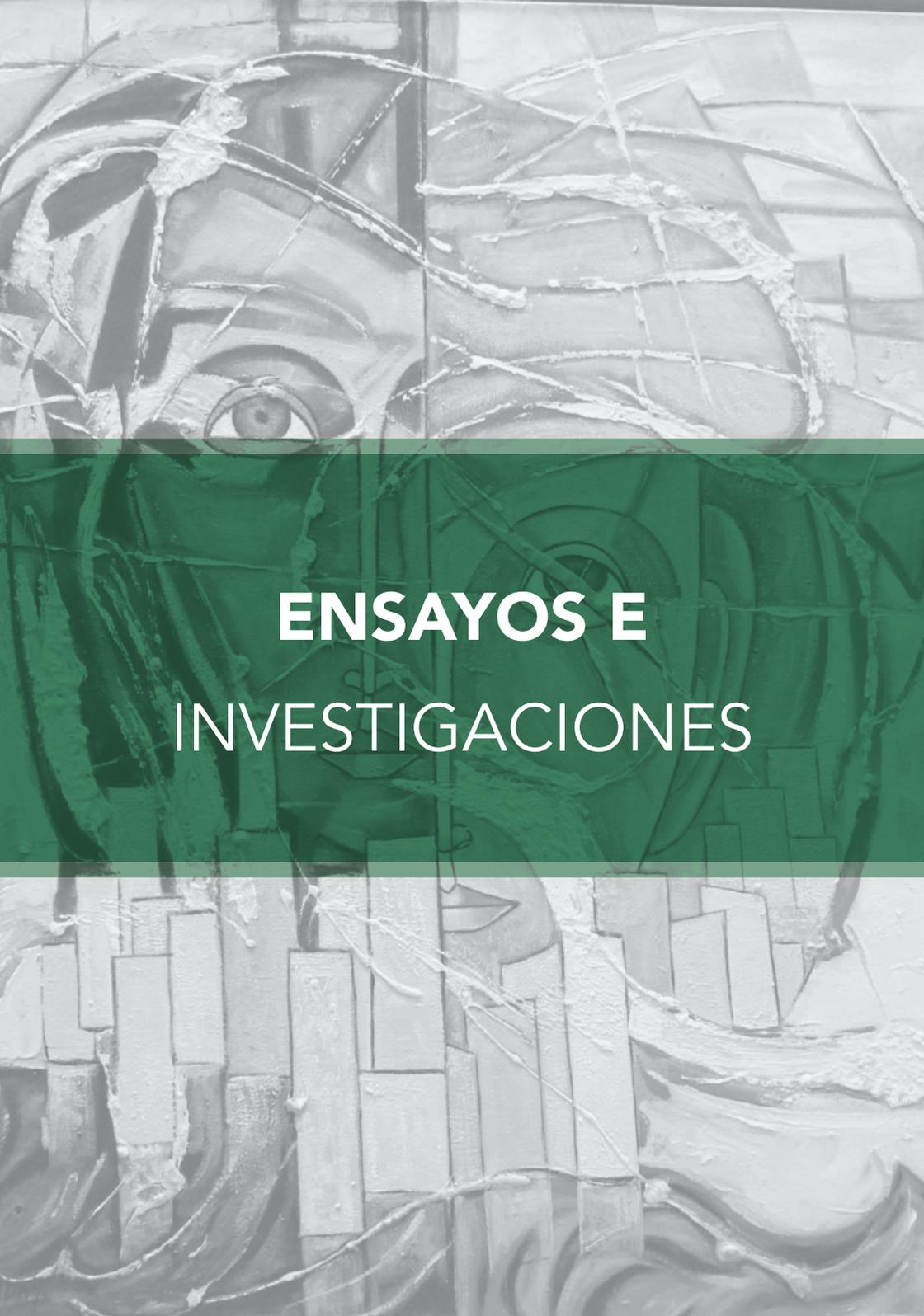
En primer lugar es importante destacar la importancia de la reflexión, de mantener espacios para el análisis del contexto, de tener los pies puestos en la realidad de los más vulnerables. Esa es la fuente que moviliza la acción, la fuente de nuestras opciones fundamentales como movimiento de educación popular. La pandemia la vivimos todos y todas en el planeta, pero no se vivirá de igual manera, para los pobres y excluidos, constituye una acentuación de su situación pues la pandemia

no sólo pone de manifiesto las desigualdades y las brechas sociales, sino que las profundiza.

Pero la reflexión va enlazada con el accionar que supone dar respuestas rápidas ante los casos o situaciones de emergencia. No podemos esperar a tener todo claro para atrevernos a lanzar una iniciativa de ayuda o de apoyo para que familias, estudiantes o docentes puedan salir del atoyadero donde están. Gestionar o liderar siempre tendrá el riesgo del error, pero el miedo al error no nos puede paralizar. Sigamos las intuiciones que nos puede generar la reflexión del contexto, la escucha a los otros, el contacto cercano con las personas, la información con la que se cuenta para reconocer la realidad y las posibilidades de hacer.

Gestionar un centro educativo en momentos críticos, una vez más supone trabajar en equipo y en red. La emergencia no necesita de héroes que trabajan solos desde un interés de reconocimiento; el calado de la crisis es tan hondo que necesita de colectivos, de la comunidad educativa del centro, de la comunidad del entorno, de redes diversas, para pensar y actuar juntos, para apoyarse desde las capacidades de cada uno.

Por último, es sorprendente ver cómo en la organización se sumaron diversas instancias en un concierto de iniciativas para enfrentar la crisis. Los centros educativos con sus docentes y directivos, los equipos de regionales y zonas con sus directivos y acompañantes, las áreas de la oficina nacional de Fe y Alegría, el equipo directivo nacional, todos desde sus responsabilidades fueron dando respuestas que estaban a su alcance para sembrar esperanza en medio de la oscuridad que se estaba viviendo. En diversos puntos de la organización, no se pusieron a esperar a ver cuál era la línea a seguir (aunque la hubiese), todos se dieron a la tarea de aportar y eso es sumamente significativo, en particular me habla de la capacidad de autonomía, de ese estilo de organización en el que el control sobra y la libertad responsable para hacer el bien en comunicación y retroalimentación pasa a ser una gran riqueza. Creo que por ello, hay tantas acciones que se ponen en marcha, porque cada uno avanza para tejer un punto de la red, manteniendo vasos comunicantes que fortalecen a todos.



ENSAYOS E
INVESTIGACIONES

Cambiar la burocracia y el control por la formación y la confianza*

Milton Calderón-Vélez¹

Centre de recherches interdisciplinaires, Démocratie, Institutions, Subjectivité (CriDIS) – Universidad Católica de Lovaina, Bélgica
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador
milton.calderon@uclouvain.be

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

En el siguiente ensayo se explora la tensión, visible en el sistema educativo ecuatoriano, entre un tipo de gestión basado en la burocracia y el control y otro basado en la formación y la confianza, este último cada vez más demandado por las y los educadores. El ensayo busca comprender las lógicas de trabajo imperantes en el marco de la pandemia de la COVID-19, toda vez que la misma ha visibilizado una serie de problemáticas educativas persistentes a lo largo de los años pero que aparecen con más fuerza en momentos de incertidumbre. La primera parte explica el contexto desde el cual se hace la lectura de las respuestas educativas en tiempos de pandemia, y la segunda presenta, a breves rasgos, los dos sistemas de gestión que dan cuenta de la tensión entre las miradas estandarizadas, promovidas por el Estado, y las demandas de confianza de los educadores. Al final, se enlistan algunas alternativas para hacer cada vez más presente este segundo tipo de gestión, y caminar hacia una educación que se libere de las lógicas que la han aprisionado a lo largo de los años.

Palabras clave: estandarización, control, confianza, formación, Covid-19

1 Doctorando en Ciencias Políticas y Sociales en la Universidad Católica de Lovaina. Magister en Sociología por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, Ecuador. Diplomado Superior en Investigación Social por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO, Argentina. Licenciado en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador PUCE. Estudios superiores de filosofía y cine. Desarrollo de investigaciones y publicaciones académicas, entre otras. Trayectoria como docente, coordinador de proyectos, formador de juventudes y educadores y consultor.

* Una parte de este ensayo fue publicado en forma de pequeños textos en la página web www.sociotramas.org.

Switching from bureaucracy and control to training and trust (1)

Abstract

The following essay explores the tension, visible in the Ecuadorian educational system, between a type of management based on bureaucracy and control and another based on training and trust, the latter increasingly demanded by educators. The essay aims to understand the prevailing logics of work in the framework of the COVID-19 pandemic, since it has made visible a series of educational problems that have persisted over the years but that appear more strongly in times of uncertainty. The first part explains the context from which the educational responses are read in times of pandemic, and the second part presents, in brief, the two management systems that account for the tension between the standardized views, promoted by the State, and the demands of trust from educators. In the end, some alternatives are listed to make this second type of management more and more present, and to move towards an education that frees itself from the logics that have imprisoned it over the years.

Keywords: standardization, control, trust, training, Covid-19.

Introducción

El 15 de marzo de 2020, al iniciarse la implementación de medidas de control sanitario por la pandemia de la Covid-19, el Ministerio de educación del Ecuador dispuso la continuación de las actividades escolares en la modalidad de teletrabajo.² Posteriormente, emitió los “Lineamientos e instructivo para registro y seguimiento de actividades de los funcionarios bajo la modalidad de teletrabajo”, en el que explicita los pasos que deben seguir las y los educadores para registrar sus jornadas en un sistema habilitado para el efecto, so pena de sanciones administrativas.

En el mencionado instructivo, se lee:

El funcionario público que se encuentre actualmente desempeñando funciones en las instituciones educativas del

2 Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A

país bajo cualquier modalidad laboral, deberán realizar de manera obligatoria el registro de actividades bajo el sistema de teletrabajo, a través de un formulario virtual que permitirá al docente registrar sus actividades realizadas durante la emergencia sanitaria por el COVID 19; el mismo deberá ser llenado una vez terminada la jornada semanal (Lineamientos e instructivo para registro y seguimiento de actividades de los funcionarios bajo la modalidad de teletrabajo, 2020).

El instructivo continúa mencionando los días de la semana en que se habilitarán los formularios de acuerdo con las zonas, delegando las responsabilidades inmediatas a los funcionarios de menor rango, y explicando que, en el caso de no contar con un buen servicio de Internet, deberá llenarse un PDF que será posteriormente enviado a la autoridad educativa correspondiente. Finalmente, se dedican varias páginas a indicar cómo ingresar a la plataforma, cómo llenar los datos, una encuesta, y el registro documentado de las actividades desarrolladas a lo largo de la semana.

Este registro “obligatorio”, que debe contar con los respaldos digitales de las actividades desarrolladas -los cuales podrían ser solicitados posteriormente por las autoridades a cargo-, y ser motivo de sanción en el caso de que los docentes hayan ingresado “información y datos de manera fraudulenta” da cuenta de una de las mayores preocupaciones del Ministerio de educación, la cual es controlar el trabajo de quienes ejercen la docencia a nivel nacional.

Es una muestra, también, de la desconfianza con la cual las autoridades educativas conciben la labor de los educadores -a quienes no se les puede dejar a la deriva-, multiplicando, de esta manera, los instrumentos burocráticos cuya única consecuencia es la de alejar a los profesores de la que debería ser su preocupación primordial: la enseñanza. Y, aunque parezca un caso aislado y desde cierto punto de vista, incomprensible, lo cierto es que la docencia en el Ecuador es un auténtico ejercicio de administración a pequeña escala, y los educadores llevan años luchando porque la autoridad educativa nacional reduzca estas cargas laborales en función de una mayor dedicación pedagógica.³

3 De hecho, es importante notar que a este instructivo le preceden varios acuerdos para reducir las cargas administrativas, todos ellos sin resultados aparentes, como por ejemplo el Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2019-00011-A del 20 de febrero de 2019, que emite “lineamientos para la reducción de las actividades administrativas de los docentes en el Sistema Educativo Nacional”.

El contexto de la pandemia y la educación en Ecuador

Para poder comprender de mejor manera lo expuesto, cabe considerar algunos aspectos generales de lo que ha representado la pandemia de la Covid-19 para la educación, en el marco de una cada vez mayor estandarización de los procesos educativos, en consonancia con las dinámicas globales que ahondan más y más este tipo de miradas.

El Sars-CoV-2, simplemente llamado “coronavirus”, inició como una crisis de tipo sanitario, que poco a poco fue volviéndose social, económica y política, penetrando espacios en los que inicialmente se asumía no tenía mayor incidencia. Así, vemos cómo en muchos países del mundo comenzaron a desatarse olas de protestas por las medidas adoptadas (INFOBAE, 2020; RTVE, 2020), algunas a favor otras en contra, o bien, a destacar las latentes miradas xenofóbicas y racistas al vincular al virus con un segmento específico de la población mundial (Tavernise & Oppel, 2020). Esto, como era de esperarse, excedió las preocupaciones meramente sanitarias, y llevó las discusiones sobre el tema al terreno de lo social.

Posteriormente, esta crisis llegaría al campo económico, pues la implementación de las medidas de confinamiento y el consecuente freno de las industrias y comercios provocaron una crisis sin precedentes en la historia global (Banco Mundial, 2020), misma que aún se encuentra en curso. Por supuesto, un país como Ecuador, no podría estar lejano de estas diversas problemáticas, aunque para el caso, muchas de ellas no fueron inauguradas por la pandemia, sino más bien visibilizadas por la misma. De ahí que, durante la etapa de mayor complejidad de la situación, en el país comenzaron a destaparse varios casos de corrupción ligados, precisamente al ámbito de la salud, en el que destacan el reparto de los hospitales por cargos públicos, el desvío de implementos médicos y la existencia de fraudulentos carnés de discapacidad (Ecuavisa, 2020), además de la brillante idea del entonces Ministro de economía de pagar la cantidad de 325 millones de dólares a los tenedores de deuda externa dejando impagos a los servidores públicos, y entre ellos al personal de salud, y a los docentes .

De esta manera, la crisis sanitaria de la Covid-19, ahora social, política y económica se convirtió en el agente por el cual se tornaron visibles algunas problemáticas que por las circunstancias de aparente “normalidad”, no habían sido tratadas en el ámbito de lo político, -aunque muchas de las veces expuestas en el ámbito de lo académico-. Es así como llegamos al terreno de la educación, en el que una crisis compleja se puso en evidencia al poner a prueba las prácticas educativas en un contexto de incertidumbre y creciente complejidad.

De la noche a la mañana vimos cómo las autoridades educativas nacionales, comenzaron a experimentar algunas respuestas posibles a la crisis, tratando inicialmente de llevarlo todo al ámbito de lo virtual, cuestión que pronto se verá limitada por la constatación de que únicamente el 45% de la población ecuatoriana cuenta con acceso a Internet (Dávalos, 2020a), y que además este casi no llega a los sectores rurales y las provincias con menos habitantes.

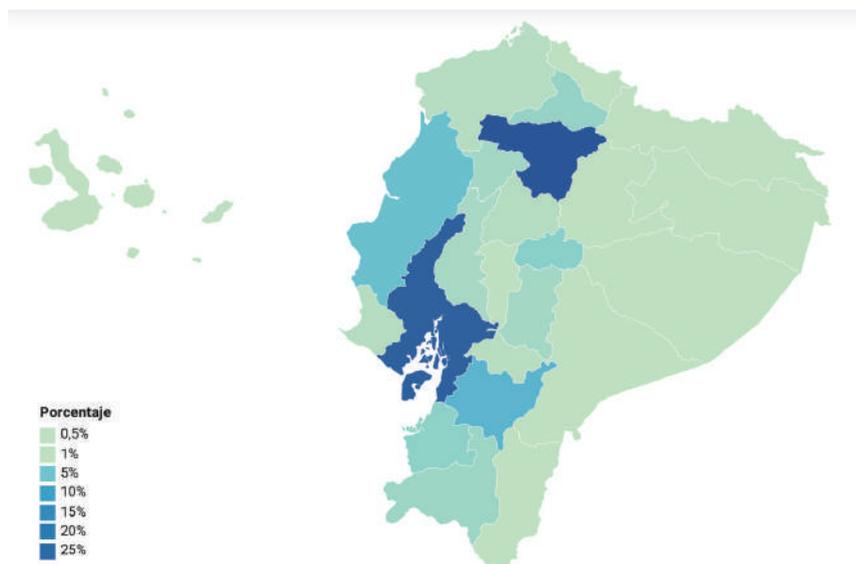


Figura 1. Mapa con el porcentaje de cuentas de Internet fijo por provincia hasta junio de 2020. Fuente principal ARCOTEL, en Dávalos (2020b)

A esto podría sumarse la explosión de capacitaciones

emergentes ligadas al uso de tecnologías de la información, la lenta respuesta ministerial para adaptar los procesos de enseñanza a otro tipo de mecanismos de difusión (como por ejemplo a la radio y la TV), o la aún limitada reflexión en torno a la necesidad de adaptar el currículo a nuevas circunstancias o a abrir el espectro educativo a otras modalidades (como aquellas de educación en casa o de modalidad virtual).⁴

Es importante mencionar que, como en otros países del mundo, la preocupación por las tecnologías de la información y por su inclusión en los procesos educativos no es nueva. Si se hubiese tomado con mayor seriedad la Cuarta revolución industrial caracterizada por la cada vez mayor digitalización de la vida cotidiana, y la híper conexión con el mundo (Schwab, 2016), muy probablemente no habrían tenido que darse respuestas improvisadas a una situación de emergencia. Sin embargo, la pandemia de la Covid-19, puso a todo el mundo a correr, y en la práctica entorpeció los procesos pedagógicos, que incluso haciendo uso de aplicaciones como WhatsApp buscan hoy ser sostenidos por los educadores.⁵ Las brechas tecnológicas, pero también sociales, que obligaban a los habitantes a salir de sus hogares en tiempos de confinamiento, seguían irresolutas con los mecanismos implementados para salvar en algo la educación en tiempos de Covid-19.

En este contexto, ¿es posible pensar que las medidas para mantener las dinámicas de control burocrático, como aquellas presentadas en la introducción, son acertadas? En definitiva, lo que estas hacen es poner un nuevo problema sobre los hombros de las y los educadores, muchos de los cuales aún están lidiando por sostener su propia salud mental o la situación económica que les provocaron las medidas de reducción salarial, introducidas para “salvar la situación” por el gobierno de turno. En todo caso, la velocidad con la que aparecieron las normas dedicadas a controlar el trabajo de los docentes en casa,

4 Si bien se abrieron caminos para llevar los procesos educativos con modalidades diferentes, y se hizo una adaptación curricular denominada “currículo priorizado”, estas siguen siendo limitadas pues no logran responder a los diferentes contextos. Los docentes y educadores en general, siguen manifestando inconformidad sobre estos procesos que no logran empatar con las demandas, probablemente porque se los desarrolla sin contar con la voz de los actores.

5 Docentes de sectores rurales me comentan que la plataforma que más utilizan para tratar de mantener sus clases es la aplicación de mensajería WhatsApp.

versus la lentitud para comprender las otras problemáticas y llevar adelante soluciones plausibles, se convierte en una tensión que vale la pena considerar con seriedad.

Dos lógicas en tensión

Se ha iniciado hablando de dos distintos modelos de gestión, uno de los cuales está signado por las lógicas de la burocratización y la necesidad de control que este genera, y otro motivado por la formación y la confianza -del cual aún pareciera que estamos lejos-. Estos dan forma a una evidente tensión que se visibiliza en el espacio de la gestión de los espacios educativos, y que jala hacia uno u otro lado, transformando las prácticas de los educadores, y definiendo las mismas al subsumirlas o no a la necesidad del cumplimiento.

El primero de estos modelos, hemos colocado en el lado de la política educativa, aunque vale aclarar, llegados a este punto, que no se trata de un análisis polarizado de la realidad, que divide las dinámicas entre buenas y malas, objetivando a los actores y otorgándoles características que no poseen, sino de una división estrictamente metodológica que trata de dar cuenta de los elementos empíricos que se pueden observar en el terreno educativo.⁶ Por lo tanto, es notable considerar que aún con las lógicas de burocracia y control que se definen por medio de políticas educativas estandarizadas, estas suelen aterrizar en la práctica pedagógica de muchas formas, dependiendo, más bien, de cuánto una persona ha asumido o no dichas lógicas en su trabajo cotidiano (Ceulemans, 2017). Sin embargo, se considera, también, que el hecho de que muchas de estas normas vengan acompañadas de sus consecuentes sanciones resta capacidad a los educadores para actuar libremente y gestionar lo imprevisto (Mejía, 2001).

Dicho esto, cabe manifestar que el primero de estos tipos de gestión, asume como unidad clave al estándar, en consonancia con

⁶ Otra aclaración que cabe hacer aquí, es que la estandarización no es un asunto únicamente del Estado, sino que aterriza de formas diversas en las organizaciones educativas, que van generando también dispositivos de control, en el marco de la misión que han asumido. Podría hablarse de distintos niveles de estandarización que afectan, finalmente, el trabajo cotidiano de las y los educadores.

las dinámicas globales que van orientándose en el mismo sentido. El estándar es un concepto estadístico en el que se representan variables a medir y frecuencias, convirtiendo un conjunto de valores en un rango referencial, que se denominar "curva normal" o "campana de Gauss". Esto resulta relevante en la medida en que la idea de estandarización pasa por la noción de "normalidad" o de medida estándar, de manera que aquello que se ubique por debajo de la misma, o muy por encima de esta, será considerado "anormal", en el sentido de que rompe la "norma ideal de conducta" sobre la cual se premia a unos y se castiga a otros (Foucault, 1981, 2009).

Ahora, si bien es cierto que la estandarización es útil en muchos de los aspectos de la vida de un Estado, sobre todo porque facilita la eficiencia y la eficacia de las instituciones, es necesario indicar que en el ámbito de la educación, la misma tiene consecuencias importantes, dado que "la lógica de los números se filtra a variables cualitativas, forzando su cuantificación y derivando en un paradigma obediente a números, indicadores y estándares" (Molina, 2017, p. 71), cuestión que no solo toca el ámbito de la de gestión, sino que aterriza en los espacios en los que se desarrolla la práctica más pedagógica y didáctica.

La política educativa en el Ecuador, no ha permanecido lejana de esta mirada que propende a comprender como "normales" algunos aspectos de la realidad, aunque dicha normalidad sea concebida al interior de espacios muchas de las veces lejanos de aquellos en los que se los aplica. Es en este sentido que los estándares son construcciones, además concebidas al margen de los contextos, valga decir, en este caso, al margen de los centros escolares, y en la mayoría de las veces sin las voces de los estudiantes, docentes, autoridades, y demás actores que existen en el espacio educativo.

En consecuencia, cuando se habla de estandarización se está haciendo referencia a una realidad compleja que concibe ciertos aspectos de la realidad dentro de un rango de aparente normalidad, construida de manera externa, cuyos efectos prácticos son la "introducción" o bien la "exclusión" de un determinado sistema. Estas diferentes técnicas o tácticas que van estableciendo rangos "normales", se tornan además una manera de gestionar los diferentes procesos que existen, sobre todo

en materia educativa. Dicho de otro modo, la estandarización, en su afán de normalizar, propenderá a medir dicha normalidad, estableciendo los mecanismos para ello.

Este es el origen de la burocracia en la escuela, de modo que los intentos por reducirla, y las demandas de los educadores por alejarse de ella, resultan en gran medida inútiles, al no poder romper con la lógica que mueve estos esfuerzos y que se ubica en la estandarización. Por ende, estamos aún lejos de la aplicación del currículo que “abre puertas” a una mayor contextualización, y que declara que: “Las instituciones educativas disponen de autonomía pedagógica y organizativa para el desarrollo y concreción del currículo, la adaptación a las necesidades de los estudiantes y a las características específicas de su contexto social y cultural”(MINEDUC, 2016, p. 15).

Así , la estandarización (en el currículo) genera una suerte de modelización del proceso educativo, en tanto responde a criterios externos, y no necesariamente pensados por el docente, lo cual favorece la imagen del mismo como un técnico, y no como un científico de la educación (Giroux, 1995, 1997), imagen que se irá trasladando también a los estudiantes y sus familias, quienes, por esta razón, asumirán que pueden dar orientaciones a los maestros en las tareas que aquellos consideran “no hacen bien”.

Esto le quita valor a la función docente, un trabajo en el que la vocación juega un rol definitivo, y en que la creatividad es un recurso cotidiano. El círculo vicioso de la mirada estandarizada, la visión del docente como técnico, y el interés por controlar el currículo, no tendrá otra consecuencia que no sea la existencia de nuevas formas de burocratización, nuevas «cargas», como la que se han presentado al iniciar este ensayo, pues la estandarización siempre se encargará de multiplicar los mecanismos para controlar el cumplimiento de la normalidad.

Pese a ello, es notable que los sistemas educativos que mejor han funcionado son los que se han encargado de controlar menos y formar más. Las y los docentes necesitan de procesos de formación sostenidos en el tiempo, y pensados en el marco de un proyecto

educativo a mediano y largo plazo.⁷ El tratar de tapar cada problema con capacitaciones que hacen pequeños remedos, es una forma de atacar los síntomas sin llegar nunca a entender la enfermedad.

Los actuales proyectos que tienen como fin la revalorización de los docentes, olvidan que una de las cuestiones clave para que esto sea posible es la de mantener la confianza en que los profesores son capaces de hacer un trabajo de calidad, aún sin la necesidad de que otros funcionarios les “hagan sombra”⁸, pero para que esto sea posible debe garantizarse que la formación de los educadores responda a las nuevas circunstancias y les permita tomar sus propias decisiones. Esto es probablemente lo que hace tan atractiva a la propuesta finlandesa de educación, pues detrás de las ideas muchas veces compartidas de no tener inspecciones, exámenes, o evaluaciones de profesores, se encuentra todo un programa orientado a que los mejores profesionales sean docentes, y a que por supuesto, tengan sueldos justos. Nuevamente, el ideal no podría hacerse realidad, sin que se vuelque la mirada a los aspectos más esenciales de la vida de las personas, pues solo podrá ser posible la revalorización, en la medida en que el valor con el que se mira a los educadores se visibilice en las políticas que se crean para sostenerlos.

Un sistema orientado por la formación y la confianza tendría que ser capaz de construir espacios pedagógicos en los que prime la necesidad de compartir aquello que se va construyendo en el camino -dado que no hay espacio de mayor innovación que el educativo-. A esto han apuntado iniciativas que vinculan la docencia a las dinámicas de investigación-acción (Fals Borda, 1993; Ortiz & Borjas, 2008) y que han surgido de las bases de la pedagógica crítica con el fin de convertir a los educadores en “intelectuales transformativos” (Giroux, 1997). Por supuesto, un sistema que rompa con la idea de un educador cuya tarea es la de cumplir paso a paso con una agenda no pensada por él mismo,

7 Se hace aquí una pequeña distinción entre formación y capacitación, asumiendo la primera como un proceso sostenido, y la segunda como una solución emergente y de corta duración.

8 En medio de un proceso de investigación, una psicóloga de un importante centro educativo en la ciudad de Quito, utilizó la expresión “hacer sombra”, para definir las estrategias implementadas por su departamento para vigilar a los estudiantes en todo momento. Es una excelente metáfora para definir las intenciones que subyacen a las prácticas de control del Ministerio de educación.

favorecerá la reflexión sobre la propia acción y alejará a los docentes de esta mirada de técnicos y burócratas al servicio de instituciones, más que de personas que buscan aprender.

La formación de los educadores habría de ser la base por la cual atraviesen todas las políticas en materia educativa. Quizá el tiempo de pandemia pudo ser una valiosa oportunidad para “detenerlo todo”, y formar a los educadores, no ya en cuestiones que permitan superar las circunstancias coyunturales, es decir, ligadas al uso de tecnologías, sino en torno a principios epistemológicos, filosóficos, pedagógicos y didácticos que les orienten a reflexionar sus propias prácticas y a reinventarlas a partir de dichas reflexiones.

Hoy, probablemente estamos ya tarde, para aprovechar de mejor manera el desorden provocado por la crisis sanitaria, aunque siempre se puede comenzar a estructurar un plan a largo plazo que revolucione el ejercicio de la docencia en el Ecuador. En todo caso, caminar de esta lógica de burocracia y control a una de formación y confianza, parece ser un camino largo de recorrer, pero, sin lugar a duda, uno de los más necesarios.

Algunas pistas para hacer camino

Como se ha expresado a lo largo de este ensayo, las y los educadores se encuentran en medio de un sistema cuya base es la burocracia y el control. Lamentablemente, salir de este resulta complejo pese a las constantes demandas de los educadores por hacerlo, y requerirá de tiempo para garantizar su adecuada formación y profesionalización, además del evidente cambio estructural que implica movilizar nuevas alternativas desde instituciones como el Ministerio de educación.

Sin embargo, se ha querido subrayar en el texto, que este es un camino adecuado para hacerlo, más aún en el contexto actual, en que la pandemia de la Covid-19 ha puesto en evidencia la profunda crisis de nuestros sistemas educativos, las brechas tecnológicas que aún debemos superar, y las tensiones que existen entre los modelos de gestión propuestos y los ideales de los educadores.

Mientras tanto, sirvan algunas pistas para hacer camino desde los espacios de la docencia y la gestión.

Desde la docencia

¿Qué hacer?

- 1. Aprender, sin miedo, de las circunstancias.** Sea con plataformas de videoconferencia, sea con aplicaciones de mensajería, estamos en un momento en el que nos vemos obligados a interactuar con los otros mediados por tecnologías. Ello convierte a la coyuntura en un excelente momento para aprender y dejar de tenerle miedo a las opciones que el nuevo siglo nos ofrece para educar.
- 2. Explorar herramientas y recursos en línea.** Ligado al hecho de que la crisis tiene una importante dimensión de aprendizaje, está el hecho de que la información abunda. Por lo tanto, es un buen momento para explorar herramientas que pueden sernos útiles, no solo durante la crisis actual, sino a futuro. Aquí vale la pena tomar en cuenta algunas recomendaciones como: verificar que la información no aparezca en páginas anunciadas, usar varias palabras clave en las búsquedas para hacerlas más específicas, verificar que las páginas cuenten con autor y fuentes, fijarse en las fechas de actualización de la información, y, finalmente, preferir páginas que hablen de educación para evitar utilizar contenido meramente comercial.
- 3. Evitar “llevarse el trabajo a casa” aún en casa.** Aunque pueda parecer paradójico pues varias de las actividades las hacemos hoy en casa,⁹ es importante dividir los tiempos de modo que la cuestión laboral no sea la única tarea a la que nos dediquemos, desaprovechando así la posibilidad de compartir más con nuestros familiares, llamar a nuestros amigos, o iniciar nuevos proyectos personales.

⁹ Es evidente que la realidad no es la misma para todas las personas, y que es muy relativo hablar del “trabajo en casa” para todos, o en las mejores condiciones posibles. Sin embargo, se presentan estas líneas en coherencia con el caso inicial, asumiendo que los docentes están “obligados” a hacer “teletrabajo”. Por supuesto el ensayo no aborda, de momento, las desigualdades presentes en el campo de la docencia, y visibles, también durante la pandemia.

¿Qué no hacer?

- 1. Llevar la modalidad presencial a la virtual.** Uno de los errores pedagógicos más comunes es el de hacer lo mismo que haríamos en una clase presencial, pero utilizando medios virtuales. Es importante entender que el medio virtual requiere también ciertas adaptaciones como, por ejemplo, reducir un poco los tiempos, dosificar los contenidos y explotar más las herramientas virtuales, sobre todo porque una modalidad de este tipo, siempre resulta más cansada.
- 2. Excederse con las tareas.** Otro error es el hecho de excederse con tareas asumiendo que los estudiantes tienen más tiempo para hacerlas. Si asumimos que todos los docentes piensan lo mismo lo que tendremos son estudiantes hartos de los deberes y mucho más desmotivados para el aprendizaje. Es preferible dejar ciertas tareas mentales, que lancen a los estudiantes a la curiosidad, en lugar de tareas cuyo fin sea “tener evidencia de que cumplimos con nuestro trabajo”
- 3. Trasladar la responsabilidad pedagógica a padres y madres.** Mal haría un educador si asume que los padres y madres de familia tienen la responsabilidad de garantizar el aprendizaje en estos tiempos en los que el hogar se ha convertido en un aula. Es importante saber que, aún en tiempos de crisis, nuestro trabajo sigue siendo el de educadores. Una de las mejores acciones para valorizar nuestra profesión es la de continuar haciendo nuestro trabajo con la misma pasión de siempre. Además, ¿por qué no aprovechar para reunirnos con los padres de familia con la finalidad de que aquellos se inmiscuyan más en la vida estudiantil de sus hijos?

Desde la gestión

¿Qué hacer?

- 1. Buscar mecanismos para la formación de los profesores.** Si los profesores podrían aprovechar estos momentos para relacionarse mucho más con los padres, más allá de los clásicos

momentos de entrega de reportes de calificaciones, ¿por qué no aprovechar desde la escuela para garantizar la formación de los educadores? No hace falta ir lejos ni contratar expertos, pues entre los mismos profesores podría aprovecharse los puntos fuertes de cada uno o hacer uso de espacios abiertos que se orientan a la formación. Una reducción de las actividades “de clase” en virtud de un aumento de actividades de aprendizaje de los maestros no solo sería necesario sino, además, justo.

- 2. “Acompañar” a toda la comunidad educativa.** En el sentido más profundo que le podamos dar al término “acompañamiento”, este es un momento en que menos solos debe dejarse a los docentes y a la comunidad educativa. Estos tienen familias, problemas, circunstancias con las que deben combinar sus tareas laborales, y por ende necesitan del apoyo de quienes están al frente de los centros educativos. Conversar con ellos, comprender las situaciones que atraviesan, y apoyarles en la medida de lo posible es un buen comienzo para que aquellos sientan que están “sostenidos” en momentos de crisis.
- 3. Ser propositivos para la acción educativa.** Si bien el docente está llamado a buscar alternativas, herramientas, recursos, documentos, y otros que modifiquen su accionar pedagógico, es cierto que esta no debe ser únicamente su responsabilidad. O más bien dicho, las autoridades, desde su posición pueden aportar significativamente a esta búsqueda. Además, son quienes probablemente reciben más información que puede resultar útil y que podría compartirse con ellos.

¿Qué no hacer?

- 1. Aumentar la burocracia orientada al control.** Como se ha expresado, muchos educadores deben hacer juego entre sus actividades de docencia y sus responsabilidades de padres y madres, y, lamentablemente, este juego tiene la desventaja de que lo primero está usualmente orientado por la lógica del cumplimiento. Muchos directores pueden estar tentados a aumentar la burocracia en estos días, bajo el pretexto de contar con “fuentes de verificación” de un trabajo que se desarrolla

desde casa. Lo que obtenemos es un montón de docentes con una carga más, menos preocupados por lo pedagógico, y, además, un montón de estudiantes cargados de tareas.

- 2. Restar valor al trabajo de quienes educan.** Los padres y madres de familia han de comprender que la labor de los docentes va mucho más allá del tiempo que duran estas. La planificación, y todos estos elementos que suponen para ellos una carga innecesaria de trabajo deben considerarse en su valorización. En este momento es importante que las autoridades promuevan campañas que hagan visible el fuerte trabajo de los educadores, en lugar de minimizar el mismo, incluso, muchas veces, puertas adentro.
- 3. Sancionar.** Es importante entender que las circunstancias actuales son excepcionales, y aunque el mismo Ministerio haga de la sanción su política educativa, se debe comprender las dificultades y situaciones complejas que hoy viven muchos educadores. Lo mejor es evitar la sanción, y como se dijo antes, aumentar el acompañamiento. En nuestras manos está, sobre todo en tiempos de crisis global, responder con una buena carga de humanidad.

Conclusión

Se ha iniciado este ensayo poniendo sobre la mesa un caso particular que puede ser el centro del debate y que explica el modo en que el Ministerio de educación del Ecuador, prioriza las acciones ligadas a la burocracia y el control, disminuyendo la capacidad creativa y de respuesta pedagógica que pueden tener las y los educadores. Esto en el marco de la crisis del sistema que se torna más visible con la pandemia de la Covid-19, y que ha puesto en evidencia la necesidad de contar con proyectos educativos a mediano y largo plazo que coloquen los procesos de enseñanza y aprendizaje por encima de los intereses políticos de turno.

Posteriormente, se ha presentado algunos factores que definen esta crisis, y el modo en que estos han sido poco considerados en las respuestas a nivel educativo. Al menos en un primer momento, las

respuestas no resultaron ser las más efectivas, y la preocupación se trasladó a la necesidad de controlar el cumplimiento del trabajo de los educadores en sus casas, en lugar de garantizar que los procesos educativos se sigan llevando a cabo y no se merme la ya disminuida calidad de nuestro sistema.

En una segunda sección se ha presentado la tensión que suponen estos dos modos de concebir la gestión en tiempos de pandemia, haciendo énfasis en las consecuencias de las lógicas estandarizadas y orientadas al control para los procesos educativos en general. Al hablar de una tensión, lo que se ha querido es mostrar cómo los docentes se ven inmersos en un espacio de trabajo cuyo fin está signado por la labor técnica de responder y consolidar fuentes de verificación para mostrar a unos funcionarios que poco o nada entienden de los contextos educativos en los que estos son producidos, motivando a que las prácticas sean cada vez menos pedagógicas, y al mismo tiempo más burocráticas.

Esta tensión se resuelve en última instancia en el plano de la acción de las y los educadores, toda vez que se trata de acciones heterogéneas, y pone en evidencia la demanda creciente por reducir las "cargas administrativas", y tener mayor confianza en el trabajo que desempeñan los educadores. Por supuesto, esto solo será posible en la medida en que, a nivel estatal y de los centros educativos se garanticen procesos fuertes de formación, y no únicamente capacitaciones espontáneas.

Para concluir se han presentado algunas pistas para hacer camino hacia este segundo modo de gestión, considerando para ello tanto el espacio de la docencia como el de la gestión, y motivando a que las pequeñas acciones se encaminen a fortalecer un proceso que, sin lugar a dudas, no podrá extenderse sin la voluntad política. Sea entonces, una oportunidad para colocar estos temas en la agenda educativa de los próximos años, y comenzar a construir un sistema cuyo eje sea la confianza, y que garantice la formación de educadores para un nuevo y complejo siglo.

Bibliografía

- Banco Mundial. (2020, junio 8). La COVID-19 (coronavirus) hunde a la economía mundial en la peor recesión desde la Segunda Guerra Mundial. *Comunicado de prensa*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2020/06/08/covid-19-to-plunge-global-economy-into-worst-recession-since-world-war-ii>
- Ceulemans, C. (2017). How to move beyond the trust - control dilemma? What insight into the work of educational standards might have to offer. *Studia paedagogica*, 22(2).
- Dávalos, N. (2020a, agosto 29). Solo el 45.5% de hogares en Ecuador tiene acceso a internet, según el INEC. *PRIMICIAS Tecnología*. <https://www.primicias.ec/noticias/tecnologia/ecuador-hogares-acceso-internet-inec/>
- Dávalos, N. (2020b, septiembre 12). *Ecuador tiene 11,18 millones de conexiones a internet fijo y móvil*. PRIMICIAS Tecnología. <https://www.primicias.ec/noticias/tecnologia/ecuador-millones-conexiones-internet-fijo-movil/>
- Ecuavisa. (2020, mayo 28). *Corrupción: la otra pandemia que golpea a Ecuador* | Ecuavisa. Noticias. <https://www.ecuavisa.com/articulo/noticias/nacional/605851-corrupcion-otra-pandemia-que-golpea-ecuador>
- Fals Borda, O. (1993). La investigación participativa y la intervención social. *Documentación Social. Revista de estudios Sociales y de sociología aplicada*, 92, 9–21.
- Foucault, M. (1981). *Las Mallas del Poder*. Paidós Ibérica.
- Foucault, M. (2009). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. En *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1995). Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. En *Docencia* (Vol. 15). Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (1997). Los profesores como intelectuales transformativos. *Docencia*, 15, 60–66.

- INFOBAE. (2020, marzo 25). *Bolsonaro critica cuarentena por coronavirus y pide "vuelta a la normalidad" de Brasil - Infobae*. AGENCIAS. <https://www.infobae.com/america/agencias/2020/03/25/bolsonaro-critica-cuarentena-por-coronavirus-y-pide-vuelta-a-la-normalidad-de-brasil/>
- Mejía, M. (2001). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular)*. CEAAL, Consejo de educación de adultos de América Latina.
- Lineamientos e instructivo para registro y seguimiento de actividades de los funcionarios bajo la modalidad de teletrabajo, (2020).
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio abierto. Asociación Venezolana de Sociología*, 17, 615–627.
- RTVE. (2020, mayo 9). *Coronavirus | Miles de personas protestan en Alemania contra las medidas restrictivas por el coronavirus*. Coronavirus. <https://www.rtve.es/noticias/20200509/miles-personas-protestan-alemania-contra-medidas-restrictivas-coronavirus/2013717.shtml>
- Schwab, K. (2016). The Fourth Industrial Revolution: what it means and how to respond. *World Economic Forum*, 01. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>
- Tavernise, S., & Opiel, R. (2020, marzo 23). *Les escupen, les gritan, los atacan: los chinoestadounidenses temen por su seguridad - The New York Times*. Estados Unidos. <https://www.nytimes.com/es/2020/03/23/espanol/mundo/coronavirus-racismo.html>

Aportes a la reflexión sobre la articulación entre el modelo de gestión y la planificación estratégica de Fe y Alegría Ecuador

Jaime Alfonso Sarmiento-Barreno¹⁰

Consultor BID, Ecuador
tamiesalfa@gmail.com

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

Este artículo para la discusión inicia con una reflexión sobre lo que plantea el modelo de gestión de la Asociación Fe y Alegría Ecuador (en adelante Fe y Alegría) y las razones para visualizar colectivamente la necesidad de identificar aquellos elementos que permitan medir los resultados o las evidencias de la transformación social que propone la misión institucional de Fe y Alegría. El Modelo de Gestión Organizacional por Procesos de Fe y Alegría fundamenta, define, caracteriza y representa los componentes de su sistema organizacional y la interrelación que entre los componentes de la organización debe generarse para facilitar el cumplimiento de la misión de transformación social de esta institución educativa. En el documento que recoge el mencionado modelo de gestión organizacional, se describen la cadena de valor, la estructura organizacional, los niveles jerárquicos y la estructura orgánica descriptiva de la oficina nacional y de los procesos desconcentrados gobernantes. La cadena de valor de esta organización se diferencia de un modelo

10 Magister en Desarrollo Local con mención en Formulación y Evaluación de Proyectos de Desarrollo (Universidad Politécnica Salesiana, 2015). Docente invitado de la Maestría en Gestión Cultural de la Universidad Politécnica Salesiana. Coordinador de proyectos de desarrollo con énfasis en educación, derechos humanos, inclusión, discapacidad y TIC. Gerente de Proyecto Tecnología para la Inclusión en Fe y Alegría Ecuador, actualmente se desempeña como Coordinador Regional del Programa P-TECH para la Federación Internacional de Fe y Alegría. Autor de guías, instructivos y artículos en el campo de los derechos humanos, gestión organizacional e inclusión educativa.

empresarial, pues su funcionamiento sistémico apunta a la consecución de efectos sociales de valor público, mientras en una organización privada el concepto de valor está asociado con el beneficio o lucro que la iniciativa privada busca generar. En este sentido, la cadena de valor para esta organización social sin fines de lucro se complementa con el concepto de marco de resultados de desarrollo. Partiendo del análisis de los elementos del modelo de gestión organizacional de Fe y Alegría y de los conceptos de creación de valor público, marco de resultados de desarrollo e indicadores para el monitoreo de iniciativas de desarrollo, se crea una propuesta que busca contribuir a la gestión de planificación y gestión del conocimiento en esta institución, con una serie de recomendaciones y criterios para abordar el reto que conlleva generar evidencias sobre el avance, resultados e impacto social que se busca a través de la educación y la promoción social.

Palabras clave: modelo de gestión, indicadores, planificación estratégica, gestión organizacional y gestión del desarrollo.

Contributions to reflect on the articulation between the management model and the strategic planning of Fe y Alegría Ecuador

Abstract

This contribution to the debate begins with a reflection on the management model of Asociación Fe y Alegría Ecuador (hereinafter Fe y Alegría) and the reasons for collectively visualizing the need to identify those elements that measure the results or evidence of the social transformation proposed by the institutional mission of Fe y Alegría. The Fe y Alegría Model of Organizational Management by Processes establishes, defines, characterizes, and represents the components of its organizational system and the interrelationship that should be generated among the components of the organization in order to facilitate the accomplishment of the mission of social transformation of

this educational institution. The document contains the organizational management model, the value chain, organizational structure, hierarchical levels, descriptive organizational structure of the national office and the decentralized governing processes. The value chain of this organization differs from a business model, since its systemic performance aims to achieve social effects of public value, while in a private organization the concept of value is associated with the benefit or profit that the private initiative intends to generate. In this sense, the value chain for this nonprofit social organization is complemented by the concept of a development results framework. Based on the analysis of the elements of Fe y Alegría's organizational management model and the concepts of public value creation, development results framework and indicators for monitoring development initiatives, a proposal is developed that looks to contribute to the planning and knowledge management of this institution, with a series of recommendations and criteria to address the challenge of generating evidence on the progress, results and social impact sought through education and social promotion.

Keywords: management model, indicators, strategic planning, organizational management and development management.

Abreviaturas:

CdV: Cadena de Valor.

CORDIS: Contextualización, Revalorización, Diálogo de Saberes, Innovación Transformadora y Sistematización.

EOGPPAE: Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de la Asociación Fe y Alegría Ecuador.

INDES: Instituto Inter-Americano para el Desarrollo Económico y Social

MdRD: Marco de Resultados para el Desarrollo.

1. Cadena de Valor, Valor Público y Marco de Resultados para el Desarrollo

“Fe y Alegría no ha nacido con una fría programación decretada desde un centro de acción de poder. Por el contrario, se ha ido generando por un propósito compartido con muchas personas a las cuales se les ha ofrecido la información y el ideal de trabajar por la Educación Popular Integral”
Padre José María Vélaz, S.J.

A inicios del año 2015 se inició un ejercicio de revisión del sistema de gestión organizacional de Fe y Alegría, partiendo de la reflexión que antecede este párrafo y que se refiere a que más allá de las metodologías y fundamentos teóricos sobre gestión organizacional, no se debe perder de vista que la creación y crecimiento de esta organización vienen dadas por la inspiración de muchas personas y comunidades movidas por la necesidad y la sed de justicia educativa. Junto con este aspecto fundacional clave, el crecimiento y complejidad que ha adoptado Fe y Alegría desafían a la dirección a pensar en nuevas formas para organizar y conducir a la organización para el cumplimiento de sus objetivos de forma coherente a sus principios y valores.

En este sentido, se propuso a las personas que lideran Fe y Alegría el diseño participativo de instrumentos de gestión organizacional que faciliten la comprensión del funcionamiento de la institución, concentren los esfuerzos de los niveles directivos en la misión de transformación social, permitan reconocer cómo aporta cada persona y equipo en la consecución de esta misión institucional, proporcionen orden, estructura y claridad sobre el funcionamiento de la organización y permitan una reflexión conjunta sobre la mejora continua, la innovación y las características diferenciadoras de Fe y Alegría en cuanto red de educación popular y promoción social.

El objetivo de estos instrumentos es fundamental, definir, caracterizar y representar el modo en que Fe y Alegría gestiona sus procesos para cumplir con su misión de transformación social, a través de la educación popular, la promoción social y la acción pública.

Con esto en mente, se inició el diseño del modelo de gestión

organizacional de Fe y Alegría, el cual se diferencia de modelos empresariales de gestión pues su fin último es promover la transformación social para garantizar el bien común, enfatiza el acompañamiento integral en la gestión, hace uso de la reflexión autocrítica para la mejora, parte de la cultura participativa, dinámica, solidaria e inclusiva del movimiento y parte de un modelo concentrado y jerárquico para lograr una transición a lo desconcentrado, redárquico y matricial.

El diseño de estos instrumentos quedó plasmado en el documento Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de la Asociación Fe y Alegría Ecuador (Asociación Fe y Alegría Ecuador, 2016), EOGOPFAE, en donde entre otros instrumentos, se proponen definiciones y modelos para:

- Cadena de valor;
- Estructura organizacional;
- Niveles jerárquicos; y,
- Estructura orgánica descriptiva de la oficina nacional y de los procesos desconcentrados gobernantes.

A continuación, nos detendremos en el análisis de la cadena de valor a la luz de los conceptos clave de la gestión de resultados para el desarrollo.

1.1.Cadena de Valor

La cadena de valor (En adelante CdV), es un modelo teórico (Porter, 1985) que permite describir los procesos de una organización de forma que se genere valor para el destinatario final de los esfuerzos organizacionales. Desde la perspectiva empresarial, se entiende por valor aquello que un cliente está dispuesto a pagar para obtener un producto o beneficiarse de un servicio, por lo que el propósito de un análisis con este enfoque es crear más valor para los clientes, eliminar los desperdicios y mejorar los procesos que aportan más valor. Desde este enfoque, la gestión directiva implica fomentar la coordinación de recursos, funciones y procesos para asegurar la cohesión y el propósito compartido de crear valor. Es decir, producir resultados valiosos da sentido estratégico a los niveles directivos.

Ahora bien, desde la perspectiva de la gerencia para los resultados en el desarrollo, basado en los aportes a la gestión pública del Programa de Efectividad en el Desarrollo del Instituto Inter-Americano para el Desarrollo Económico y Social del Banco Interamericano de Desarrollo (En adelante INDES), el rol de los niveles directivos consiste en asumir y cumplir responsabilidades por el comportamiento de un sistema organizacional que propone hacer unas contribuciones específicas y concretas para generar valor público.

1.2. Valor Público

Entendemos por valor público las condiciones de bienestar que son apreciadas como tales por una comunidad o por la sociedad en su conjunto. Esta percepción del valor, en su componente "público" no se refiere a la suma de preferencias particulares. Por el contrario, lo público tiene que ver con decisiones colectivas, realizadas en el campo político, con respecto a lo que es considerado valioso, prioritario y destinado al bien común. Es decir, se genera valor público en la medida en que avanzamos hacia la sociedad que queremos (INDES, 2016).

En la gestión para el desarrollo, el concepto de valor público aporta un punto de referencia para orientar estratégicamente las acciones de los gestores sociales. Para el caso de Fe y Alegría, este concepto puede ayudar a tomar decisiones con base en las siguientes preguntas:

1. ¿La sociedad reconoce el valor de la propuesta de transformación social a través de la educación de Fe y Alegría?
2. ¿Estamos logrando algo que la sociedad misma ha identificado como valioso, algo por lo cual las personas y comunidades estarían dispuestas a sacrificar otras cosas para poder lograrlo?

Para responder a estas preguntas, resulta necesario saber escuchar y entender la voz de las personas en su contexto, hacerlas partícipes de la discusión y del análisis de las soluciones, desde la metodología CORDIS, en cuanto a revalorización y diálogo de saberes.

En definitiva, desde esta perspectiva y haciendo una alegoría con el emblema de la organización, el corazón del modelo de gestión

de Fe y Alegría radica en la creación de un estado de bienestar que sea reconocido como valioso (de valor público) por las familias, comunidades y miembros del movimiento.

1.3. Valor Público en la misión y visión institucional

La representación gráfica de la cadena de valor que consta en el EOGOPFAE modela la estructura organizacional y el sistema de relaciones de procesos que generan las transformaciones sociales de valor público (propuesta de educación popular y de espiritualidad transformadora).

La CdV parte de una situación externa de necesidades o de la complejidad de los factores que generan la exclusión de grupos de atención prioritaria. Estos factores externos que rodean a la organización entran en contacto con los diversos procesos de Fe y Alegría, particularmente a través de su propuesta de educación popular, misma que desde la perspectiva de la gestión por procesos, se denomina proceso sustantivo o generador de valor (Ver el Gráfico No. 1).

Gráfico No. 1

Extracto de la Cadena de Valor de Fe y Alegría Ecuador



Fuente: Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de Fe y Alegría Ecuador

En otras palabras, la propuesta de educación popular y promoción social de Fe y Alegría, en gran medida planteada en el Horizonte Pedagógico Pastoral, es el fundamento del proceso en el que se concentra la materialización de la misión de Fe y Alegría, la apuesta de

valor público. Este es el proceso diferenciador, sin el cual la organización perdería su identidad y propósito.

Por otro lado, la CdV delimita el entorno o contexto, desde el punto de vista de aquellos factores externos que entran en contacto con la organización como corrientes de entrada, y desde el punto de vista de las corrientes de salida o descripción de la transformación que la organización busca materializar en la sociedad.

Desde el enfoque de la planificación estratégica, los mandatos de la organización, es decir, la misión y visión institucionales, definen el valor público que se busca generar. En el caso de la CdV de Fe y Alegría, esta apuesta de transformación se encuentra en las siguientes declaraciones de Misión y Visión¹¹ (Fe y Alegría Ecuador, 2020):

"Misión: Fe y Alegría - Ecuador es un Movimiento de Educación Popular Integral, Promoción Social y Acción Pública que, partiendo de los diversos contextos de comunidades y personas excluidas y empobrecidas de nuestro país, contribuye a la transformación social, mediante una Propuesta Educativa de calidad, innovadora y participativa, desde la vivencia de una espiritualidad transformadora inspirada en el evangelio, los derechos humanos y de la naturaleza.

Visión: Soñamos con un Ecuador donde todas/os tengamos las mismas posibilidades para una vida digna, con una Fe y Alegría más profética, comprometida con el cuidado y defensa de la persona y la casa común, presente en las nuevas fronteras de exclusión, capaz de responder a los contextos y necesidades educativas de nuestro país." (Asociación Fe y Alegría, 2016, p.10)

Al ser Fe y Alegría una organización que promueve el desarrollo, su misión y visión pueden ser vistas como la apuesta de valor que se

11 Durante la elaboración del presente estudio, Fe y Alegría se encuentra culminando el diseño de su planificación estratégica, lo que incluye una revisión de sus declaraciones de Misión y Visión. Se ha utilizado para este documento la última versión revisada por la Dirección Nacional, no obstante, pueden presentarse cambios durante el proceso de aprobación de los documentos definitivos.

busca generar para la sociedad, o los beneficios que se proponen para mejorar las condiciones de vida de las personas y comunidades a las que se orienta su trabajo. Es decir, la propuesta de CdV presente en los instrumentos de gestión organizacional de Fe y Alegría se entiende mejor desde la perspectiva del valor público, y a partir de esta definición, el rol de la dirección consiste en orientar política y estratégicamente los esfuerzos para mantener activo el acceso, participación y protagonismo de las personas y comunidades que forman parte de la red educativa, de forma que aquello que al interior de la organización se considera de valor público, se corresponda con lo que las comunidades y la sociedad reconocen como valioso y digno.

1.4. Marco de Resultados para el Desarrollo

Existe un paralelismo entre lo que se conoce bajo la denominación de “visión”, en la literatura sobre gestión organizacional, y el concepto de “impactos”, que viene de la literatura de gestión de proyectos (INDES, 2016) y que tiene que ver con el hecho de que los impactos describen los cambios sociales que especifican las mejoras valiosas en las condiciones o calidad de vida que se esperan generar, mientras de forma similar, la visión describe esas metas audaces que se plantea la organización en un plazo determinado.

Para esto, se plantea la revisión del concepto de marco de resultados para el desarrollo (INDES, 2016), que se refiere al proceso de relación causa efecto para lograr que desde el nivel de actividades, procesos o paquetes de trabajo, se desarrollen productos que a su vez desencadenan efectos o cambios intermedios para lograr los impactos o transformaciones deseadas. La incorporación de un marco de resultados para el desarrollo (En adelante MdRD), complementario a la cadena de valor de Fe y Alegría, contribuiría a ver desde la perspectiva de la gestión de resultados para el desarrollo, el proceso de transformación que lleva desde el nivel operativo, al estratégico para la consecución de la misión institucional de Fe y Alegría. En el Gráfico No. 2 se desarrolla una propuesta de MdRD sobre la base los objetivos estratégicos de Fe y Alegría¹², como un aporte a la reflexión sobre las condiciones de base para la posterior medición de resultados.

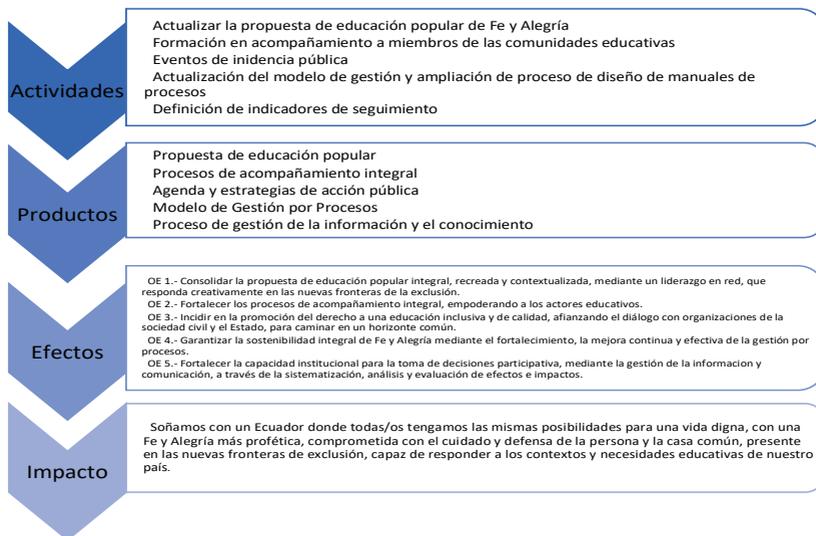
12 En el mismo sentido de lo señalado en la nota de pie 2, a la fecha los mencionados objetivos estratégicos se encuentran en fase de ajuste y aprobación.

Se debe resaltar además que un proceso transversal de relevancia y en articulación directa con la declaración de transformación es compartir la experiencia innovadora a través de la sistematización, socialización e intercambio de las experiencias innovadoras. Esta es una alusión directa a la gestión del conocimiento como proceso clave para cumplir la razón de ser de la organización.

En otras palabras, estos modelos teóricos e instrumentos de gestión permiten interpretar la forma en la que una organización como Fe y Alegría se comporta como un sistema que se activa ante las situaciones de injusticia social que afectan a la población en situación de exclusión y busca una transformar esas historias a través de una educación que libera y empodera.

Gráfico No. 2

Propuesta de MdRD para Fe y Alegría Ecuador



Fuente: Elaboración propia

2. Generando evidencias sobre el avance, resultados e impacto de la gestión

Utilizando la CdV, podemos señalar en primer lugar que las condiciones sociales del entorno (situación social, económica, histórica y cultural de la población en situación de exclusión) son susceptibles de medición. Así por ejemplo, el documento Estadística educativa: Reporte de indicadores (Ministerio de Educación, 2015) permite identificar que el analfabetismo afecta principalmente a las provincias de Bolívar (11,8%), Chimborazo (10%) y Manabí (9,1%) y el Censo de Población y Vivienda (INEC, 2010) que la población autoidentificada como indígena (20.4%), montubia (12.9%) y afrodescendiente (7.6%) es la que tiene mayores tasas de analfabetismo.

Es necesario resaltar que la complejidad del contexto educativo va más allá de datos estadísticos, no obstante, la información estadística citada permite evidenciar que existen repositorios de información que facilitan la descripción de la situación de exclusión social e injusticia educativa que Fe y Alegría busca transformar a través de su propuesta educativa.

En otras palabras, contamos con fuentes de información para medir las corrientes de entrada o situación inicial que buscamos transformar.

En segundo lugar, a través de los marcos programáticos y del modelo de gestión, Fe y Alegría puede definir indicadores que faciliten la medición de su accionar. Por ejemplo, en la Planificación Estratégica 2015-2019 se planteó como Objetivo Estratégico 1 "Dinamizar la propuesta de educación popular integral y de promoción social de Fe y Alegría" y seguidamente, se definió como objetivo específico 1.2 "Construir e implementar el Horizonte Pedagógico - Pastoral de Fe y Alegría". En este sentido, la meta para el 2015 fue culminar el proceso de construcción del Horizonte Pedagógico Pastoral de Fe y Alegría e iniciar con la implementación del mismo. Es decir, se establecieron criterios para medir los resultados de los procesos, lo cual es un significativo avance y una respuesta concreta al desafío de generar evidencias y medir resultados.

Se han creado indicadores que faciliten medir el desempeño de los procesos internos, la forma en que se busca transformar la realidad con un alcance acotado. Estos indicadores son además declaraciones que promueven la acción y la consecución de resultados.

Sin embargo, cuando en la CdV se describe la forma en que se busca la materialización de la visión institucional y se describe como aquella educación liberadora en donde las personas y los pueblos son protagonistas de su historia, surgen una serie de interrogantes. ¿Cómo medir ese proceso de transformación? ¿Se cumple la misión de transformación de la sociedad a través de la educación popular? ¿Cómo saber si las situaciones de injusticia se han modificado a través de la labor desplegada? ¿Se cuenta con información precisa que permita evidenciar de forma contundente que se están transformando las comunidades en las que los centros educativos y otros servicios cumplen su misión? ¿A partir de qué indicadores se toman decisiones que permitan mejorar?

Seguramente muchos educadores, familias, directivos y miembros de las comunidades educativas pueden compartir evidencias, testimonios y pruebas de que Fe y Alegría ha contribuido de múltiples formas a la transformación individual y colectiva que su misión declara. Sin dejar de lado el valor de esas historias, desde la perspectiva de la dirección política y estratégica, la medición de los resultados a nivel de misión exige contar con información más precisa y contundente.

En otras palabras, la medición del impacto de la labor de Fe y Alegría es un área en la que identificamos muchas oportunidades de mejora si se quiere contar con evidencia de que aquello que se persigue es efectivamente lo que se consigue en determinada medida.

Un hito importante es definir qué interesa medir y cómo hacerlo. Avanzando un paso más en el reto de la medición de resultados, es necesario pasar de la producción o identificación de datos al análisis y toma de decisiones. En concordancia con esta opción, a nivel organizacional no podemos conformarnos con la simple valoración de estándares de calidad al estilo empresarial. La medición del impacto de la labor de una organización que se enfrenta a las dinámicas sociales de exclusión no puede depender de una escala, pero precisa la definición de indicadores.

En contraste, estamos retados a fomentar, administrar, identificar, recuperar, sistematizar, almacenar, distribuir y posicionar aquellas evidencias que contribuyan a entender los resultados de nuestro accionar, de forma que se conviertan en conocimiento que genere valor público para Fe y Alegría y para la sociedad.

La gestión del conocimiento puede definirse como la herramienta que proporciona claves a los directores y personal de las instituciones educativas para enfrentar el reto de la era del conocimiento. La gestión del conocimiento contribuye a percatarnos de lo hermoso y beneficioso de crear y compartir conocimiento como medio para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. (Sallis & Jones, 2002)

Es decir, partiendo de una serie de repositorios de información, a través de la investigación y sobre la base de la metodología CORDIS, es necesario avanzar en la producción de conocimiento que proporcione evidencia del cumplimiento de la misión institucional de Fe y Alegría. Dicho conocimiento debe ser usado y difundido por los diversos medios disponibles para revitalizar la práctica, la formación, la incidencia pública y el propio Horizonte Pedagógico Pastoral.

Adicionalmente, gestionar el conocimiento no implica recopilar información producida de forma aislada e individual, implica promover el funcionamiento en red de una organización inteligente, cuyo conocimiento en conjunto es significativamente superior, debido a la riqueza del intercambio, la interdependencia de los procesos y las revelaciones que surgen del aprendizaje colaborativo.

3. Conclusiones y recomendaciones

En conclusión, podemos ver que actualmente somos capaces de medir con gran detalle algunos de los aspectos que configuran el accionar cotidiano (procesos internos) y los factores del entorno (corrientes de entrada), pero no se dispone de suficiente información como para saber si lo que se está ejecutando genera los resultados que se desea alcanzar (corrientes de salida) y si esos resultados son reconocidos como valiosos por las personas y comunidades.

A modo de propuesta y sobre la base del modelo de gestión y la propuesta educativa de Fe y Alegría, a continuación, se plantean algunas reflexiones que servirían para medir esta dimensión tan amplia y compleja, relativa a los efectos o impacto de la labor de Fe y Alegría.

1. Si la labor está orientada a la inclusión de los grupos que requieren atención prioritaria como es el caso de población en extrema pobreza y/o población que se ve afectada por situaciones de exclusión social como discapacidad, identificación étnica, minorías lingüísticas, migración, etc., los indicadores deben reconocer qué porcentaje de la población a la que se atiende responde a estos grupos. Por ejemplo: Número y porcentaje de familias en situación de pobreza extrema que son atendidas en las instituciones educativas. Número y porcentaje de estudiantes que pertenecen a minorías lingüísticas, étnicas o que tienen algún tipo de discapacidad.
2. Puesto que se opta por becar a estudiantes para asegurar su inclusión en el sistema de educación, es necesario poner especial énfasis en aquellos estudiantes becados, tanto en su desempeño a nivel académico, como en los aspectos de su vida que complementan su desarrollo integral, como por ejemplo una familia y una comunidad libres de violencia, participación en su comunidad y uso del tiempo libre. Aquí se cuenta con un importante instrumento de información, la ficha de datos socioeconómicos que los Departamentos de Bienestar Estudiantil Integral utilizan para la asignación de becas. La gestión y seguimiento a esa información puede proporcionar conocimiento de alto valor para conocer si se avanza en la dirección correcta con aquellos a quienes la organización se debe y en los que se ha hecho una apuesta concreta al conceder una beca de estudios. La comparación de datos entre estudiantes becados y estudiantes sin beca puede proporcionar además conclusiones reveladoras. Ejemplo de indicadores pueden ser: Número de estudiantes becados. Promedio general de estudiantes becados. Número de horas que el estudiante becado dedica a los estudios, deporte, y tiempo libre.
3. La propuesta de educación se extiende más allá de las aulas

y de la institución educativa. La participación de familias y estudiantes en los espacios de vinculación familia-escuela-comunidad puede ser una forma para medir el compromiso con las necesidades más cercanas y con el trabajo en favor a de la transformación. Varias son las iniciativas y proyectos que surgen desde Fe y Alegría, como a través de otras entidades, por lo que se puede iniciar identificando, por ejemplo: Número de estudiantes que participan en las actividades de formación en valores, Campamentos Ecuatorianos Fe y Alegría – CEFA, etc. Porcentaje de participación de familias en eventos de formación propuestos por las instituciones educativas. Número de iniciativas de vinculación con la comunidad o con la escuela surgidas desde estudiantes o familias.

4. La escuela debe ser un espacio de protección, cómplice de las familias en todo aquello que fomente el aprendizaje y aliada en la protección y restitución de derechos. Las escuelas deben estar atentas a la identificación de cualquier situación de riesgo que ponga en peligro el desarrollo del niño, niña o adolescente. En este sentido, se deben identificar tanto aquellas condiciones de riesgo social, como las buenas prácticas de las familias en cuanto a la gestión de la disciplina, las normas, el juego, el manejo de emociones, entre otras experiencias que brinden aprendizajes para la vida en la familia y la comunidad. Se pueden proponer mediciones en torno a: Principales problemáticas o situaciones de riesgo social en la institución educativa. Número de casos de violencia (en sus diversas formas) detectados, denunciados y bajo seguimiento. Identificación de los mecanismos utilizados por las familias para gestionar la disciplina y normas del hogar.

Con estas breves opciones para la reflexión y el debate, es necesario recordar que aquello que no se llega a definir, no se puede medir. Lo que no se mide, no puede ser evaluado y mejorado. Lo que no se mejora, tiende a la degradación (William Thomson Kelvin).

4. Bibliografía

Asociación Fe y Alegría Ecuador. (2016). *Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos*. Quito: Fe y Alegría.

- Asociación Fe y Alegría Ecuador. (2016). *Planificación Estratégica 2015-2019*. Quito: Fe y Alegría Ecuador.
- Fe y Alegría Ecuador. (22 de Agosto de 2016). Estatuto Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de la Asociación Fe y Alegría Ecuador. Quito, Pichincha, Ecuador: Asociación Fe y Alegría Ecuador.
- Fe y Alegría Ecuador. (Diciembre de 2020). Plan Estratégico de Fe y Alegría 2021-2025. Quito, Ecuador.
- INEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) (2010), Censo de Población y Vivienda, Quito.
- INDES. (Febrero de 2016). El Desarrollo y su Gerencia. *Programa Efectividad en el Desarrollo*. Washington, Estados Unidos: Instituto Inter-Americano para el Desarrollo Económico y Social - Banco Interamericano de Desarrollo.
- INDES. (Abril de 2016). Marco de Resultados para el Desarrollo. *Programa Efectividad en el Desarrollo*. Washington, Estados Unidos: Instituto Inter-Americano para el Desarrollo Económico y Social - Banco Interamericano de Desarrollo.
- Metcalfe, L., & Richards, S. (1993). *Improving Public Management*. Londres: SAGE, Second Edition.
- Ministerio de Educación. (Marzo de 2015). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Estadística Educativa Reporte de Indicadores: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/06/PUB_EstadisticaEducativaVol1_mar2015.pdf
- Naranjo, S., González, D., & Rodríguez, J. (2016). El reto de la gestión del conocimiento en las instituciones de educación superior colombianas. *Revista de la Facultad de Humanidades Universidad Pedagógica Nacional*, 151-164.
- Quintero, J., & Sánchez, J. (2006). La cadena de valor: Una herramienta del pensamiento estratégico. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Universidad Rafael Bellosillo Chacín*, 377-389.
- Sallis, E., & Jones, G. (2002). *Knowledge Management in Education: Enhancing Learning & Education*. Londres: Kogan Page Limited.

Liderazgo Educativo en tiempos post pandemia. Aportes clave desde una mirada filosófica educativa.

Gabriela Petruska Serrano-Prato¹³

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

gpserrano@puce.edu.ec

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

La historia de la humanidad ha estado marcada por crisis que han redefinido a la sociedad. Las crisis suelen tener una doble connotación, por un lado, dejan una huella dolorosa, pero por otro pueden ser catalizadoras de una insorteable renovación. Ser líder educativo en tiempos de incertidumbre es todo un desafío, y si algo ha traído la pandemia COVID -19 es precisamente carestía de certezas. No obstante, se pueden encontrar luces oportunas que orienten la praxis docente y dicho liderazgo. Este tiempo ha dejado en evidencia la importancia de ser flexibles, de salir de modelos homogéneos y de animarse a hacer reinventaciones. En este sentido, este artículo busca ser un espacio de reflexión desde una mirada filosófica que deje un espíritu tanto crítico como esperanzador. Por tal, se propone el objetivo general: **Compartir**

13 Máster en Orientación Psicológica Educativa por la Universidad Católica del Táchira (UCAT) Venezuela. Licenciada en Educación Integral (UCAT). Diplomada en Psicología Infantil, Especialista en Terapia Familiar e infantil. Especialista internacional en Infancia y Juventud. Estudios en innovación educativa y coaching Positivista. Docente de Ética Fundamentos Filosóficos de la educación en pregrado y postgrado en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). Experiencia en consultoría de la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC), Maestra de aula de infantil a secundaria. Coordinadora de departamento de psicología de diversos colegios. Ponente y conferencista en temas psicoeducativos. Se desempeñó como Coordinadora Nacional de Educación General Básica Fe y Alegría Ecuador. Actualmente docente ocasional de la PUCE y Educational Sales Specialist en tekman Education.

los aportes clave desde una mirada filosófica educativa para el Liderazgo Educativo en tiempos post pandemia. Y los objetivos específicos: **1. Reflexionar sobre la importancia de la priorización de lo que se debe enseñar. 2. Analizar los métodos de enseñanza en tiempos post pandemia 3. Proponer espacios idóneos para el aprendizaje.**

Palabras Clave: Liderazgo Educativo, Filosofía de la educación, Ética del cuidado, Post pandemia.

Educational Leadership in post-pandemic times. Key contributions from an educational philosophical perspective.

Abstract

Human history has been marked by crises that have redefined society. Crises usually have a double connotation, on the one hand, they leave a painful mark, but on the other, they can be catalysts for an unavoidable renewal. Being an educational leader in times of uncertainty is a challenge, and if COVID -19 pandemic has brought something, it is precisely the lack of certainties. Nevertheless, timely lights can be found to guide teaching practice and such leadership. This time has highlighted the importance of being flexible, of leaving homogeneous models and of encouraging reinvention. In this sense, this article aims to be a space for reflection from a philosophical perspective that leaves a critical and hopeful spirit. Therefore, the general objective is proposed: to share the key contributions from an educational philosophical perspective for Educational Leadership in post-pandemic times AND the specific objectives: 1. To reflect on the importance of prioritizing what should be taught. 2. To analyze teaching methods in post-pandemic times. 3. To propose appropriate spaces for learning.

Keywords: Educational Leadership, Philosophy of Education, Ethics of Care, Post-Pandemic

Introducción:

*«La vida examinada es la única que merece ser vivida»
Sócrates*

Es conocido que la pandemia causada por el COVID -19 ha movilizado a todos y lo que atañe a educación no escapa de ello. Por el contrario, uno de los ámbitos más sacudidos en este tiempo ha sido precisamente el educativo. Las instituciones educativas han asumido el reto, cada uno se ha adaptado lo mejor que ha podido. El ritmo ha sido vertiginoso y no ha sido fácil la proeza.

Docentes transformando de la noche a la mañana todo lo planificado, con aciertos y desaciertos, aprendiendo a configurar encuentros por zoom, materiales digitales creados sobre la marcha, reuniones virtuales con padres de familia, ritmos despiadados de teletrabajo, graduaciones a distancia, anécdotas llenas de humor vividas desde un meet, entre otras tantas memorables experiencias que son parte del paisaje.

Sin duda ha sido un ritmo frenético donde cada uno ha conservado el esfuerzo y ha dispuesto lo mejor de sí, se puede decir que cada uno ha liderizado y creado su espacio. Y en este punto vale preguntarse: ¿Qué es ser un líder educativo? Sin adelantarse a la respuesta, se puede intuir que todos los educadores poseen alma de líder. Desde diferentes espacios de incidencia cada uno va a aportar lo mejor de sí para sortear y superar los retos.

Ser líder educativo siempre ha sido una misión compleja, llena de múltiples variables y desafíos. Desde la gestión de un aula hasta la gestión de redes de centros educativos. Cada liderazgo posee su sabor particular. No obstante, todos comparten una misma alma, que corresponde a inspirar, impulsar e incidir en los procesos.

Por ello, lo clave es ser un líder educativo eficaz, tanto si se está en aula, como si se preside un ministerio de educación. Por supuesto que la incidencia en cada área es diferente, sin que esto signifique que alguna tenga menor valor que otra, tienen maneras diferentes de

generar transformación, pero cada una de ellas en esencia es igual de valiosa y poderosa.

Ahora bien, en este contexto tan vertiginoso, corresponde a todos tomar oxígeno, y hacer una pausa elocuente que posibilite la reflexión profusa sobre: ¿Qué estamos haciendo? ¿Cómo lo estamos haciendo? Y así aprender realmente de esta experiencia.

Al respecto Lou Marinoff (2004) comparte:

La experiencia es una gran maestra, pero también precisamos reflexionar sobre nuestras experiencias. Necesitamos pensar con una postura crítica, buscando pautas de conducta y situándolo todo en el contexto general para abrirnos camino en la vida. Comprender nuestra propia filosofía puede ayudarnos a evitar, resolver o abordar muchos problemas. Nuestra filosofía también puede ser el origen de los problemas que padecemos, de modo que debemos evaluar las ideas que sostenemos para modelar un punto de vista que obre a favor nuestro, no en contra. (Marinoff, 2004, p.4)

Para tener una postura crítica sobre las propias experiencias es muy útil revestirse de un espíritu filosófico y disponerse a cuestionarse todo, para desde la luz del acto filosófico poder iluminar la visión, abrir paso a la comprensión y despejar el camino venidero.

Este artículo propone un espacio de reflexión y praxis. De la mano de una selección acuciosa de referentes filosóficos se busca generar un marco para el análisis de los desafíos que se tiene desde el liderazgo educativo en una "era post pandemia".

Para ello se ha partido de las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los aportes claves desde una mirada filosófica educativa para el liderazgo educativo en tiempos post pandemia? 1. ¿Cuál es la importancia de priorizar lo que se debe enseñar? 2. ¿Cómo enseñar en tiempos post pandemia? 3. ¿Cuáles son los espacios idóneos para el aprendizaje? Y en consecuencia se propone el objetivo general: **Compartir los aportes clave desde una mirada filosófica educativa para el Liderazgo**

Educativo en tiempos post pandemia Y los objetivos específicos: **1. Reflexionar sobre la importancia de la priorización de lo que se debe enseñar. 2. Analizar los métodos de enseñanza en tiempos post pandemia 3. Proponer espacios idóneos para el aprendizaje.** Estos 3 elementos estructurales atienden al ¿qué?, ¿cómo? y dónde? del hecho educativo. Partiendo del contexto pandémico, apuntando a un futuro post pandemia, y desde un horizonte filosófico.

1. Priorizar lo que se debe enseñar

*«Quien tiene un porqué para vivir encontrará casi siempre el cómo»
Friedrich Nietzsche*

Tanto en la vida en general, como en la educación, es vital contar con un foco, un propósito que dote de sentido al camino. Tal y como mencionaba el filósofo alemán y luego citaría Viktor Frankl, tener un porqué va a posibilitar el cómo y va a hacer más eficaz el camino.

Actualmente como consecuencia de la pandemia, la mayoría de las instituciones educativas e incluso ministerios de educación de diversos países han tenido la necesidad de priorizar a nivel curricular. Eliminando, agregando, moviendo contenidos según su propio contexto. Aunque este fenómeno ha sido más por necesidad que por conciencia, lo importante aquí es que se ha develado que esa figura llamada currículo que resultaba para algunos aparentemente inamovible y anquilosante ciertamente podía ser flexible.

Asimismo, en medio de la vorágine, muchos líderes educativos se han tomado el necesario tiempo para reflexionar sobre el perfil de sus egresados, y hacer este análisis desde un contexto cambiante para a la luz de dicha evaluación orientar de mejor manera sus prácticas actuales. Ejemplo de esto ha sido la experiencia compartida por Rebeca Anijovich¹⁴ en la conferencia tekman Education: “Desafíos de la docencia. Evaluación como oportunidad y práctica reflexiva”. Donde comparte los círculos de formadores de formadores realizados en diversos países

14 Codirectora del PHD de Actualización Académica en la Universidad de San Andrés y asesora pedagógica en escuelas de México, Ecuador, Chile. Docente en Ciencias de la Educación y Psicología. Autora de diversos libros del área educativa.

donde por medio de preguntas generadoras reflexionan sobre las prácticas pedagógicas viendo las oportunidades de cambio.

Imaginando escenarios futuros se invita a la reflexión a partir de las siguientes preguntas¹⁵:

1. ¿Cuáles de las prácticas que hacías antes de la pandemia volverías a traer?
2. ¿Cuáles de las prácticas actuales te gustaría sostener al volver?
3. ¿Qué prácticas nuevas de las aprendidas deberíamos instalar?
4. ¿Cuáles prácticas deberíamos definitivamente soltar?

Estas 4 preguntas pueden ayudar a todo docente y líder educativo a hacer un contraste entre el antes y el después; y hacer conciencia de qué puede dejar atrás, esas prácticas quizás heredadas que ya no tenga sentido replicar, así como de lo que puede llevar consigo adelante que ha sido aprendido en este tiempo.

Este análisis es válido también para los contenidos, sabiendo que muchos de ellos seguirán siendo oportunos, pero otros tantos han de ser incorporados o desechados de manera inexcusable.

Rebeca Anijovich también habla acerca de la importancia del líder educativo, y sus funciones prioritarias como lo son contener y apoyar a su equipo docente, construir colaborativamente nuevas formas, generar espacios de compartir buenas prácticas, consolidar el trabajo cooperativo y orientación a la comunidad educativa.

Para priorizar lo que se debería enseñar, hay dos condiciones esenciales: **1. Tener claro el perfil humano del estudiante que se desea formar** y **2. Ver el currículo desde una mirada integral y flexible.**

15 Las preguntas fueron tomadas de Rebeca Anijovich conferencia Tekman Education: Desafíos de la docencia. Evaluación como oportunidad y práctica reflexiva..

Perfil humano del estudiante

«Los carpinteros dan forma a la madera; los flecheros dan forma a las flechas; los sabios se dan forma a sí mismos.»

BUDA

Un aspecto esencial es el perfil del alumno al que aspiramos con la formación brindada, este perfil apunta a las habilidades de los ciudadanos del siglo XXI y los valores y competencias claves que han de tener tanto en el presente como en el futuro. Cada país perfila desde su marco legislativo orientaciones para este fin y de esta forma los ministerios de educación también hacen su parte emanando directrices en este sentido. A pesar de que esto no debería ser para el docente “camisa de fuerza” sino en cambio un terreno sobre el cual trabajar. La mayoría de los perfiles de egreso que se proponen desde infantil hasta nivel universitario suelen leerse y enamoran. El reto está en bajar aquello a la realidad y poder concretizarlo de una forma vívida más que idealista.

Existe material muy amplio sobre este punto, se destacará un autor que resume elocuentemente lo que corresponde a este aspecto.

En palabras de Xavier Aragay:

Se habla de formar personas libres, responsables, autónomas y conscientes de sí mismas y del mundo que les rodea. Personas capaces de lidiar con el cambio y la incertidumbre en un mundo en rápida transformación; críticas, creativas y con competencias para el trabajo colaborativo y capacidad de comunicación. Asimismo, aptas para continuar su aprendizaje a lo largo de la vida como factor decisivo de su desarrollo personal y de su intervención social sostenible. (Aragay, 2017)

Es importante tener la mirada amplia y poder conjugar lo que hoy por hoy se sabe que es fundamental en un perfil ciudadano a nivel global, lo emanado a nivel educativo nacional, así como la propia visión y enfoque que propone cada institución educativa. Una práctica que puede ser útil en este punto es hacer el ejercicio de pensar “fuera de la caja” y considerar todas las habilidades para el siglo XXI desde diferentes autores, y valorar cuáles se fomentan realmente desde las praxis diarias

y cuáles no. Es oportuno conocerlas, valorar cuáles se estimulan y cuáles no, cuáles conocemos y cuáles desconocemos. Incluso ir por más y pensar qué habilidades pueden ser necesarias que no estén enunciadas por ningún teórico.

Habilidades para el siglo XXI¹⁶

<p>Habilidades para aprender e innovar Creatividad Innovación Pensamiento crítico Solución de problemas Comunicación Colaboración Razonamiento cuantitativo Pensamiento lógico Metacognición</p> <p>Habilidades de información, tecnología y medios Competencia informática Competencia mediática Competencias tecnológicas de la información</p> <p>Pensamiento, valores y actitudes éticos Valores Ética Pensamiento moral Responsabilidad social</p>	<p>Habilidades para la interculturalidad Productividad y ética Liderazgo y responsabilidad Consciencia de sí mismo Identificar emociones</p> <p>Autopercepción Reconocimiento de fortalezas Seguridad en sí mismo Autoeficacia Autocuidado del cuerpo y la mente</p> <p>Auto regulación Control de impulsos / Manejo del estrés Auto disciplina / Motivación Establecer metas / Habilidades de organización</p> <p>Consciencia de los demás Toma de perspectiva / Empatía Valoración y aceptación de la diversidad Respeto por los demás</p> <p>Habilidades para relacionarse Comunicación Compromiso social Construcción de relaciones Trabajo en equipo</p> <p>Toma de decisiones Identificación de problemas Análisis de situaciones Solución de problemas Evaluación Reflexión Responsabilidad ética</p>
--	--

16 La información del siguiente cuadro ha sido tomada de: Diamandis, P. H. Reinventing. *How We Teach Our Kids*. Tomado agosto, 2020, de www.diamandis.com/blog/

Importancia de un currículo integral y flexible.

Muchos países han vivido la realidad de la priorización curricular a causa de la pandemia. En Ecuador esta priorización se ha realizado tanto a nivel de redes educativas, instituciones y niveles educativos. Este hecho ha denotado que es posible tener una mirada más amable hacia el currículo. Las mallas curriculares siempre deberían orientar, dar luces sobre lo imprescindible y generar espacios para trabajar de forma cíclica más que lineal, generando más oportunidades.

El currículo ecuatoriano entre sus condiciones plantea su flexibilidad, esto no es nuevo. Como contrapartida, han existido prácticas administrativas que han generado un temor y rechazo a innovar desde lo curricular. Este tiempo ha obligado a muchos a realizar recortes y adaptaciones a nivel curricular. Esta priorización curricular ha ido de la mano de abrirse espacio a incorporar elementos claves como la atención a lo emocional y a lo colaborativo lo cual sin duda representa una gran oportunidad de cambio.

El reto de llegar a todos en un mundo desigual

«Los dones que provienen de la justicia son superiores a los que se originan en la caridad»

Khalil Gibran

Ninguna priorización tendría sentido si no se busca llegar a todos. La brecha digital marcada por el acceso a Internet devela que no todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades. La justicia y equidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje ha de ser un elemento sustancial. Ni docentes ni estudiantes poseen las mismas condiciones, los primeros para el trabajo y los segundos para el estudio. Dificultades técnicas y tecnológicas, situaciones familiares, temas de salud, conocimientos previos, entre otros. Ha de ser un reto prioritario valorar la diversidad y crecer desde ella.

El proceso educativo es profundamente humano, y se da en un contexto desigual. Estas desigualdades a nivel social son una barrera para llegar a todos. La pandemia hizo acento en ello, muchos estudiantes

sin acceso a medios tecnológicos y de conectividad han visto limitado su proceso. La desigualdad también ha afectado a docentes y familias, es un fenómeno que impacta a todos.

Varios reportajes¹⁷ evidencian el contexto tecnológico del país en cuanto a rendimiento del Internet y lo que ello genera en el desempeño educativo. La brecha digital es una de las grandes desigualdades que se ha hecho notar en esta pandemia. Este panorama impulsa a generar diversas alternativas, tanto caminos para solventar el problema per se como también a diseñar y evaluar diferentes vías, caminos y metodologías para llegar. Significa no quedarse en blanco, sino ir por ello, conscientes de la realidad.

De allí la importancia que el líder educativo sea justo, que esté provisto de una visión que permita atender y conciliar estas diferencias y superar las desigualdades. Para ello será indispensable escuchar a todos, tener una disposición comprometida con los diferentes actores del proceso educativo y sus diversas realidades. Es vital tener el sello de justicia en cada acto, no movidos quizás desde una visión asistencialista o caritativa que siempre será limitada, sino ir por más, y saber que el acceso a recursos y medios es un derecho básico de todo estudiante.

1. ¿Cómo enseñar?

Hacia una reflexión crítica de las metodologías de enseñanza

«Enseñar sin saber cómo funciona el cerebro, es cómo querer diseñar un guante sin nunca haber visto una mano.»

Leslie Hart

Por años los educadores han replicado cientos de mecanismos heredados, unos más eficaces que otros. Varios de estos han funcionado adecuadamente para ciertos contextos y tiempos. Otros en cambio han dejado una deuda importante en la evolución de la educación.

17 Para profundizar en esta información puede revisarse el diario La Hora, recuperado de: <https://lahora.com.ec/noticia/1102323848/ecuador-uno-de-los-paises-con-peor-internet>

Hoy por hoy los aportes de la neurociencia dan bases sólidas para poder dar pasos acertados, con fundamentos comprobados que nos permiten elegir metodologías más certeras. En los últimos 25 años se ha generado aportes importantes en este campo, por tal resulta injusto quedarse en esas prácticas generacionales que restan espacio para innovar.

Las metodologías, enfoques y estilos son tanto amplios como diversos, y no es el eje central de este artículo. Ahora bien, se mencionará tres elementos vitales relacionados con el modo en que se enseña. **1. La ética del cuidado en la educación, 2. Las metodologías activas centradas en el estudiante y 3. El aprendizaje basado en el pensamiento.**

Ética del cuidado en la educación

*«La enseñanza que deja huella
no es la que se hace de cabeza a cabeza sino de corazón a corazón.»
Howard G. Hendrick*

UNICEF ha manifestado su preocupación por la afectación a nivel emocional de los niños y niñas, y ha comentado como ello incide en el desarrollo integral de los mismos. Hay duelos a nivel de familias tanto de docentes como de estudiantes, economías afectadas, sentimientos de incertidumbre y ansiedad.

El cuidado emocional de los estudiantes y de los equipos docentes e institucionales es un factor esencial. Esto ha de ser un elemento transversal, no solo en tiempos de pandemia, sino que ha de quedar como una práctica natural en el acto educativo. Según Nel Noddings “Primero, mientras escuchamos a nuestros alumnos, ganamos su confianza y, en una relación continua de cuidado y confianza, es más probable que los estudiantes acepten lo que tratamos de enseñar” (Noddings, 2005, p. 4).

En palabras de Boff: La ética del cuidado prevalece: cuando amamos y cuidamos. “El «cuidado» constituye la categoría central del nuevo paradigma de civilización que trata de emerger en todo el mundo.

La falta de cuidado en el trato dado a la naturaleza y a los recursos escasos, la ausencia de cuidado en referencia al poder de la tecnociencia que construyó armas de destrucción en masa y de devastación de la biosfera y de la propia sobrevivencia de la especie humana, nos está llevando a un impase sin precedentes". (Boff, 2003, p.7)

El docente puede centrarse únicamente en lo curricular, contenidos, metas, evaluaciones, etc. Estas actividades pueden restar energía y tiempo vital a lo esencial, como lo es el acompañamiento humano, la formación integral, las habilidades para la vida. El llamado sería a gestionar el proceso educativo de tal forma que todo esté en su justa medida, contenidos, habilidades, formación humana, acompañamiento. Todo equilibrado y fluyendo de manera armónica.

En este sentido Nel Noodings 2010, menciona: "muchos docentes se preocupan en el sentido de que persiguen ciertos objetivos para sus estudiantes, y a menudo trabajan duro para obligar a los estudiantes a alcanzar esas metas" (Nel Noodings, 2010, p. 1) Esto es lo que la mayoría de los profesores piensa que significa cuidar a los estudiantes. Son importantes sus opiniones como profesores, pero, es más importante saber qué sienten los estudiantes sobre el maestro. "¿El estudiante reconoce que se le cuida?, ¿Ve el estudiante al maestro como un ser solidario?" (Nel Noodings, 2010, p.1). Por tal, se trata de "Observar a los estudiantes, escucharlos, trabajar con ellos, vivir con ellos, tener una imagen razonablemente clara de cómo se están desarrollando los estudiantes integralmente". (Nel Noodings, 2010, p.6).

El sentirse cuidado va a ser la base de saberse valorado. Una persona que se siente valorada va a desarrollarse de mejor manera, tanto si es estudiante, docente o cualquier ser humano. Por eso un líder educativo eficaz va a tener una ética de cuidado incorporada en su quehacer, tanto con sus estudiantes, docentes y colaboradores como con todo aquel que comparta la vida.

Metodologías activas centradas en el estudiante.

«Aquellos que educan bien a los niños merecen recibir más honores que sus propios padres, porque aquellos sólo les dieron vida, éstos el arte de vivir bien.»

Aristóteles.

Para lograr ese perfil humano del que se ha hablado, es importante desafiar los modelos lineales para poder brindar mayores oportunidades a los estudiantes. Las teorías y metodologías que hacen foco en el estudiante son las prioritarias, aquellas que buscan actualizarse de manera constante y que se basan en la experiencia y la neuroeducación. Actualmente la literatura sobre el tema es cada vez más profusa, afortunadamente.

A modo de generar curiosidad e invitar a profundizar más en ello, se enlistarán algunas que por experiencia y documentación se puede compartir que son valiosas:

- ✓ Aprendizaje por proyectos
- ✓ Aprendizaje basado en problemas
- ✓ Aprendizaje basado en el pensamiento
- ✓ Inteligencias múltiples
- ✓ Inteligencia artificial
- ✓ Pensamiento visible
- ✓ Diseño de pensamiento
- ✓ Ludificación
- ✓ Estimulación temprana
- ✓ Aprendizaje desde la experiencia
- ✓ Aprendizaje cooperativo
- ✓ Aprendizaje sensorial
- ✓ Metodologías desde la meditación y mindfulness

La lista podría ser muy amplia; sin embargo, se trata de poder explorar los beneficios de cada teoría y metodología, indagar, conocerlas, dominarlas y poder incorporar de manera fluida lo mejor de cada una de ellas. Esto requiere un trabajo cooperativo no solo a nivel de estudiantes sino también a nivel de docentes y de gestión educativa. Según Calvo (2015) "con el Aprendizaje Cooperativo, aprendes más y mejor cuando trabajas con compañeros. Los estudiantes mejoran sus resultados asumiendo el trabajo de los educadores" (2015, p. 192). También como equipo docente es menester trabajar cooperativamente y sumar esfuerzos por mejores prácticas educativas.

De hecho, como afirma Noddings (1998) "los filósofos desafiaron la noción de que 'la enseñanza implica aprender'. La mayoría de los filósofos estuvieron de acuerdo en que los maestros tienen la intención de llevar a cabo el aprendizaje, pero señalaron que los alumnos a menudo no aprenden incluso cuando los maestros trabajan duro para enseñarles" (p. 37) Según Noddings (1998) refiriéndose a Dewey considera que éste insistió en que la enseñanza debe inducir el aprendizaje, pero no quería decir que debe hacer que cada estudiante aprenda alguna pieza de información o habilidad predeterminada por el profesor. Dewey quería que los estudiantes participaran a nivel de construcción de sus propios objetivos de aprendizaje. Se propone apuntar a un modelo de gestión donde los docentes cooperativamente elijan sus metodologías, puedan decidir de manera consciente y documentada el camino idóneo para cada proceso. Generando a la vez espacios donde los estudiantes sean coparticipes del proceso, se tomen en cuenta sus intereses, estilos de aprendizaje y contextos, para que esta selección no sea fortuita, sino por el contrario producto de un camino fructífero recorrido de manera conjunta.

Aprendizaje Basado en el pensamiento. *Hacia una cultura de pensamiento*

*«No puedo enseñar nada a nadie.
Solo puedo hacerles pensar.»
Sócrates*

Es necesario enseñar a los estudiantes a pensar por sí mismos y pensar de manera eficaz. Entender el pensamiento como Bono (1978) propuso "Pensar es la exploración deliberada de la experiencia para un propósito." Ese propósito puede ser la comprensión, la toma de decisiones, la planificación, la resolución de problemas, el juicio, la acción, etc. (p. 33)

Ron Ritchhart, investigador de Harvard y del Project Zero, argumenta que es necesario fomentar una cultura que haga visible el pensamiento que genere participación, pensamiento crítico y empoderamiento: "Una cultura donde se valore la aplicación práctica del conocimiento y las relaciones positivas por encima de hacer lo que el profesor dice o la evaluación tradicional"¹⁸ El desarrollo sistematizado del pensamiento en todos los niveles educativos va a ser tanto medio como fin, en el sentido de que se ha de priorizar medios que posibiliten una cultura de pensamiento, al tiempo que se apunta desde diferentes caminos llegar a formar pensadores eficaces.

Cultura de pensamiento

Esta teoría propuesta por el Dr. David Perkins, Dr. Robert Swart y otros grandes exponentes, hace énfasis en la importancia de hacer visible el pensamiento y desarrollarlo de manera sistematizada en el aula. Pensar mejor permite acercarse a los conocimientos desde una perspectiva mucho más amplia, más rica, más interesante y compleja. Además, permite a los alumnos armarse con las herramientas necesarias para tomar decisiones, generar ideas, construir opiniones y transformar, en definitiva, su entorno. Esto es lo que busca el visible thinking y, por

18 Tomado de: Entrevista a Ron Ritchhart: la cultura de pensamiento. <https://educaixa.org/es/-/entrevista-a-ron-ritchhart-la-cultura-de-pensamiento-y-como-fomentarla-en-las-aulas>

este motivo, es tan importante desarrollar una cultura de pensamiento de manera transversal.

Para Swartz y colaboradores, “el pensamiento eficaz se refiere a la aplicación competente y estratégica de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamientos, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas, creativas o críticas. Los individuos que son capaces de pensar con eficiencia pueden emplear, y de hecho emplean, esas destrezas y hábitos por iniciativa propia, y son capaces de monitorizar su uso cuando les hace falta” (Swartz, Costa, Beyer, Reagan, & Kallick, 2013, p. 15)

En este sentido, el rol del estudiante es activo y protagónico, el objetivo es dotar cognitivamente a los alumnos para ampliar su visión del mundo y ofrecerles la capacidad de interpretarlo y de estar en él desde múltiples perspectivas. Para ser un buen pensador hay que desarrollar habilidades de pensamiento críticas y creativas y para conseguirlo se necesita motivación y hábitos mentales. El objetivo de la cultura de pensamiento es convertir estas habilidades en parte de la conducta cotidiana.

Por su parte el rol del docente es vital para la gestión del conocimiento, del aula y de los procesos. Las aulas son espacios vivos y dinámicos con cultura propia, por eso, es muy importante aprovechar el aula para potenciar este tipo de experiencias de aprendizaje. Si se crea un buen clima se favorece el nivel intelectual de los alumnos y su participación. Como menciona Del Pozo “... el alumno es el protagonista de su aprendizaje, el papel del profesor consiste en ser el facilitador que modela y reduce la distancia entre el conocimiento y las habilidades e ideas que sus alumnos son capaces de imaginar, desarrollar y llevar a cabo” (Del Pozo et al., 2016, p.82).

Para transformar la cultura de aula en cultura de pensamiento, según la teoría de los investigadores del Project Zero, hay ocho condiciones fundamentales¹⁹ (Del Pozo, 2016):

¹⁹ Tomado de: Del Pozo, M. Et al (2016). Aprender hoy y liderar mañana. El Colegio Monserrat un futuro hecho presente. Tekman Education

- Tiempo: dedicar tiempo a pensar, explorar y reflexionar.
- Oportunidades: ofrecer experiencias reales para que los alumnos se impliquen en los procesos de pensamiento y puedan entenderlos como parte de la experiencia de aprendizaje.
- Rutinas y estructuras: ofrecer modelos, guías y herramientas a los alumnos para que puedan estructurar el pensamiento y, posteriormente, puedan usarlas de manera autónoma.
- Lenguaje: hablar de manera que los alumnos puedan incorporar a su vocabulario un lenguaje que les permita describir su pensamiento y reflexionar sobre él.
- Creación de modelos: hacer visibles modelos acerca de quiénes somos como pensadores y debatirlos.
- Interrelación y relaciones: aprender a respetar y a valorar las aportaciones e ideas de los demás.
- Entorno físico: crear un espacio en el que se facilite el desarrollo del pensamiento. En este sentido, es muy importante la decoración de las paredes del aula.
- Expectativas: transmitir nuestras expectativas con claridad diariamente.

Estas condiciones deben estar presentes en las aulas y permiten comunicar a los alumnos de manera directa e indirecta:

- a qué damos importancia
- qué se espera de ellos
- qué es el aprendizaje
- qué tipo de pensamiento y de trabajo van a ser valorados
- y cómo documentar esta manera de pensar y trabajar.

Un aporte clave es incorporar programas y /o metodologías que tengan de una forma sistematizada rutinas y estrategias de pensamiento, para trabajar los contenidos desde una perspectiva que fomente el pensamiento visible.

2. Espacios para el aprendizaje.

Sobre las modalidades y entornos para la enseñanza.

*«En cuestión de cultura y de saber, solo se pierde lo que se guarda;
sólo se gana lo que se da»*

Antonio Machado

Los educadores han realizado un esfuerzo enorme y loable para desempeñarse de la mejor manera desde los entornos virtuales, esto a su vez ha generado un desgaste importante que requiere de espacios de calma, de reflexión y de validación de todo lo que se ha vivido. Esto va a posibilitar pensar de manera conjunta cuales serán los caminos más idóneos para los tiempos venideros. Algo que ha sido notable es la capacidad de adaptación como seres humanos, la creatividad y el impulso por sacar lo mejor ante las circunstancias adversas, ese talante resiliente del docente.

Por supuesto una cosa es hacerlo desde la urgencia, y otra desde la conciencia. Una vez que se tiene claro el ¿qué? El propósito fundamental que dirige se va esclareciendo el ¿Cómo? Las maneras y caminos más certeros para lograrlo. De allí el ¿Dónde? va a poder dilucidarse de una forma más genuina, no al azar ni por imposiciones.

Los entornos y modalidades para el aprendizaje también son un elemento clave y con amplio terreno para reflexionar. Para no hacer un análisis exhaustivo, **basta con resaltar 2 elementos prioritarios. El primero modalidades para la enseñanza - aprendizaje y el segundo entornos para el saber.**

Hay diversas modalidades para el aprendizaje en función al paradigma que atiendan. Con todo, solo mencionaremos **la modalidad a distancia, presencial y mixta.** Cada una de ellas va a tener sus beneficios y prejuicios. Hay elementos valiosos y muy positivos en cada una, los cuales se han podido evidenciar en estos tiempos. La idea principal no sería decidir cual es la mejor, sino reconocer la riqueza en cada una, y poder gestionar metodologías activas desde cualquier

modalidad. Tener presente las características que tiene cada una de ellas y sus implicaciones en el aprendizaje. De cara a un futuro inminente donde se pueda alternar tomando lo mejor de cada una.

El segundo elemento corresponde a los entornos para el saber, estos entornos pueden ser tanto físicos como digitales. Es importante hacer uso consciente de cada uno de ellos, teniendo en cuenta elementos psicológicos, educativos y tecnológicos que favorezcan el aprendizaje.

En cuanto a los entornos digitales algo notorio y digno de reflexión es la **exposición a las pantallas en todos los niveles**. Se ha visto situaciones en las que los docentes movidos por directrices institucionales cumplían el mismo número de horas que realizaban presencialmente, ahora de manera virtual. Esto además de ser un sin sentido, generó aflicciones a nivel de familias, estudiantes y los mismos educadores.

Se debería preguntar ¿cuál es el sentido real del uso de la pantalla? Y de esta manera dotar de propósito al encuentro sincrónico, sabiendo que se puede emplear una metodología que alterne los tiempos sincrónicos y asincrónicos, incluyendo actividades autónomas, intrapersonales, interpersonales, experienciales, reflexivas. Para lograr de esta manera generar una riqueza en cada actividad que se realice, sin generar un agotamiento innecesario.

Conclusiones

Los tiempos de crisis realmente pueden abrigar grandes oportunidades. La pandemia generada por el COVID- 19 ha trastocado todo los ámbitos humanos y sociales, ha sido un proceso delicado y complejo, de hecho, aun lo sigue siendo. Familias en duelo, personas que han perdido sus empleos, empresas en crisis, países con años de involución. Antagónicamente, también se puede rescatar grandes aprendizajes, crecimiento a nivel científico médico, mejora tecnológica, automatización de procesos, nuevos esquemas de trabajo y emprendimiento, avances educativos, entre otros. Como en todo, nada es definitivo, sino que se verán claroscuros de cada realidad, diferentes matices en cada sentido.

Por ello en lo que atañe al liderazgo educativo, no hay realidades absolutas, pero sí orientaciones que pueden generar luces sobre lo vivido en este tiempo. Este artículo ha partido de la realidad y contexto de pandemia actual, y busca generar un análisis práctico de lo vivido, a la luz de diferentes aportes filosóficos, esperando que ellos puedan orientar hacia un acompañamiento humano, cercano y reflexivo para líderes educativos comprometidos y expectantes con los tiempos venideros.

Referencias bibliográficas

- Aragay, X (2017). *Reimaginando la educación. 21 claves para transformar la escuela*. Editorial: Ediciones Paidós
- Boff, L. (2003). La educación desde las éticas del cuidado y la compasión
- Concepts, L. (2016, August 25). 21st Century Skills Definition. Agosto, 2020, de www.edglossary.org/21st-century-skil
- Del Pozo, M. Et al (2016). Aprender hoy y liderar mañana. El Colegio Monserrat un futuro hecho presente. Tekman Education
- Diamandis, P. H. Reinventing How We Teach Our Kids. Tomado agosto, 2020, de www.diamandis.com/blog/
- Gedisa. Saiz, C. (2002). *Pensamiento crítico. Conceptos básicos y actividades prácticas*. Madrid: Síntesis
- González, M. J. (2001). *Introducción a la psicología del pensamiento* (2ª ed.). Madrid: Trotta.
- La Hora (29 de julio de 2020). Ecuador, uno de los países con peor Internet. Recuperado de: <https://lahora.com.ec/noticia/1102323848/ecuador-uno-de-los-paises-con-peorinternet>
- Levy, F. and Murnane, R. Dancing with Robots: Human Skills for Computerized Work. Tomado septiembre, 2020, from www.thirdway.org/report
- Marinoff, L. (2004). Más Platón y menos prozac. B de Books.
- Noodings, N. Care Is Political: Situating the 'Ethic of Care' in a Conceptual Framework (pp. 1 - 5).

- Noddings, N. (2010). Caring in education. *Ínfed*, 2-4.
- Ortiz Ocaña, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Bogotá: Ediciones de la U. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Alexander_Ortiz_Ocana/publicación/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_teorías_delAprendizaje/links/58eafa4ca6fdccb4a834f29c/Modelos-Pedagogicos-y-Teorias-del-Aprendizaje.pdf
- Perkins, D. (2008). La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona
- Quintana Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Dialnet*, 259-281.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., & Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid: sm.
- Tishman, S.; Perkins, D.; Jay, E. (2001). *Un aula para pensar (aprender y enseñar en una cultura del pensamiento)*. Buenos Aires: Aique.

El modo de proceder de Fe y Alegría

Antonio Dan Narváez-Coronel²⁰

Fe y Alegría, Ecuador

a.narvaez@feyalegria.org.ec

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

En los últimos años, Fe y Alegría ha hecho referencia a su *modo de proceder*, expresión que denota las cualidades distintivas de una institución y, en consecuencia, aporta al mejoramiento de la cultura organizacional, favoreciendo el vínculo de las colaboradoras y colaboradores con el propósito institucional, trascendiendo las clásicas relaciones contractuales. En la tradición ignaciana, de la que Fe y Alegría participa, el *modo de proceder* se remonta a las *Constituciones de la Compañía de Jesús*. En este sentido, una caracterización del *modo de proceder* de Fe y Alegría requiere, hasta cierto punto, referirse al de la Compañía de Jesús. El ensayo revisará, en primer lugar, el *modo de proceder* de la Compañía y, en un segundo momento, el de Fe y Alegría, previo un recorrido por los documentos de los congresos internacionales que la Federación Internacional realiza anualmente. Se concluye, entre otros puntos, que el modo de proceder de Fe y Alegría impulsa a practicar lo que promueve: la disponibilidad, el desprendimiento, la entrega a las personas en situación de pobreza y la coherencia.

Palabras clave: modo de proceder, cultura organizacional, identidad de Fe y Alegría, Compañía de Jesús.

The way to proceed of Fe y Alegría

Abstract

In recent years, Fe y Alegría has made reference to its way to *proceed*, an expression that indicates the distinctive qualities of

20 Máster en Diseño y Gestión de Proyectos Socioeducativos (Universidad Central del Ecuador), Diplomado Superior en Investigación Social (CLACSO). Coordinador de Planificación y Gestión Estratégica de Fe y Alegría Ecuador

an institution and, consequently, contributes to the improvement of the organizational culture, encouraging the ideal affinity between collaborators and the institutional purpose, transcending the classic contractual relations. In the Ignatian tradition, in which Fe y Alegría participates, *the way to proceed* goes back to the *Constitutions of the Society of Jesus*. In this sense, a characterization of the *way to proceed* of Fe y Alegría requires, to a certain extent, reference to that of the Society of Jesus. The essay will first review *the way to proceed* of the Society of Jesus and, then, Fe y Alegría's, after a review of the documents of the international congresses that the International Federation holds annually. It is therefore concluded, among other points, that the *way to proceed* of Fe y Alegría encourages the practice of what it promotes: availability, detachment, dedication to disadvantaged people and coherence.

Keywords: *way to proceed*, organizational culture, Identity of Fe y Alegría, Society of Jesus.

Introducción

La referencia al *modo de proceder* de Fe y Alegría se ubica en el ámbito de la cultura organizacional; implica comportamientos, valores, modos de ser, etc. (Goleman, D. et al, 2015), e involucra una relación con el Movimiento que va más allá del vínculo contractual; supone un propósito misional de la organización que forma parte del proyecto de vida de los colaboradores y colaboradoras, enriqueciéndose mutuamente, sin detrimento de ninguna de las partes (FIFyA, 2010). En este sentido, el *modo de proceder* de Fe y Alegría se alinea con la conceptualización de "Fraternidad y amistad social", propuesta por el papa Francisco en la encíclica *Frateli Tutti* (2020) porque no alude al "ganar-ganar" propio de los socios conforme los criterios neoliberales del libre mercado.

En Fe y Alegría, el *modo de proceder* sugiere cualidades intrínsecas que lo caracterizan como Movimiento de Educación Popular y lo diferencian de otras instituciones; en cuanto, obra de la Compañía de Jesús, la referencia al modo de proceder de la Orden ofrece luces para comprender el de Fe y Alegría.

El método que se empleará en el presente ensayo es inductivo.

Se recorrerán las experiencias recogidas en documentos institucionales, para luego formular las características del *modo de proceder* del Movimiento y manifestar algunas conclusiones.

El *modo de proceder* en la Compañía de Jesús

En la tradición ignaciana, la referencia al *modo de proceder* alude a cualidades propias de la Compañía de Jesús y se remonta a sus *Constituciones*. Con los siglos, la expresión se ha matizado según el contexto de la Iglesia y del mundo en que la Orden ha desarrollado su actividad apostólica. Una de las revisiones más amplias la desarrolló el padre Pedro Arrupe, general de la Compañía de Jesús (1965 – 1983), en la conferencia “El modo nuestro de proceder” que pronunció en el Centro Ignaciano de Espiritualidad de Roma, en 1979; posteriormente, el *modo de proceder* ha sido matizado en ulteriores congregaciones generales (Mollá, 2015). A continuación, se conceptualizará el significado del *modo de proceder* y las posibles implicaciones en la caracterización del *modo de proceder* de Fe y Alegría.

El *modo de proceder* en las *Constituciones* de la Compañía de Jesús

En las *Constituciones*, la referencia al modo de proceder es relativamente habitual:

- “conforme a la nuestra profesión y *modo de proceder*, para discurrir por unas partes y por otras del mundo” (*Constituciones*, Examen, N° 1, 92).
- “Suele ser conveniente *modo de proceder* de lo menos a lo más perfecto, en especial para la práctica” (*Constituciones*, N° 1, 137).
- “teniendo discreción y *modo de proceder*, con tan diversas maneras y condiciones de personas” (*Constituciones*, N° 1, 142).

El padre Arrupe indica que en las *Constituciones* se encuentran no menos de 16 referencias al *modo de proceder* y que apuntan al

“conjunto de originalidades, notas específicas y diferenciales de la Compañía respecto de las contemporáneas órdenes religiosas... en abierto contraste con los [religiosos] habituales de la época” (Arrupe, 1979. p. 190).

Para dimensionar la importancia del “contraste” con los religiosos de la época es necesario contextualizar el momento histórico del S. XVI en que surge la Orden: los ideales del Humanismo, el Renacimiento, la ebullición de la Reforma Protestante y, por otra parte, la preocupación desmesurada de la Iglesia por los asuntos temporales, la confusión doctrinal de los fieles y el ambiente de corrupción que permeaba varios niveles eclesiales (Ruiz-Doménec, 2013). En este sentido, el *modo de proceder* de la Compañía de Jesús puede considerarse una toma de postura crítica frente a las situaciones de degradación eclesial de la época, que favorece una regeneración desde dentro y sin rupturas al estilo de los reformadores protestantes.

El *modo de proceder* en las congregaciones generales de la Compañía de Jesús

a) La *Congregación General 34* mantiene, en lo fundamental, el sentido y la caracterización del *modo de proceder* expuesto por el P. Arrupe. Desarrolla una definición que se volverá referencial en ulteriores reflexiones. Lo entiende como “actitudes, valores y patrones de conducta que, juntas, forman lo que se ha llamado el *modo de proceder* de la Compañía. Las características de nuestro *modo de proceder* nacieron en la vida de San Ignacio y fueron compartidas por sus primeros compañeros” (CG 34, Decr. 26, n° 1).

b) La *Congregación General 35* se refiere en varias ocasiones al *modo de proceder* de la Compañía. En el decreto 2, “Un fuego que enciende otros fuegos. Redescubrir nuestro carisma”, le dedica especial atención y lo entiende como el “descubrir las huellas de Dios en todas partes” (Decr. 2, n° 8). Además, pide que los colaboradores no jesuitas se formen en el *modo de proceder* de la Compañía: “Los superiores mayores, al nombrar directores de obra que no sean jesuitas, atiendan ... a su comprensión y a su compromiso con nuestra misión y modo de

proceder" (Decr. 4, n°48), y explicita que la formación de directivos de obras "deben recibir una formación adecuada en lo propio de nuestro modo de proceder, especialmente la integración del discernimiento apostólico" (Decr. 6, n° 20).

c) La *Congregación General 36* indica que los "Modos de proceder apropiados para nuestro tiempo" son "El discernimiento, la colaboración y el trabajo en red" (Decr. 2, n° 3), y particularmente invita a jesuitas y colaboradores en la misión, "a promover profundos hábitos de oración y discernimiento como preludeo y acompañamiento de la planificación ... a fortalecer las relaciones interpersonales y la colaboración en la implementación de los planes... Todo esto implica fomentar un espíritu de disponibilidad y confianza entre nosotros y con todos aquellos que sirven a la *Missio Dei*." (Decreto 2, n° 26).

Este breve recorrido por el *modo de proceder* de la Compañía de Jesús, muestra que se refiere a cualidades propias de la Orden, que la identifican, tanto en el contexto de la época de su fundación, como en la actualidad. También se puede apreciar que, si bien en los inicios, el *modo de proceder* se delimitaba a los jesuitas, en las últimas décadas, la Compañía de Jesús lo propone a las colaboradoras y colaboradores de sus obras, particularmente el discernimiento en común, la colaboración en redes y la disponibilidad apostólica. Estas cualidades también conformarán el *modo de proceder* de Fe y Alegría.

El modo de proceder de Fe y Alegría

Fe y Alegría, en cuanto Movimiento de Educación Popular Integral y de Promoción Social, ha configurado un *modo de proceder* propio; para caracterizarlo se buscará su rastro en los documentos de los Congresos Internacionales de la Federación Internacional, pues ellos recogen la reflexión y los derroteros de Fe y Alegría en los países donde sirve.

El *modo de proceder* de Fe y Alegría según los congresos internacionales

a) En el XXXVII Congreso (2007), “Nuestra práctica de promoción social comunitaria”, se dice:

“Nuestro modo de proceder tiene que comenzar a construir esa sociedad nueva, más solidaria y tolerante, capaz de afirmar su identidad en diálogo no sólo de palabras, sino de voluntades y acciones, con la diversidad. En la tarea de promoción comunitaria tenemos nuestro principal reto de aprender a trabajar en equipo, a construir liderazgos compartidos, a fortalecer las actitudes y estructuras de la democracia participativa. La calidad de nuestro trabajo de promoción, como la del educativo, no se mide sólo por los resultados, sino también por los procesos, que atentos al contexto en que se mueve, construyen un modo de proceder que se inspira y responde a los valores que queremos construir” (FIFyA. 2008. p. 35).

b) En el XL Congreso Internacional (2009), “Hacer el bien y hacerlo bien”, en el contexto de la explicitación de las características de la gestión de Fe y Alegría, en el Documento Base, en relación al *modo de proceder* de Fe y Alegría, se afirma que:

- “La autonomía funcional, más que una parcela de poder debe ser entendida como un modo de proceder en la misión compartida” (FIFyA. 2010. p. 35), afirmación que se confirma en la reacción de Joseba Lazcano a la presentación de Víctor Murillo sobre *Autonomía funcional, redes, construcción organizativa, descentralización*: “Por eso, la autonomía funcional que hoy quiere ser, con agradecimiento, fiel al fundador será expresión de espiritualidad... Por eso, la autonomía funcional, más que parcela de poder, será modo de proceder” (FIFyA. 2010. p. 82), insistiendo que “la autonomía funcional de Fe y Alegría es –seguirá siendo– expresión de su espiritualidad” (FIFyA. 2010. p. 83).
- “Estructuralmente, la identidad da razón de ser a su modo de

proceder, a sus elementos esenciales y a sus características fundamentales” (Orbegozo. 2002. Cit. por FIFyA. 2010. p. 46), que implica: “definir políticas de formación permanente y organizar procesos de formación que garanticen el estilo de gestión y el modo de proceder de Fe y Alegría” (FIFyA. 2010. p. 51), “fortalecer el trabajo en red, potenciando nuevas estructuras organizativas ... a nivel interno y para poder participar en redes sociales externas, y las tecnologías de la información y las comunicaciones, como medios para que la cultura democrática y colaborativa sea una realidad y haga parte de la “personalidad”, del modo de proceder del Movimiento” (FIFyA. 2010. p. 53).

c) En el XLII Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría (2011), “Identidad y Espiritualidad al servicio de la misión”:

- El documento de trabajo “Identidad y espiritualidad al servicio de la misión”, al referirse a la identidad de Fe y Alegría, expresa que “brota de y se manifiesta en una espiritualidad encarnada que se esfuerza por testimoniar en todo su quehacer, y en su modo de proceder, la misión y los valores que proclama” (FIFyA. 2012. p. 11). Más adelante, al esbozar los rasgos de la espiritualidad de Fe y Alegría, entre otros, destaca los siguientes asociados al *modo de proceder* del Movimiento:
 - “Espiritualidad maternal que ama, celebra y defiende toda forma de vida ... que reivindica la igualdad de la mujer y la construcción de políticas y prácticas de equidad de género... combate las estructuras y cultura machista y patriarcal, tan extendidas todavía en nuestras sociedades y en la propia Iglesia. Afirmar esto debe llevarnos también en Fe y Alegría a revisar nuestras estructuras de poder, nuestro trato y modo de proceder” (FIFyA. 2012. p. 31).
- Además, indica que otro rasgo de la espiritualidad de Fe y Alegría “se traduce y concreta en nuestro modo de

proceder... es, en definitiva, una espiritualidad del amor práctico y eficaz: es encontrar a Dios en el hermano, sobre todo el más desvalido y necesitado" (FIFyA. 2012. p. 32).

- El documento "La espiritualidad ignaciana ilumina la espiritualidad de Fe y Alegría", al referirse a las experiencias fundantes de la espiritualidad de la Compañía de Jesús, el padre Ernesto Cavassa, S. J. se refiere en varias ocasiones al *modo de proceder* de la Orden (Cfr. FIFyA. 2012, p. 71-76). Más adelante, se pregunta por el modo en que la espiritualidad ignaciana ilumina la de Fe y Alegría. Una de las opciones que considera es "comparar los rasgos del modo de proceder ignaciano ... y aplicarlo a Fe y Alegría". Sin embargo, se inclina por explorar en "la espiritualidad ignaciana y la de Fe y Alegría, algunos puntos en común" (FIFyA. 2012. p. 76). El primero de los rasgos constituye "La primacía del fundador, como primer testigo" que, en el caso de Ignacio, en palabras del padre Nadal, representa "un ejemplo vivo de nuestro modo de proceder" (FIFyA. 2012. p. 77). Otro rasgo lo describe como "Una espiritualidad convocante y fecunda, de colaboración", donde cae en cuenta que el decreto 6, "Colaboración en el corazón de la misión", de la Congregación General 35 menciona

"explícitamente a Fe y Alegría ... y concluye diciendo que "la colaboración es una gracia que se nos regala en este momento en perfecta coherencia con nuestro modo jesuita de proceder". Fe y Alegría es mencionada como una red, obra de la Compañía," (FIFyA. 2012. p. 83; CG 35. Decr. 6, N° 22)

- En otro documento del Congreso, "Algunas notas sobre la identidad de Fe y Alegría", Antonio Pérez Esclarín, a modo de motivación introductoria, expresa que el avanzar de Fe y Alegría

"Es un caminar tras las huellas de Jesús... contra corriente ... muy distinto a los criterios de las

empresas e instituciones “exitosas”, con unos valores determinados, un modo de proceder radicalmente distinto, que encarna en la conducta y en la práctica los valores que promueve” (FIFyA.2012. p. 102).

Este caminar se distingue por la

“Indiferencia: es decir, no estar apegados a cargos, obras ... Vivir disponibles, con un pie alzado, en actitud de éxodo permanente, abandonando ... estilos y modos de proceder que hemos hecho parte de nuestra cultura y de nuestra vida y que incluso llegamos a considerar como “derechos adquiridos” (FIFyA. 2012. p. 102).

Reitera que

“En cuanto al modo de proceder de nuestros centros de trabajo ... deben expresar los valores que predicamos (sencillez, austeridad, amistad, solidaridad, trabajo responsable, servicio, fe, alegría, optimismo, esperanza...). La idea es que se vayan constituyendo en pequeños microcosmos de esa nueva sociedad que pretendemos” (FIFyA. 2012. p. 103).

d) En el XLVII Congreso Internacional, (2018), “Educamos en las Fronteras, Fe y Alegría, Movimiento Global”, el Padre General de la Compañía de Jesús, Arturo Sosa, pronuncia el discurso “Educamos en las Fronteras” donde hizo mención al *modo de proceder*, tanto en relación a la Compañía de Jesús, como a Fe y Alegría.

Acerca del trabajo en red, en referencia a la Compañía de Jesús, el Padre General expresa que “Esa es la razón por la cual la CG 36 (D2, 8) insiste en el trabajo en red como modo de proceder privilegiado para hacer más universal el servicio de la Compañía” (Sosa, A. 2018. p. 3) Recalca que “El trabajo en red es una de las intuiciones más poderosas que hemos ido vislumbrando en estas últimas décadas que se ha

convertido en una dimensión central del modo nuestro de proceder” (Sosa, A. 2018. p. 4).

A propósito del trabajo en red de Fe y Alegría considera

“muy sugerente y audaz la propuesta de renovación de su modo de proceder, a través del cambio de los programas federativos a la nube de redes, buscando una mayor implicación y participación de los países, impulsando la comunicación y, especialmente, ayudando a gestar un nuevo modo de liderazgo más abierto, inclusivo y dinamizador” (Sosa, A. 2018. p. 4).

Además del trabajo en red, motiva a la vivencia del discernimiento como rasgo del *modo de proceder* de Fe y Alegría: “Si incorporan el discernimiento en común en su modo ordinario de proceder podrán desarrollar la sensibilidad necesaria para encontrar dónde el Señor les pide estar” (Sosa, A. 2018. p. 10).

El *modo de proceder* de Fe y Alegría: características a partir de los congresos internacionales

1. Trabajo en equipo (FIFyA. 2008. p. 35). FIFyA. 2010. p. 53
2. Liderazgos compartidos, más abiertos, inclusivos y dinamizadores, con estructuras democráticas (FIFyA. 2008. p. 35). (Sosa, A. 2018. p. 4).
3. Autonomía funcional (FIFyA. 2010. p. 35, 82, 83).
4. Formación permanente (FIFyA. 2010. p. 51),
5. Trabajo en redes externas (FIFyA. 2010. p. 53; FIFyA. 2012. p. 83; CG 35. Decr. 6, N° 22; CG 36, Decr. 2, n° 3).
6. Que camina tras las huellas de Jesús, contracorriente de las empresas e instituciones exitosas (FIFyA. 2012. p. 102)

7. Disponibilidad, con un pie alzado, en actitud de éxodo permanente (FIFyA. 2012. p. 102).
8. Que expresa los valores que predicamos (sencillez, austeridad, amistad, solidaridad, trabajo responsable, servicio, fe, alegría, optimismo, esperanza) como testimonio de la sociedad que promovemos (FIFyA. 2012. p. 103).
9. Que incorpora el discernimiento como rasgo del *modo de proceder* de Fe y Alegría (Sosa, A. 2018. p. 10; CG 35, Decr. 6, n° 20; CG 36, Decreto 2, n° 26).
10. Maternal, que ama, celebra y defiende toda forma de vida (FIFyA. 2012. p. 31).
11. Que practica el amor práctico y eficaz, que encuentra Dios en el hermano, sobre todo en el más desvalido y necesitado (FIFyA. 2012. p. 32).

Conclusiones

- a. Parafraseando las definiciones del *modo de proceder* que realizan el P. Arrupe (1979) y la Congregación General 34 (1995), el *modo de proceder* de Fe y Alegría se entiende como aquellas cualidades que configuran su personalidad, tanto en sus notas externas como en sus notas esenciales; expresan las notas propias de su identidad como Movimiento de Educación Popular. El *modo de proceder* de Fe y Alegría se constituye por un conjunto de originalidades, notas específicas y diferenciales respecto de otras instituciones educativas, inclusive de educación popular; lo hacen único e irrepetible, son sus actitudes, valores y patrones de conducta. Como se ha visto a lo largo de la reflexión, las características del *modo de proceder* del Movimiento, siguen en construcción, se han ido caracterizando conforme avanza y evoluciona en la historia.
- b. Si el *modo de proceder* de la Compañía responde a una fusión de horizontes en los contextos donde despliega su labor apostólica, el *modo de proceder* de Fe y Alegría responde a la convergencia de necesidades que continúan viviendo muchos

sectores de la población empobrecida de Latinoamérica y del mundo: vulneración de derechos, exclusión de servicios básicos, afectación por todos los daños socioambientales, etc. De esta manera, el *modo de proceder* de Fe y Alegría se hace eco de la opción preferencial por los empobrecidos que expresa su *Ideario*.

- c. Aunque Fe y Alegría está precedida históricamente por la Compañía de Jesús, su *modo de proceder* lo desarrolla de manera autónoma, de forma independiente al de la Orden, de acuerdo a su naturaleza de Movimiento de Educación Popular, respondiendo a una configuración propia. Con todo, en las últimas décadas, ha incorporado características del *modo de proceder* que la Compañía de Jesús impulsa en sus obras: trabajo en redes, discernimiento comunitario, familiaridad con la espiritualidad ignaciana, etc.
- d. Considerando los Congresos Internacionales, no se puede afirmar que Fe y Alegría haya procurado tematizar su *modo de proceder*. Sin embargo, en varias ocasiones ha definido y actualizado las características que constituyen su identidad, de forma que el *modo de proceder* de Fe y Alegría surge como una deriva de su identidad. Esta afirmación se puede comprobar al revisar los planes estratégicos de la Federación. Únicamente el primero menciona el *modo de proceder* de Fe y Alegría y lo relaciona con el proyecto 1: Fortalecimiento de la Identidad del Movimiento (FIFyA, 2000).
- e. Si algo atraviesa el *modo de proceder* de Fe y Alegría es el impulso a servir que nace de la mirada a una humanidad que cae, se levanta y continúa; es un ser humano iluminado por el Dios de la vida, Padre y Madre de la creación que, en este mundo cada vez menos solidario, más egoísta, sin fe, no es un patrón pendiente de las pérdidas y ganancias, de los cumplimientos, de los incumplimientos, sino que considera los obstáculos que se superan, los procesos, las dificultades vencidas que representan la lucha del creyente en su opción por la misión de Dios.
- f. El *modo de proceder* de Fe y Alegría busca la coherencia entre su ser institucional y la sociedad que promueve. Si busca

una sociedad más participativa, democrática, horizontal, pide que, antes, se revisen sus estructuras internas de gobierno. Si promueve el manejo óptimo de los recursos, la sencillez y la austeridad, así lo suscita en sus centros educativos. Si estimula para que la sociedad se preocupe por las personas vulneradas en sus derechos, al *empezar donde termina el asfalto*, Fe y Alegría da el primer paso. Con estas pequeñas acciones, que se reflejan en su *modo de proceder*, Fe y Alegría quiere seguir las huellas de Jesús de Nazareth y contribuye para que nuestro mundo sea más justo, más humano, más socialmente fraterno.

Referencias

- Arrupe, P. (1979). *“El modo nuestro de proceder”* (Conferencia del P. Pedro Arrupe en el Curso Ignaciano del Centro Ignaciano de Espiritualidad de Roma el 18 de enero de 1979). En: Mollá, D. (2015). *Pedro Arrupe, carisma de Ignacio*. Madrid: Mensajero-Sal Terrae. p. 185-232.
- Compañía de Jesús. (1995). Congregación General 34 de la Compañía de Jesús. Tomado de: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=521>
- Compañía de Jesús. (2008). Congregación General 35 de la Compañía de Jesús. Tomado de: <http://www.sjweb.info/35/documents/decretos.pdf>
- Federación Internacional de Fe y Alegría (FIFyA). (2001). *PLAN GLOBAL DE DESARROLLO Y FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL 2001-2005*. Caracas: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Federación Internacional de Fe y Alegría (FIFyA). (2008). *Revista Internacional Fe y Alegría N° 9. Nuestra práctica de promoción social comunitaria*. Caracas: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Federación Internacional de Fe y Alegría (FIFyA). (2010). *Revista Internacional Fe y Alegría N° 11. Hacer el bien y hacerlo bien*. Bogotá: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Federación Internacional de Fe y Alegría (FIFyA). (2012). *Revista*

- Internacional Fe y Alegría N° 13. Identidad y espiritualidad al servicio de la misión.* Bogotá: Federación Internacional Fe y Alegría.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2015). *El líder resonante crea más.* Buenos Aires: Sudamericana.
- Jesuitas Ecuador. (2016). *Congregación General 36.* Quito: Secretariado de Espiritualidad
- Loyola, I. (1554). *Constituciones de la Compañía de Jesús.* Tomado de: <http://pedagogiaignaciana.com/GetFile.ashx?IdDocumento=2909>
- Mollá, D. (2015). *Pedro Arrupe, carisma de Ignacio.* Madrid: Mensajero-Sal Terrae.
- Orbegozo, J. (2002), *La identidad de Fe y Alegría. Notas introductorias al taller de identidad.* Caracas (Mimeo.).
- Ruiz-Doménec, J. (Dir). (2013). *Historia, Vol. XXIII. Renacimiento y Reforma.* España: National Geographic Society.
- Sosa, A. (2018). *Educamos en las Fronteras. Discurso del Padre General de la Compañía de Jesús. Sábado 29 de septiembre 2018. Casa San José, El Escorial, Madrid.* Tomado de: <https://www.congresofeyalegría2018.org/wp-content/uploads/2018/09/Discurso-Padre-General-47-Congreso-Internacional-Fe-y-Alegr%C3%ADa.pdf>

La escuela como movimiento social

Principios para la gestión de una educación militante

Diógenes Eduardo Molina-Morán²¹

Colectivo Freinet Guayaquil, Ecuador

edo_molina@yahoo.com

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

El espectro de la educación popular contiene escuelas autoconcebidas como movimiento social. Las teorías convencionales de gestión escolar presentan limitaciones para explicar el funcionamiento de ellas. Este trabajo describe y analiza una de estas experiencias escolares de carácter militante, empleando como técnicas de investigación cualitativa la prosopografía y la revisión bibliográfica, conformando una triangulación teórica. A partir del análisis de datos se teorizaron tres principios para la gestión de escuelas militantes: el reconocimiento de lo indisociable de la unidad educador-militante, la disposición de movimientos sociales como entornos educativos, y la decisión de convertir la escuela en movimiento social.

Palabras claves: Pedagogía, militante, gestión, movimiento social.

21 Profesor y psicólogo, educador popular y especialista en desarrollo cognitivo. Escritor. Cazador, "cartógrafo" e impulsor de experiencias educativas innovadoras. Teórico de la Pedagogía Williams y del Giro Educativo. Miembro de la Sociedad Ecuatoriana de Matemáticas y del Colectivo Freinet.

THE SCHOOL AS A SOCIAL MOVEMENT

Principles for the management of a militant education

Abstract

The spectrum of popular education contains schools that are self-conceived as a social movement. Conventional theories of school management have limitations to explain how they work. This paper describes and analyzes one of these militant school experiences, using prosopography and bibliographic review as qualitative research techniques, making up a theoretical triangulation. From the data analysis, three principles were theorized for the management of militant schools: the recognition of the inextricable link of the educator-militant unit, the disposal of social movements as educational environments, and the decision to turn the school into a social movement.

Keywords: pedagogy, militant, management, social movement.

Introducción

Entre 1985 y el 2015, el Colegio Celestin Freinet de Guayaquil fue foco de una práctica educativa única, sistematizada y teorizada en una producción cercana a una veintena de trabajos en los últimos 8 años. Se trata de una pedagogía militante latinoamericana, concebida desde la educación popular y bautizada como Pedagogía Williams en honor a su fundador Luis Williams. Los estudios abordan temas como su filosofía (Molina, 2020), currículo (Matamoros, 2005; Molina, 2012), didáctica general (Williams, 2010), didáctica del lenguaje y la matemática (Molina, 2017c; Molina, 2016), inclusión (Molina, 2017b), formación del profesorado (Álvarez, 2017, Molina, 2017a), educación superior (Williams, 2018), etc. Se reconoce que un tema poco explorado es su gestión educativa, por tanto, este artículo esboza sus ideas principales.

Esta teoría explicita dos fines: 1) Formar una personalidad sana, y 2) Educar un sujeto politizado. La personalidad sana se vincula a la autorregulación de dos modos, primero como el comportamiento íntegro de un sujeto en presencia o ausencia de la autoridad, y segundo, el autodidactismo como expresión de aprendizaje perenne. El sujeto politizado es el ciudadano que activa en la sociedad individual y colectivamente. En síntesis, se pretende forjar una persona coherente en su pensar, sentir y actuar, autosuficiente y participativo (Molina, 2012).

Los dos fines dibujan una concepción diferente de escuela al verse a sí misma de dos formas, como: 1) centro de entrenamiento de destrezas, y 2) entorno de formación política. Esta apreciación coincide con la clasificación de Palumbro (2016) en las Forma-Escuela OTRA y Forma-Movimiento. La praxis de este colegio simula al de un movimiento social porque forma activistas por medio del descubrimiento y entrenamiento de habilidades afines para configurarlas en hábitos de vida.

Explicar su gestión resulta complejo porque no es una escuela convencional ni un movimiento social. Además, la educación popular denuncia cierta terminología importada desde la ciencia administrativa, donde la "escuela" es ahora "organización escolar", y analizada por teorías tayloristas del Management. Pese a ello, el estudio utiliza categorías generales de la gestión para describir una práctica pedagógico-política, discutirla a la luz de conceptos educativos y sociológicos, y finalmente construir conocimiento sobre la gestión escolar.

Metodología

Se aplica el método cualitativo con dos técnicas: revisión bibliográfica y prosopografía. La revisión bibliográfica usa cinco fuentes: educación popular, la pedagogía Williams (PW), enfoques de movimientos sociales, archivos audiovisuales del colegio y la teoría de la gestión educativa de Graciela Frigerio y Margarita Poggi.

La prosopografía estudia un colectivo en un contexto histórico-social puntual para conocer su comportamiento y lo que representó en su momento (Olagüe de Ros, 2005, p. 145). Es aplicada a una muestra

de 8 exprofesores elegidos por dos criterios: pertenencia y rol ideólogo de la pedagogía. El primero es la cercanía del docente con el plantel, el segundo es el protagonismo en la construcción del proyecto pedagógico.

La prosopografía se concretó en 6 preguntas abiertas respondidas durante 24 horas en 8 sesiones. La Tabla 1 expone las preguntas y su traducción en categorías tradicionales de la gestión. Los relatos y la literatura completan la triangulación teórica.

Tabla 1: Preguntas según categorías convencionales de la gestión escolar

	Preguntas	Categorías
1	¿Qué prácticas revelan la faz escolar y/o de movimiento social en la institución?	Escuela vs Movimiento Social
2	¿Cómo se dirigía el colegio?	Dirección
3	¿Qué aspectos, elementos, subestructuras o condiciones eran básicos para que el colegio funcionara bien durante el año?	Dimensiones
4	¿Cómo se planificaban todas las acciones en el colegio?	Planificación
5	¿Qué aspectos importantes revisaban continuamente para saber si lograban sus metas?	Evaluación
6	¿Cómo hacían esa revisión?	

Fuente: Propia

La investigación tiene tres partes. Primero, los relatos describen una práctica educativa que unifica escuela y movimiento social. Segundo, se da una discusión alrededor de conceptos de gestión, educación popular, la PW y movimientos sociales. Tercero, se sistematiza sobre los principios de gestión en una educación militante.

Descripción de una escuela concebida como movimiento social

Se usa un currículo con espacios intraescolares para entrenar destrezas, y extraescolares para influir como movimiento social.

La escuela como centro de entrenamiento de destrezas

El aprendizaje es concebido como empoderamiento, pues los educandos acceden a un poder personal y colectivo a través de sus capacidades (Mejía y Awad, 2001); por tanto se diseña un currículo abierto dedicado al descubrimiento de habilidades para entrenarlas hasta convertirlas en hábitos, las que se vinculan principalmente con la lectura y la participación política.

Espacios curriculares intraescolares: Se dividen en lectura, taller de formación política y asamblea. La *lectura* se asienta en la diaria y libre elección de libros, revistas y periódicos de cualquier tema, complementada con la técnica de exposición para evaluar la comprensión lectora y fomentar la desinhibición mediante la repetición y pulimento de aspectos estéticos como el volumen de la voz, eliminación de muletillas, mirada al público, manejo de grupo, entre otras destrezas (Deltafreinet, 2011a).

El *taller de formación política* es un entorno diario de exploración de las propias capacidades del colectivo orientado hacia fines políticos. Desde las lecturas de texto y contexto se ensayan paneles, discursos y dramatizaciones que promueven la comprensión de la realidad social (MrRevolución, 2009a; Deltafreinet, 2011b).

La *Asamblea de estudiantes* suele convocarse por tres motivos: 1) Analizar y sentenciar por el colectivo estudiantil un acto rechazable de algún actor educativo. 2) Decidir junto a los movimientos sociales aliados acciones políticas urgentes. 3) Programar una acción política específica que demanda tiempo de preparación (Deltafreinet, 2011c; MrRevolución, 2009b). Los tres espacios intraescolares son firmes vivencias colectivas para el ensayo de la denuncia como ejercicio ciudadano.

La escuela como movimiento social

Al extremar la lectura y la crítica el colectivo estudiantil presiona por una participación extramuros que se concreta en espacios curriculares extraescolares.

Espacios curriculares extraescolares: Se denominan *encuentros* y pueden ser de bajo, mediano y alto riesgo. Los *encuentros de bajo riesgo* son planeados y desarrollados en entornos seguros, por ejemplo la concurrencia a conferencias y foros (MrRevolución, 2009c). Los *encuentros de mediano riesgo* pueden ser programados o emergentes, las acciones de los alumnos favorecen a terceros y se ejecutan en ámbitos semiseguros; por ejemplo los proyectos sociales que promueven la lectura, la demostración de destrezas (Deltafreinet, 2011d), alfabetización política (Freinetaalpha, 2009a), difusión de la propia didáctica (Deltafreinet, 2011e), y otros. Los *encuentros de alto riesgo* son más espontáneos y se inclinan por acompañar a grupos o movimientos sociales en marchas u otras acciones políticas, por lo que implican un contexto que no garantiza la seguridad de los actores, por ejemplo las protestas sociales por determinadas medidas injustas (Deltafreinet, 2011f; Freinetaalpha, 2009b).

Los espacios extraescolares pulen las habilidades de los educandos en contextos indeterminados. El aquí y ahora impulsan la creatividad y modifican las subjetividades (Molina, 2015). La dialéctica entre la vida intra y extra escolar concientiza al alumnado y lo motivan a transitar una espiral ascendente de lectura y activismo.

Reflexiones sobre la gestión y organización de una escuela militante

Puede decirse que existe un consenso tácito sobre ciertas categorías de la gestión educativa, por ejemplo, dirección, dimensiones, planificación, evaluación, ideario. Los movimientos sociales hablan en cambio de organización, ideología, acciones colectivas, repertorios, etc. Se explora estas categorías enfocando cómo se diligenciaban las actividades en la escuela descrita, abriendo también una discusión y reflexión teórica.

Dirección u organización

El colegio siempre incorporó adeptos conforme a una selección de profesores basada en un perfil que incluye el hábito de la lectura y la militancia política (Molina, 2017a); asegurando el éxito de su praxis y la fundación de un colectivo que aportó al proyecto en su perfeccionamiento, gestión, difusión y teorización. La PW se anexa al repertorio histórico de metodologías que emergieron desde un promotor y un equipo de simpatizantes en un lugar y tiempo específico. Ejemplos son las escuelas de Barbiana, Summerhill, Bar-sur-Loup o la colonia Gorki; experiencias dirigidas respectivamente por Lorenzo Milani, Alexander Neill Sutherland, Celestin Freinet y Antón Makárenko.

Frigerio et al (1992) clasifican a este tipo de instituciones como *una cuestión de familia*. Se caracterizan por la existencia de un fundador amigo, y la autoridad descansa sobre dicha lealtad. Su gestión es flexible con los programas y normas; la comunicación es espontánea e informal al idealizarse el concepto de familia y camaradería. Sus miembros propenden a una convergencia ideológica y a desplegar esfuerzos voluntarios.

Como movimiento la escuela se correlaciona con 2 de las 3 formas organizativas de Bonamusa (1994): centralizada y descentralizada. La *organización centralizada* se opone a la torpeza de la forma *burocrática*. La centralización del poder evita conflictos y unifica la dirección, regularmente ocurrida en grupos formados alrededor de un líder carismático (Gamson, 1975). La *organización descentralizada* posee varios núcleos de poder, adaptables a los cambios y listos a defender al grupo en condiciones adversas.

En la PW la centralización y descentralización asumen un juego oscilante en función del lugar y momento. La centralización se determina por la claridad pedagógica del mentor; lo descentralizado por las decisiones *in situ* de sus profesores militantes cuando comprometen al plantel en las acciones de los movimientos.

Dimensiones o componentes

Una dimensión es una subestructura o elemento que, en interacción con otros, determinan el funcionamiento institucional. Existen 4: dimensiones administrativa, organizacional, pedagógica y comunitaria (Frigerio et al., 1996). En cambio los movimientos sociales hablan de tareas, componentes o coordinaciones. Existen 6: formación de sus bases, financiación, formas administrativas, participación/decisiones, integración a redes amigas, y autonomía. También dentro del componente de participación/decisiones existen coordinaciones para la toma de decisiones, pudiendo ser de asunto académico, político y administrativo (Aguilera & González, 2014).

La escuela investigada funcionaba si atendía a cuatro elementos: disponer de un local, captar un número aceptable de estudiantes, incorporar docentes con el perfil requerido y tener la aceptación consciente de los padres de familia en relación al proceso. Nunca se tuvo un inmueble propio porque como movimiento es estratégico mantener la proximidad con los núcleos de poder localizados en el centro de la ciudad. La captación de estudiantes asegura la economía, aunque se complementa con otras fuentes de financiamiento como los proyectos sociales ejecutados por el mismo centro. Un equipo docente acorde al proyecto político-educativo mantiene el sistema. En consecuencia, es neurálgica la aceptación consciente de los padres ya que el proceso demanda rutas poco habituales.

La evidencia sugiere una simplicidad en las dimensiones, distinguiéndose tres: financiación, político-pedagógica y relacional. La **dimensión financiación** prioriza lo económico en pos de sostenibilidad; siendo difícil porque las propuestas inusuales atraen menos estudiantes que las escuelas ordinarias. Otra dificultad es su localización; Hobsbaw (2000) dice que las universidades situadas en el centro de la ciudad son focos más peligrosos de probables levantamientos que las situadas en las afueras. Se decidió estar cerca del centro por su disponibilidad a las acciones de los movimientos.

Paradójicamente esta dimensión es subestimada porque no exige un lugar. Aquí el espacio-tiempo es similar al *espacio vital* de Kurt

Lewin (citado por Hall & Lindzey, 1984), concebido como la reunión de personas relacionadas en un ambiente psicológico, pues la “escuela es sobre todo gente que trabaja” (Freire, 2001, p. 28). Los parques y bibliotecas emergen como aulas y la comunidad como maestra. Un ejemplo es el programa “Aula fuera del aula”, en el que se cumplía la jornada de clase en el Parque Centenario de Guayaquil (Williams, 2010; Deltafreinet, 2011g). Un ejemplo extremo fue en el 2011 cuando a mitad de año el colegio abandonó el edificio donde funcionaba y terminó asistiendo al malecón y a una biblioteca de la urbe; y durante el año siguiente trabajó en un parque desarrollando las clases bajo de los árboles.

La **dimensión político-pedagógica** rescata la tesis de Makárenko “la educación debe llevarse en el colectivo, por el colectivo y para el colectivo” (Bronfenbrenner, 1993, p. 62). Zibechi (2007) la contextualiza en tres formas: la educación para los movimientos, la educación de los movimientos, y la educación en el movimiento.

La educación para los movimientos: El empoderamiento se consigue mediante la instauración del hábito de la lectura y la retórica. Los estudiantes adquieren maestría en exponer, discursar, conducir paneles, dirigir grupos, y otras habilidades que servirán a cualquier colectivo en el que active el alumno y futuro ciudadano.

La educación de los movimientos: La escuela y la comunidad muestran límites difusos. Primero la sociedad se abre a la escuela, y no duda en utilizar los sitios de la comunidad para desarrollar aprendizajes. Segundo, la escuela se deja penetrar por la comunidad y sus actores, así los movimientos sociales la visitan por apoyo a sus luchas. La coyuntura con los movimientos es explotada como andamiaje para la formación de ciudadanos. Es lo que Padawer, Scarfó, Rubistein y Visiín (2009) catalogan como *pedagogía de la marcha*, o *pedagogía espontánea* de los movimientos sociales de Gluz (2013). Los estudiantes se suman a los movimientos en sus acciones: foros, marchas, plantones, etc.; lo que se conoce como *místicas* para Vásquez et al (2012), o *repertorios* para Tilly (2002). Se promueve también que los chicos funden células juveniles de Derechos Humanos (MrRevolución, 2009d), Movimiento Humanista, Red Anticorrupción, etc.

La educación en el movimiento: La sociedad terminó encasillando al colegio como un movimiento en sí llamado Colectivo Freinet (Molina, 2017a; Molina, 2013). La escuela siempre recibió delegaciones de observadores cuyas visitas aleccionaban a todos. Arroyo (2012) dice que estas experiencias interpelan desde sus prácticas a la propia Educación, a sus educadores y las políticas públicas.

La **dimensión relacional** refiere al apoyo de los padres sobre el proceso. Hay 3 motivos que llevaban a los padres a buscar este centro. 1) Los que lo conocen plenamente, siendo algunos activistas, profesores o amigos. 2) Los que desearían otra clase de institución pero sucumben al interés de sus hijos por experimentar una instrucción distinta. 3) Padres de hijos con historia de fracaso escolar que recurren como última alternativa. La tendencia era que los del primero y tercer grupo confiaban más en el proceso, sea porque estaban seguros del mismo o porque veían buenos resultados (Molina, 2020, p. 85). La situación es igual en otras escuelas alternativas (Neill, 1994).

Planificación o situaciones de oportunidad

La planificación clásica surgió desde un paradigma de estabilidad institucional. Luego el Enfoque de Marco Lógico (EML) aplicó la planificación estratégica-situacional, más afín con una realidad cambiante. En lo posterior se reconceptualizó la escuela como unidad de cambio, estimulando innovaciones de acuerdo a 5 momentos: diagnóstico, identificación de problemas, planificación de acciones, implementación y evaluación (Frigerio et al., 1996).

La pedagogía examinada tuvo gran desarrollo durante gobiernos que no atendieron a la educación nacional. Además, la lucha de los movimientos sociales siempre se caracteriza por las fluctuaciones de la realidad política, económica y social. Por tanto, la planificación procura ser coyuntural, remitiéndose a un currículo abierto y una enseñanza experimental. Por eso su proyecto político-pedagógico es articulador con los proyectos de vida de los maestros. La anexión de profesores con rasgo docente-militante-intelectual posibilita una libertad de cátedra veraz, y la planificación goza de autonomía mientras fortalece el PEI. La militancia de los profesores se conecta con su enseñanza promoviendo

la asistencia a tribunas de participación; pero al ser esos eventos imprevistos, su planificación también lo es.

El Modelo de Proceso Político (Lipsky, 1968; Eisinger, 1973; McAdam, 1982) es una teoría que indaga el contexto en que los movimientos sociales emergen; siendo la variable que la explora la *estructura de oportunidad política*, coyunturas que surgen durante la acción colectiva en un momento dado. Si se identifica cuándo emergen los movimientos, se consigue explicar su por qué y el cómo (Tarrow, 1983). Hay tres tipos de oportunidad. El primero es la aparición de terceros estratégicos entre la acción de los movimientos y el poder, para eso los sectores deben alinear los intereses a dichos partidarios para obtener apoyo. El segundo es la posibilidad de acceso político formal, para lo cual la protesta debe desarrollarse en una ciudad con un sistema proclive a abrirse a la negociación de las aspiraciones del movimiento. El tercero es la conjunción con una circunstancia propicia internacional que desate la verosimilitud electoral.

Un concepto educativo que admite una planificación a corto plazo es el *Giro*, compuesto por tres elementos: vínculo, intencionalidad problematizadora y poiésis (Molina, 2015). El vínculo es la capacidad del maestro de sentir al grupo para captar y organizar en tiempo real las necesidades e intereses del colectivo; lo que Botero-Gómez (2015) llama una *pedagogía del lugar y del instante* (p. 1199). La intencionalidad problematizadora propone asaltar el conflicto porque en dicho encuentro se exige a las capacidades del grupo y a la intuición didáctica del docente, resultando actos poiéticos vividos colectivamente en libertad (Molina, 2015).

Cada maestro o el colectivo docente pueden ejecutar *giros* orientados por las *estructuras de oportunidad política*. Los giros se organizan en función de la realidad político-social, del compromiso de la militancia de cada docente, la apertura de los aliados y las acciones de los movimientos amigos. Un ejemplo de lo extremo que puede ser un *giro* se dio en el año 2000 cuando dos estudiantes que militaban junto a sus familiares, fueron detenidos injustamente por participar en una marcha. El colectivo escolar se trasladó con pupitres a los bajos del Palacio de Justicia de Guayaquil para recibir clases en la calle. Se

organizaron protestas, pronunciaron discursos, arengas, dramatizaciones, intervenciones musicales. Se denunció a la prensa el suceso. Algunos chicos viajaron a la capital para gestionar ayuda de personalidades de la política, el arte y el deporte, y otras acciones. Con el apoyo de la comunidad se logró que los estudiantes salgan en libertad (MrRevolucion, 2009e; Molina, 2020, p. 142).

Evaluación o seguimiento

Las pedagogías de resistencia suelen aplicar la investigación acción participativa (IAP) en la evaluación, ya que la acción precede a la investigación (Cendales y Mariño, 2003). Los docentes prueban acciones, técnicas y didácticas; valoran su efecto y luego sustentan teóricamente los hallazgos que les permite sistematizar y construir saberes. La evaluación de la gestión se dirige esencialmente a la dimensión político-pedagógica, que se evidencia en tres componentes: el hábito de la lectura, la participación y la disciplina.

El taller de formación política actúa como evaluación de la lectura y las habilidades discursivas. La afectividad también es valorada por cuanto el efecto de una exposición y participación perfeccionadas produce una autovaloración positiva y la desinhibición del alumno en cualquier escenario (Molina, 2017c).

La disciplina se estudia desde dos perspectivas: la autodisciplina y la disciplina colectiva. La autodisciplina es consecuencia de una autovaloración positiva. El hábito instaurado de la lectura potencia el carácter autorregulador de la personalidad, por lo que el sujeto se autodisciplina (Molina, 2017c). La disciplina colectiva se fortalece merced a los encuentros de bajo, mediano y alto riesgo. El contacto con la gente tonifica una conciencia social que permite al colectivo escolar adoptar comportamientos solidarios y tomar decisiones desde las necesidades del Otro (Molina, 2017b).

Dentro de los movimientos, Mc Adam (1999) sugiere efectuar un seguimiento a seis tareas: 1) integrar nuevos miembros, 2) mantener la moral y compromiso de sus miembros, 3) ganar atención de los medios de comunicación, idealmente de opinión favorable, 4) movilizar el apoyo

de grupos externos, 5) limitar el control ejercido por los adversarios, e 6) influir sobre lo político y conseguir que la administración actúe.

La evaluación de la gestión del colegio movimiento también se enfoca en el proyecto político-pedagógico. Su mantenimiento asegura el compromiso de sus alumnos (bases) y la captación de otros. Del contacto con la comunidad se fortalece sus relaciones públicas y minimizan a sus detractores. El trabajo social va sensibilizando a la sociedad y la estructura educativa, satisfaciendo las sugerencias de Mc Adam (1999).

Ideario o ideología

La Planificación Estratégica cita los conceptos de misión, visión y valores para darse a conocer y reconocerse en su cometido. Los movimientos sociales tienden a usar para el mismo fin el término de ideología. La educación popular prefiere enlazarse con el concepto de ideario. La institución explorada posee un ideario construido desde tres actores: la escuela, los movimientos aliados y la comunidad.

La PW siempre proyectó un perfil de estudiante que guíe su didáctica resumido en el lema de educar un sujeto *Intenso, franco y gentil* (Williams, 2010; Matamoros, 2018). Por otro lado, la acción de docentes, exalumnos, padres y amigos del colegio compartían con los movimientos una abierta postura política de izquierda. Su influencia llegaba a la escuela de modo que los estudiantes veían natural los discursos y literatura crítica. Molina (2020) indica que el currículo operacional se servía de las ideologías de maestros y allegados porque facilitaba la enseñanza de una filosofía y práctica que promovía la ciudadanía; así se irradiaba una sintonía ideológica general.

El tercer influjo provino de la participación ciudadana. La asistencia a eventos se tornó tan habitual que los rostros y voces de los estudiantes se volvieron familiares para la comunidad (Colorafaga, 2009). Sus actuaciones distaban de sus coetáneos. Ello fraguó en la gente un imaginario sobre el alumno típico de la institución, que bautizó como *Chico Freinet*, "etiqueta puesta por la comunidad guayaquileña sobre la identidad de los estudiantes. Generalmente, luego de que un público identificaba la participación de los jóvenes, y se percataban de

quiénes eran, asentían «Ah, es que son chicos Freinet»” (Molina, 2020, p. 88; Freinetalpha, 2009b). En suma, la exposición de los estudiantes a un perfil deseado por la escuela, al discurso y práctica de los movimientos amigos, y a la aprobación de la comunidad, favoreció el fortalecimiento del ideario.

Principios de la gestión en una educación militante

Se proponen tres principios sintetizados en quiénes gestionan, cómo lo hacen y para qué lo hacen. La gestión se asienta en lo indisociable de la unidad educador-militante, la disposición de los movimientos como entornos educativos, y la decisión de transformar la escuela en movimiento social.

La indisociabilidad de la unidad educador-militante

Paulo Freire sondea la relación de los roles docente, militante e intelectual. En ocasiones lo redacta como aspiración al pedir a los maestros verse a sí mismos como militantes que bregan por la justicia social (Freire, 2011); y en otras es más contundente al equiparar la labor que un militante realiza en una escuela o en un sindicato o favela (Freire, 2018, p. 143). También insta a los intelectuales unirse a las clases trabajadoras para construir teoría, y no adecuar la realidad a la teoría (Freire & Faúndez, 2013).

La PW es fiel a esta aspiración pero subordina la docencia a la militancia, pues sus resultados subrayan que es más fácil transformar un militante en maestro que un profesor en militante (Molina, 2017a, p. 54). Estudios posteriores completaron el concepto docente-intelectual-militante en vista de una participación creciente en entornos académicos. La militancia amplió su noción a otras facetas; ya que es interpretada como la intensa vivencia de un quehacer en particular que lleva al sujeto a activar por su arte o ciencia, y a difundirla para atraer partidarios a su causa, sin interesar si estos sujetos tienen formación docente o no (Molina, 2017a).

Desde la perspectiva de Alain Touraine todo movimiento social consta de tres principios: Identidad, oposición y totalidad; que responden a ¿en nombre de quién, contra quién o sobre qué terreno se lucha? (Touraine, 2006, p. 259). Dicho de otro modo, el actor social, su adversario y el *enjeu* (aquello por lo que se juega o se lucha). La relación del actor con el adversario depende del lugar ocupado por el *enjeu*. Por ejemplo, dada la conexión de los proyectos de vida de los docentes con el PEI, cada educador (actor) militaba en un área (*enjeu*) particular (sociología, periodismo, política, arte, ambientalismo, docencia, género, etnia, etc.) por algún movimiento contra un adversario específico. Desde esta mirada el plantel asume una función de semillero, cumpliendo la forma *educación para los movimientos* propuesto por Zibechi (2007).

En resumen, este principio atañe al quiénes gestionan, pues un proyecto político-pedagógico exige la participación de profesores comprometidos, estén acreditados o no. Las escuelas que pretendan ingresar en la faceta de movimiento social deben tener la suficiente claridad sobre el perfil de selección docente y la flexibilidad para disponer de procesos de gestión según los adversarios y lo que se esté jugando en un momento dado.

La disposición de los movimientos sociales como escuela

La gnoseología de Freire (2018) declara que el conocimiento no culmina en el objeto. En el mundo existen sujetos que intentan conocerse, y el objeto es un mediador en ese diálogo. Molina (2017b) expande esta gnoseología estableciendo cuatro aspectos: función cognoscible, cualidad, intercambio de funciones y vínculo sujeto-objeto.

La situación epistemológica presenta a un sujeto cognoscible y otro cognoscente. Sus papeles pueden modificarse, indicando que lo cognoscible y lo cognoscente son funciones asumidas por los actores según el contexto. Su dialogicidad se realiza entre sujetos diferentes ya que poseen cualidades distintas. Y cada individuo opera con cierto objeto al punto de haberse fusionado en una unidad indisoluble. Por tanto, el evento gnoseológico se da con un sujeto que asume una

función cognoscente al interactuar con Otro cognoscible que denota una alta cualidad en su relación con un objeto específico.

Esta filosofía admite que la educación conecta con una realidad que no sólo involucra a la escuela, también a la comunidad; y la alta permeabilidad entre ambas posibilita que los aprendizajes puedan llevarse en sectores como parques o plazas. Pero el mundo es principalmente una realidad social caracterizada por la diversidad, en la que el encuentro de sujetos distintos genera aprendizajes para todos los implicados.

Este segundo principio evoca el cómo de la gestión. Si se pretende formar un ciudadano comprometido, el contexto idóneo para hacerlo es la ciudad con el apoyo de ciudadanos. Los movimientos sociales asoman como anfiteatros para formar ciudadanía. Sus miembros, que sobresalen por su diversidad, su lucha y experticia en variadas competencias que evidencia la fusión sujeto-objeto, se arrogan funciones cognoscibles para los alumnos cognoscentes que aprehenden sus altas cualidades; a su vez los grupos se renuevan con dicho encuentro. Así, los movimientos configuran comunidades de aprendizaje que la escuela emplea como andamiajes para la formación de ciudadanos.

Los movimientos sociales muestran relaciones y momentos de distintos niveles en un terreno multiorganizacional. A veces los sectores reflejan tendencias particulares, en otras se dan procesos de movilización ascendente que cuestionan a toda la sociedad, todo depende de los umbrales de pasaje o momentos de inflexión (Svampa, 2009, p. 8). Según la teoría de Touraine, una protesta general fusiona la escuela a los movimientos (actor) para combatir, por ejemplo, al capitalismo encarnado en los grupos de poder (adversario) por una sociedad justa (*enjeu*). El plantel asume aquí un rol de compañero de lucha, cumpliendo con la forma *educación de los movimientos* de Zibechi (2007).

Los dos principios analizados sitúan la unión de escuela y movimientos en la categoría *sentido débil* porque implican una continuidad organizativa de acciones que intentan cambiar parte del sistema o defender algún interés, ejecutadas por actores que carecen de poder frente a oponentes que sí lo poseen (García Linera, 2004).

La irrevocabilidad de la transformación de la escuela en movimiento social

Paulo Freire dice que un gobierno progresista detonará el desarrollo de una educación liberadora. Iván Illich desconfía de ello porque todo gobierno direcciona la educación de acuerdo a sus ideas, y exhorta una separación entre la Educación y el Estado, al igual que se hizo con la Iglesia. Para formar sujetos pensantes es esencial aprender a criticar a la misma sociedad, sin importar su gobierno (Freire & Illich, 2002).

El debate explica por qué en el imaginario de algunos movimientos se cree que la educación cambiará cuando se tome el poder. Pero al interior de una escuela dirigida por educadores-militantes, la esperanza es relegada por la certeza de una pedagogía presente y no futura. La gestación intramuros de la PW llevó cierto tiempo merced a una constante IAP, y que derivó en una práctica afianzada y científica. Esa incubación intencional dista de otras experiencias que siguieron una evolución más pausada.

La diferencia se basa en el perfil de salida de estudiante que orientó el proceso, donde el autodidactismo y la participación política presiden toda la didáctica. Según una clasificación de teorías, la PW se ajusta a la del tipo *prescriptivo* porque "recomienda la producción de un determinado tipo de persona y de sociedad" (Moore, 2009, p. 18). La consigna de formar un joven *Intenso, franco y gentil* siguió el mismo patrón que para Makárenko fue el Hombre Soviético, o para Ernesto Guevara el Hombre Nuevo.

Una enseñanza funcional demanda tiempo. Dentro de un proceso revolucionario, la táctica reclama de bases preparadas, y la escuela aparece como una entidad natural para la formación de cuadros; entonces la existencia de una pedagogía acabada resulta imprescindible. Sendero Luminoso, que hizo una revolución con maestros, empezó su lucha armada en 1980 pero sus cuadros se formaron mediante un sabotaje curricular desde hacía 10 años. El EZLN posee una historia similar por ser fundado en 1983 pero habiendo pasado a la ofensiva recién en 1994.

Puede decirse que la PW fue un sistema intraescolar perfeccionado entre 1985 a 1999, pero desde el 2000 adoptó características serias de movimiento social que lo ubicaron con frecuencia junto a otros sectores.

Detentar una pedagogía propia reinventa la concepción del poder. Freire advierte sobre la ilusión de creer que el poder está sólo en el Estado, y considera esta creencia como un error epistemológico. Una pedagogía de la resistencia eficiente constituye un poder en sí que potencia a otro nivel la lucha por el poder. "Ya no se trata de tomar el Estado para transformar la sociedad, sino de transformar la sociedad desde sus bases para construir una nueva" (Freire, 2013, p.111), contestando de esta manera al para qué se gestiona. Una nueva pedagogía es también una innovación que clama difusión; tanto a otras escuelas para sumarse a los movimientos, como al Ministerio de Educación para convertirse en un modelo orientador, aunque al hacerlo implique una censura al sistema.

La teoría de Touraine (2006) interpreta otro sentido cuando el colectivo de educadores-militantes (actor) plantea una pedagogía alternativa (*enjeu*) al sistema oficial (adversario). La escuela asume una función netamente de actor que moviliza una lucha propia, consumando la forma *educación en el movimiento* de Zibechi (2007). Aquí los demás sectores sociales serían los que acompañen a la escuela en sus disputas. Este tercer y último principio sitúa a la escuela como un movimiento propiamente, que en la clasificación de García Linera (2004) se ubicaría como movimiento social en *sentido fuerte* porque polemiza directamente con el método de dominación de la estructura.

Discusión

El análisis expuesto apunta a que las teorías vigentes sobre gestión educativa tienden a revelar limitaciones para explicar la conducción de una escuela autoconcebida como movimiento social. Paradójicamente, el inconveniente se encuadra en la simplicidad de este tipo de instituciones, pues suelen desestimar aspectos como la infraestructura, o compensar otros con la ayuda de la comunidad y el espectro de las relaciones; y más bien se acepta que la dimensión pedagógica centraliza y supedita las demás facetas de la gestión.

A pesar de la abundante literatura sobre gestión educativa y sobre educación popular, y sin pretender arrogarse algún hallazgo novedoso, los principios de gestión propuestos intentan ser una orientación para experiencias que pretendan difuminar los límites entre escuela y comunidad, reconociendo que sus planteamientos extreman rupturas con prácticas convencionales e incluso progresistas.

Por último, este aporte responde a un vacío teórico hasta ahora no atendido en la pedagogía Williams, convirtiéndose en una introducción adecuada para continuar el avance del tema de la gestión en una escuela militante.

Conclusiones

- Del presente trabajo se extraen las siguientes conclusiones:
- Tradicionalmente la educación popular revela su cometido político, mismo que asciende desde el aprendizaje intramuros de cualidades deseables de ciudadanía hasta una participación más abierta. Este estudio apunta a que la escuela que consigue extremar dicha misión se orienta hacia su propia transformación en movimiento social.
- Convertir la escuela en movimiento social demanda de sus docentes competencias que trascienden lo pedagógico, exigiendo un alto compromiso ciudadano sintetizado en la militancia como rasgo personal del profesor.
- Una escuela autoconcebida como movimiento social encuentra dificultades para gestionarse de modo convencional, por lo que se abre también a formas de organización de sectores sociales al punto de crear sus propios principios de gestión escolar.
- Basado en las limitaciones pero también en las coyunturas con las que se vincula la educación popular y las pedagogías militantes, la dimensión político-pedagógica resulta ser la más esencial y a la cual se subordinan las demás dimensiones de la gestión escolar.

Bibliografía

- Aguilera, A. & González, M. (2014). Educación y movimientos sociales. La sostenibilidad de las propuestas. *Folios*, No. 39, Primer semestre, pp. 117-135.
- Álvarez, A. (2017). La educación en contextos adversos. Caso Colegio Freinet Guayaquil. (Tesis de Maestría). Universidad Casa Grande.
- Arroyo, M. (2012). Os movimentos sociais reeducam a educação. En Soares de Alvarenga, M.; Emerson Nascimento, R.; Nobre, D. & Raposo Alentejano, P. (orgs.). *Educação popular, movimentos sociais e formação de professores*. Outras questões, outros diálogos. Rio de Janeiro: UERJ.
- Bonamusa, M. (1994). Movimientos sociales: organización y estructura de oportunidad política. *Análisis político*, No. 23, pp. 54-67.
- Botero-Gómez, P. (2015). Pedagogía de los movimientos sociales como prácticas de paz en contextos de guerra. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), pp. 1191-1206.
- Bronfenbrenner, U. (1993). *Educación de los niños en dos culturas, comparación entre los Estados Unidos y la ex-Unión Soviética*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Cendales, L. & Mariño, G. (2003). *Aprender a investigar, investigando*. Caracas: Fe y Alegría.
- Colorafaga. (2009, junio 2). Freinet Guayaquil Pichú y el presidente. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=jJ85505RpWo>.
- Deltafreinet. (2011a, enero 28). Freinet Guayaquil 2005 10 18 Demostración de resultados en una entrega de notas. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Gmt45DqF6uo>.
- Deltafreinet. (2011b, enero 27). Freinet Guayaquil, 1998.09.18 13H23 Juicio al maestro ecuatoriano. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hwchRCVaCLw>.

- Deltafreinet. (2011c, enero 28). Freinet Guayaquil 2010.08.09 9h45 – Iraní Visita del funcionario Embajada (6m 50s). wmv [Archivo de Video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=4h9zyO_IFQU
- Deltafreinet. (2011d, enero 28). Freinet Guayaquil 2000.11.14 16h01 - Demostracion de destrezas G. Mistral (4m04s).wmv. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=7dYh4zwLlCY>
- Deltafreinet. (2011e, enero 28). Freinet Guayaquil, 2004.11.17 - Visita estudiantes a recinto Consuelo (e).wmv. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hLk3mA4Czfo>
- Deltafreinet. (2011f, febrero 3). Freinet Guayaquil, 2009. 02. 14 Desafiando las políticas municipales en una Tarde de besos. [Archivo de Video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-NY5rpakJnE>.
- Deltafreinet. (2011g, enero 28). Freinet Guayaquil, 2009 10 21 Mi 12h22 Aula fuera del aula Clarita hablando de Santo Tomás. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mK3Zoao-xu0>.
- Eisinger, P. (1973). The conditions of protest behavior in american cities. *The American Politics Science Review*. Vol. 69, No. 1, p. 11-28.
- Freinetalpha. (2009a, agosto 22). Freinet Guayaquil 2006 01 13 10h13 Alfabetización política (Video 3/10 serie freinetalpha). [Archivo de Video] Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=9H2FPnA1m_w.
- Freinetalpha. (2009b, agosto 9). Freinet Guayaquil 2009 01 14 Chicos Freinet discuten en el metrovía sobre los espacios públicos. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=HoEIBU0Wqso>.
- Freire, Paulo. (2001). *Educación para la liberación, Desarrollo y Cooperación, (D+C) N° 6, Noviembre/Diciembre*. Frankfurter.
- Freire, P. (2011). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

- Freire, P. (2018). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. & Illich, I. (2002). *La educación: una autocrítica (debates del tercer milenio)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- Freire, P. & Faúndez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta, crítica a una educación basada en respuestas inexistentes*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Frigerio, G., Poggi, M. & Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas cara y ceca. Elementos para su comprensión*. Buenos Aires: Troquel Educación.
- Frigerio, G., Poggi, M., Tiramonti, G. & Aguerrondo, I. (1996). *Las instituciones educativas cara y ceca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires: Troquel Educación.
- Gamson, W. (1975). *The strategy of social protest*. Belmont: Wadsworth Publishing Co.
- García Linera, A. (2004). *Sociología de los movimientos sociales en Bolivia, estructuras de movilización, repertorios culturales y acción política*. La Paz: Diakonia y Oxfam.
- Gluz, N. (2013). Alternativas escolares en movimientos sociales y procesos de subjetivación política. Ponencia presentada en las x Jornadas de Sociología, Universidad de Buenos Aires.
- Hall, C. & Lindzey, G. (1984b). *La teoría del campo y la personalidad*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Hobsbaw, E. (2000). *Revoluciones*. Barcelona: Crítica.
- Lipsky, M. (1968). Protest as a resource. *The American Political Science Review*. Vol. 62, No. 4, p. 1144-1158.
- McAdam, D. (1982). *Political process and the development of black insurgency, 1930- 1970*. Chicago. The University Press.
- Mc Adam, D. (1999). Oportunidades políticas, orígenes terminológicos, problemas actuales y futuras líneas de investigación. En Mc Adam, D; Mc Carthy, J. & Zald, M. *Movimientos sociales: perspectivas*

comparadas. Madrid: Istmo.

- Matamoros, C. (2005). El currículo abierto: una experiencia en el Colegio Freinet. (Tesis de Maestría). Universidad Estatal de Milagro.
- Matamoros, C. (2018). Un colegio revolucionario que no ha podido sobrevivir a una revolución. Descargado del sitio: <https://www.sociotramas.org/post/un-colegio-revolucionario-que-no-ha-podido-sobrevivir-a-una-revoluci%C3%B3n>
- Mejía, M. & Awad, M. (2001). *Pedagogías y metodologías en educación popular. La negociación cultural: una búsqueda*. Quito: Fe y Alegría.
- Molina, E. (2012). La Experiencia Freinet en Guayaquil: Un análisis del currículo actual como base para una propuesta de Pedagogía Popular”, *Revista Ciencia UNEMI, Número 8*, pp. 36-45.
- Molina, E. (2013). Ecuador: La problemática de la Elección del Abanderado en una educación orientada al Buen Vivir,” *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XLIII, Número 2, 57-75.
- Molina, E. (2015). El Giro: un nueva praxis en la educación popular para la liberación de la didáctica. *Revista En-claves del pensamiento. Año IV, Número 18, julio-diciembre*, 79-102.
- Molina, E. (2016). *Una pedagogía popular basada en destrezas*. Quito: Fe y Alegría.
- Molina, E. (2017a). La militancia como criterio de selección del profesorado, aportes desde la pedagogía Williams. *Revista RUNAE*. Num. 2, diciembre, pp. 71-94.
- Molina, E. (2017b). La destreza valor, un nuevo concepto en educación inclusiva. *Saberes Andantes*, Vol. 1, Num 3, Diciembre.
- Molina, Eduardo. (2017c). “La lectura como experiencia formadora de personalidad”. I Cita Internacional de Lengua y Literatura. COPOL.
- Molina, E. (2020). *Pedagogía de la denuncia, filosofía y práctica*. Guayaquil: Centro de Investigaciones Pedagógicas.

- Moore, T. (2009). *Filosofía de la educación*. México: Trillas.
- MrRevolucion (2009a, julio 19). Freinet Guayaquil 2000 06 06 13h27 La guerra la ganan los pueblos. [Archivo de Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=CBNY_aSV7xU.
- MrRevolución (2009b, julio 19). Freinet Guayaquil 2000.06.06- 13h26 Unión de marxistas y cristianos. Andy Williams. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Uj1ctMThCOg>
- MrRevolución (2009c, julio 16). Freinet Guayaquil 2001.08.01 Abajo la deuda externa. [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UpjP5ie-bck>.
- MrRevolución (2009d, julio 26). Freinet Guayaquil 1999 10 29 18h09 Aniversario Coordinadora Juvenil DD HH. [Archivo de Video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Oh6T7Jb_cc8
- MrRevolución (2009e, julio 18). 1998 10 07 Caso Rodríguez Primero Impacto reportasobre2chicosfreinetdetenidos.[Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=UZPlzxf94Zo>
- Neill, A. (1994). *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*, Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Olagüe de Ros, G. (2005). De las vidas ejemplares a las biografías colectivas de los médicos. Una perspectiva crítica. *Asclepio*. Vol. LVIII, 135-48.
- Padawer, A.; Scarfó, G; Rubistein, M. & Visiñ; M. (2009). Movimientos sociales y educación: debates sobre la transicionalidad de la infancia y de la juventud en distintos contextos de socialización. *Intersecciones en Antropología* 10, pp. 141-153.
- Palumbro, M. (2016). Parefigurando una nueva educación: las formas de lo pedagógico en movimientos populares en la Argentina. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, Núm. 47, julio-diciembre, pp. 1-17.
- Svampa, M. (2009). Protesta, movimientos sociales y dimensiones de

la acción colectiva en América Latina. Jornadas de Homenaje a Charles Tilly. Universidad Complutense de Madrid-Fundación carolina, 7-9 de mayo.

- Tarrow, S. (1983). *Struggling to reform: social movements and policy change during cycles of protest*. Ithaca: Cornell University Press.
- Tilly, C. (2002). Repertorios de acción contestataria en Gran Bretaña: 1758-1834. En Traugott, M. (comp.). *Protesta social*. Barcelona: Hacer.
- Touraine, A. (2006). Los movimientos sociales. *Revista Colombiana de Sociología*, No. 27, p. 255-278.
- Vásquez, M.; Vommaro, P. & Bonvillani, A. (2012). Semillero de jóvenes. Semillero de esperanza: la experiencia política de los jóvenes en el Campamento Latinoamericano de Jóvenes. En Alvarado, S.; Borelli, S. & Vommaro, P (eds.). *Jóvenes, políticas y culturas: experiencias, acercamientos y diversidades*. Rosario: Homo Sapiens-CLACSO.
- Williams, L. (2010). *Ir, llegar y volver: Lectura en acción*. Proyecto participante del Cuarto Concurso de Excelencia Educativa 2010 organizado por la Fundación para la Investigación y Desarrollo para América Latina. Quito: FIDAL.
- Williams, L. (2018). Percepciones sobre la incidencia de un bachillerato con currículo abierto en el desempeño universitario. Caso Colegio Freinet Guayaquil. (Tesis de Maestría). Universidad Casa Grande.
- Zibechi, R. (2007). *Autonomías y emancipaciones. América Latina en movimiento*. Lima. Universidad Nacional de San Marcos. Programa Democracia y Transformación Social.

Los equipos directivos como líderes de la transformación educativa

Marlene Rocío Villegas-Gavilánez²²

Fe y Alegría, Ecuador
m.villegas@feyalegria.org.ec

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

Partiendo del principio que educamos para transformar, el presente artículo hace mención del liderazgo que deben promover los equipos directivos como acompañantes de los procesos educativos en sus comunidades. Queremos apostar por directivos cuyos liderazgos generen cambios para la mejora de la calidad educativa y juntos poder vislumbrar un futuro lleno de acciones innovadoras y transformadoras que den respuestas a sus contextos. La construcción e implementación de los planes de mejora es una apuesta donde se visualiza una verdadera transformación educativa gestionada por las dimensiones de la escuela, teniendo como punto de partida el contexto, el currículo, metodologías, evaluación, roles del docente y estudiantes, la gestión educativa, la organización, los espacios de aprendizaje, la convivencia la formación y acompañamiento en esa gran aventura de soñar con una educación liberadora para las nuevas generaciones.

Palabras clave: equipos directivos, transformación educativa, acompañamiento, seguimiento, participación, innovación transformadora.

22 Apasionada por la educación que ofrece Fe y Alegría, con 19 años de experiencia en el Movimiento en los distintos niveles educativos como maestra de la UE. Mons. Oscar Romero, Vicerrectora de Unidad Educativa Fe y Alegría "La Dolorosa", Coordinadora Nacional de Bachillerato, Coordinadora de los procesos de Calidad mediados por el Sistema de Mejora de la Calidad, Coordinadora General del Área de Educación desde el 2014 hasta la actualidad y líder de la Iniciativa 09 de Innovación educativa para la transformación social a nivel de la Federación Internacional de Fe y Alegría. Coordinadora y organizadora de dos Congresos Internacionales. Máster en Liderazgo y Dirección de Centros Educativos por UNIR y Licenciada en Ciencias de la Educación, especialización Biología y Química por la Universidad Central de Ecuador.

Management teams as leaders of educational transformation

Abstract

Based on the principle that we educate to transform, this paper mentions the leadership that management teams should promote as companions to the educational processes in their communities. We want to bet on school directors whose leadership generates transformation for the improvement of educational quality and together be able to glimpse a future full of innovative and transformative actions that respond to their contexts. The construction and implementation of improvement plans is a challenge where a true educational transformation is visualized, handled by the dimensions of the school. They have as a starting point the context, the curriculum, methodologies, evaluation, roles of teachers and students, educational management, organization, learning spaces, coexistence, training and accompaniment in this great adventure of dreaming with a liberating education for the new generations.

Keywords: management teams, educational transformation, accompaniment, monitoring, participation, transformative innovation.

1. Introducción

“No hay mejor horizonte que aquel que se construye colectivamente”
Galeano

La emergencia sanitaria a nivel global y local ha visibilizado problemáticas en los campos: educativo, social, económico, político y ambiental, lo que nos invita a poner el acento en el cuidado de las personas y sus comunidades y a reflexionar desde la educación sobre nuestras prácticas, con el fin de generar transformaciones sociales que reconozcan el contexto.

Fe y Alegría (2016) lleva 65 años de marcha sin descanso, en medio de una red que comenzó en Venezuela y que se ha ido

expandiendo por el mundo. En Ecuador inició el camino hace más de 56 años; la utopía tiene un sentido especial en Fe y Alegría, es un reto permanente por seguir reinventando, no retroceder, ni dejar de caminar. Hoy este reto nos exige que coloquemos nuestra mirada sobre la escuela que queremos y soñamos para nuestros contextos en medio de las problemáticas que vivenciamos en el mundo, sin perder de vista la búsqueda de una innovación educativa que implique transformaciones en la vida de las comunidades.

Hoy más que nunca, estamos llamados a desestabilizarnos creativamente para poder educar personas en un mundo que nos resulta cambiante y por ello nos plantea como prioridad trastocar la forma en que se gestiona desde los equipos directivos para encaminarnos a transformar realidades. Buscamos equipos que apuesten y garanticen el derecho a una educación de calidad en sus comunidades, por ello “El modelo educativo de Fe y Alegría, implícito en su ideario, contempla la construcción de hombres y mujeres capaces de humanizar y transformar su realidad haciendo uso de sus propias capacidades y potencialidades cognitivas y afectivas” (Cabarrús, 2003, p. 9).

En este sentido, consideramos que en los contextos actuales los equipos directivos deben hacerse las preguntas: ¿Cuál sería el papel de equipo directivo como gestor del cambio y la transformación?, ¿Cuáles son los problemas y dificultades que estamos enfrentando a partir de la pandemia?, ¿qué tipo de educación debemos ofrecer a las comunidades en estos tiempos de crisis local y global?, ¿Qué tipo de formación debemos ofrecer para generar un liderazgo compartido y centrado en ámbitos pedagógicos en nuestras comunidades? Podemos ver que las preguntas revelan la existencia de dificultades y desafíos; a su vez, reconocemos desde los cuestionamientos que los problemas que hoy nos convocan pueden persistir en el tiempo si no nos detenemos a: mirar, evaluar, reflexionar, planificar, analizar el contexto para proponer nuevos caminos.

En los escenarios actuales se requieren personas que desarrollen liderazgos particulares en distintas áreas, que aunados generen resultados significativos. De esta manera se pueden equilibrar las necesidades personales, grupales e institucionales en función de ciertos

objetivos organizacionales que generen cambios y transformaciones permanentes.

Un centro educativo no puede ser de calidad si no existe incidencia del equipo directivo en los procesos educativos. La formación de los equipos directivos es fundamental porque es necesario cambiar la cultura de la dirección unipersonal y vertical hacia un liderazgo participativo, en el que se delegan responsabilidades y funciones, buscando personas eficientes, comprometidas y críticas que puedan atender y resolver situaciones globales y específicas para conducir de manera eficaz la marcha de los centros.

Por ello, apostamos por equipos directivos que lideren procesos de transformación que busquen mejorar la calidad educativa para juntos vislumbrar un futuro colmado de acciones innovadoras que den respuestas a sus contextos y por ende a los niños, niñas y jóvenes que son nuestra razón de ser. Si somos capaces, en los centros educativos, de prepararnos para este desafío, estaremos respondiendo al motivo fundamental de la existencia de Fe y Alegría: la transformación social.

Siguiendo esta línea, el presente documento pretende ser una reflexión que oriente los planes de mejora de los centros educativos, mismos que constituyen un punto de partida con líneas de acción encaminadas a alcanzar un ideal en el que logremos equipos directivos: empoderados y competentes, con liderazgos que apuesten por su centro, donde la gestión pase por la creatividad, donde el objetivo de la transformación social sea una realidad visible. Buscamos que esta apuesta de cambio sea “con un mismo corazón y un mismo espíritu”, en la hermosa aventura de soñar en una educación liberadora para las nuevas generaciones.

La propuesta es fortalecer la pertinencia, construcción, implementación, acompañamiento y seguimiento de los planes de mejora en el marco del Sistema de Mejora de la Calidad de Fe y Alegría (SMCFYA), elementos que se deben considerar para responder a las debilidades presentes en los procesos educativos (gestión, enseñanza-aprendizaje, convivencia y ciudadanía e interacción escuela comunidad), teniendo como punto de partida la realidad circundante. El

SMCFYA implica un proceso de carácter investigativo que permita una aproximación al contexto, mismo que debe ser sistematizado a través de informes descriptivos e interpretativos, los cuales constituyen una base para formular las líneas de acción que conduzcan al centro a los resultados y metas que se planteen desde sus diversas realidades. Dicho proceso resulta de una toma de decisiones colegiada, de la participación de los distintos actores de la comunidad educativa, pues los cambios deben partir de las experiencias, necesidades y proyecciones de quienes dan vida a los espacios educativos.

Desarrollo

Fe y Alegría tiene como propósito una transformación orientada a lograr justicia educativa; con este objetivo, desde el Área de Educación Popular y Promoción Social y desde el Centro de Formación e Investigación de la organización, trabajamos para crear insumos que guíen a los equipos directivos de los centros a alienarse con este gran sueño. Para ello promovemos formaciones que fortalezcan la participación y decisiones colegiadas y democráticas desde la gestión. Propiciar centros educativos que fortalezcan una cultura democrática y participativa es un modo de contribuir a la calidad educativa de un país y promover una sociedad más justa y equitativa. Se trata, por lo tanto, de mejorar el estilo de liderazgo, apostar por uno comunicativo, dialógico. Inferimos que la formación para el desarrollo profesional y personal de los equipos directivos permitirá generar espacios donde se logre una cultura de trabajo capaz de fortalecer la pertenencia de sus miembros a la institución educativa. Por este motivo se propone que los equipos directivos:

- Generen un liderazgo democrático para promover una participación real y efectiva en sus comunidades.
- Creen un ambiente de confianza en los centros educativos.
- Atiendan a las problemáticas actuales a partir de la reflexión y discernimiento de las acciones para afrontar la crisis desde miradas globales y locales.
- Generen aprendizajes significativos a partir del diálogo y las experiencias vividas
- Incorporen a la cultura institucional el trabajo en equipo y en red.

- Mejoren la gestión institucional teniendo en cuenta los componentes de estilo de liderazgo, la optimización de los recursos y el desarrollo personal.
- Construyan un clima de participación colectiva en los diferentes actores educativos.

Freire (1997) defiende que la educación tiene como principal objetivo la transformación social; sin embargo, un cambio social no es posible solo desde la educación, en este sentido advierte:

Ni la educación es una fuerza imbatible al servicio de la transformación de la sociedad, porque yo así lo quiera, ni tampoco la perpetuación del statu quo porque el dominante así lo decrete. El educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar al país. Pero pueden demostrar que es posible cambiar. Y esto refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica. (p.108)

Freire (1997) propone una educación liberadora en contraposición a la educación bancaria. La educación liberadora supone una práctica educativa que problematice nuestra realidad social, y ayude al ser humano a superar la dominación, convirtiéndose en sujeto de su propia historia. En la educación netamente tradicional que, en algunos espacios hoy en día todavía vivimos, es el profesor el que deposita sus saberes en la mente de los alumnos. En cambio, la educación liberadora opta por una pedagogía del diálogo, que se nutre de elementos como: la crítica, el amor, la humildad, la confianza, la esperanza y los sueños entre el educador y el educando. Es decir, se orienta a desarrollar la negociación cultural, la capacidad de leer, acercarse a la realidad y el desarrollo personal y comunitario.

A partir de 1981, se fue imponiendo el nombre de Educación Popular sobre el de Educación Liberadora, más tarde se generó un llamado a "reconceptualizar" la Educación Popular y a iniciar procesos de deconstrucción de teorías y prácticas, se enriqueció con aportes de las diferentes ciencias sociales como: la sociología, psicología y antropología entrando en diálogo con las pedagogías críticas.

La Educación Popular se va comprendiendo como una intervención en el contexto desde la lectura de diversas realidades, que busca el empoderamiento de sujetos y grupos excluidos para la transformación de la realidad. Desde esta perspectiva la educación popular:

[...] hace referencia aquellos procesos políticos- pedagógicos que buscan superar las relaciones de dominación, opresión, discriminación, explotación, inequidad y exclusión. Mirada de una forma positiva se refiere a que todos los procesos educativos buscan construir relaciones equitativas y justas, respetuosas de la diversidad y de la igualdad de derechos entre las personas (Jara, 2010, p. 65).

La gestión de los equipos directivos está sujeta a la misión institucional del movimiento que se alinea con la educación popular, por ello buscamos fortalecer las transformaciones desde el contexto mediante cambios en: el currículo, metodologías, evaluación, roles del docente y estudiantes, la organización y los espacios de aprendizaje para generar incidencia en el proceso educativo, la socialización de los saberes en las comunidades; todo esto lo hacemos porque creemos que contribuye a nuestra misión, pero al mismo tiempo entendemos que existen casos particulares en los que, para aproximarnos a nuestra misión, debemos atender de forma diferenciada de modo que demos respuesta a las diferentes realidades.

Si logramos una amplia comprensión de lo que implica la gestión administrativa, veremos por qué es importante que la persona que la dirija sea quien lidere el equipo directivo y esté a la cabeza del centro educativo, pero desde una gestión democrática. Su labor no es solo la de tramitar los documentos solicitados por las dependencias del Estado o de Fe y Alegría, su trabajo es liderar y promover nuevos liderazgos, recordar cada día la misión y cómo vivirla en el cambiante mundo que experimentamos, mediar entre las familias y el sistema educativo, ser líder frente a la diversidad de situaciones coyunturales que se presentan cada día. Gestionar de manera colegiada una institución implica analizar, releer la realidad, planificar desde y para las comunidades, implementar lo planificado y hacer el acompañamiento

y seguimiento oportuno, al mismo tiempo sistematizar experiencias significativas y saber socializarlas.

Decimos que el sueño de un equipo directivo en Fe y Alegría, se entiende de forma integral, como un espacio amplio, donde la intencionalidad es brindar una educación de calidad para todos, que sea transformadora, que nos diferencie; donde el liderazgo convierta al centro en un espacio de encuentro, comunidad, aprendizaje y organización.

Según la UNESCO (2000) existen siete prácticas de liderazgo:

Estas prácticas no son de aplicación lineal o secuencial: son más bien procesos donde el inicio de una no supone que no se pueda ir generando el despertar de la siguiente. Pueden identificarse las siguientes prácticas que favorecen la construcción del liderazgo reflexionado sobre la globalidad de los procesos de transformación educativa: Inspirar la necesidad de generar transformaciones, Generar una visión de futuro, Comunicar la visión de futuro, Promover el trabajo de equipos, Brindar orientación que desarrolle el espíritu de logro, Consolidar el avance en las transformaciones, Actualizar el aprendizaje y acumular conocimiento. (p.19)

En Fe y Alegría partimos del principio de que educamos para transformar, y por ello debemos innovar. No se trata de una innovación de mercado, como cuando se promueve un emprendimiento basado en la creación de nuevos productos y negocios desde una perspectiva capitalista, sino de una innovación que transforma, que utiliza el conocimiento orientándose al bien común. Tampoco se trata de establecer novedades, sino de contribuir de manera diferente, creativa, confiable y válida para mejorar la realidad, es decir, que promueva cambios para que los procesos educativos sean humanistas, se coloque a la persona en el centro, toquen la profundidad del ser como el sentido para generar transformaciones personales y sociales.

Para innovar nos vemos en la necesidad de reflexionar y cuestionarnos: ¿Para qué educar hoy?, ¿Qué personas queremos formar

para la vida?, ¿Qué valores, capacidades y competencias queremos fomentar en nuestros estudiantes?, ¿Qué sociedad queremos construir a partir de los problemas del contexto actual?, ¿Qué retos de transformación personal y social debemos afrontar?, ¿Qué cambios son necesarios en la educación, para poder formar las personas que queremos, y construir la sociedad y el futuro que deseamos?, ¿Cómo se articulan los problemas y demandas del entorno en las propuestas educativas de los centros?, ¿Qué acciones de mejora deben ser planteadas en los planes de mejora a partir de las problemáticas actuales?

Desde las preguntas que orientan la reflexión de nuestras prácticas, el sueño de innovación para la transformación es que nuestros centros educativos tengan una gestión más horizontal, que permitan la relación de la escuela con la comunidad, para contribuir a la toma de conciencia del rol de la escuela, la gestión debe incidir en políticas públicas para generar impacto en su barrio o comunidad; debe ser integral, permitir al estudiante poner en juego todas sus dimensiones; liberadora, donde se opte por la formación en valores humano-cristianos y ayude a mejorar nuestra praxis situando a los educadores/as en un rol de facilitadores o acompañantes para que nuestros estudiantes se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje.

Bajo este marco nuestra *Propuesta de innovación para la transformación* requiere algunos elementos a considerar:

- Más que un proceso técnico debe ser un proceso de cambio cultural, que exige voluntad política, toma de decisiones y apropiación de todos los actores educativos. Los cambios no los hacen las estructuras sino las personas.
- Un proceso de reflexión de: la gestión de los centros, del enfoque pedagógico, del proceso de enseñanza aprendizaje, del acompañamiento a las dinámicas de centro, de los procesos y vivencias personales, de los modos de convivencia e interacción con la comunidad; para a la luz de los nuevos escenarios y problemáticas del contexto actual plantear propuestas creativas que modifiquen el pensar, sentir y actuar, para transformar la realidad de injusticia y desigualdad.

- Exige repensar todo el orden establecido y propender que su transformación, demanda cambios cualitativos significativos, no simplemente mejoras o ajustes del sistema vigente.
- Implica una intervención deliberada y planificada, y supone una aceptación y sobre todo apropiación al cambio y a la transformación de prácticas educativas.
- Recrea nuestras prácticas pedagógicas pastorales, a la luz de criterios de eficacia, eficiencia, funcionalidad, calidad, compromiso, justicia e igualdad; y desde un enfoque de educación liberadora de las potencialidades de las personas y de su entorno, enmarcadas en los principios de la Educación Popular.
- Reflexiona sobre la educación que queremos para nuestro país, identifica el propósito de nuestra innovación educativa que genere transformaciones. Este propósito implica repensar el proyecto de vida de las personas consideradas no individualmente, sino en orden a construir una ciudadanía diferente, para ello constantemente nos debemos preguntar ¿Cuál es el rol que debemos desempeñar como equipo directivo y educadores para acompañar los procesos educativos?
- El centro educativo debe pasar de enfocarse en los resultados a fijarse en los impactos que generan los procesos educativos en la vida de las personas y sus comunidades.
- Se debe tener en cuenta los tres elementos esenciales: el proyecto de vida de los estudiantes, experiencias educativas que lleven a la transformación social y una educación inclusiva de calidad.
- Hay que pasar de centros de enseñanza a centros de aprendizaje. Esto significa que el rol de los docentes no es impartir solo conocimientos, sino garantizar que sus estudiantes aprendan para la vida.
- El papel del currículo es secundario respecto al propósito central de la educación que es el fortalecimiento del proyecto de vida de los estudiantes. No significa que se deba bajar los niveles educativos, significa que hay que lograr que los estudiantes obtengan capacidades y competencias que le van a permitir ejercer una ciudadanía responsable.

- La transformación social requiere un cambio de mirada sobre la realidad que tenemos delante y que la pandemia nos ha enseñado a entender de una manera más global e interdisciplinaria, en definitiva, debe existir un cambio en nuestros marcos mentales, de ahí que, la innovación es el instrumento o principio que nos permite pensar y ver diferente para realizar esas transformaciones personales y comunitarias que deseamos.
- Es imperativo que caractericemos el contexto y sus problemas, esto nos va a decir qué tipo de educación requerimos y con qué tipo de innovaciones educativas debemos responder a las necesidades educativas y coyunturales en este medio de cambios.

Para enriquecer estos elementos se proponen diez ideas que pueden brindar luces en torno a la innovación educativa de los centros, en este proceso es importante tener en cuenta los aportes de Casado y Díaz (2017):

1. **Innovar:** ¿en qué escuela? ¿Para qué? Es pensar cómo hacer una escuela comprometida con toda la comunidad educativa, que aprovecha recursos para que la educación les permita un mejor crecimiento y desarrollo. En donde la diversidad es el recurso más potente para el desarrollo integral de todos/as.
2. **Visión:** Imaginar horizontes, atreverse a pensar de otra manera, a romper este modelo de escuela pensado para otro momento, para otra sociedad, para otros estudiantes.
3. **Ilusionar:** Compartir, empoderar, imaginamos una escuela en la que todos somos protagonistas del aprendizaje. Estudiantes, familias, docentes, el barrio. Todos podemos contribuir, abriendo la posibilidad que muchos puedan aportar y enriquecer el proceso educativo.
4. **Favorecer cambios:** se requiere tener la apertura para generar cambios, tales como: docencia compartida, horarios más flexibles acordes a necesidades y ritmos diferentes, arquitectura apropiada y organizada, en el currículum imaginar una

organización distinta, por ámbitos, proyectos, centros de interés, capacidades a desarrollar, competencias, interdisciplinarias, entre otros.

5. **Transformar estructuras:** es muy difícil que podamos favorecer la innovación sobre estructuras pensadas y creadas para otra escuela en otros momentos, deben contextualizarse y generar estructuras más horizontales.
6. **Cuidar a las personas:** el mejor recurso para gestionar el cambio son las personas, especialmente los educadores. No se trata de hacer más sino otras cosas y de otra manera.
7. **Evaluar la innovación:** la innovación debe estar vinculada a una propuesta de transformación con unos objetivos, unos tiempos, evaluación, reflexión, sistematización de prácticas, entre otros.
8. **Formación:** todo este proceso requerirá de acompañamiento y formación. Empezar a pensarlo de otra manera, en otros tiempos, con una docencia compartida, comprometida y de trabajo de equipo.
9. **Colaboraciones y alianzas:** aprovechar todos los recursos que nos rodean, generando relación escuela-comunidad, permitiendo que otros estén y participen de los espacios del centro.
10. **Un futuro distinto:** pensando en la escuela que queremos, en qué competencias, habilidades más que en conocimientos sin sentido, hacer de la diversidad, riqueza, una escuela más inclusiva, sin etiquetas, que ofrece oportunidades a todos y cada uno de sus estudiantes. Una escuela, en la que el rol del docente no es tanto transmitir información como cuidar y guiar ese proceso; en que la personalización del aprendizaje se convierte en el horizonte que impulsa nuestra manera de trabajar, todo ello, a través de un cambio radical en la manera en que concebimos la educación transformadora.

Estas líneas hacen referencia a las características de un centro educativo de calidad como medio para iluminar nuestro camino y mejorar

nuestras prácticas. En este sentido, Fe y Alegría viene implementando el Sistema de Mejora de la Calidad, que propone a la escuela un proceso de evaluación, reflexión, planificación, implementación y sistematización, que se traduzca en una cultura de mejora permanente que haga posible el sueño de educar para transformar.

1.1. Elementos del Plan de Mejora

"No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión"

Paulo Freire.

Para Fe y Alegría (2016) un plan de mejora no solo se define como un instrumento, sino que además es el desarrollo ordenado y sistemático de un proceso que parte de la construcción colectiva de todos los actores educativos presentes en un centro educativo, los mismos que consideran este instrumento para superar sus deficiencias, o encarar mejor aquellas debilidades y a la vez aprovechar sus fortalezas para plantearse acciones de mejora y llegar cada vez más lejos.

Por lo tanto, se propone una intervención planificada de tres años de duración, constituida por un conjunto coherente de líneas de acción que sean el camino para contribuir a la solución de uno o varios problemas de los procesos de la gestión directiva, enseñanza-aprendizaje, convivencia y construcción de ciudadanía e interacción escuela comunidad. El nombre del plan de mejora viene antecedido por procesos evaluativos, por lo que su existencia y naturaleza responde a una situación ya dada, lo que significa que su concepción, diseño, implementación, debe ayudar sobre todo a facilitar el entendimiento y continuidad del proceso iniciado, no a complejizar o confundir a los actores que están en los centros educativos en la dinámica de la apropiación.

"Pensar un plan, implica sentarse juntos a imaginar qué queremos, hacia dónde vamos, con qué contamos, en qué tiempo y lugar lo vamos a hacer, con qué posibilidades se cuentan, qué alianzas hay que hacer" (Gyssels, 2011, p.14). Este plan tiene unas características propias que surgen de:

- Un proceso de evaluación, lectura y mirada del contexto y de la reflexión donde participa toda la comunidad educativa. Parte de un problema definido por la comunidad educativa, generado en espacios de reflexión de todos los actores como equipos directivos, docentes, estudiantes, familia y comunidad, sin perder de vista el sueño o una meta de lo que se quiere transformar en tres años, que apuesta por la innovación transformadora, entendida no solo como un cambio, sino como la posibilidad de aportar con ideas creativas a la solución de los problemas existentes en la sociedad y en particular aquellos que surgen vinculados a los procesos educativos. En el terreno pedagógico se trata de acciones que afecten puntual y directamente a todos los procesos vistos desde la integralidad, pero sólo cuando aquellas tocan también el terreno social aportando a su transformación.
- Está proyectado a tres años, por lo tanto, sus acciones son en proceso y se articulan con propuestas direccionadas por el Ministerio de Educación.
- Da respuesta y está articulado con la propuesta pedagógica el proyecto educativo institucional.
- Permite realizar seguimiento a la gestión tanto directiva como pedagógica de los centros educativos.
- Está basado en algunos planteamientos básicos que define y describe muy claramente de dónde parte; a dónde quiere llegar; cuál es el camino; qué resultados, indicios y acciones se van a alcanzar.

El papel protagónico de los equipos directivos como acompañantes de sus procesos y por ende de la implementación de los planes de mejora, se convierten en un eje facilitador de experiencias que implica situarse al lado del otro como compañero de camino, estableciendo relaciones profundas de diálogo y amistad, de compañía que permiten crecer y compartir recíprocamente. El acompañamiento busca fortalecer a las instituciones educativas con acciones en proceso para cada estamento de la comunidad educativa en función de generar

reflexión sobre la práctica, el acompañamiento se realiza en varios niveles y dimensiones partiendo de la organización de los centros. Por ello el liderazgo ayuda a la toma de decisiones que no es nunca una cuestión de una sola persona, implica jugarse por las personas y jugarse por la educación, por supuesto con la pasión que distingue al educador y la educadora que se mueve por el espíritu y el deseo de servir.

Su finalidad de transformación está presente a lo largo de todo el proceso, parte de una situación inicial identificada y caracterizada, contemplando uno o varios problemas que afectan a la institución educativa, y cuyo objetivo es avanzar hacia el compromiso de la transformación social y construcción de sujetos líderes y empoderados de sus propios procesos.

Los planes de mejora se conciben como consecuencia de la predisposición y voluntad colectiva por transformar e innovar los procesos que dan vida a la institución educativa impulsados por la vivencia de una evaluación (interna y/o externa).

En ese marco el Plan de Mejora puede significar o se entiende como:

- Un componente central de los procesos que vive el centro educativo a partir de sus transformaciones educativas como el currículo, metodologías, evaluación, roles del docente y estudiantes, la organización y los espacios de aprendizaje para generar incidencia en el proceso educativo desde socializar los saberes en las comunidades.
- Un camino que se orienta a la innovación para la transformación educativa
- Un motor que impulsa la cultura de mejora permanente en la búsqueda del derecho a una educación de calidad para nuestras comunidades.
- Una guía que posibilita cambios a nivel estructural y organizativo y que fomenta la sistematización y socialización de experiencias significativas.

En Fe y Alegría hemos pasado de una lógica de planificación de objetivos a una de procesos y resultados que son flexibles en el tiempo, los elementos que constan en el plan de mejora son los siguientes:

- **El problema**, como un fenómeno, situación o hecho real, evidente, comprobable que afecta negativamente a un contexto escolar o que permite encarar las debilidades para convertirlos en fortalezas, debe responder netamente a los procesos educativos (gestión directiva, enseñanza-aprendizaje, convivencia y ciudadanía e interacción escuela comunidad), es clave plantearse las siguientes preguntas que puedan generar reflexión en los actores, ¿cuál es la situación negativa o hecho real del problema identificado?, ¿cuál es la característica o variable más destacada del problema?, ¿quiénes son afectados por esta situación?. Resulta imprescindible socializar constantemente a todos los actores de la comunidad educativa para que conozcan, comprendan y se apropien del o los problemas de su centro y comunidad.
- **La meta**, es el sueño que tenemos para nuestro centro educativo, es lo que queremos lograr en tres años. Es un sueño que no necesariamente se logra con un plan de mejora, sino que nos permite acercarnos a la escuela que queremos en perspectiva de innovación transformadora. La meta se caracteriza por ser desafiante, motivadora para la acción y sobre todo para la transformación.
- **La línea de acción**, es aquella que permite visualizar el camino a recorrer y la que posibilita una aproximación al sueño de transformación educativa, responde al cómo y está relacionada con el problema o problemas definidos por los actores del centro educativo, es importante tener claro el camino a recorrer, la disponibilidad que el centro educativo muestra para la innovación transformadora, claridad de la meta para la toma de decisiones de cómo acercarnos a ella, la descripción debe ser de manera sustantiva, es clave, la apropiación de los principios de la educación popular.

- **Los resultados**, en el plan de mejora hacen referencia a los logros o productos concretos, visibles, tangibles; los puntos de llegada en los cuales se apoya el proceso y camino a recorrer hacia la consecución de la meta, los criterios para su formulación dependerán de la descripción de la población receptora y de la descripción de la situación de cambio, la cual será medible y evaluable, es importante cuando se construye un resultado empezar por el año tres, en la medida en la que se va implementando puede tener ajustes.
- **Los indicadores de resultado**, se consideran como pistas, hitos y evidencias del proceso que está desarrollándose, son señales que nos acercan al resultado, permiten la medición en la reflexión de las prácticas educativas, además hacer posible la evaluación y seguimiento de lo que se ha propuesto.

Los indicadores deben ser concretos y específicos, cuantificables u objetivamente verificables y sobre todo pertinentes, y se debe tomar en cuenta que establecen los aspectos que caracterizan a los resultados.

Los indicadores de resultado miden los logros o efectos del proceso vivido y del sueño que se desea alcanzar; es decir permiten establecer si las acciones ejecutadas contribuyendo a lograr los resultados planteados y si se avanzó en la consecución de la meta. Los elementos de un indicador de resultado son: la cantidad (porcentaje a obtener), la población objeto, el contenido de la mejora y su temporalidad (año lectivo).

- **Indicadores de Proceso**: brindan señales para hacer seguimiento a los procesos que se desea vivir a lo largo de la implementación de los planes de mejora; dan pistas para generar ajustes a lo largo de la implementación, tienen dos partes fundamentales que son sujeto (población) y el contenido para la mejora permanente de las prácticas.
- **Las acciones**: son el macro de actividades que generan nuevos saberes y aprendizajes, estas deben ser pensadas en función de las problemáticas identificadas y de la innovación transformadora que se quiere generar; deben

darse en proceso para lograr los resultados esperados, las acciones deben pensarse en función de: lo que voy a **mantener** (porque dieron resultados y son fortalezas), lo que voy a **transformar** (porque si bien he avanzado sigue manteniéndose como una debilidad en el centro) y lo que voy a **innovar** (en el caso de presentar debilidad y no haber avanzado). Debemos preguntarnos constantemente ¿Qué acciones debo plantear para fortalecer los procesos educativos de mi centro según los resultados explícitos en el plan de mejora?

La gráfica resume los elementos que se consideran en los planes de mejora de centros educativos.



Fuente: elaboración propia

Para que esta propuesta de construcción e implementación de los planes de mejora cobre vida en los centros educativos, se deben generar unas condiciones para cumplir con el sueño de transformación según el propio Sistema de Mejora de la Calidad de Fe y Alegría. Siguiendo a Riveros (2007):

- **La socialización:** Entendida como las acciones en proceso con espacios abiertos y flexibles que un centro educativo realiza para que los miembros de su comunidad educativa vayan adquiriendo la cultura permanente de mejora, conozcan y se empoderen de los procesos educativos.

- **La formación:** Son todas aquellas acciones de aprendizaje encaminados al logro de desarrollo de habilidades de la comunidad educativa para la comprensión de los elementos y logros de transformación. La formación debe ser innovadora, organizada y sistematizada a través de experiencias planificadas, con la intencionalidad de generar una nueva cultura de transformación en los miembros de la comunidad educativa.
- **La participación:** Se entiende por participación aquellas acciones en las cuales personas de la comunidad educativa toman parte activa en un espacio, posicionándose y haciendo propuestas en busca del bien común. Esta condición requiere resaltar logros a lo largo del proceso democratizador del sistema educativo. Es el ejercicio del poder que cada uno desarrolla, para transformar la escuela y las acciones que en ella se desarrollan. También es la intervención en las decisiones y relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación que ha de tener lugar en el centro educativo y en el aula.
- **La organización:** El centro educativo se organiza en un sistema de actividades conscientemente coordinadas, con buenos procesos de comunicación entre los integrantes de la comunidad, que les permiten actuar para obtener un objetivo común. El centro educativo se organiza a través de la constitución de diversos equipos que hacen posible la mejora de calidad. La organización les hace llevar de manera ordenada actas, memorias, registros de las diferentes acciones que se realizan para obtener el resultado esperado.
- **La articulación:** Entendida como la capacidad del centro educativo de hacer alianzas o uniones entre los procesos, programas y proyectos que están desarrollando. El programa de mejora se convierte en el eje articulador de las acciones que desarrolla el centro educativo. La articulación implica un proceso de toma de decisiones en el diseño de estrategias intrainstitucionales tendientes a desarrollar acciones unificadas entre los diferentes programas o proyectos.

- **El seguimiento:** Es una actividad continua que provee información sobre el progreso de cada una de las líneas de acción presentadas en el plan de mejora, mediante la comparación de avances periódicos y metas predefinidas. Proporciona elementos para los ajustes necesarios.
- **El acompañamiento:** Es un eje facilitador de experiencias que implica situarse al lado del otro como compañero de camino, estableciendo relaciones profundas de diálogo y amistad, de compañía que permiten crecer y compartir recíprocamente. El acompañamiento, busca fortalecer a las instituciones educativas con acciones en proceso para cada espacio de la comunidad educativa para generar reflexión sobre la práctica.

2. Conclusiones

- El rol del equipo directivo como líder acompañante de los procesos educativos, implica situarse al lado del otro como compañero de camino, estableciendo relaciones profundas de diálogo y cercanía, que permiten crecer y compartir recíprocamente. El acompañamiento busca fortalecer las instituciones educativas con acciones en proceso para generar reflexión y empoderamiento sobre la práctica, desde un liderazgo comunicativo, abierto y flexible.
- El liderazgo que apuesta por la transformación tiene que ver con la toma de decisiones, no de una sola persona, sino colectiva, implica jugarse por las comunidades y por la educación que queremos, por ello es fundamental la vivencia de la gestión colegiada y el trabajo de equipo, puesto que aquello implica analizar el contexto para releer la realidad, planificar desde y para las comunidades, implementar lo planificado, reflexionar y discernir los procesos educativos que hagan posible este gran sueño de educar para transformar.
- La innovación transformadora no solo pensada como el cambio de una cosa en otra diferente, sino como la

posibilidad de aportar con ideas creativas a la solución de los problemas existentes en la sociedad y el contexto, en particular aquellos que surgen vinculados a los procesos educativos de la gestión directiva, enseñanza aprendizaje, convivencia y ciudadanía e interacción de la escuela y la comunidad, generan innovación sólo cuando tocan también el terreno social aportando a su transformación.

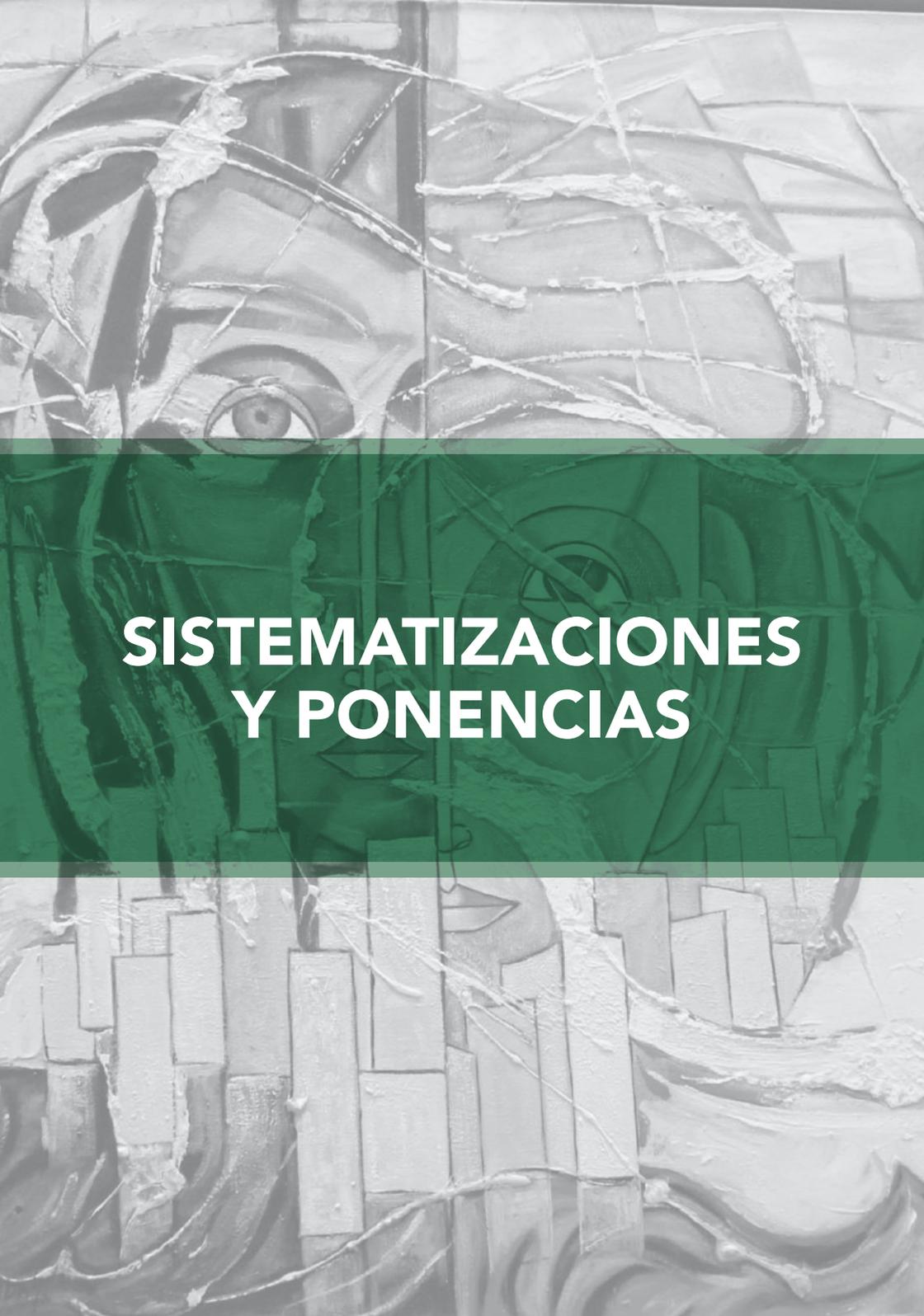
- La participación en la toma de decisiones es la clave en la gestión de un centro educativo por lo que comprometerse de lleno con los principios de igualdad y equidad para todos implica también transformar las formas en las que tradicionalmente se han tomado las decisiones y los círculos de participación a los que se les ha dado acceso a los actores educativos como parte activa en un espacio donde tomen posicionamiento y desarrollan propuestas en busca del bien común.
- El diseño del plan de mejora nos invita a imaginar la transformación educativa a largo plazo, tiene en cuenta componentes centrales de los procesos que vive el centro: el currículo, metodologías, evaluación, roles del docente y estudiantes, la organización y los espacios de aprendizaje para generar incidencia en el proceso educativo desde socializar los saberes en las comunidades. Contempla la problemática encontrada, el sueño de transformación, el camino a seguir, los resultados, indicadores y las acciones que hacen posible las opciones éticas, políticas y pedagógicas para la mejora continua de la calidad educativa.

3. Bibliografía

Cabarrús, C. (2003). *Ser persona el plenitud. La formación humana desde la perspectiva ignaciana*. Caracas: Federación Internacional Fe y Alegría y Fundación Santa María.

Casado, G. y Díaz, M. (2017). *Diez ideas en torno a la innovación en los centros*. Recuperado de: <http://www.eduforics.com/es/diez-ideas-torno-la-innovacion-los-centros/>.

- Fe y Alegría, (2016). Horizonte Pedagógico Pastoral Fe y Alegría Ecuador. Recuperado de <http://www.feyalegria.org.ec/images/biblioteca/Horizonte-Pedagogico-Pastoral-Fe-y-Alegria-Ecuador.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Gyssels, S. (2011). *Planificar el cambio*. Bogotá: Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Jara, O. (2010). Educación Popular y cambio Social en América Latina. *Oxford University Press and Community Development Journal*. Recuperado de <https://dalbandhassan.files.wordpress.com/2011/04/oxford-university-educac3b3n-popular-y-cambio-social-en-al-2010.pdf>
- Riveros, E. (2007). Es posible hablar de calidad en educación popular. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 5 (5), pp. 244-252
- UNESCO.(2000). *Desafíos de la Educación. Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Buenos Aires: IPE (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>

The background is a complex, abstract composition. A solid green horizontal band runs across the middle. Above and below this band, there are intricate, layered patterns that resemble a face or a mask, possibly created with a collage or layered paper technique. A prominent white, circular shape with a dark center, resembling an eye, is visible in the upper left quadrant. The overall aesthetic is textured and layered.

SISTEMATIZACIONES Y PONENCIAS

Experiencia de gestión en época de pandemia: equipo de monitoreo Fe y Alegría Venezuela

Luz Bettina Fuenmayor²³

*Centro de Formación e Investigación
Padre Joaquín de Fe y Alegría, Venezuela
dirección@centrodeformacion.com.ve*

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

Gestionar al interior de una organización tan compleja como Fe y Alegría es un gran reto, aún más cuando esta gestión se desarrolla en tiempos de emergencia humanitaria y de crisis educativa. Mantener como elemento prioritario el cumplimiento de la misión y cohesionar los cuatro programas que hacen vida en el movimiento requiere de una organización diferente, para que la respuesta a la realidad sea diferente y adecuada al contexto. El equipo de monitoreo asume el liderazgo de esa gestión con una organización propia y define su proceso de acompañamiento y seguimiento a las acciones que se desarrollan en el marco de la pandemia. La reflexión permanente del contexto, la búsqueda de alternativas y respuestas, la formación, la planificación y la evaluación son también elementos permanentes en una gestión que tiene como principio: "Hacer el bien y hacerlo bien". Para ello favorece la participación, el diálogo y el consenso entre todos los actores. Es una experiencia mucho más rica de lo que puede recogerse en las minutas de las reuniones y en los documentos producidos.

Palabras clave: monitoreo, reflexión, formación, participación.

23 Doctoranda en Ciencias de la Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Magíster Scientarium en Literatura Venezolana por la Universidad del Zulia (LUZ). Licenciada en Letras con Mención Letras Hispánicas. Universidad del Zulia (LUZ). Directora del Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín de Fe y Alegría Venezuela. Miembro del equipo Editorial de la Revista Movimiento Pedagógico. Treinta y siete años de experiencia docente en Fe y Alegría.

Management experience in time of pandemic: monitoring team Fe y Alegría in Venezuela

Abstract

Managing within an organization as complex as Fe y Alegría is a great challenge, even more so when this management takes place in times of humanitarian emergency and educational crisis. To maintain as a priority the achievement of the mission and to integrate the four programs that bring life to the movement requires a different organization, so that the answer to reality is different and appropriate to the context. The monitoring team assumes the leadership of this management with its own organization and defines its process of accompaniment and follow-up to the actions developed within the framework of the pandemic. The permanent reflection of the context, the search for alternatives and answers, training, planning and evaluation are also permanent elements in a management whose principle is: "Doing good and doing well". To this end, it promotes participation, dialogue and consensus among all actors. This is a much richer experience than can be recorded in the minutes of the meetings and in the documents produced.

Keywords: monitoring, reflection, training, participation.

Introducción

Fe y Alegría (FyA) ha encontrado múltiples respuestas para seguir cumpliendo su misión de educar, brindando oportunidades a quienes históricamente han tenido menos posibilidades. La crisis humanitaria que de manera sostenida hemos vivido en Venezuela se ha agudizado debido a la crisis sanitaria producto de la pandemia que ha afectado al mundo entero, dejando aún más en evidencia las grandes brechas entre ricos y pobres. Como bien hemos escuchado: *Todos estamos atravesando la misma tormenta pero no vamos en el mismo barco.*

En medio de todo esto gestionar se convierte en un nuevo reto. Acompañar a los diferentes programas (Escuelas, Instituto Radiofónico

Fe y Alegría IRFA, Educación Universitaria IUJO, Centro de capacitación Laboral CECAL, Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín CFIPJ), en el diseño y ejecución de planes de respuesta rápida para la atención de la situación de emergencia, para asegurar la continuidad de su propuesta educativa bajo una nueva modalidad, además de garantizar la permanencia de estudiantes y docentes; lo cual implica la creación de nuevas condiciones, significa no perder de vista la manera como entendemos nuestros procesos de gestión: *Hacer que las cosas sucedan, hacer el bien y hacerlo bien.*

Esta experiencia de gestión, coordinada desde lo que se ha llamado “equipo de monitoreo”, se desarrolla luego de la declaratoria del 16 de marzo del estado de emergencia sanitaria y la suspensión de las actividades escolares y laborales de manera presencial. Es una experiencia que todavía se encuentra en desarrollo debido a que la situación que la originó se mantiene.

Antes del 16 de marzo no estaba constituido este equipo. El seguimiento de la acción del movimiento se hacía a través del Consejo Directivo General, conformado por los directores de los programas (IRFA, Educación IUJO, CFIPJ y CECAL incorporado hacía poco tiempo; además el director general, el subdirector nacional, un miembro de la junta directiva y ocasionalmente la subdirección de administración. Las reuniones del consejo directivo se desarrollaban cada quince días, los lunes a las 9:00 a.m., usando la aplicación de Skype. Esto obedece a que los miembros del equipo no están presentes en una misma localidad, están repartidos entre las ciudades de Caracas, Maracaibo y El Tigre, donde se encuentran ubicadas sus oficinas. Por lo tanto, encontrarse en la distancia ya era una práctica habitual.

A partir de este momento el equipo de monitoreo se conforma permanentemente por los directores de los programas, la dirección general, la subdirección nacional y la subdirección de administración; dos miembros de la junta directiva y la jefa de servicios de Fe y Alegría, (en sus inicios estuvieron ausentes el programa de educación universitaria y el CFIPJ, quienes se incorporan posteriormente). Este equipo se encuentra todos los días: lunes, miércoles y jueves de 8:00 a.m. a 10:00 a.m. y martes y viernes de 5:00 p.m. a 7:00 p.m. a través de la plataforma Zoom.

La experiencia de gestión de este equipo, se desarrolla marcada por un entorno de crisis sanitaria y humanitaria que se manifiesta no solo con la presencia de la pandemia Covid-19, sino también con deficiencias en el servicio eléctrico, el suministro de gasolina, el transporte público, las dificultades de conectividad, el deterioro de las instalaciones educativas y los bajos salarios del personal, que hacen aún más difícil garantizar el derecho a la educación.

En las líneas que siguen se intenta sistematizar esta experiencia para recoger el proceso desarrollado entre el mes de marzo y el mes de julio de 2020, en lo que se ha llamado el periodo de respuesta rápida. Hacer relectura de las minutas que recogen los aportes de las reuniones, volver la mirada sobre los documentos producidos y los momentos de formación compartidos para descubrir las pistas que permitieron esta construcción colectiva de un modo de gestionar, no son suficientes para demostrar la riqueza de lo vivido. Sin embargo, se espera que puedan servir de referencia para experiencias presentes o futuras.

La reflexión

Primera Fase: el inicio

Uno de los primeros pasos, según se expresa en la minuta del 11 de abril de 2020, consistió en definir el escenario para la acción o las condiciones del entorno de la siguiente manera:

“Pensar la acción de Fe y Alegría en un escenario marcado por la paralización/reducción de la producción general, de alimentos en particular; escasez de gasolina, con un sistema de salud colapsado, y un panorama político tenso (reducción de los espacios democráticos – concentración del poder – obstaculización al financiamiento externo).

Una crisis humanitaria compleja no aceptada y, por tanto, no asumida como problema de gestión de gobierno ni de Estado, combinada con la crisis sanitaria del COVID19 y con una incapacidad en la gestión gubernamental, generan una fuerte incertidumbre.

Un año escolar finalizando a distancia... Sin estrategias y propuestas creíbles por parte del ente rector. Con un sector docente muy maltratado y mal pagado, poco motivado y menos preparado para esta modalidad educativa. Son muchas las condiciones que afectarán el funcionamiento ordinario: el deterioro de los servicios públicos (electricidad – agua – salud – transporte público etc.). La movilización afectada por escasez (disminución del combustible), la conectividad por el deterioro de telefonía e internet. Posible combinación de depresión económica con hiperinflación; parálisis de la economía con todas sus implicaciones. Hambre – crisis alimentaria (caída de producción - carestía – desnutrición). Caldo de cultivo para protesta – manifestaciones. No necesariamente con una dirección política al frente. Inseguridad – desorden público - represión

Ante lo mencionado, pueden darse tres escenarios:

1. Una cuarentena extendida que supone la no asistencia de estudiantes y personal a las escuelas y oficinas. Todos en cuarentena.
2. Escuelas cerradas: sin estudiantes y sin ningún tipo de personal. Pero oficinas abiertas, con personal asistiendo
3. Escuelas sin estudiantes en aula, pero abiertas para otras atenciones: alimentación – refugios – organización comunitaria.” Equipo monitoreo (2020a)

La experiencia surge para dar respuesta a este contexto, considerando los posibles escenarios, a fin de garantizar el cumplimiento de la misión de Fe y Alegría y pensar en su papel de cara al país, en el marco del cierre temporal de los centros educativos como medida sanitaria para frenar el avance de la pandemia Covid-19 y la necesidad de garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes.

Un equipo diferente a este, que ya se reunía bajo la figura de Comité Ejecutivo, en su reunión del 19 de marzo comienza a tener reflexiones en relación a la situación y se plantea:

1. Estar atento del personal clave en la administración y gestión

- a nivel nacional y regional. Ver de qué manera se puede atender y cuidar a estas personas.
2. Seguir impulsando el apoyo pedagógico, especialmente del programa escuela, para que los estudiantes mantengan cierta dinámica de estudio. Para ello:
 - a. Atender la comunicación de las zonas con los centros y de los centros con las familias.
 - b. Continuar con la producción de guías de estudio para los estudiantes.
 - c. Insistir en que se aproveche, donde sea posible, los portales educativos ya existentes.
 - d. Evitar que los equipos nacionales se recarguen, convocar a personal de las zonas para la elaboración de guías, ampliar el equipo de producción.
 3. Comunicar a todos los programas la necesidad de pensar en la seguridad de los centros en un escenario de cuarentena larga y desorden social.
 4. Tener una línea de comunicación con el fin de orientar, dar pistas, apoyar, ayudar a discernir y actuar en esta situación. Se presentó una propuesta de trabajo con diversas personas de los programas e incluso otros fuera de FyA, que dio origen a la estrategia comunicacional de “Una palabra oportuna”.
 5. Aprovechar que un gran número de emisoras de radio están activas, que actúan responsablemente en su labor comunicacional, para abordar los posibles escenarios. Cuál debe ser el enfoque a tratar. Ser proactivos, buscando mantener la propuesta al aire. La gran dificultad es la escasez de gasolina para la movilización del personal y la baja conectividad. Se considera imperativa la protección y seguridad del personal.

A partir de estas reflexiones iniciales se plantearon, en el equipo de monitoreo, retos y tareas a corto plazo que fueron pensadas para todo el movimiento y a su vez, para cada programa, desarrolladas en distintas fases de actuación y con preguntas e inquietudes que orientaran la reflexión:

- ¿Qué debe hacer Fe y Alegría en este escenario? ¿Cómo hacer posible su misión en bajo este contexto?
- ¿Cómo está el movimiento? ¿Qué tan golpeado ha quedado?
- ¿Cómo mantener la educación cuando las modalidades convencionales no funcionan?
- ¿Cómo llegar a los espacios a los que no tenemos acceso en este momento?

Segunda fase: respuesta rápida

En esta fase se propone:

- La revisión de la propuesta educativa ¿Qué necesita la gente para sobrevivir en esta situación? Competencias en las que nos centraremos: Ciudadanía, formación socio emocional – espiritual. ¿Cómo y qué evaluar en la distancia?
- La seguridad de los centros: garantizar la vigilancia y la atención a los vigilantes.
- Organización de la dinámica de trabajo:
 - a. Crear una dinámica de trabajo en los equipos para trabajar a distancia (no presencial) y para construir la respuesta de Fe y Alegría a este contexto.
 - b. Reformular la dinámica y ritmo de trabajo de todo el personal. Se valora el compromiso de muchas personas para estar pendiente de los centros, emisoras, llevar adelante iniciativas y trabajos. Pero también hay ausencia de personal, gente que se desconectó por diversas causas.
- Acompañamiento del personal: estar alerta a las condiciones de salud – emocional – socio económicas y ayudar a las personas que han asumido un rol de liderazgo.
- Afinar niveles de monitoreo: a cuántas personas llegamos y cuántas no.
- Condiciones para la comunicación: posibilidades de pago de conexión telefónica e internet, dotación de teléfonos celulares, condiciones para el traslado a las emisoras.

- Establecer posibilidades de formación en mediaciones no convencionales.

Tercera fase: construir un camino.

Para esta fase se proponen acciones que fortalezcan la continuidad de la misión educativa y comunicacional, en un nuevo contexto y con mayor claridad de las condiciones para enfrentar una cuarentena extendida. Entre ellas se encuentran:

- Priorización de las líneas de acción, para el resto del año, en su globalidad y en los programas. Reformulación de Planes Operativos Anuales.
- Fortalecer la consistencia técnica y operativa del Instituto Radiofónico Fe y Alegría en lo comunicacional (IRFA). Teniendo presente el estudio de la potencia actual de los radios y las intervenciones requeridas.
- Fortalecer las competencias educativas del IRFA.

Se genera conciencia respecto a la necesidad de revisar y reflexionar otras áreas en cuanto a cómo atenderlas, ya que garantizan la sostenibilidad institucional y la de todas las acciones que se decidan emprender. Se plantea a partir de este momento la necesidad de contar con criterios propios para Fe y Alegría: elaborados, comunicados y conocidos por las direcciones de programas e instancias de trabajo. Surgen entonces los siguientes retos:

- Cierre contable: es necesario finiquitar con éxito el cierre contable anual.
- Disponibilidad de efectivo: estar alerta a los cambios/ permuta y transferencias para proyectos.
- Organizar los equipos de trabajo a nivel nacional y regional.
- Alimentación: una iniciativa en marcha que necesitaba fortalecerse para seguir garantizando este servicio en la distancia.
- Negociación con las agencias de cooperación: plantear una estrategia de negociación en función de los nuevos contextos.

- Se establece como prioridad la contención de la pandemia. Desde ahí, manejar sabiamente la tensión que genera este criterio con la atención social propia de nuestra misión e identidad.
- Estrategia para establecer la estructura necesaria para transferencias bancarias u otra modalidad.
- Elaboración del modelo de una instancia coordinadora para los proyectos de atención humanitaria: Servicios Educativos.
- Constitución u organización del personal de FyA para desarrollar las tareas necesarias para recolección de data de los beneficiarios y su procesamiento.
- Definir el responsable de coordinar esta operación.
- Reactivar campaña de recaudación de fondos o búsqueda de donantes.

Cuarta fase: la reflexión permanente

Aunque se plantea como una fase, hay que considerarla como una actitud permanente en el equipo de monitoreo. Por lo que en esta primera etapa que implicó asumir esta nueva realidad, fue una constante repensar el papel de Fe y Alegría en el país. Se partió de un planteamiento histórico reflexivo motivado por las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuál es nuestra misión como Movimiento de Educación Popular y Promoción social?
2. ¿Cuál es nuestra visión? ¿Cómo garantizar el desarrollo de las capacidades y una vida digna para los menos favorecidos?
3. Desde nuestra misión y dadas las condiciones reales/actuales ¿Qué podemos hacer para cumplir nuestros objetivos?
 - a. En materia educativa: Proyectos e iniciativas. Sabiendo que la educación hoy, supone/requiere alimentación.
 - b. En materia de promoción social. ¿Cómo empoderar a nuestros estudiantes, empleados y representantes para que se sientan respaldados por FyA y motivados para trabajar por el bien común?

La Formación

La reflexión es una constante en el equipo de monitoreo. Después de los primeros encuentros y las preguntas iniciales frente a la situación de cambio, fue necesario revisar los acuerdos previos con el propósito de establecer consensos para dedicarse a su ejecución y seguimiento. De esta manera se establecieron varios aspectos a considerar como parte del trabajo de equipo:

1. La continuidad educativa de los programas para garantizar que los estudiantes culminen satisfactoriamente su periodo escolar, considerando todas las medidas de protección y cuidado en medio de esta crisis humanitaria y sanitaria.
2. El cuidado de los centros educativos y oficinas con medidas de protección para la infraestructura y equipos; y el cuidado de las personas que asisten a los centros.
3. La gestión de recursos para brindar soporte a las acciones a desarrollar a través de la ejecución de proyectos y el fortalecimiento de las alianzas existentes.
4. El manejo de escenarios para un posible regreso a clases y las actividades laborales.
5. El cuidado de las personas que han permanecido en sus labores diarias, como parte de la premisa el "Cuidado al cuidador."

Así se va organizando una gestión que se perfila en dos perspectivas: la persona y los procesos, y que considera además los tres focos determinados en el segundo Plan Global Federativo (2005-2009): la definición de un estilo de gestión propio, la optimización en el uso de los recursos y una especial atención en el desarrollo del personal. Entendiendo que para Fe y Alegría gestionar es crear condiciones de posibilidad para lograr los propósitos del Movimiento.

Atender estos elementos de manera que se crearan las condiciones necesarias para hacer cumplir la misión, implicó el abordaje de varios temas para lo cual se decidió involucrar en la reflexión, la participación de diversos especialistas en las reuniones ordinarias, con el fin de brindar elementos de discusión y análisis que favorecieran la

toma de decisiones, la ejecución de un plan de trabajo y el logro de los resultados previstos. Mantener el espacio de reuniones, dejar registro de los temas discutidos, hacer seguimiento a los acuerdos y estar atentos a los asuntos pendientes se hicieron parte de la rutina de trabajo. El grupo de WhatsApp sirvió para recordar la agenda, compartir materiales y responder a las novedades.

Tal como lo señala Gustavo García, Vicerrector Académico de la Universidad Católica Andrés Bello en un video foro en el mes de marzo: el equipo de gestión de crisis está en permanente evaluación, análisis de la situación, monitoreo, preparación de protocolos. Este equipo estructura una agenda de trabajo ampliando la virtualidad, favoreciendo la formación, estableciendo mecanismos de acompañamiento y se prepara para una nueva presencialidad. Vemos coincidencias con lo planteado por García en cuanto a los atributos establecidos para un grupo con estas características: a. es una estrategia que no se deja atrapar por la coyuntura y responde con un plan a largo plazo; b. ejerce un liderazgo, toma decisiones y mantiene una agenda clara; c. define habilidades de gestión, planificación y evaluación; y d. propicia una mayor integración con la sociedad y el mundo del trabajo.

Desde esa perspectiva se va dando respuesta a los diferentes aspectos señalados anteriormente teniendo siempre presente la influencia que puede ejercer sobre los mismos, la realidad que cambia constantemente, producto de la pandemia y de las condiciones que impone la crisis que ya viene atravesando el país. De allí la necesidad de tener mayor conocimiento sobre algunos de los temas que se discutían y poder ser más asertivos en la toma de decisiones y en las propuestas de trabajo. Por ello se organizaron diferentes sesiones de formación:

- a. Para conocer un poco más acerca de esta realidad a la que Fe y Alegría se enfrentaba, se invitó a expertos para disertar con relación a los diferentes escenarios que deben plantearse para construir un nuevo estilo de desarrollo.
- b. Preocupados por lo relacionado con la seguridad y protección de los activos y el resguardo de las posibilidades de contagio durante el periodo de continuidad, se invitó también a personas expertas, quienes plantearon recomendaciones

para garantizar un mínimo de cuidado de las instalaciones frente a los riesgos que supone unos centros educativos que estaban quedando inoperativos. Esta intervención de Reyerti dio origen a un documento que recoge el protocolo establecido para el resguardo de los activos. A esto se suma que, frente a la solicitud de los organismos del estado para ocupar los espacios educativos como posibles centros de atención a sospechosos de Covid-19, se produjera también un documento que recoge los términos de la entrega y el cuidado de las instalaciones.

- c. Siendo conscientes de que esta realidad implica unos cambios en la formación que se ofrece a nuestros jóvenes desde la educación técnica para su inserción al mundo laboral, se invitó a Jorge Roig, reconocido empresario. Esta participación se dio con el propósito de intercambiar opiniones sobre el mundo del trabajo, la formación en el área de tecnología y las nuevas profesiones, no solo en el marco de la pandemia sino para el momento en el que se retorne a una nueva normalidad. A partir de esta conversación se produce un documento para la reflexión. Este documento, según lo expresa Méndez (2020:3)

...presenta dos partes, la primera hace alusión a... cómo se fueron desarrollando los procesos de enseñanza en la modalidad a distancia,... ¿Cuáles son los procesos de aprendizajes que se han desprendido desde el Covid-19 y cómo va repercutiendo en la forma de pensar de nuestros estudiantes? A partir de esta realidad se asume la segunda parte, donde se recogen siete planteamientos que hace el ponente, con el objeto de profundizar ¿Para qué mundo del trabajo estamos formando? Los siete planteamientos se exponen de forma individual y se les incorporan una serie de reflexiones sobre acontecimientos, conceptualizaciones o descripción de experiencias vivenciadas en Fe y Alegría, vale destacar que todos estos planteamientos están acompañados de una serie de interrogantes que animen a seguir profundizando la temática.

- d. Para profundizar acerca del desarrollo de la atención

educativa en tiempos de emergencia, se contó con la participación de Henry Renna. Se plantearon cifras con relación al alcance que han tenido las iniciativas de educación a distancia y cómo han sido afectados en América Latina millones de niños, producto de las desigualdades y de las situaciones que se generan a partir del hecho de que la educación no ocupa el centro de atención de los países en medio de la pandemia. Sin embargo, se resalta la el hecho de que el mundo entero se ha convertido en un gran aula taller pedagógico.

- e. Para poder acompañar los procesos de planificación para el nuevo plan estratégico, que se sustenta en la propuesta de una Gestión Basada en Resultados (GBR) como parte de la Teoría del Cambio, se contó con los aportes de personas expertas; en este encuentro se presentaron los fundamentos de dicha teoría y las implicaciones para el grupo de monitoreo como paso final de la planificación. Según Torres el plan de monitoreo es el marco de medición, la estrategia de seguimiento al logro de los resultados, permite identificar amenazas y ajustar el plan.

Este proceso formativo es una respuesta institucional a uno de los elementos presentes en Fe y Alegría desde su fundación: la preocupación por la formación de todo su personal, entendida como un proceso integral y que se desarrolla a lo largo de toda la vida. “Fe y Alegría no puede entenderse sin un esfuerzo sostenido y sistemático en la formación de su personal”, según se expresa en el documento del XXVI Congreso Internacional de 1996. Tal como lo señalan Borjas y otros (2015:62) “los procesos de formación deben impulsar el dinamismo del Movimiento mediante la continua búsqueda de transformación de las personas y del contexto”. Un equipo de este nivel no puede estar exento de este proceso de formación ya que, por ser responsable de la dinamización del Movimiento se convierte en:

- a. escenario para la construcción de sentidos comunes, para sentirse haciendo parte de un proyecto global, para aportar a la construcción del proyecto;
- b. un lugar de seguimiento del proyecto educativo y de

- los proyectos de cada equipo. Son el lugar donde se analiza, discute y reflexiona, conjuntamente, sobre lo que pasa y lo que se quiere lograr en el movimiento;
- c. un lugar productor de conocimiento y generador de textos de los miembros del equipo".(Congreso Internacional 2010:25)

Es importante también reconocer que todas estas interacciones con especialistas contribuyeron a fortalecer el patrimonio intelectual, tanto de los miembros del equipo como de la institución en su conjunto. Un equipo de gestión también se preocupa porque esa información se recoja, procese y analice, de modo que pueda ser utilizado para aumentar las capacidades de la organización y en este caso las capacidades para gestionar el conocimiento a favor de la atención a los problemas y necesidades planteadas. Esta gestión del conocimiento se materializa en la sistematización de documentos que existirán en la institución más allá de la circunstancia que les dio origen.

La planificación

En relación a la continuidad educativa, este equipo realiza, como se expresa al principio, un monitoreo diario de las acciones desarrolladas y acuerda que todos los programas deben presentar sus planes de trabajo y sus avances con cierta regularidad. Esta decisión implicó que todos hicieran uso de los mismos criterios para presentar los planes y los avances con relación a los objetivos que se planteaban. Se tomó como formato único el que estaba utilizando el programa Escuela.

Para presentar esta planificación se consideraron los siguientes elementos, en correspondencia con el plan nacional: dimensión del plan que se aborda, objetivos, línea de acción, indicador, producto esperado, actividades, responsables y cronograma. Cada programa debió compartir cada quince días su plan de trabajo y posteriormente a su ejecución presentar los avances del plan (Ver anexo 1). Esto permitió que todos estuvieran en conocimiento de las acciones que se estaban ejecutando, ver posibilidades de apoyo y de trabajo conjunto entre los programas. Además se estableció la posibilidad de contribuir con la definición de objetivos pertinentes para dar respuesta a la situación de

emergencia sanitaria y de los posibles escenarios que pudieran aparecer.

También el proceso de planificación, en este contexto, abrió las puertas a nuevas reflexiones con relación al modo de planificación desarrollado, evaluar si el enfoque estaba propiciando las respuestas que se esperaban y generando los cambios necesarios. De allí que se comenzó a adoptar un nuevo esquema de planificación para dar el paso a una gestión basada en resultados (GBR) bajo la propuesta de la Teoría del Cambio. Se aprovechó que este año el Plan Estratégico de Fe y Alegría debía cerrar para iniciar la planificación del plan para el próximo quinquenio (2021-2025). Sin embargo, se asume que ante la realidad tan cambiante, siguiendo las recomendaciones de los expertos, la nueva planificación se realizaría considerando los próximos dos años y bajo este enfoque. Se considera que:

“Puede emplearse una teoría del cambio en la planificación estratégica, programática o de políticas con el propósito de determinar cuál es la situación actual (en términos de necesidades y oportunidades), qué situación se pretende alcanzar y qué hay que hacer para efectuar la transición entre una y otra. De ese modo, se trazan metas más realistas, se aclaran las responsabilidades y se acuerda una visión común sobre las estrategias que deben aplicarse para lograr las metas” (Rogers, 2014:2)

A partir de esta decisión comienza un nuevo camino de planificación caracterizado por la reflexión, la participación y la confrontación de saberes que permitirá la construcción de un plan estratégico con mayor coherencia interna, en el que todos los programas de Fe y Alegría se sientan partícipes y corresponsables. El equipo ad hoc de planificación será el responsable de llevar adelante este proceso de construcción con la representación de todos los programas de Fe y Alegría.

La organización

“La responsabilidad de la gestión institucional va más allá de mantener lo que se tiene. La dirección y la gestión se conciben como

“constructoras de organización”. La prioridad de la gestión es pensar y desarrollar la organización necesaria para que suceda lo que tiene que suceder” (Congreso Internacional XL 2010:34).

Esta es otra área de atención del equipo de monitoreo, construir una organización para que sucedan todas las iniciativas producto de la reflexión, la participación y el consenso. Así surgen equipos nacionales, constituidos por miembros de los diferentes programas para llevar adelante esas iniciativas. Se edifica el Equipo de Comunicación, el Equipo ad hoc de Planificación y el equipo de Una palabra oportuna.

- a. El equipo de comunicación asume la responsabilidad de organizar la promoción de la campaña en defensa de la educación con infografías, videos y organizando diversos mensajes en Twitter haciendo tendencia el tema, la organización de los cuatro Webinar en los que Fe y Alegría Venezuela mostró su respuesta ante la emergencia educativa y la llegada de la pandemia. También llevaron adelante la promoción y difusión de los mensajes escritos por el Director General al personal de Fe y Alegría y al resto del país.
- b. El equipo ad hoc de planificación se encarga de poner en marcha el nuevo proceso de planificación, desarrollando las estrategias propuestas a partir de la Teoría del Cambio. De esta manera los programas comienzan a desarrollar su próximo plan estratégico y su plan operativo anual.
- c. El equipo de Una palabra oportuna asume un rol muy importante para acompañar a las personas. “Es una estrategia comunicacional para llevar un mensaje de paz, acompañamiento, pistas para vivir esta situación, apoyo espiritual, psico-emocional y de convivencia, de Evangelio y de identidad con la misión. Espacio permanente de acompañamiento, confianza y esperanza” (Equipo Una palabra Oportuna 2020:1). Se presenta en formato tipo cápsula en textos y audios que se difunden por WhatsApp y a través de la radio, cuatro veces al día; con temas de espiritualidad, interioridad, actitudes, tips para discernir

la realidad. Hay un grupo de personas responsables de la organización y otro grupo lo constituyen los productores del contenido. En este último se incorporan personas de otras obras de la Compañía de Jesús, no sólo de Fe y Alegría.

Esta organización del trabajo, en equipos integrados, originó nuevas sinergias entre los programas, permitió agilizar acciones que no podían ser desarrolladas por un solo equipo de trabajo. Fe y Alegría cree en el trabajo en equipo y lo promueve, como una característica fundamental de las organizaciones que aprenden de sus propios procesos de gestión participativa:

Llamamos gestión participativa a la que se hace en equipos. Por eso en Fe y Alegría se opta por potenciar el trabajo en equipo en todos los niveles de la gestión (Coordinación de la Federación, Direcciones Nacionales y Regionales, Zonales o Departamentales, Direcciones de Centros y de Programas). Los Equipos de Trabajo -el ideal es que todos participen en alguno- son la manera de garantizar la participación de todos en la construcción de la organización necesaria. La gestión participativa se construye y hace realidad en las direcciones de Fe y Alegría implementando el trabajo en equipo como una de sus principales herramientas para la gestión participativa y colaborativa del Movimiento. A través de los equipos se favorece un ambiente de diálogo, de comunicación, de libertad, de reflexión y autocrítica, de respeto y aceptación de las diferencias, y se propician el crecimiento profesional y personal. (Congreso Internacional 2010:24)

La evaluación

Todo recorrido necesita hacer un alto, reconocer los aprendizajes y los errores; los primeros para seguir fortaleciendo la gestión y los segundos para superarlos y que se conviertan en nuevos aprendizajes. Por eso, después del periodo transcurrido entre marzo y julio del 2020 y aprovechando el inicio del periodo vacacional, este equipo se toma su tiempo para evaluar: revisar el proceso de configuración de esta instancia y por supuesto, poner la mirada en la siguiente fase, prepararse para un retorno cargado de incertidumbres, en un escenario país que profundiza

su crisis humanitaria y mantiene al sistema educativo en condiciones deplorables.

El tono de la evaluación se da con la intención de reflexionar qué necesita el movimiento de este equipo y qué rol tiene que jugar en estos momentos. Una serie de preguntas motivadoras invitaron a la discusión para vislumbrar acerca de, en qué debía convertirse el grupo, cómo debía funcionar y qué cambios deberían darse para mejorar su desempeño de cara al inicio del nuevo periodo escolar.

La reflexión realizada fue marcando como propósito:

- Lograr una visión integrada con sentido de movimiento, en torno a una propuesta estratégica, que se concreta en un plan de trabajo y se constituye en el hilo conductor de la acción de todos los programas e instancias.
"A partir de este propósito se propone:
- Generar directrices, orientaciones oportunas y claras que permitan construir el mapa o ruta a seguir, la ejecución del plan.
- Estar preparados para atender situaciones que se presenten de manera imprevista.
- Abordar la reflexión de temas y/o problemas esenciales
- Atender las condiciones necesarias para desarrollar la misión del movimiento
- Avanzar en la articulación del movimiento.
- Garantizar la formación de los miembros de los equipos directivos y de gestión. Equipo de Monitoreo (2020b)

Este equipo apunta hacia una nueva etapa en la cual su trabajo se concentra en un modo diferente de gestionar, en garantizar los procesos claves para el desarrollo de la misión del movimiento, acompañar la implementación del plan bajo el liderazgo de la dirección general, favoreciendo la sinergia entre los diferentes actores. Los elementos aquí presentados: reflexión, formación, organización, planificación y

evaluación; se convierten en procesos permanentes para el desarrollo de una gestión coherente con los principios del movimiento y que sea capaz de “Hacer el bien y hacerlo bien”

Referencias bibliográficas

- Borjas et all (2015). La formación de educadoras y educadores populares. Una propuesta para la transformación de las prácticas. Federación Internacional de Fe y Alegría. Bogotá, Colombia.
- Equipo de monitoreo (2020). Minuta del 11 de abril de 2020. Documento no publicado, Caracas, Venezuela.
- Equipo Una palabra oportuna (2020) Documento Propuesta una palabra oportuna. Documento no publicado, Caracas, Venezuela.
- Hacer el bien y hacerlo bien. Documento Base XI Congreso Internacional de Fe y Alegría, El Salvador, del 12 al 14 de noviembre de 2009. Revista Internacional Fe y Alegría N° 11(2010) Federación Internacional Fe y Alegría.
- Méndez, M. (2020) Reflexiones sobre Educación Trabajo “Cuando volvamos a la normalidad” después del Covid-19.Documento no publicado Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín. Maracaibo Venezuela.
- II Plan Global de Desarrollo y Fortalecimiento Institucional 2005-2009 (2005). Federación Internacional Fe y Alegría. Santo Domingo, República Dominicana.
- ¿Qué se espera del grupo de monitoreo? (2020). Documento no publicado, Caracas, Venezuela.
- Rogers, P. (2014). La teoría del cambio, *Síntesis metodológicas: evaluación de impacto*, N° 2, Centro de Investigaciones de UNICEF, Florencia.

Educación y Conflictos sociales

Ponencia de inauguración presentada en Seminario sobre Articulación de obras del sector educativo de la Compañía de Jesús

27 de febrero de 2020

Gustavo Calderón SJ.²⁴

*Provincial de la Compañía de Jesús en Ecuador
prov-ecu@jesuitas.ec*

Artículo recibido en noviembre y aprobado en diciembre 2020

Resumen

Formar para la ciudadanía global es el punto central de la reconstrucción del pacto educativo global planteado por el Papa Francisco. Esta invitación nos mueve a las obras educativas de la Compañía de Jesús en Ecuador a reflexionar sobre nuestro rol en estos tiempos de conflictos sociales vividos en el país y en el mundo. Necesitamos repensar la educación para una nueva ciudadanía comprometida con la transformación de las problemáticas del mundo de hoy. Este constituye un eje articulador desde donde debemos seguir fortaleciendo nuestras obras y programas educativos.

Palabras clave: ciudadanía global, Compañía de Jesús, educación, conflictos sociales.

24 Maestría en Teología-Boston College, Boston-EEUU. Licenciado en Ciencias Políticas y Sociales - Universidad Católica de Guayaquil. Rector Unidad Educativa Javier - 1999 – 2011. Delegado de Educación de la Compañía de Jesús - 2003 – 2007. Delegado de Formación de la Compañía de Jesús - 2008 – 2017. Provincial de la Compañía de Jesús desde 2017.

Education and Social Conflicts

Opening paper presented at Seminar on Articulation of Works of the Educational Sector of the Society of Jesus

Abstract

Training for global citizenship is the central point of the reconstruction of the Global Compact on Education proposed by Pope Francis. This invitation moves us to the educational works of the Society of Jesus in Ecuador to reflect on our role in these times of social conflict experienced in the country and in the world. We need to rethink education for a new citizenship committed to the transformation of the problems of today's world. This constitutes an articulating axis from which we must continue to strengthen our educational works and programs.

Keywords: global citizenship, Society of Jesus, education, social conflicts.

Queridos compañeros y compañeras en la misión El Papa Francisco nos ha invitado a reconstruir un pacto global educativo. La pregunta que está en el centro de la propuesta es ¿qué significa formar un ciudadano global? Insiste, en que “hoy más que nunca, es necesario unir los esfuerzos por una alianza educativa amplia para formar personas maduras, capaces de superar fragmentaciones y contraposiciones y reconstruir el tejido de las relaciones por una humanidad más fraterna” (Francisco, 2019, párr. 2). Su invitación es a buscar “un camino educativo que haga madurar una nueva solidaridad universal y una sociedad más acogedora” (Francisco, 2019, párr.1).

Esta mañana queremos crear un espacio de reflexión sobre la clase de educación que ofrecemos, cuando vivimos tiempos de crisis y conflictos sociales en el mundo entero. Las protestas de octubre 2019 en Ecuador, y diversas manifestaciones ocurridas en América Latina particularmente, nos cuestionan sobre el rol de nuestras instituciones educativas.

El Padre General de los Jesuitas, Arturo Sosa SJ, se reunió en marzo del 2019 con exalumnos de nuestras obras educativas en la India y les hablaba sobre lo que se espera de ellos al haberse formado desde la espiritualidad y pedagogía ignacianas. Llamaba su atención diciéndoles que les correspondía ser actores protagónicos en situaciones complejas. Aquí sus palabras:

Pobreza, conflictos violentos y desastres naturales obligan a un gran número de personas a huir de sus hogares para emprender una vida nueva en otra parte. Estos migrantes y refugiados tienen que hacer frente a enormes desafíos en su peregrinaje. No podemos permanecer indiferentes ante su difícil situación...

Nos esforzamos por levantar unas estructuras de apoyo, que ayuden a las comunidades marginadas a alcanzar un nivel de vida razonable. Al mismo tiempo, pretendemos formar la conciencia personal, promoviendo una cultura de la fraternidad y la aceptación...

La reconciliación con la creación se ha convertido en una nueva urgencia de nuestro tiempo. Es algo que requiere un enfoque plural capaz de cuestionar los modelos de desarrollo al uso y favorecer un mayor respeto por la creación de Dios. A nivel más amplio queremos unir nuestras fuerzas a las de expertos en la tarea de detectar cuáles son las raíces y cuáles las soluciones a la crisis ecológica. Y no podemos obviar la necesidad de revisar nuestros propios patrones de consumo para adoptar un estilo de vida que refleje nuestro ideal. (Sosa, 2019, párr. 3, 10 y 11)

Las palabras a los ex alumnos nos dan pistas claras de lo que se espera de hombres y mujeres que, insertos en el devenir del mundo actual, debieran involucrarse en la transformación social del mundo. La Compañía de Jesús educa para transformar. Transformar aquellas estructuras que producen injusticia e inequidad.

En el reciente documento *“Colegios jesuitas, una tradición viva en el siglo 21. Un ejercicio continuo de discernimiento”*, se esboza lo que debiera ser nuestra propuesta educativa, claramente expresada en el lema *“hombres y mujeres con y para los demás”*. La educación jesuita

debe proveer oportunidades para que los estudiantes, además de una competencia profesional óptima, apuesten por los siguientes rasgos:

1. Se formen con corazones abiertos a los sufrimientos de los demás a través del contacto directo;
2. Desarrollen una conciencia crítica que entienda las causas de la desigualdad y la opresión;
3. Ganen en competencia para efectuar cambios positivos en la cultura local y en el mundo;
4. Adquieran resistencia para no desfallecer frente a las incomprensiones y la crítica.

El Congreso Internacional de Fe y Alegría realizado en septiembre de 2018 en El Escorial, España, nos recordaba que esta red de educación popular “educa en las fronteras”, en fronteras geográficas y existenciales de este mundo. El Padre General Arturo Sosa decía:

Fe y Alegría es educación formal y, al mismo tiempo, educación ciudadana y corriente de promoción social. Es trabajo con y en la comunidad. Está comprometida con la transformación de las estructuras para mejorar las condiciones de vida de las comunidades, la defensa de los derechos humanos y ampliar la participación ciudadana. Fe y Alegría ofrece una educación que fundamenta el cambio dirigido a construir sociedades libres, democráticas, equitativas, promotoras de paz, en las que la violencia no encuentre lugar. (Sosa, A. 2018, p. 5)

En 1990, cuando el Papa Juan Pablo II promulgaba la Constitución Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*, afirmaba palabras que muestran un claro horizonte para la educación hoy: “La Universidad Católica deberá tener la valentía de expresar verdades incómodas, verdades que no halagan a la opinión pública, pero que son también necesarias para salvaguardar el bien auténtico de la sociedad.” (Juan Pablo II, 1990, párr.32)

A la pregunta que plantea el Papa Francisco, sobre qué significa formar un ciudadano global, él mismo nos ilumina en la Encíclica *Laudato sí* del año 2015, en el numeral 211, manifestando que una educación sería hoy:

...está llamada a crear una ciudadanía ecológica. La existencia de leyes y normas no es suficiente a largo plazo para limitar los malos comportamientos, aun cuando exista un control efectivo. Para que la norma jurídica produzca efectos importantes y duradores, es necesario que la mejor parte de los miembros de la sociedad la haya aceptado a partir de motivaciones adecuadas, y que reaccione desde una transformación personal. Sólo a partir del cultivo de sólidas virtudes es posible la donación de sí en un compromiso ecológico. (Francisco, 2015, párr. 211)

Sólidas virtudes. Profundos cambios en nuestros hábitos de vida. ¿Cómo la currícula garantiza esto? ¿Cómo educamos para la paz y la reconciliación que se hace justicia? ¿Cómo formamos para la verdad, la transparencia y la colaboración? Necesitamos una educación conectada con la historia y que sea capaz de proponer respuestas vigentes a las demandas de hoy.

Quisiera enfatizar, que el verdadero foco de nuestros programas educativos no está en el claustro de las instituciones, sino en los grandes acontecimientos sociales, políticos, económicos, religiosos y de todo tipo que ocurren en la sociedad.

Déjenme terminar con parte del discurso en la Universidad de Santa Clara, California en octubre del 2000, del Padre PETER-HANS KOLVENBACH, Prepósito General de la Compañía de Jesús hasta el año 2008, y que ilustra la mirada jesuítica sobre las protestas de octubre, nuestro posicionamiento y parámetros concretos para considerar aprendizajes.

Los estudiantes tienen que dejar entrar en sus vidas la realidad perturbadora de este mundo, de tal manera que aprendan a sentirlo, a pensarlo críticamente, a responder a sus sufrimientos y a comprometerse con él de forma constructiva. Tendrían que aprender a percibir, pensar, juzgar, elegir y actuar en favor de los derechos de los demás, especialmente de los menos aventajados y de los oprimidos. La pastoral universitaria tiene mucho que hacer para fomentar tal compasión inteligente, responsable y activa, que es la única compasión que merece el nombre de solidaridad. (Kolvenbach, 2000, párr. 42)

Bienvenidos y bienvenidas, gracias.

Referencias

- Francisco (2019, 12 de septiembre) *Mensaje del Santo Padre Francisco para el lanzamiento del Pacto Educativo*. Vatican.va. Consultado en: http://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html
- Francisco (2015, 24 de mayo) Carta Encíclica Laudato Si' del santo padre Francisco sobre El Cuidado de la Casa Común. Vatican.va. Consultado en: http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Juan Pablo II (1990, 15 de agosto) *Constitución Apostólica **Ex Corde Ecclesiae** del Sumo Pontífice **Juan Pablo II** sobre las universidades católicas*. Vatican.va. Consultado en: http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html
- Kolvenbach, P. (2000, 6 de octubre) El servicio de la fe y la promoción de la justicia en la educación universitaria de la Compañía de Jesús de Estados Unidos. Consultado en: [https://kolvenbach.jesuitgeneral.org/es/archivo?view=archivos&catid=11&subject\[0\]=7](https://kolvenbach.jesuitgeneral.org/es/archivo?view=archivos&catid=11&subject[0]=7)
- Sosa, A. (2019, 7 de marzo) *Alocución del p. General Arturo Sosa SJ a los antiguos alumnos Bandra, 3 de marzo de 2019*. Jesuits. Consultado en: <https://www.jesuits.global/es/2019/03/07/alocucion-del-p-general-arturo-sosa-sj-a-los-antiguos-alumnos-bandra-3-de-marzo-de-2019/>
- Sosa, A. (2018, 29 de septiembre) *Educamos en las Fronteras, Fe y Alegría, Movimiento Global*. Consultado en: <https://www.educatemagis.org/wp-content/uploads/documents/2018/10/Discurso-Padre-General-47-Congreso-Internacional-Fe-y-Alegr%C3%ADa.pdf>
- Secretariado de Educación de la Compañía de Jesús (2019, 14 de noviembre) *Colegios jesuitas, una tradición viva en el siglo 21. Un ejercicio continuo de discernimiento*. InfoSJ. Consultado en: <https://infosj.es/publicaciones/15986-colegios-jesuitas-una-tradicion-viva-en-el-siglo-2>



ENTREVISTA

ENTREVISTA

Gestión de centros en tiempos de crisis

El texto compartido corresponde al Diálogo de Saberes 2.0 titulado *Gestión de centros educativos en tiempos de crisis* llevado a cabo por el Centro de Formación e Investigación de Fe y Alegría Ecuador bajo la moderación de María Noelle Acosta, miembro del comité editorial de la Revista Saberes Andantes. El diálogo contó con la participación de Pepe Menéndez y Carlos Vargas como invitados.

Pepe Menéndez es Asesor Internacional de Educación de gobiernos e instituciones educativas, periodista, educador, escritor, creador del Centro de Tecnología Ituarte (CETEI) y Carlos Vargas es Director Nacional de Fe y Alegría Ecuador, fundador de Campamentos Ecuatorianos de Fe y Alegría (CEFA), profesor de ética de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Nos complace compartir este diálogo dado sus relevantes aportes para repensar la gestión y la educación en estos tiempos.

María Acosta (S.A.) ¿Qué dificultades están presentando los centros educativos en estos tiempos?

Pepe: Estamos ante un espejo de lo que hemos sido capaces de evolucionar como equipo, como centro, como red en los últimos años, ¿estamos preparados para la incertidumbre? Llevamos años diciendo que vivimos un mundo de incertidumbre, que debemos cambiar. He visto en los centros educativos que comenzaron previamente procesos de formación, de cambio, que emprendieron formas de trabajo diferentes: por ámbitos de aprendizaje, por competencias, aplicando tecnologías desde distintas posibilidades, que han sido capaces de responder de otra manera, han imaginado rápidamente, han organizado grupos, asimismo los profesores han tenido mayor capacidad de adaptación. Debemos sacar un aprendizaje importante de esta experiencia con el fin de ser capaces de hacer las cosas de otra manera en el futuro.

Carlos: Esto es una consecuencia de nosotros mismos, pero no se trata de flagelarnos de ninguna manera, creo que debemos repensarnos desde la espiritualidad, cuando le preguntan a Tony de Mello qué es la

espiritualidad, y él dice que es despertar. Les cuento una breve historia de un caballero que llamaba a la puerta de la alcoba de su hijo y le dice: "¡Jaime despierta! Y Jaime responde: "No quiero levantarme papá". El papá grita: "¡Levántate que tienes que ir a la escuela!" y Jaime le dice: "No quiero ir a la escuela". Y por qué no quieres ir a la escuela. Por tres motivos: porque es muy aburrida, porque los niños se burlan de mí y tercero porque odio la escuela". Bien voy a darte tres razones por las cuales debes ir a la escuela, le dice el padre: "La primera porque es tu deber, la segunda porque tienes cuarenta y cinco años y la tercera porque eres el director". Y Tony de Mello dice: "¡Despierte usted despierte!, ya está crecido, está demasiado grande para estar dormido, despierte, deje de jugar con sus juguetes. A la mayoría de las personas que dicen querer abandonar el jardín infantil, no les crea porque lo único que quieren es remendar sus juguetes rotos". Pongamos las connotaciones de la escuela, ¿cuáles son nuestros juguetes rotos en esta situación en la que se encuentra el mundo entero? Quizá cuando estemos devuelta pensemos en decir al gobierno "devuélvame mi hijo, devuélvame mi familia, mi dinero, mi fama y éxito". Lo que este mundo nos está pidiendo es que nos cuestionemos, quizá queramos mantener nuestros juguetes pues es difícil despertar. No hemos estado preparados para despertarnos de la escuela estática, estamos tan dormidos que hemos llevado toda la escuela a la casa, seguimos insistiendo en cumplir con los currículos, con lo planificado, seguimos preocupados por las evaluaciones, hemos aprendido la técnica para comunicarnos, pero no dejamos la evaluación de las tareas cumplidas. El Ministerio normando todo, y las grandes corporaciones educativas ofreciendo sus técnicas y plataformas. Esta realidad nos obliga a frenar, no quiero ser desesperanzador, pero nos va a costar despertar y hacer otro tipo de escuela completamente diferente. Esta es la dificultad más grande: que despertemos el corazón.

Pepe: Veo muy interesante e importante esto que señalas porque la gran inercia del sistema educativo es hacer muchas cosas, es proponer actividades. Ahora que estamos en confinamiento lo primero que pensamos es en las tareas que deben hacer los alumnos. En Ecuador habrá pasado lo mismo que en España, desde la escuela no nos hemos dado cuenta que en casa viven otros confinados, con necesidades a parte de las propias. Lo más sencillo, pero lo más difícil, es que al volver nos reconozcamos vulnerables, y digamos: vamos a parar, vamos a pensar. Todos los científicos señalan que este no va a ser el único

confinamiento, que habrá otros, se trabaja para que sean más breves, pero vamos a tener una vida social sometida a diversos parones. Lo importante es no desesperarnos, pero desde reconocernos vulnerables podemos pensar cuáles son las prioridades a partir de ahora. Una de las cosas que se ha señalado es que la escuela es sobre todo relación, socialización, vinculación; los más vulnerables sentirán más la ruptura de esa relación, otros sectores podrán verse más compensados. Me ha sorprendido un dato de la UNESCO que indica que el 90% de la población estudiantil del mundo no va a la escuela, 1.500 millones de estudiantes no van a la escuela. El otro elemento que me ha impactado es la preocupación por las niñas pues se pueden ver sometidas a un doble confinamiento: al de la escuela y al de género. Adicionalmente, la realidad de las personas que conviven con adultos mayores o incluso con familiares que han muerto, en Cataluña calculan que el 30% de los alumnos cuando vuelvan a la escuela, si es que vuelven a finales de junio, habrán perdido un familiar, o sea uno no puede volver pensando en el currículo y en los contenidos de la misma manera.

Carlos: Es por eso que, para poder ver todas estas cosas, necesitamos reflexionar, y la reflexión viene del silencio, del silencio personal y comunitario. Tenemos que tener elementos que busquen hacer ese silencio para no sumergirnos en el activismo sin sentido. Silencio para conjugar palabras importantes en nuestro proyecto educativo: contextualización, repensar, recrear, atreverse, innovar, pero desde el silencio, desde ver que ya no aguanta más la escuela desde las divisiones, escuela de ricos y pobres, hay que cambiar la estructura educativa, sino vamos a seguir haciendo lo que siempre hemos hecho. La naturaleza nos está diciendo: "Hagan silencio, es otro mundo el que tenemos que construir". Ahora es la oportunidad de crear esa escuela que queremos, esa escuela innovadora, que no puede ser con esas divisiones entre ricos y pobres, tiene que ser para todos, se trata de compartir unos mismos procesos que nos hagan seres más solidarios, comprensivos, empáticos con el mundo, con los otros sujetos y la naturaleza.

Pepe: Siguiendo el hilo de tu razonamiento, la escuela es un reflejo de la sociedad, la gran llamada es a tener otro estilo de vida, aquí hay algunas observaciones impactantes, en Barcelona en estos momentos la contaminación es la misma que en la zona más agreste de Cataluña, tenemos el mismo nivel de aire no contaminado, es interesante lo

que ha supuesto tener veinte y cinco días de tomar otras decisiones de manera personal y masiva, de renunciar a barcos, aviones, coches. Probablemente no sea posible conservar las cosas de esta manera, pero para alcanzar una escuela equitativa necesitamos una sociedad que esté dispuesta a no tener estas diferencias sociales tan fuertes.

María Acosta (SA): Aunque gran parte de las escuelas se han lanzado a la virtualidad y han propuesto actividades a los estudiantes, es posible que estemos a tiempo de dar esa pausa, ese silencio del que ustedes hablan ¿qué podrían hacer los equipos directivos para promover líneas que les permita inspirar o motivar a la comunidad educativa?

Pepe: Voy a aprovechar la anécdota de Carlos, así como en el cuento la idea es "hazte mayor ya", "toma conciencia", los equipos directivos están llamados a hacerse mayores en el sentido de tomar plena conciencia del papel de liderazgo que significa empezar a entrar con mayores dinámicas para actuar estratégicamente. Es necesario adelantarse a los acontecimientos, que no significa ser un profeta o visionario, si no estar siempre pensando que su tarea no es estar resolviendo el minuto siguiente, si no qué queremos que pase en los próximos meses, no qué actividades vamos a montar, que horarios vamos a organizar o qué tecnología vamos a utilizar. Probablemente hay profesores que saben mucho más de eso y hay que aprovechar el talento de todos, la tarea del equipo directivo es perseverar en esa transformación. Si antes era difícil saber lo que va a ocurrir en cinco años, ahora es mucho más difícil saber que va a pasar de aquí a dos meses, no tenemos idea, el escenario no solo es incierto, si no desconocido. Se han de poner en marcha instrumentos que al género humano le han dado mucha efectividad: trabajar más en equipo, con mayor conciencia de participación, de consulta. Los niveles de participación en la escuela tienen que mejorarse mucho más ahora, me refiero a la participación de alumnos, profesores y familias. Lo más interesante sería hacer a todos partícipes de compartir qué aprendizajes han tenido, cómo les ha ido este tiempo, qué han descubierto, poner toda esta experiencia en común. El ser humano siempre necesita compartir, decir lo que pasa para sentirse apoyado. El equipo directivo lo primero que tiene que hacer es pensar que debe cambiar la agenda, que no le va a servir la agenda que estaba utilizando, porque va a tener que dedicar más tiempo a hablar con otras personas, a dedicar espacios

de meta-aprendizaje, a estos espacios de estrategia, a liderar qué tipos de conversaciones tienen que dominar en la escuela, qué lenguajes, que expectativa, que propósito y sentido, en esta línea la red adquiere una mayor importancia.

Carlos: para no repetir lo de Pepe, la pregunta que me hago es ¿cómo hacerlo? ¿qué esperamos? ¿quién nos forma? ¿qué libro leemos? Son preguntas para nuestro actuar. La primera cosa para motivar esta mística del maestro, que muchos la hemos perdido, es que descubramos desde nuestra propia esencia que somos sujetos de transformación de una nación, aunque no nos aplaudan somos sujetos que tendremos en nuestras manos generaciones a las que enseñaremos a mirar el mundo. Los niños te lo dicen, tengo dos hijas, una de 8 y otra de 6, y cuando le llama el profesor o la profesora, se llenan de alegría “¡Nos ha llamado!”. Cuánto valor tiene una palabra del maestro, pero esa palabra no pude estar vacía, por eso insisto en el espíritu, en los valores espirituales que debemos tener, no hablo de religiones, hablo del valor espiritual humano que debe ser repensado. Un profesor es sujeto de transformación y apoyo en la creación de una nueva sociedad. Aquí la importancia de que los profesores entren en las casas, eso implica estar en el corazón de los niños, de los jóvenes. Ya no hay que pensar el currículo, obviamente no se trata de dejarlo de lado, pero pienso que la palabra fundamental para reestructurar este proceso es el acompañamiento. Los líderes y las organizaciones debemos tener procesos de acompañamiento claros y precisos para con los alumnos y también para con los profesores, se trata de ver cómo somos capaces de acompañar, acompañarnos y alimentarnos el espíritu.

Pepe: Muy interesante la idea de transformación personal, dentro de la sensación de que el futuro es incierto y pueden venir elementos negativos de caída de empleo y aumento de pobreza. Desde el punto de vista de la escuela hay algo que me da pánico y es pensar que vamos a volver a la situación anterior, pensar que esto va a ser un paréntesis. Por la vía de la urgencia estamos planteando soluciones tecnológicas, pero no es la tecnología lo que necesitamos, necesitamos una mirada más interna, es la profunda reflexión sobre el cambio de paradigma. Llevamos tiempo diciendo que, en el siglo XXI, debido a la facilidad de acceso a la información, el proyecto vital de las personas es el elemento sobre el cual debe pivotar la formación de los estudiantes

y de los educadores; cada vez entendemos más que pertenecemos a comunidades educativas en las que todos aprendemos, me da la sensación de que, si no queremos entrar en situaciones de desengaños o erráticas, debemos poner el proyecto vital de las personas en el centro. Ahora se ha producido cierta magia, los profesores han podido entrar a las casas sin necesidad de meterse en ellas físicamente, conozco algunas escuelas que han priorizado el reparto de tareas de los profesores para que todos estuvieran en contacto y lo han priorizado por encima de encargar deberes o tareas escolares, lo primero ha sido preguntar "¿cómo estás?, ¿cómo te encuentras?", identificar situaciones límite y emociones, eso solo puede venir desde ese cambio de mirada, desde esa transformación personal. En este tiempo es interesante que vayamos recogiendo evidencias de lo que está pasando, que vayamos investigando, algunas universidades se han lanzado a hacer investigaciones sociológicas, este es el momento porque estamos en un gran laboratorio, el mundo es un laboratorio y es importante que haya personas dedicadas a mirar, observar y preguntarse. Todo esto tiene que llevarnos a algún sitio y nosotros debemos poner esta prioridad del proyecto vital de las personas, si no nos reconocemos como personas difícilmente cambiaremos nuestras actitudes hacia el medio ambiente, las demás personas y hacia esa solidaridad social que vamos a necesitar en países más acomodados como en países con mayor problemática social.

María Acosta (SA): *¿Qué medidas se podrían tomar para que los educadores puedan aproximarse más a sus estudiantes? Considerando también que no todos cuentan con los recursos y posibilidades tecnológicas, ¿cómo lograr esa cercanía ya sea para temas académicos u otro tipo de acercamientos? ¿Qué podrían tomar en cuenta?*

Carlos: Estamos hablando de que es necesario cambiar el chip, acompañar al estudiante, no desde una materia sino desde el contexto en el que estamos viviendo. Decíamos que estamos entrando a las casas, no como un intruso, sino como una voz de esperanza, que ayuda a recrear las relaciones. Cuando uno entra preguntando ¿cómo estás? ¿qué te parece? ¿cómo estas llevando esta situación? este es el mejor proyecto de un maestro. Aprendí algo con mis hijas ayer y es que ellas decían que querían hablar con sus amigas y estuvieron conversando

como una hora y les mostraban la casa; allí hay unos aprendizajes importantes sobre sistematizar lo que hay en tu casa, la lectura interna de tu familia, es decir, no les pongamos dibujos a los niños de otras cosas si ya están dibujándose lo que está pasando en su vida. A veces queremos meter la escuela en la casa, con un horario donde en un momento tienen matemática, otro momento tienen otra cosa, y no se puede dicotomizar la vida de esa manera, hemos hablado de la interdisciplinariedad, hay que recrear estos procesos de aprendizaje desde otros contextos incorporando la casa. Se nos cae el currículo como único elemento para memorizar, hay que usar cosas de la casa, lo que nos está pasando para poder reevaluarnos. La evaluación no puede ser cuántas multiplicaciones me has presentado en esta semana, tenemos que recrear el proyecto evaluativo de los niños y jóvenes. Tenemos la tecnología, pero nos falta leer la realidad, leer estos signos de los tiempos, se trata de ser ciudadanos capaces de recrear la historia, la familia para ponerla en beneficio de un proyecto social más grande que el de su propia casa, que nos importe a todos.

Pepe: hay personas que dicen que ahora reflexionan más sobre las prácticas educativas y ahora es más importante que nunca compartirlo. Todos esos retos que ya nos señalaba Carlos, será posible que los afrontemos en equipo, colaborativamente. Ahora más que nunca debería acabar el paradigma de un profesor, una asignatura, un grupo; ahora más que nunca tenemos que ver que es más útil si reflexionamos con otros, si aprendo con otros y lo hago con otros. Hay mucho conocimiento en el profesorado, pero ha sido un conocimiento aislado. Es necesario reconocer la vulnerabilidad e ir a la esencia, lo fundamental es acercarnos a la persona. Ahora es más importante que nunca organizarse como equipos, a base de compartir con otros, desde la humildad, ver lo que me ha funcionado y lo que no, si nosotros no sabemos para que sirve la sed, no vamos a beber agua, si no sabemos para que necesitamos la tecnología, cuál es nuestro propósito, no nos va a servir, ¿nos lo tiene que decir alguien? Lo podemos aprender juntos, compartiendo.

María Acosta (SA): *Nos han hablado de la necesidad de contextualizarnos en este sentido de la flexibilización de tiempos, de integración de asignaturas, de poder compartir en equipo y de la tecnología como herramienta. Me gustaría insistir en ¿cómo hacer con quienes no tienen esas posibilidades de conectividad o con*

estudiantes de diversidad funcional para mantener esa comunicación o para evitar que salgan del sistema?

Carlos: En situaciones como la de Fe y Alegría, donde no hay las posibilidades de conectividad que deseamos, o en el sector rural donde es muy escaso, hay alternativas que se están haciendo, por ejemplo, están haciendo llamadas telefónicas. Por otro lado, es importante hacer guías, aunque no me gusta mucho estructurar libros para el proceso de aprendizaje, en estas circunstancias es posible transmitir por estas vías algunos pasos. Posiblemente en el campo es más fácil dialogar mirándonos a los ojos más que en lo urbano porque tienen otros contextos, quizá a ellos no hay que enseñarles cómo se siembra una planta, si no ir a ver la planta cómo está sembrada. Lo importante es que el Ministerio y las organizaciones educativas en general seamos capaces de presentar insumos creativos para estos compañeros(as) que no tienen acceso a redes de conectividad. Esto no va a ser para siempre, hay que prepararse para el futuro inmediato, cómo mirar esto desde otra perspectiva, cómo tener mayor conectividad, cómo el gobierno y la sociedad tienen que mirar la escuela rural, a los indígenas, a los sectores que en el Ecuador tienen pocas posibilidades. Hablaba en un principio de este diálogo, de la necesidad de una escuela pública de calidad para todos, el mundo no aguanta estas divisiones de escuelas, unas buenas y otras peores. Vélez ya lo decía necesitamos una educación de calidad para los pobres, tampoco se trata de que tengan un restito de la torta.

Pepe: mantener los tiempos presenciales en una modalidad a distancia es una barbaridad. Solo imaginen esto en una familia que tiene tres hijos, que cada uno tenga un ordenador no será la media que nos vamos a encontrar en la sociedad, ¿cómo va a mantenerse un mismo horario si en la casa solo hay un ordenador? Ahora se abren posibilidades, por ejemplo, de invitar a los alumnos a que piensen en proyectos, ¿por qué tenemos que pensar que los profesores debemos estar siempre presentes?, nosotros podemos proponer un trabajo por proyectos a grupos de estudiantes y confiar que ellos se organicen siempre que sepamos encontrar la motivación. Tecnología hay en todas las casas: hay manos, hay lápices, hay utensilios de cocina, paredes donde pintar. Cuando hablamos de falta de tecnologías de la comunicación, podríamos ver que al menos un teléfono habrá en casa, habría que ver cuáles son las vías tecnológicas con las que cuentan para resolver

qué puede hacerse. Ahora, por ejemplo, yo puedo ver por mi casa cada día como los balcones se han convertido en la plaza del pueblo, se trata de encontrar cuáles son esos medios con los que se están comunicando. También ante la situación de inclusión de personas con diversidad funcional lo que haría es buscar una red de personas que estén trabajando en este contexto e intentar aprender de ellos, es necesario establecer esos contactos con los que tienen experiencia, con los que están aprendiendo, seguro que en las casas, más allá de las situaciones difíciles que se puedan estar presentando, deben producirse unos aprendizajes interesantes en torno a la convivencia de niños y niñas con capacidades diferentes. Hagan redes, pónganse en contacto, vayamos con calma, vayamos pensando estratégicamente, la escuela no va a poder resolver todo y mucho menos sola, tendremos que buscar el apoyo de la comunidad. Una de las grandes creencias de Fe y Alegría es que la escuela es parte de un proyecto comunitario, no es un edificio con cuatro paredes donde se aprenden conceptos, sino que es parte de un proyecto comunitario y en esa medida ha supuesto una mayor oportunidad para todos.

Carlos: Creo que no es fácil responder a todo, la escuela no puede cargarse con todo, es necesario mirar desde un proyecto de humanidad, es necesario hacer doble esfuerzo, y no es fácil cuando a la gente le faltan los alimentos, muchas familias integradas por miembros con diversidad funcional en Fe y Alegría nos están diciendo que no tienen cómo tener sus medicamentos, que no tienen como comer. Hay más de 100 familias del colegio Emaús que les falta alimentos. Entonces no es fácil poner recetas y decir qué tenemos que hacer, nos atrevemos con mucha humildad a decir unámonos, formen redes de familias con diversidad funcional, este proceso que se ha estado creando desde Fe y Alegría debe mantenerse, debemos hacer el esfuerzo para construir estas redes, porque sólo juntos podemos solidarizarnos de mejor manera y buscar espacios donde nuestra ayuda pueda ser más eficaz, pero no solo la ayuda económica, de alimentación o de medicamentos, que es la desesperación actual, sino también la ayuda en la cercanía, del acompañar aunque sea para decir aquí estamos, esa cercanía es fundamental en una red. No se trata de liderazgos heroicos, se trata de comunidades capaces de estar juntas y que valoran juntos lo que cada uno tiene.

María Acosta (SA): *Es importante también ver a los educadores(as), ¿cómo podemos cuidarles en este momento que quizá se están sintiendo un poco presionados por lo que tienen que llevar a cabo y por el contexto?*

Pepe: En primer lugar, admitiendo la excepcionalidad del momento, si no, no va a haber apoyo posible. Alguien decía, trata a los demás como quieres que te traten a ti, pero en realidad debemos tratar a los demás como necesitan que se les trate. Reconociendo la pluralidad de las personas debemos acercarnos a la perspectiva de los demás en cuanto a sus necesidades y emociones. Los educadores se han lanzado al estrés de tener que responder a su trabajo, así como al estrés de su propio confinamiento y situaciones propias. Es necesario acercarnos a ellos al igual que decimos que hay que acercarse a los alumnos. ¿Cuántas personas hemos recibido un mensaje preguntando cómo estamos? Si alguien se interesa por mí esa es una forma de cuidar. Es importante partir de la aceptación de la vulnerabilidad y la excepcionalidad, pensando cuáles son las necesidades del otro, teniendo en cuenta sus necesidades a nivel emocional. Lo peor que puede pasar es creer que perdemos el tiempo entrando a preguntar o a hablar de esto, es verdad que se ha dado una situación curiosa y es que en el confinamiento no está alcanzando el tiempo, las propias tareas laborales se alargan, hay un estrés de adaptación a la propia situación, en este sentido cuidémonos como queremos cuidar a los estudiantes, ordenemos nuestra propia situación, intentemos no salvar a los demás, pero sí escucharlos, cosa que nos falta por esta vida tan acelerada que tenemos.

Carlos: Para mí la palabra clave es la escucha. El cuidado y la comunicación sin escucha no tienen sentido, con la experiencia de la espiritualidad ignaciana, lo primero es escuchar, pero ¿cómo entender esa escucha?, ¿cómo hacer nuestra esa empatía que debemos tener?, ¿qué siento para poder preguntar?, ¿qué debo preguntar?, ¿cómo debo hacer esta pregunta?, ¿a quién la debo hacer?, la escucha tiene otra palabra significativa que es ser empático, y al mismo tiempo otra palabra fundamental que es ser asertivo. Se trata de escuchar con toda el alma. Para ser empáticos hay que escuchar, para ser asertivos hay que mirar. Tanto la persona que escucha como la que habla tienen que saber entenderse y ser empáticos, no solamente una de las partes. Esto tiene que ver con *ubuntu*, es decir el otro es empático porque yo soy, y yo soy

porque el otro es, ese diálogo es para mí el acompañamiento desde la interioridad del alma que implica el ser. Es necesario actuar con empatía y asertividad en el momento preciso, no se trata de estar todos los días si no en los momentos profundos que cada uno tiene.

Pepe: Sobre enseñar en la vida cotidiana, esta es una excelente oportunidad para el trabajo por proyectos, poder acercarse a la información sobre lo que es un virus, una pandemia, el modo en que sucede, los impactos sociales que tiene, cómo se lee una estadística. Esto implica saber cómo son las cosas, saber por qué pasan, y es un elemento clave de ciudadanía, precisamente para que luego las decisiones sobre elegir un representante político o para reconocer una ideología resulte más fiable. Como ciudadanos necesitamos una información más veraz. Esto al igual que las relaciones interpersonales donde todos nosotros estamos haciendo un máster, son situaciones muy interesantes para plantear proyectos.

María Acosta (SA): *Esto que planteas sobre proyectos nos lleva a preguntarnos ¿cómo abordar el currículo y el proceso de enseñanza y aprendizaje? ya está previsto que se terminará el año lectivo en la sierra bajo la modalidad virtual, ¿cuál sería el plan B en el tema curricular? ¿cuáles serían las estrategias para llegar con los aprendizajes a las y los estudiantes?*

Carlos: No soy experto en currículo, pero lo que menos importa es el currículo, esta pandemia nos está diciendo que algo no ha estado bien, algo del currículo, no solamente de la escuela, no solamente en la educación, si no en la salud y en varias cosas fundamentales en torno a los derechos humanos. En este mundo de mercado algo no está bien. Este encierro será productivo si salimos con la convicción de no repetir currículos que nada tengan que ver con los grandes problemas de la humanidad. El currículo tiene que vincularse a la humanidad, a sus grandes problemas. Deberá entonces tener a la vista una escuela con responsabilidad social, donde los que vendrán nos importen realmente, como decía el testamento del Padre Vélaz "estoy pensando en los que vendrán", donde dejar un mundo mejor y más humano sea la primera prioridad.

Pepe: el currículo a lo largo de los siglos, entendiendo que lo que se pensaba es el currículo, siempre ha intentado adaptarse al contexto, a

las necesidades del tiempo. El problema del siglo XX es que tuvo la fantasía de pensar que ya había llegado a la expresión perfecta del conocimiento y de los saberes que debían estudiar los alumnos. Otros pedagogos como Freire, Montessori dieron otro sentido de liberación. ¿Qué significa un currículo para la ciudadanía del siglo XXI? Hay muchos elementos como la sociabilidad, la solidaridad, colaboración, el respeto hacia los demás y al propio planeta. Con el impacto del coronavirus esta reflexión se ha abierto, ahora nos hemos visto delante del espejo con nuestros defectos y potencialidades, insisto el currículo debe ser para las necesidades que tenemos ahora.

María Acosta (SA): *Me gustaría que cada uno plantee un mensaje final que reúna lo que esencial que han estado compartiendo.*

Carlos: quiero terminar con unas palabras del Papa. “Empecemos reconociendo que necesitamos un cambio, quiero aclarar para que no haya malos entendidos que hablo de los problemas que tenemos los latinoamericanos en general, también de toda la humanidad, problemas que tienen una matriz global que hoy ningún Estado puede resolver por sí mismo, hecha esta aclaración propongo que nos hagamos estas preguntas, reconocemos que las cosas no andan bien en un mundo donde hay tantos campesinos sin tierra, tantas familias sin techo tantos trabajadores sin derechos, tantas personas heridas en su dignidad; reconocemos que las cosas no andan bien cuando estallan tantas guerras sin sentido y tanta violencia, reconocemos que las cosas no andan tan bien cuando el suelo, el agua, el aire, y todos los seres de la creación están bajo permanente amenaza. Entonces si reconocemos esto, digámoslo sin miedo, necesitamos y queremos un cambio urgente”. Este mundo no aguanta más, pero sin duda lo que nos ha enseñado esta pandemia es que sí podemos unirnos para que todos en este planeta puedan tener salud, alimentación, educación, sí podemos hacerlo, ojalá que podamos dar más de nuestro corazón para tener esta utopía de otro mundo posible. Te agradezco Pepe, espero que estas reflexiones nos puedan acompañar para construir este proyecto de una educación más humana, más en red que responda a los problemas humanos.

Pepe: Es importante que pensemos si lo que estamos haciendo es lo que debemos hacer para tener una educación que realmente sea de calidad para todos, sabiendo que la calidad va con la equidad. Una

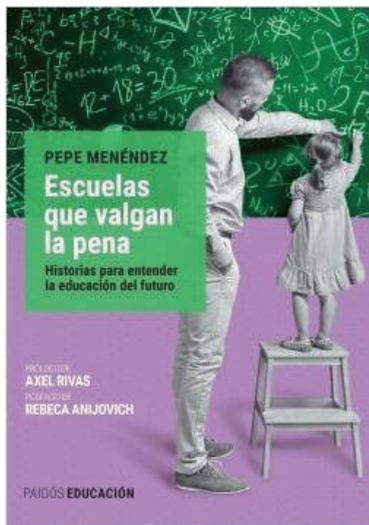
educación de calidad no es elitista, para ello centrémonos en lo que pasa, centrémonos en el contexto, no eduquemos desde lo abstracto, desde lo que la programación oficial señala, partamos de las emociones, lo relacional que se está produciendo de manera tan intensa. Valoremos más los aspectos relacionales e introduzcamos más en nosotros una gran dosis de flexibilidad, tenemos una gran oportunidad de partir de los saberes previos de los estudiantes. El gran reto es la ecología humana, una escuela que pueda ayudar a esa construcción de una ciudadanía mejor. Agradezco muchísimo el honor de compartir este diálogo con Carlos Vargas.

A grayscale collage of a face, possibly a classical sculpture or painting, with a green overlay. The face is composed of various textures and patterns, including a prominent eye and a mouth. The green overlay is a solid, semi-transparent band across the middle of the image, containing the text.

RESEÑAS DE LIBROS

RESEÑAS DE LIBROS

Menéndez, Pepe (2020). *Escuelas que valgan la pena. Historias para entender la educación del futuro*. Paidós. Educación, España.



Pepe Menéndez, con quien he tenido el gusto de coincidir varias veces, es un hombre sencillo, apasionado por la educación, con conocimientos y reflexiones que desean impulsar procesos de transformación profunda de la educación.

En este libro, Pepe Menéndez recoge su experiencia. Por medio de una serie de relatos a partir de historias de vida y experiencias reales, aborda diferentes preguntas: ¿Es posible innovar en materia educativa en entornos vulnerables? ¿Por dónde comenzamos la transformación de la educación? ¿Influye en la configuración de nuestra personalidad el modo en que aprendemos en la escuela?. Es una invitación al lector a reflexionar sobre la educación planteando el aprendizaje como dinamizador de una educación más humana.

En el libro podemos encontrar reflexión sobre la escuela, la pedagogía, los educadores, el proyecto vital del alumno, el liderazgo, la dimensión comunitaria de la educación... puntos que podrían formar parte de un itinerario formativo de los que verdaderamente se plantean una educación centrada en la persona y que se orientan a transformar la educación que tenemos y vivimos en nuestras escuelas. Cada uno de los capítulos nos puede servir para promover reflexión y preguntarnos sobre nuestras prácticas educativas, las que tenemos y las que queremos.

Al leer el libro descubro varios elementos de reflexión

- La persona es el centro del proceso de aprendizaje, la escuela es el lugar donde se aprende a ser amigo, a relacionarse, la escuela como primer espacio público donde aprendemos a ser sujetos sociales, civiles y políticos desde el derecho a la igualdad-equidad, un lugar necesario e indispensable para los procesos de socialización y ciudadanía, ambiente protector, de redes de afecto y lugar donde la persona tiene la oportunidad de decidir su propio destino.
- Es necesario reflexionar sobre el pará qué educar y no quedarse únicamente en el cómo enseñar y responder a las preguntas sin olvidar los propósitos de la educación que incluye al ser humano en su integralidad. La educación es un derecho habilitante de otros derechos y por ello debe ser una educación que permite construir y transformar la propia realidad y la del contexto.
- Los docentes con vocación de educador transmiten pasión y son espejos para sus estudiantes, son referentes positivos o negativos, los estudiantes recordarán no lo que ellos han enseñado, sino como les ayudaron a descubrir su proyecto de vida.
- En la escuela todos necesitan ser acompañados, educadores, familias y estudiantes.
- La escuela debe transformar los contextos, los niños y niñas, adolescentes y jóvenes se habitúan a sus contextos, por ello es importante que la escuela enseñe a descubrir las fortalezas y debilidades de sus comunidades.
- El currículo debe estar al servicio de la persona y no al contrario, las asignaturas y contenidos deben ser significativos y para la vida, no hay que conformarse con el aprendizaje de conceptos es de suma importancia prepararles para dar respuestas a los problemas que plantea la sociedad.
- Para transformar la educación se requiere de liderazgo, audacia, pasión.

Según Pepe Menéndez,

“la innovación siempre había surgido en los entornos acomodados, donde parecía que había un ecosistema de familias, recursos económicos, pero en estos últimos años me ha impactado, conociendo tantas escuelas de entornos vulnerables en América Latina, el afán que tienen por no perder al alumnado y hacer lo que sea para poder conectar con ellos, sus familias, para poder ser auténticos centros comunitarios donde se sientan acogidos”.

Así resumió el autor del libro en el lanzamiento virtual del mismo:

“Escuelas que valgan la pena serían todas las que sean capaces de crear equipos para educar mejores personas; una escuela que genere una cultura de aprendizaje”.

Gehiomara Vanessa Cedeño-Toro²⁵

Fe y Alegría, Ecuador

geo.cedeno@feyalegria.org.ec

25 Dedicada al mundo de la Educación, con experiencia en distintos niveles: Educación Elemental, Básica y Bachillerato. Docente, Pastoralista, Directiva. Conocedora de los niveles de Gestión Institucional y de la relación interinstitucional y la acción pública. Magister en Educación, Administración y Gestión de Centros Educativos. Licenciada en Ciencias de la Educación – Especialidad Pedagogía. Licenciada en Teología Pastoral. Diplomado en Formación de Educadores Populares. Asistente Psicopedagógica. Actualmente Subdirectora Nacional de Fe y Alegría Ecuador y Coordinadora del Eje de Educación de la Federación Internacional Fe y Alegría.

Altuve M., E. (2018). *Deporte, globalización, neoliberalismo, política pública y poder. Papel del deporte en el retorno del proyecto neoliberal*. Quito, Ecuador: Centro de Investigación y Estudios del Deporte & Centro Experimental de Estudios Latinoamericanos "DR. GASTÓN PARRA LUZARDO".

No poca literatura viene tratando al deporte como un fenómeno neutral y aséptico relacionándolo más con el ocio y el divertimento, e ignorando de forma predispuesta su imbricación y su inevitable transversalidad en el *ethos* social. Si bien es cierto que, temas como la política, la economía y la religión, son tratados también en el ámbito del deporte, la característica principal de dicho tratamiento se hace particular habida cuenta su ocupación cutánea. Hay espacios geográficos, pero más aún zonas de demarcación epistémica que, tal y como sostiene Riquelme (2018), intentan generar procesos para la legitimación de un apotegma: deporte y política no están juntos.

A Eloy Altuve Mejía no se le puede acuñar de incurrir en semejante conducta. De hecho, en la oportunidad que nos convoca, nos encontramos con una de sus últimas obras (en las que se hace acompañar en varios capítulos por Summar Alfredo Gómez), titulada *DEPORTE, GLOBALIZACIÓN, NEOLIBERALISMO, POLÍTICA PÚBLICA Y PODER. Papel del deporte en el retorno del proyecto neoliberal*.

Editado en 2018 por el CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS DEL DEPORTE (CIED), de Ecuador, y el CENTRO EXPERIMENTAL DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS "DR. GASTÓN PARRA LUZARDO" de la Universidad del Zulia (Venezuela), este libro cuenta con trece (13) capítulos que tratan temas como: deporte, Estado y surgimiento de la política pública deportiva; Génesis y consolidación del modelo deportivo de la globalización: Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento; Fisonomía de la Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento; Estado, deporte y poder en la globalización: la política pública en la Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento; Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento (EDTEE), gran industria de la salud y del bienestar, ideología, poder y política pública; División internacional del deporte: desigualdad

estructural económica y en medallas-campeones en la Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento; Trampa: característica estructural de la Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento; Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento (EDTEE): mafia postmoderna encabezada por la Organización Deportiva Mundial (ODM) o gobierno del deporte y sus socios empresariales transnacionales; Caridad y beneficencia social interesada en la Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento (EDTEE): cortina de humo para encubrir y justificar su condición mafiosa; Estado, política pública y poder de América Latina en la Empresa Deportiva Transnacional Atípica de Espectáculo y Entretenimiento; Estado, poder, lucha de clases, política pública deportiva y neoliberalismo; Papel del deporte en el regreso del neoliberalismo como proyecto político y económico en la segunda década del siglo XXI: Brasil y Argentina; Del deporte posible, opción pseudo esperanzadora e irrealizable, a la construcción colectiva de modelos de ocio y tiempo libre para vivir bien, desde los movimientos y organizaciones sociales y en la política pública.

El libro viene a plantear un tema que, como hemos dicho con anterioridad, viene siendo tratado con ligereza. Poca densidad en el debate para denunciar lo que es evidente, y lo que, en este libro puede advertirse con mucha fuerza en la pluma de Eloy Altuve. El deporte ha sido cooptado por las estructuras de la lógica mercantil globalizante y globalizadora, subvirtiendo los órdenes primigenios del fenómeno, tal y como se ha abordado en algunas otras que pueden servir como referentes en el tema (Besnier, Brownell y Carter, 2018; Corriente y Montero, 2019; Reyes, 2012). Pero no solo se trata de eso, sino que avanza poniendo en el tapete una hipótesis que comprueba con suficientes evidencias provenientes de fuentes oficiales, especialmente de Brasil y Argentina, al tocar el tema del regreso del neoliberalismo en América Latina.

El libro es una entrega fehaciente para comprender de qué manera contribuyó el Mundial de Fútbol celebrado en Brasil en 2014 y los Juegos Olímpicos de 2016 en Brasil, para la destitución de la presidenta Dilma Rouseff de la primera magistratura, y cómo hizo Mauricio Macri, para apalancarse desde la presidencia del Boca Juniors hasta la presidencia de Argentina derrotando al candidato del

Kirchnerismo, empleando el deporte balompédico como punta de lanza en su proyecto. En Argentina, el fútbol es casi una religión, razón por la cual, el fútbol puede cooptar y movilizar no solo pasiones e intenciones, sino también votos (Altuve, 2018; Prigollini, 2016).

Sin duda alguna se trata de un libro que vale la pena leer, hojear, releer, rayar, con el que no serán pocas las ocasiones a partir de las cuales se peleará y se encontrará el lector ante la posibilidad de luchar en ejercicio dialéctico con lo que cree. Se trata de un libro que no es apto para sensibilidades a las que le genera escozor el disenso. Si es el lector una persona a quien poco le convence la posibilidad de movilizarse a partir de la experiencia de la lectura, abrir este libro no le ayudará. Pero, si lo que se pretende es comprender para avanzar, para movilizar pensamientos y formas de actuación, leer este libro coadyuvará con semejantes pretensiones.

Esta obra dista un poco de las rigurosidades academicistas, pero eso no le hace menos provechoso. Al contrario, medio subversivo gramaticalmente hablando, y escrito desde lo que se conoce como la periferia, precisamente por eso ayuda a comprender que el deporte, si bien es cierto ha sido cooptado por la lógica neoliberal desde las más íntimas posibilidades hasta llegar al apalancamiento del resurgir de modelos y gobiernos neoliberales en la región en el segundo quinquenio de la segunda década del siglo XXI, también puede convertirse en nicho para la emergencia de una revitalización del fenómeno. De allí la pregunta que deja el libro: ¿Otro deporte, es posible? A eso apostamos...

Referencias

Altuve M., E. (2018). *Deporte, globalización, neoliberalismo, política pública y poder. Papel del deporte en el retorno del proyecto neoliberal*. Quito, Ecuador: Centro de Investigación y Estudios del Deporte & Centro Experimental de Estudios Latinoamericanos "DR. GASTÓN PARRA LUZARDO".

Besnier, N.; Brownell, S. y Carter, T. F. (2018). *Antropología del deporte. Emociones, poder y negocios en el mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Corriente, F. y Montero, J. (2019). *Citius, Altius, Fortius. El libro negro del deporte*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Lazo Negro.

Prigollini, C. (2016). *Fútbol y neoliberalismo*. México: Del autor.

Reyes, A. (2012). *Fraudes en el deporte. Los avatares de la disciplina entre una cultura de la hipocresía y el cosmopolitismo mundano*. España: Editorial Club Universitario.

Riquelme, F. V. (2018). El deporte y la(s) política(s). Formas de abordar y desafíos desde la disciplina histórica en Chile. *Revista de Historia*, 25 (1), 33-47. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-88322018000100033>

Alixon David Reyes-Rodríguez²⁶

<https://orcid.org/0000-0001-9857-0930>

Universidad Adventista de Chile

alixdavid79@gmail.com

26 Profesor de Educación Física, Deporte y Recreación; Magíster en Enseñanza de la Educación Física; Magíster en Educación Superior; Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, y posee un Postdoctorado en 'Historia de la Educación Venezolana desde una perspectiva crítica'. Ganador de la Beca Doctoral 'Misión Ciencia' 2012 en la República Bolivariana de Venezuela. Se ha desempeñado como docente en todos los niveles de la educación venezolana.

Normas para la presentación de artículos

Como parte del proceso de envío, los autores/as están obligados a comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación. Se devolverán a los autores/as aquellos envíos que no cumplan estas directrices.

- El documento es una creación original y no ha sido publicado previamente en ninguna otra revista indexada.
- El documento enviado está dentro de las secciones de la revista: Ensayos, Investigaciones o Sistematizaciones.
- Los documentos contienen, después del título, el Nombre y Apellido del autor o la autora con una biografía no mayor a 100 palabras (en caso de ser investigación institucional deberá tener declaración de autor institucional), ciudad, país y correo electrónico.
- El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos resumidos en las Directrices del autor/a para ensayos, investigaciones y sistematizaciones.
- El archivo de envío está en formato OpenOffice, Microsoft Word, RTF o WordPerfect.
- El documento está en formato A4, márgenes Normal, letra Times New Roman, tamaño 12, Interlineado 1,15.
- Las referencias bibliográficas están en normas APA (American Psychological Association) sexta edición.
- Los títulos están en negrilla, sin cursiva, tamaño 13 para título central y tamaño 12 para subtítulos, sin numeración alguna. Subtítulos de segundo orden con negrilla y cursiva.
- En caso de ser necesario cuadros, tablas, gráficos, mapas u

otros afines, están en la parte superior numeración seriada (que conste dentro del texto) y el título; en la parte inferior la fuente; además deberán ser enviados en un archivo adjunto en alta resolución.

- En la utilización de siglas, la primera vez se escribió el significado completo, posterior únicamente la sigla.
- Todas las fuentes están en el cuerpo del texto.
- Al final del texto, organizada alfabéticamente, se encuentran las referencias bibliográficas.

1. "Directrices para el envío de Ensayos"

- 1.1. Los artículos deberán ser inéditos, referidos o no al tema central de la revista, y no haber sido publicados en revistas indexadas.
- 1.2. La extensión de los artículos temáticos es de 12 a 15 páginas incluyendo referencias.
- 1.3. Los artículos deberán incluir un resumen de 100 a 120 palabras en idioma original preferiblemente español, y en un segundo idioma: inglés o kichwa.
- 1.4. Debajo del resumen se deberán incluir cinco palabras claves en idioma original preferiblemente español y en un segundo idioma: inglés o kichwa.
- 1.5. El ensayo debe contemplar, entre otros elementos: introducción, desarrollo y conclusión.

2. "Directrices para el envío de Investigaciones"

- 2.1. Los artículos deberán ser inéditos, referidos o no al tema central de la revista, y no haber sido publicados en revistas indexadas.

- 2.2. La extensión de los artículos temáticos es de 12 a 15 páginas incluyendo referencias.
- 2.3. Los artículos deberán incluir un resumen de 100 a 120 palabras en idioma original preferiblemente español, y en un segundo idioma: inglés o kichwa.
- 2.4. Debajo del resumen se deberán incluir cinco palabras claves en idioma original preferiblemente español y en un segundo idioma: inglés o kichwa.
- 2.5. Las investigaciones deben contemplar, entre otros elementos: introducción, metodología, resultados, discusión, conclusión.

3. "Directrices para el envío de Sistematización de Experiencia"

- 3.1 La extensión de los documentos será de un máximo de 20 páginas, incluyendo referencias y con las normas anteriormente nombradas.
- 3.2 Los documentos deberán incluir un resumen de 100 a 120 palabras en idioma original preferiblemente español, y en un segundo idioma: inglés o kichwa
- 3.3 Debajo del resumen se deberán incluir cinco palabras claves en idioma original preferiblemente español y en un segundo idioma: inglés o kichwa.
- 3.4 Las sistematizaciones deben contemplar entre otras cosas: descripción, reflexión y conclusión.

Sobre el proceso editorial

- Una vez que el autor haya comprobado que su artículo cumple con las normas de la revista, lo envía a través de nuestro correo institucional (formacion@feyalegria.org.ec) o de la página de la revista (<https://saberessantantes.org>).
- El artículo pasa a ser revisado por el Equipo Editorial para comprobar que cumple las normas de la revista.

- El equipo editorial envía el artículo a una revisión por ciegos simples. Quienes revisan enviarán su decisión al respecto de la publicación del artículo (aceptado, aceptado con modificaciones o rechazado).
- El artículo aceptado sigue su curso de edición. El artículo aceptado con cambios será reenviado al autor/es para que lo ajuste y lo envíe nuevamente en el plazo asignado, si ha sido ajustado satisfactoriamente sigue el curso de edición. El artículo rechazado será devuelto a su autor, el autor tiene la oportunidad de reescribirlo para un próximo número según consideración del equipo editorial.
- La decisión final de publicación de artículos lo tiene el equipo editorial, quien considera la evaluación realizada por el evaluador externo.
- El proceso de edición llevará aproximadamente un plazo de seis meses. El equipo editorial ofrece de manera gratuita talleres virtuales de 16 horas para aquellos autores que deseen tener orientaciones sobre el proceso de escritura académica. Para manifestar el interés en esta oferta deben enviar un correo indicando su interés a la dirección formacion@feyalegria.org.ec
- Los autores deben enviar una comunicación indicando su permiso para la publicación cuando se le indique desde la revista.

ISBN: 978-9942-8650-0-7



9 789942 865007

"Saberes Andantes" nos dice mucho sobre cómo entendemos el conocimiento y su construcción: no está inerte en un lugar establecido, momificado, finito, castigado a perecer esperando que alguien lo conquiste. Los saberes andan, crecen, se construyen y reconstruyen a través de nosotros(as), van tocando espacios, lugares, van transformando vidas. Auguramos que esta revista pueda ser un espacio donde la verdad haga su danza de preguntas que anhelan respuestas que dan sentido a la vida.



Fe y Alegría Ecuador

Dirección: Asunción Oe2-38 y Manuel Larrea, Quito

Teléfonos: (593 2) 321 4455/ 321 4407

Casilla: 17 - 08 - 8623

Email: info@feyalegria.org.ec

Facebook: www.facebook.com/feyalegria.ecuador

Publica:



Fe y Alegría

Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social
E C U A D O R