

La escuela que soñamos



# La escuela que soñamos

Juan Carlos Yáñez Velazco



PUERTABIERTA  
E D I T O R E S

D.R. © Primera edición 2016

**Puertabierta, Editores, S. A. de C. V.**

Ma. del Refugio Morales No. 583, Col. El Porvenir, Colima, Col.

*www.puertabierta.com.mx*

D.R. © Primera edición 2016

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

*www.jcyanez.com*

D.R. © **Alfonso Cabrera**

Sobre ilustraciones de portada e interiores

ISBN: ??????

Diseño: pablocesarolivabrizuela@hotmail.com

Impreso en México

---

Queda rigurosamente prohibida, sin autorización escrita de los titulares del *Copyright*, la reproducción total y/o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento.

---

## Agradecimientos

Este libro es tributo a la amistad y afecto de personas que estuvieron o siguen transitando senderos en la búsqueda de una educación distinta; con diferencias, matices o afinidades, su aliento es indispensable. El recuento es parcial pero justo.

Alfonso Cabrera, arquitecto, pintor, artista, colega y amigo, ilustra magníficamente la portada y varias páginas. Un libro así era sueño. Me declaro su deudor perpetuo.

Rubén Carrillo Ruiz se encargó de volver inteligibles algunos textos; también, lo admito sin rubor, de reventarme certezas, instigarme con preguntas y revisar una y otra vez cada oración con generoso profesionalismo.

Miguel Uribe y Puertabierta Editores acogieron esta iniciativa con entusiasmo.

María de los Ángeles Rodríguez Álvarez, Mara, y Paulina Valencia Madrid revisaron el manuscrito e hicieron observaciones precisas. Su apoyo enriqueció y ayudó a corregirlo.

Gracias a quienes abran este libro. El autor sonreirá si al final de la lectura de una, tres o todas las páginas concluyen que valió la pena la inversión.









## Comienzo por el final

Este libro invita a la esperanza, para que nunca bajemos los brazos, conservemos el ánimo (con indispensable sentido del humor) y descubramos o potenciemos la resiliencia para la jornada pedagógica cotidiana. El oficio docente exige esfuerzo físico y mental; precisa coherencia, virtud complicada, decía Paulo Freire, cuya búsqueda es imprescindible.

Pese a los claroscuros políticos en tiempos turbulentos; a reformas o reformadores que, ignorantes, dictan sentencias adversas; de condiciones raquíticas en miles de escuelas; de financiamientos educativos históricamente insuficientes; de la pobreza lacerante en alumnos y precariedad laboral de muchos maestros, pese a todo, la escuela aún simboliza la esperanza, ingrediente vital, vacuna contra fatalismos.

Un poema de Miquel Martí i Pol, *Ara mateix (Ahora mismo)*, brinda las palabras certeras para terminar este comienzo.

Ahora mismo enhebro esta aguja  
con hilo de un propósito que callo  
y empiezo a remendar. De los prodigios  
que insignes taumaturgos anunciaran  
ninguno se ha cumplido, y pasa el tiempo.  
De nada a poco, cara al viento siempre,  
que camino de angustia y de silencios.  
Mejor saber que estamos donde estamos,  
fijar los pies en tierra y proclamarnos  
herederos de un tiempo de renunciadas  
en el que el ruido ahoga las palabras

y la vida en espejos deformados.  
De nada valen quejas ni añoranzas,  
ni la melancolía displicente  
puesta como jersey o por corbata  
al salir a la calle. Poseemos  
apenas el espacio de la historia  
concreta que nos toca, y un minúsculo  
lugar para vivirla. Nuevamente  
pongámonos en pie y que nuestra voz  
solemnemente y clara vuelva a oírse.  
Que todos puedan escuchar quien somos.  
y al final, que se vista cada uno  
como bien le parezca y ¡a la calle!  
que está por hacer todo, y es posible.

## Prólogo

La escuela que tenemos es descalificada casi en forma unánime: tradicional, autoritaria, irrelevante, improductiva, ineficaz, aburrida. Philippe Meirieu amplía: escuelas prisión o escuelas parque de atracción. No es la que deseamos o soñamos, tampoco la necesaria.

Las evidencias imponen la crítica, pero no sentencian el disparo al corazón o cabeza del gremio docente; menos el corte a la yugular de los estudiantes. Más allá de embestir contra la institución, hay que ubicar el lugar justo entre el abandono y las recetas fáciles para construir alternativas.

Este libro se guía con esa brújula. Es ilusionado y optimista. Casi delirante su título. ¿Cuál es la escuela que soñamos? ¿Qué escuela soñamos? ¿Quién la sueña? ¿Dónde están quienes sueñan, desean y trabajan por otra escuela? Lo admito: todas las objeciones caben; para cada una habrá más de un argumento, con dosis objetivas y emotivas.

Su desafío profundiza diálogos abiertos, entabla inéditos y su aspiración es convencer, especialmente a los más jóvenes, estudiantes de pedagogía o magisterio, a docentes, de que en la tarea educativa es inadmisibile seguir jugando a la escolita o escatimar esfuerzos.



Vivimos una inflexión histórica. En estos años las variables del cambio político (presidente negro en Estados Unidos, papa latinoamericano), cultural (condiciones para que todos puedan estar alfabetizados), ambiental (urgencia de acuerdos y compromisos que reviertan el deterioro planetario), ético (el hambre, *más que horrible realidad, pornografía rotunda*, aseveró Paulo Freire; o la tragedia de mi-

graciones en busca de sobrevivencia), económico (crisis que ponen en jaque a los países más poderosos del mundo y amenazan desfondarlos) promueven este anhelo de que se vislumbre una era nueva, acompañado por otra educación y una escuela de calidad para todos.

Una idea de Juan Carlos Monedero refuerza la convicción:

*hay tres grandes autopistas que nos han traído hasta la actualidad: el Estado moderno, el sistema capitalista y el pensamiento moderno. Las tres están sometidas a grandes mutaciones que las cuestionan, al tiempo que no hay en el horizonte alternativas a la altura de su capacidad demostrada.*

Esta convocatoria que repiensa la educación y la escuela para cambiarlas con sus agentes, se suma a otras de muchísimos en distintas latitudes, e innumerables experiencias y proyectos. ¿Espejismo? Hay motivos para la esperanza. Terry Wrigley recuerda: “Los periodos de reforma educativa han coincidido a menudo con grandes puntos de inflexión en la historia y han comenzado invariablemente como movimiento de una minoría a la que se oponían las fuerzas dominantes de su época”. Para Cecilia Bixio “El enemigo de la educación es la idea de lo definitivo, de la determinación, de la impotencia, de la irreversibilidad”.

Contra esa idea paralizante, la inventiva, imaginación, atrevimiento, optimismo y alegría son componentes poderosos. Nunca alegrías ingenuas o irresponsables, ni envites suicidas. Fórmulas fantásticas, tampoco; idearlas es parte de esa búsqueda y exploración que hoy demanda la escuela que soñamos.



Cecilia Bixio nos enfrenta a una disyuntiva:

*Hay un pasado y un presente que ya no anudan más. Hoy inauguramos un nuevo futuro. En este punto, hay dos alternativas: a. Una alternativa es aceptar las nuevas condiciones como algo ineluctable. Es la propuesta del neoconservadurismo y los políticos más reaccionarios que nos dicen, en su versión más dura, que hasta aquí llegó la historia, que no hay tampoco futuro a construir. La versión más*

*blanda nos convoca a “volver a la escuela que fue”. A esa escuela en la que se aprendía y se enseñaba con rigor y con esfuerzo.*

Pero también, ante a sus encrucijadas, la institución escolar del siglo XXI podría difuminarse, resultado de su desplazamiento paulatino, inexorable. La segunda opción de Bixio es antagónica:

*inventar otra vez la escuela. No hacer lugar a la melancólica nostalgia que desconoce la historia y nos habla apelando a una moral vacía de sujetos, no hacer lugar a esa nostalgia que nos deja pegados a un pasado sin futuro y que dice que “todo tiempo pasado fue mejor”, como si pudiera pensarse esto por fuera o al margen de la historia, de las condiciones de producción de los acontecimientos políticos y sociales.*

Prefiero esta última, porque defino la historia como posibilidad. Renuncio al conformismo; tampoco persigo vueltas nostálgicas. Estas páginas niegan la inmutabilidad de la escuela. Animadas por el espíritu freireano de que el cambio es difícil pero posible, alimentan dicha ilusión y lo asumen como reto intelectual, político y pedagógico.

Reinventar la escuela es imperativo. En este libro no dudo: opto y busco coadyuvar en la construcción de esa alternativa.



Fácil y difícil fue encontrar el título para este libro, porque estaban claros el concepto global, espíritu y destinatarios. La carpeta donde almacené archivos durante meses tiene como nombre La escuela posible, pero manejé opciones para bautizarlo: La escuela querida, La escuela que soñamos, La escuela que deseamos, La escuela necesaria.

Fue difícil la elección, porque autores respetados tienen títulos próximos. Miguel Ángel Santos Guerra escribió *La escuela que aprende y Pasión por la escuela*; Andy Hargreaves y Michel Fullan, *La escuela que queremos*. Mismo de una célebre conferencia de Francesco Tonucci ante maestros españoles. Juan Delval manufacturó *La escuela posible*; Gregorio Luri, *La escuela contra el mundo. El optimismo es posible*. Rafael Feito varió adaptando una expresión común en ciertos sectores sociales: *Otra escuela es posible*. Germán Rafael Gómez eligió *La escuela*,

*un paraíso posible.* Tomás Sánchez Iniesta publicó *Un lugar para soñar. Reflexiones para una escuela posible*; Terry Wrigley, *Escuelas para la esperanza. Una nueva agenda hacia la renovación.*

*La escuela que soñamos* guiña a Paulo Freire. En 2001 se imprimió en portugués *Pedagogia dos sonhos possíveis*. Siglo Veintiuno lo tradujo y editó varios años después. A mis manos llegó a finales de 2015 como *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia.*

Freire enseñó que los sueños transforman, no como acto pasivo, sino con la imaginación de horizontes y creación de condiciones para cumplirlos. Para el maestro brasileño la existencia humana carece de sentido sin el sueño: de otro mundo, otra educación, de otra escuela. Al aludir a su valor en la obra de Freire, Ana Lúcia Souza de Freitas afirma:

*Soñar en imaginar horizontes de posibilidad; soñar colectivamente es asumir la lucha por las condiciones de posibilidad [...] Soñar colectivamente es entonces un desafío que se les plantea a todos y todas las que luchan por la reinención de la educación, desde la perspectiva de su democratización, en la escuela y en otros espacios educativos.*

También sostengo la convicción, y no solo quiero soñar otra escuela por la noche y luego, al despertar, olvidarlo; quiero soñarla siempre, para trabajarla y construirla en la mañana, en la tarde, por la noche, cada día, todos los momentos.

La escuela que soñamos es posible. Abundan ejemplos. La queremos porque la imaginamos distinta. Es la escuela posible porque apremian necesidades y poseemos condiciones, porque la actual está superada, sobrevive pero desencanta.

La escuela que soñamos no aparece al dormir, exige vigilancia y perseverancia, imaginación y decisión. No es la escuela del mundo onírico que se torna viva solo en alucinaciones nocturnas.

La escuela que soñamos para nuestra realidad es posible. Este libro muestra bocetos, ideas e inspiraciones. Paulo Freire no dudaba tampoco:

*No hay cambio sin sueño, como no hay sueño sin esperanza [...] El sueño es así una exigencia o una condición que viene haciéndose permanente en la historia que hacemos y que nos hace y rebace.*



En la primera parte de este díptico (*Las escuelas: desolación y encanto*) afirmé, con tono provocativo y esperanzado: la escuela de hoy, como concepto e institución social, está enferma; puede seguir existiendo, sobreviviendo, aunque difícilmente avanzará hacia una transformación que la vuelva sitio alegre, comprometido y desafiante, irrenunciable en su aspiración de futuros promisorios: que nuestros hijos reciban la mejor educación jamás facturada, porque los medios materiales y tecnológicos, y sus retos, así lo imponen; porque esas mismas condiciones y progresos científicos lo admiten.

En las presentaciones de aquella pequeña obra, en comentarios, estudiantiles, en diálogos con colegas, encontré la compañía que evita la soledad cuando firmo un libro con este título.

Paulo Freire jugaba lúcido: para educar tenemos que estar localmente sanos o sanamente locos. A las locuras propias sumo las de quienes tampoco se resignan a adaptarse a la sociedad patológica, porque resistimos a la enfermedad, como enseñara Krishnamurti. Sí, la obra de la enseñanza requiere doblar el fatalismo condenatorio, la ingenuidad boba, el cinismo; fugarse de la adversidad más una gran capacidad de resiliencia. Aprender con emoción, enseñar con alegría, así puede resumirse la vocación educadora.

Escribí *La escuela que soñamos* en el cruce de las esquinas donde se renuncia a la inmovilidad y persiguen destinos nuevos, para los cuales no se divisa mapa de ruta o carta de navegación, solo indicios, ejemplos, testimonios, algunos insertos aquí, para que zumben en las cabezas de los lectores con una pregunta simple: ¿es posible otra escuela? Las páginas siguientes son tentativa de respuesta.









## La profecía de Heidegger

Martin Heidegger escribió una profecía antes de la Segunda Guerra Mundial. La clarividencia es notable, como la urgencia de sus preguntas.

Me atreví a reescribirla parcialmente y adaptarla al contexto actual de las escuelas y la educación.

*Cuando el último rincón del planeta haya sido conquistado por la técnica y enfrente la más intensiva explotación económica; cuando las tecnologías de la comunicación hayan permitido que cualquier acontecimiento en cualquier ocasión y a cualquier hora se haya vuelto accesible al instante; cuando se hayan difuminado las distancias entre el tiempo real y la vida en las pantallas; cuando se pueda vivir simultáneamente un atentado en los barrios de París, un concierto sinfónico en Tokio o la enésima explosión indiscriminada en un pequeño pueblo sirio; cuando el tiempo solo equivalga ya a velocidad, instantaneidad y simultaneidad, y el tiempo como historia haya desaparecido de la existencia de cualquier pueblo; cuando las riquezas que se producen en el mundo sean suficientes para que nadie duerma con hambre; cuando los puntajes de las pruebas PISA se hayan elevado satisfactoriamente porque sí; cuando el cantante de moda o la chica más sexy sean entronizados como los modelos estéticos y éticos para la sociedad; cuando las cifras millonarias de los traspasos de futbolistas se conviertan en la cumbre del paroxismo, entonces, incluso entonces, todavía se cernirán como un fantasma sobre toda esa locura las preguntas esenciales de la humanidad: ¿para qué?, ¿hacia dónde?, ¿y luego, qué?*



## En busca de otra ciudad

¿Se imagina un docente que no defiende, frente a sus alumnos, el sueño de una sociedad menos injusta y que no haga nada por la creación de una sociedad más justa solo porque su función específica es enseñar biología... como si fuera posible enseñar biología, el fenómeno vital, sin tener en cuenta lo social?

*Paulo Freire*

Las reflexiones e ideas de este libro rondan, principalmente, los muros escolares, porque sus destinatarios se hospedan allí o en barrios aledaños: estudiantes de magisterio, de pedagogía, profesores, autoridades, padres de familia; sin embargo, un ejercicio de transformación radical debería comprender el entorno social, la sociedad entera. José Ortega y Gasset hace varias décadas escribió que es un gran yerro

*suponer que las naciones son grandes porque su escuela elemental, secundaria o superior es buena. Atribuye a la escuela una fuerza creadora histórica que no tiene ni puede tener [...] Ciertamente, cuando una nación es grande, es buena también su escuela. No hay nación grande si su escuela no es buena. Pero lo mismo debe decirse de su religión, de su política, de su economía y de mil cosas más. La fortaleza de una nación se produce íntegramente.*

La escuela no es salvadora de la sociedad, pero cualquier transformación social genuina tiene componente educativo.

La declaración del filósofo español es tranquilizadora, aunque campea una idea contraria entre quienes toman decisiones, tal vez

porque así descargan en maestros y estudiantes la culpa de su ineficacia e irresponsabilidad. Posiblemente por ello la presión social es inocultable. Y la exigencia tiene pruebas verosímiles. También la escuela es responsable de males sociales, pero cambiar solo desde la escuela será imposible sin modificaciones políticas, económicas, en las instituciones y medios.

En el mundo hay distintas iniciativas que podrían coadyuvar en el ejercicio de imaginar y construir otra escuela. Las “ciudades educadoras”, un proyecto mundial con sede en Barcelona, nacido para sus Juegos Olímpicos y fundado como organización en 1994. En enero de 2016 la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras tiene 479 agremiadas de 36 países en cuatro continentes. Los gobiernos adherentes suscriben la Carta de Ciudades Educadoras, cuyo primer principio afirma:

*Todos los habitantes de una ciudad tendrán el derecho a disfrutar, en condiciones de libertad e igualdad, de los medios y oportunidades de formación, entretenimiento y desarrollo personal que la misma ofrece. El derecho a la ciudad educadora se propone como una extensión del derecho fundamental de todas las personas a la educación. La ciudad educadora renueva permanentemente su compromiso con la formación de sus habitantes a lo largo de la vida en los más diversos aspectos. Y para que ello sea posible, deberá tener en cuenta todos los grupos, con sus necesidades particulares. En la planificación y gobierno de la ciudad se tomarán las medidas necesarias encaminadas a suprimir los obstáculos de cualquier tipo, incluidas las barreras físicas, que impidan el ejercicio del derecho a la igualdad. Serán responsables de ello tanto la administración municipal como otras administraciones que incidan en la ciudad; y estarán también comprometidos en esta empresa los propios habitantes, tanto a nivel personal como a través de las distintas formas de asociación a las que pertenezcan.*

Las “ciudades lentas” son parte del movimiento global que desafía el culto a la velocidad. La lentitud como filosofía se extiende a diversos ámbitos: ciudad, trabajo, sexo, comida, educación. Replantea prioridades para sujetar el tiempo lineal al kairós, el tiempo de

la oportunidad, para disfrutar de otras maneras la relación humana, con uno mismo y la familia, con la naturaleza, las máquinas automotoras, la educación y los alimentos.

“La ciudad de los niños” es una nueva filosofía para gobernar las ciudades, asegura Francesco Tonucci. Nació en Fano, población italiana donde se invitó a Tonucci para organizar en mayo de 1991 una semana dedicada a la infancia. El desarrollo exitoso de las actividades culminó con el acuerdo para repetir la experiencia anualmente. Tonucci fue invitado por el alcalde para presidir la celebración, pero aquel reviró: mejor que una semana cada año, convertirlo en proyecto permanente para transformar la ciudad. De Fano saltó a otras ciudades italianas y para 2014 ya había más de 200 en Italia, España, Argentina, Uruguay, Colombia, México, Perú, Chile y Líbano.

A veinte años del proyecto, Tonucci reconoce que los cambios más significativos en las actitudes adultas son: más tiempo dedicado a los niños, a discutir políticas a favor de la infancia; creación de un consejo de infantes escogidos por sorteo, que se reúne para ofrecerle al alcalde puntos de vista; cambio de prioridades a favor de peatones y bicicletas; rediseño de avenidas y calles para conceder espacios seguros a las personas; aumentar la autonomía de movimiento, para que los espacios públicos sean mayores, mejores y los niños puedan, por ejemplo, caminar de casa a la escuela, o por las tardes para jugar; nuevas políticas de seguridad basadas no en cámaras de vigilancia, sino en la ocupación de las calles por sus residentes.

Hay otros movimientos, como los consejos municipales de niños, con cierta importancia en Francia, creados en Italia después de la Segunda Guerra Mundial, integrados principalmente en escuelas, como interlocutores de las autoridades municipales para ofrecer puntos de vista infantiles. Experiencias de ese tipo son interesantes como ejercicios de participación democrática y actividades reales de formación ciudadana.

La ciudad de los niños, ciudades educadoras o lentas constituirían hogares sociales más acogedores para las personas, y más apropiadas para reforzar o estimular la inagotable y compleja tarea educativa de escuela y familia.





## El currículum de la escuela soñada

En lugar del currículum de los muertos,  
necesitamos lanzar un debate sobre el currículum de la esperanza.

*Terry Wrigley*

La escuela es lugar de riesgos. Fallar no será sinónimo de fracaso, ni conducirá al destierro, la llamada deserción escolar. Errar es insumo para aprendizajes nuevos. Los errores son eficaces para descubrir lo que falta por aprenderse o perfeccionarse.

La escuela no debe estigmatizar el miedo ni castigarlo. Debe promover su control. Es la ruptura de la visión conductista del aprendizaje para comprender la integralidad de las personas.

La escuela debe enseñar el valor del silencio, no como castración o sumisión, sino condición para el diálogo profundo, el autoconocimiento y centrarse en lo humano.

La escuela debe educar para la incertidumbre, aunque no es fácil eludir la tentación de dictar verdades y pontificar.

Pasar de una enseñanza basada en planes de estudio homogéneos a otra basada en planes de aprendizaje flexibles.

Arengado por modas, el currículum se centró en competencias, pero a veces olvidó el contenido, que sí importa; sin nociones básicas, los alumnos no encontrarán sentido al aprendizaje o resolución de problemas.

El niño no es proyecto de persona, ni adulto incompleto; no es futuro sino presente. Sus derechos se adquieren desde el nacimiento, como así lo estableció la Convención de los Derechos del Niño en noviembre de 1989.

La ignorancia no es patrimonio del niño; ni el saber monopolio del maestro. A partir de aquél debe comenzar el proceso formativo, reconociendo lo que sabe.

La enseñanza personalizada no equivale a individualista o sentar al estudiante frente a la computadora u otros dispositivos; parte de la singularidad, sus necesidades y posibilidades. En la mayor parte de las escuelas públicas mexicanas es casi imposible pedirle a un profesor instrucción personalizada, pero sí, que no enseñe como si todos fueran iguales.

Al buen maestro no lo define la jerarquía de grados escolares o el estupendo currículum repleto de artículos científicos que sus alumnos jamás leen.

El maestro transmite algunos conocimientos. La memorización también es importante; no se puede renegar de ella o tirarla en la papelera. El buen maestro promueve la curiosidad y despierta preguntas. Lo sustancial: transmite el deseo de aprender, lo contagia.

## Los puntos sobre las íes

¿No deberían ser los alumnos los que hicieran las preguntas?

*François Rabelais*

Las escuelas no son templos del saber donde se adoran maestros.

Los maestros no son sumos pontífices, ni apóstoles de la sapiencia.

Nadie educa a nadie, si no se compromete en su propia educación.

La falta de conocimiento de la materia no se suple con cursos de didáctica.

En las escuelas de educación básica, sobre todo primaria, los alumnos no dejan de ser infantes, ni tienen por qué renunciar a esa condición vital.

El abandono escolar es problema multifactorial, que no se resuelve sin buenos diagnósticos, menos con estrategias desarticuladas. También es responsabilidad de los profesores.

Pedagogía combinada adecuadamente con tecnología, sin descuidar contenidos.

La dirección de las escuelas debe funcionar como suerte de pararrayos, que amortigua exigencias de autoridades centrales con necesidades y condiciones del colectivo docente.

Otra escuela es imposible sin gestión escolar renovada.

Las reformas educativas no se consuman en los parlamentos, cuando las aprueban gozosos los diputados, mayoritariamente analfabetos en la materia.

La relevancia de los espacios escolares es inversamente proporcional al lujo y comodidades que las amueblan.

Los espacios más importantes en escuelas y universidades son los salones de clase, laboratorios, jardines, bibliotecas y espacios colectivos.

Las universidades no son, principalmente, sus rectores o autoridades. Las universidades son por sus profesores y estudiantes.

La universidad no es unanimidad, tampoco es unanimidad.

La universidad no puede promover ni pretender unanimidad del pensamiento, porque no la conseguirá y es indeseable.

La unanimidad es posible en las universidades, a condición de que renuncien a su esencia y se conviertan en centros instructores para autómatas.

Diversidad y discrepancia son inherentes a la universidad.

Daña más a la universidad la persecución de la discrepancia, que la apertura a la diversidad.

La universidad existe donde profesores y estudiantes se reúnen convocados por conocimientos, preguntas, experimentos, diálogos, debates, deseos de saber e ilusiones por la transformación social, y actúan en consecuencia.

## Pilares de la buena docencia

La enseñanza es, por definición,  
un viaje de esperanza cargado de ideales.  
*Day y Gu*

En la biografía que Allan Percy escribió sobre el ex presidente uruguayo José Mujica encontré una definición peculiar de política. El antiguo guerrillero afirmó: la política no es un pasatiempo. Aplica magistralmente a la docencia, que no es chamba u ocupación temporal mientras aparece el empleo anhelado.

Contra esa práctica, más extendida de lo deseable, solo hay solución tajante: o tenemos maestros que quieran su oficio y lo ejerzan con pasión, o seguiremos navegando en océanos de mediocridad, con o sin reformas.

En *Aprendiendo a enseñar. Los caminos de la docencia* recogí ideas de Andy Hargreaves y Michel Fullan. Con base en ellas expresé que la buena docencia se sostiene en tres pilares: tiene que ser intelectualmente exigente, emocionalmente apasionante y profundamente ética. Sin uno, la docencia cojea y fractura. Su perfecto y complicado equilibrio lo resumo en una expresión freireana: aprender con emoción, enseñar con alegría.

El primer pilar puede formarse en la escuela donde se preparan los maestros; el segundo y el tercero también, pero dependen de otras circunstancias. A los tres agrego un cuarto: paciencia. Probablemente ligado a la pasión, porque ambas palabras tienen raíz común. Una pasión paciente o una paciente pasión, sosegada pero

encendida; y resiliente, para que los profesores se equipen ante la complejidad del oficio.

Son muchos los obstáculos de la educación. Fácilmente conducen al desaliento o la resignación. Y la educación no puede renunciar a su condición de escudo contra la fatalidad. Debe proporcionar las herramientas para que no decaigan valentía y vigor.

### *Una docencia vital*

Miguel Ángel Santos Guerra afirma una verdad como el sol: los profesores son como la tripulación de un barco, preocupada por lanzar más carbón a las calderas, pero sin atender a la dirección del navío. Allí, las planeaciones son siempre a corto plazo (que solo producirán resultados de corto plazo), urgentes, casi siempre irrelevantes, pues los cambios trascendentes en educación demandan plazos largos, esfuerzos pautados, progresivos, con espacios para la deliberación y participación democrática.

Otra concepción y práctica docentes implican transformaciones estructurales. Con Paulo Freire afirmo la urgencia de tres virajes: de la pedagogía de las respuestas a la pedagogía de las preguntas, de la pedagogía domesticadora a la pedagogía democrática y de la pedagogía del pesimismo a la pedagogía de la esperanza.

Sí, reclama esfuerzo. La enseñanza es siempre tarea agotadora, según Fullan y Hargreaves. Hay dos tipos de cansancio, advierten: uno, de las batallas solitarias, de los enconos, de los esfuerzos aislado, estériles, que nadie valora y desalientan; el otro, producto del trabajo colectivo, del proyecto de equipo, con intención clara y procesos participativos, resultados y compromisos. Entonces, si la tarea nos dejará exhaustos, no hay opción para la educación y la salud de los profesores. Hay que optar por el segundo, para el cual, la clave es la suma de colegas, que requiere, además de voluntad, liderazgo de directores sensibles y comprometidos.

Con estas arengas no es suficiente. Enseñar es tarea personalísima, oficio artesanal, más que procedimientos científicos o técnicos neutrales. Jaume Trilla es categórico: “Vivir desdichadamente la tarea de enseñar, es la forma más eficaz de amargar la tarea de apren-

der”. ¿Cómo lograr que los profesores vayan a la escuela con deseo encendido, emoción de aprender y alegría para enseñar?

*Ingredientes para la buena docencia*

Repito una perogrullada: no hay fórmulas ocultas ni recetas acabadas; sí, buenas aproximaciones. Carmen Guaita cuenta que Ferrán Adriá —para muchos, el mejor cocinero del mundo—, en la conferencia inaugural de un congreso de educadores propuso los ingredientes esenciales: pasión, riesgo, afán por compartir, tiempo y libertad. ¡El resultado es responsabilidad individual!





## Lecciones de Ratatouille

En Ratatouille, la película de Disney Pixar, un personaje imaginario inspira a los protagonistas. Se llama Gusteau, gran chef francés, autor de un libro que contiene una tesis fundamental: cualquiera puede cocinar, pero no cualquiera puede ser buen chef.

La traducción didáctica es sencilla: cualquiera puede dar clases, pero no cualquiera puede ser buen maestro. No por déficit genético o cultural, o incompetencia de otra especie. Tampoco porque la docencia esté reservada a una élite.

Otras dos lecciones derivan de Ratatouille. No se es buen profesor con maestría, doctorado o varios diplomas. No son suficientes. Los posgrados, en su gran mayoría, preparan para ser especialistas o doctos en un área; en las mejores instituciones, ligados al dominio del conocimiento de vanguardia, pero no a la enseñanza de la disciplina. No se forman buenos maestros en posgrados. La lógica de la investigación es distinta a la lógica de la enseñanza.

Tampoco se es buen docente de una vez y para siempre. La docencia, y de eso hay lecciones abundantes, implica compromiso, asumirla como misión y no como empleo pasajero.

La buena docencia, reafirmo, se sustenta en cuatro pilares: exigencia intelectual, compromiso ético, pasión y paciencia. ¿Es posible enseñarlos o transmitirlos? ¿Es posible contagiarlos o contaminar la atmósfera de las instituciones formativas donde se preparan los maestros y en las escuelas donde laboran?

Es posible, urgente y necesario.







## El profesor es una persona

Los sistemas educativos o políticos no cambian misteriosamente; se transforman cuando nosotros cambiamos fundamentalmente.

*Jiddu Krishnamurti*

Christopher Day y Qing Gu analizaron investigaciones sobre la “autoeficacia”, esto es, la creencia de los docentes en que ejercen una influencia decisiva favorable en los estudiantes; y la eficacia colectiva, suma de creencias del trabajo magisterial. Son interdependientes: un profesor con elevada autoeficacia sobrevive en un contexto adverso, pero no se construye o logra eficacia colectiva con profesores quemados o taciturnos.

De acuerdo con los autores, hay evidencias de que el fenómeno se articula con el clima escolar positivo, falta de obstáculos para la buena enseñanza, formación docente e influencia benéfica del director. Cuando los factores del contexto escolar son así, la eficacia individual puede potenciarse.

Day y Gu, como Pablo Latapí Sarre, coinciden en que la mejora en la escuela o el cambio educativo no son posibles sin profesores dispuestos al esfuerzo. Don Pablo asegura:

*mayor calidad supone siempre mayor esfuerzo, tanto de los profesores y alumnos, como de la institución. Será, por tanto, inútil discutir propuestas de calidad educativa en un ambiente en el que las partes o alguna de ellas quisieran seguir la ley del menor esfuerzo o consideraran un “logro político” el ganar lo mismo trabajando menos.*

Day y Gu aseveran: “Las escuelas del siglo XXI deben fiarse más que nunca de los profesores dispuestos a hacer esfuerzos considerables y a ejercitar su presencia, más allá de las exigencias tradicionales de su trabajo en el aula”.

Esto liga dos conclusiones tangibles: la capacidad de la escuela no está por encima de la calidad de sus docentes, y solo puede demostrarse en los procesos y ejecuciones, no en sus grados, habilitaciones formales o años de escolaridad. También pondera una cualidad clave: la capacidad del director de confiar y suscitar confianza. No hay posibilidades de mejora en la escuela contra una mala gestión directiva, que sospecha a priori.

Las investigaciones de Day y Gu, además, concluyen que el buen docente es buen ciudadano; un optimista académico (no ciego ni ingenuo), definido a partir de la disposición, dirección humanista de la clase, enseñanza orientada al alumno y conducta ciudadana. El optimismo académico es, con sus palabras, “una propiedad colectiva de la cultura de la escuela”.

Para administrar con éxito su vida, los profesores deben poseer adecuada combinación de competencias técnicas y personales (conocimientos, empatía, pasión); un fuerte sentido de finalidad moral e identidad emocional positiva; capacidad de controlar sus emociones y en los otros; compromiso por el bienestar y rendimiento de los alumnos y resiliencia.

El gran hallazgo de Day y Gu es demostrar que la capacidad del profesor reside en la armonización de las distintas facetas de su vida, esto es, que su vida personal tiene un poderoso efecto sobre el quehacer profesional. Indisociables, por tanto, las necesidades e intereses de los profesores, variables de acuerdo con sus etapas vitales, que dividen en tres: inicial, intermedia y cercana a la jubilación.

Las conclusiones de Day y Gu son material precioso de reflexión:

1. *Hay que prestar atención a las condiciones físicas, psicológicas, emocionales y sociales de trabajo de los docentes.*
2. *El trabajo y la vida de los profesores están claramente conectados.*

3. *El compromiso del docente es un ingrediente clave de la buena enseñanza y del aprendizaje satisfactorio de los alumnos, y es una condición necesaria de su éxito.*
4. *La resiliencia del docente está asociada al sentido del bienestar individual y colectivo, la autoeficacia y la identidad profesional.*





## También lo dijo Steve Jobs

La tecnología ostenta y seguirá teniendo sitio relevante, creciente en las escuelas. El hecho es inobjetable, aunque tiene desventajas. La tecnología es insuficiente para renovar la educación.

Steve Jobs, santón posmoderno, afirmó una idea memorable sobre el sitio de la tecnología en la escuela:

*Nadie está más convencido que yo de la importancia de los ordenadores en las escuelas. Pero los ordenadores no son lo más importante de las escuelas. Lo más importante son los maestros. Los maestros que estimulan la curiosidad del niño y la nutren cada día. Ninguna máquina puede hacerlo de la misma manera.*

Ergo: las buenas escuelas no existen sin buenos maestros, aunque tengan las computadoras más nuevas (siempre con fecha de caducidad), la tableta perfecta, la red ultra veloz o el más potente wifi.

Por otro lado, no tiene mucho sentido preocuparse por la tecnología que habrá en veinte o treinta años. Seguramente, la de entonces no podemos siquiera imaginarla ahora. La que exista usaremos, puesta al servicio de la educación, porque es más importante la pedagogía, el proyecto, que sus medios.

La mejora de la escuela es un proyecto ético, no solo técnico, afirma Terry Wrigley. Agrego: ético y sustancialmente político. Por eso el cambio es complejo, porque no basta modificar procedimientos o introducir nuevos formatos, distintas secuencias didácticas u otro modelo de planeaciones. Exige la transformación de las personas, sus valores, hábitos y prioridades. En síntesis: el desafío es sustancialmente ético y pedagógico, accesoriamente técnico.



## La escuela como un barco

Que la calidad de una escuela no puede ser mayor a la de sus profesores, tendría que ser verdad reumática y olvidada. No deberíamos evocarla cada cierto tiempo, para luego contrastar lo que tenemos. Pero sigue siendo recordatorio de tareas urgentes.

El tema es uno de los favoritos al analizar el llamado “fracaso de las escuelas”. Así podríamos reducir el razonamiento: como el profesor es el alma en ellas, si no caminan, es culpable. No. El profesor también es responsable, pero no el único, ni el origen. Se trata, no de solapar ineficiencia, flojera, irresponsabilidad, corrupción o mala formación inicial, sino de comprender para actuar.

El profesorado es la tripulación del barco. No son dueños de la nave, tampoco eligieron el modelo, menos toman las decisiones, no definen el rumbo, ni eligen democráticamente a su capitán, la carga o velocidad. El profesorado, como la tripulación, acata órdenes, cada vez tiene que ser más dócil en la obediencia y sujeto a prescripciones y castigos mayores. ¿Es la forma de comprometerlo para que sus funciones se realicen con máxima responsabilidad?

Miguel Ángel Santos Guerra reunió sus artículos periodísticos con la metáfora del arca de Noé. En uno de ellos explica un elemento que complementa la descripción:

*Las escuelas se me asemejan a barcos en alta mar con toda la tripulación extenuada en los diversos trabajos que exige la navegación. Pero sería preocupante que si alguien preguntara hacia dónde va el barco, hasta el capitán se encogiera de hombros diciendo que no hay tiempo para pensarlo porque las tareas son apremiantes. Pues bien, no hay viento favorable para un barco que va a la deriva o, dicho de manera*

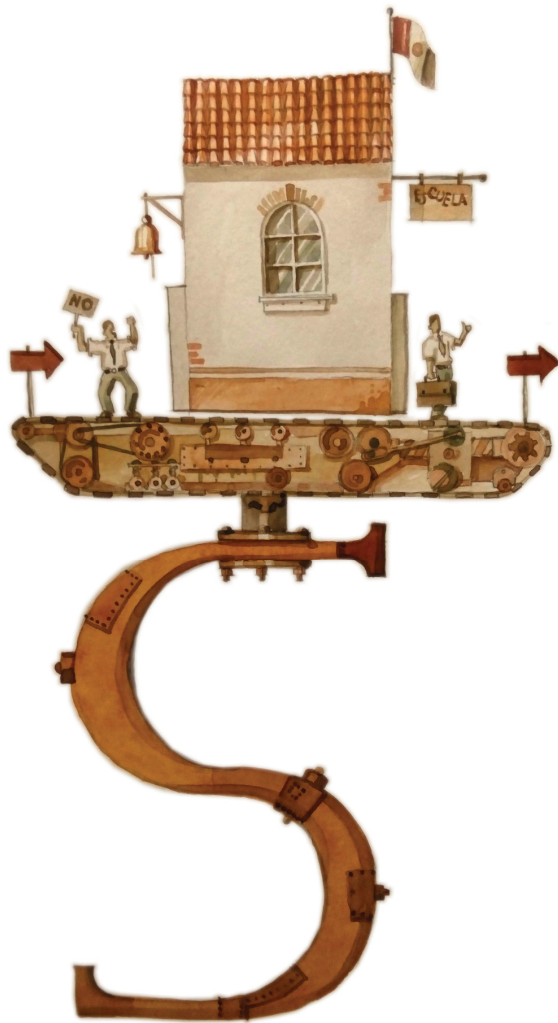
*más lapidaria: no hay nada más estúpido que lanzarse con la mayor eficacia en la dirección equivocada.*

Sí, es el mismo diálogo de Alicia y el conejo en el país de las maravillas. ¿A dónde va la escuela?

La pregunta sigue siendo urgente, pero los gobernantes no suelen complicarse la gestión planteándosela. Quieren superar indicadores, aunque esas abstracciones estén alejadas de la realidad; quieren elevar resultados en pruebas, para explicar orgullosos cuántos puntos más se obtuvieron contra el año pasado o el inicio de su gestión, aunque los números no son explicaciones pedagógicas. No tienen tiempo para esas minucias, porque están preocupados por asuntos acuciantes y presiones del instante, el cuidado de la imagen, su seguridad, su futuro.

En tanto no cambia la gestión de las autoridades, las escuelas y sus docentes podrían formularse la pregunta e iniciar un proceso de aprendizaje colectivo, tomar decisiones y seguir las, evaluarlas y dar sentido a las tareas cotidianas. Eso implicaría insuflarle vida a cada una de ellas, como centro neurálgico del sistema escolar.

¿Por qué no puede hacerse? ¿Por qué no se intenta allí donde está ausente?





## Los discursos se maquillan ante la realidad

En varios sentidos se ha dicho que el futuro de la humanidad depende de la educación. La cuestión es saber si la educación asume seriamente el compromiso con el futuro de la humanidad.

*Augusto Pérez Lindo*

En muchas definiciones amplias estamos todos de acuerdo: la relevancia de la lectura o las matemáticas; que la escuela promueva aprendizajes conectados a la vida social; la importancia de segundas lenguas, la utilidad de las tecnologías (con defectos y virtudes) o la urgencia de educar en valores y formar ciudadanos. Otros consensos son asumidos con beneplácito: calidad de la educación, participación social o evaluación.

Pero la relativa unanimidad se pulveriza al traspasar el umbral de las generalidades; en extremo, produce fricciones o enfrentamientos más que discursivos, como ocurre con la evaluación. Si todos avalamos los fines, no sucede lo mismo con los argumentos, procedimientos y usos. Entramos en terrenos pantanosos, dominados por sentidos vulgares, prejuicios y sectarismos.

En el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (Chihuahua, noviembre de 2015) escuché a Juan Carlos Tedesco afirmar que en las entrevistas los profesores mayoritariamente declaran ser constructivistas, pero cuando se les observa, su práctica es conductista.

En juicio sano nadie niega la evaluación, pero las suspicacias crecen frente a la opacidad de intenciones reales, incredibilidad o el carácter punitivo que suele acompañarla. Menos aún, cuando en

prácticas masivas, intensivas y frenéticas se le concibe como panacea para los rezagos educativos.

Calidad de la educación sí, todos la admitimos o promovemos en discursos, pero el concepto exige precisiones. Opongo dos: calidad como medida solo a partir de exámenes de opción múltiple o definida como hizo Pablo Latapí Sarre, a través de la promoción de cuatro atributos del ser humano: carácter, sentimientos, inteligencia y libertad. O como se desprendería del informe de la Comisión Delors (*La educación encierra un tesoro*) y los cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

Y así, la lista podría seguir, contrastando visiones dominantes y otras, a veces marginales, que alimentan ilusiones de quienes creen que la educación no es tarea técnica consistente en inyectar información y recetar exámenes para rankings y premios.

Los discursos no cambiarán la realidad educativa. Tampoco las leyes, aunque necesitemos normas de vanguardia. La escuela la modificarán principalmente profesores y directores, trabajando juntos, discutiendo, tomando acuerdos producto del debate racional. Además, con principios transparentes y acordados grupalmente, como la coherencia, virtud suprema en el oficio docente: entre pensamientos, palabras y acciones. La coherencia absoluta es imposible, advertía Paulo Freire. Pero si uno pretende cambiar la realidad educativa es imposible renunciar a su guía.



## Signos vitales de la escuela

Es absurdo reducir los criterios de la buena salud escolar a un puñado homogéneo. Dependerá de contextos, historias, sujetos, marcos normativos. Dos indicios reveladores son ausentismo y rotación docentes.

Con riesgo de esquematismos o generalizaciones: las escuelas donde se enferman recurrentemente los profesores (sin vectores en el entorno que lo propicien, como una fábrica contaminante) o faltan con frecuencia, hay que hurgar para llegar al punto crítico.

Las escuelas estimulantes del clima pedagógico, las que se constituyen en organizaciones de enseñanza y aprendizaje, no enferman a los maestros, ni los expulsan, porque la gente no las rehúye, gusta de su trabajo y encuentra satisfacciones.

Pero si los contextos son adversos, y la escuela deprime, cansa, irrita, el profesor usará las argucias al alcance para faltar a clases o buscar la primera oportunidad y escapar de la prisión laboral.

Hasta cierto punto es normal que a los niños no les guste la escuela, comenta Francesco Tonucci, pero que la escuela enferme a los maestros es sintomático de su delicado estado de salud.

¡Urge curar a muchas escuelas y a sus maestros!



## Poder o autoridad en educación

La reinención de la escuela o su transformación tiene muchas claves. No hay fórmulas maravillosas, repítase las veces necesarias, pero cualquier evolución debe modificar concepciones y prácticas del poder y autoridad. Paradójicamente, será imposible si antes no se modifican ambas. Dialéctica: condición de posibilidad y fruto.

En un texto corto alejado de explicaciones abstrusas, “Jefes tóxicos en educación”, Miguel Ángel Santos Guerra ofrece una lección magistral. Cada línea invita a su reflexión. Las distinciones son meridianas:

*La autoridad, para ser tal, tiene que estar al servicio de la comunidad. Hablo de autoridad, no poder. La palabra autoridad proviene del verbo latino auctor, augere, que significa “hacer crecer”. De modo que tiene autoridad aquella persona que ayuda a que los demás se desarrollen, que ayuda a crecer.*

Quien ejerce la autoridad apropiadamente favorece condiciones para que en su institución cada cual desempeñe los oficios con dedicación y entusiasmo; colabora siempre y encabeza batallas.

La definición es exacta: la autoridad sirve a la comunidad, no la usa para fines personales o grupales, menos para egolatría. Quien la ejerce es el primer servidor, no señor feudal de la escuela o institución, al cual deben rendir pleitesía los vasallos.

“Quien aplasta, humilla, silencia, castiga y, en definitiva, destruye, no tiene autoridad sino poder”, asegura Santos Guerra.

No es complicado ni requiere metodología científica saber cuándo estamos ante un jefe tóxico, despótico, y otro que practica la autoridad con sentido. Reconociendo que no es asunto en blanco y

negro, dice nuestro autor: “Existe para mí un criterio decisivo para valorar la actuación de un jefe: ¿a quién desea tener contentos, a los de arriba o a los de abajo?”. Abunda: “Mi pregunta es si la acción de los directores de las escuelas se dirige a finalidades educativas, o si se enmaraña en el ejercicio de la burocracia, el control, el autoritarismo y las intrigas”.

No hay recetas para ser buen o mal jefe. Es insuficiente tener un doctorado en liderazgo o educación. Y debe quedar muy claro: la autoridad no es don que se transmite con nombramiento rimbombante. En todos los casos, se gana con trabajo, ejemplo, coherencia y humildad. Lo demás se irá como el polvo en la mesa después del trapo limpio.

## Del manual para el reformador sensato

Jaume Carbonell Sebarroja en diez razones revela el fracaso de las reformas educativas. Explícitas y contundentes. Aquí las varío para convertirlas en las razones que favorecen su éxito.

1. Partir de un diagnóstico real y profundo de la realidad educativa, a escala global y microescolar, que incluya revisión histórica y fracasos.
2. Financiación suficiente y responsable.
3. Acompañada de los pactos educativos que la sustenten políticamente. Con perspectivas de mediano y largo plazos, políticas de largo aliento y evaluaciones que enriquezcan y corrijan.
4. Renovar la cultura docente con un programa de formación inicial y permanente del profesorado. Un programa con énfasis distintos: para los nuevos profesores, para los que atraviesan una edad mediana y para veteranos.
5. Articulación coherente de las distintas medidas.
6. Diseño apropiado para la realidad que se pretende transformar, con dosis adecuadas de participación de colectivos docentes.
7. Vinculación con otras políticas y acciones socioculturales.
8. Ejecución con equilibrio entre autoridades y bases docentes, alentando la participación genuina y lejos del autoritarismo.
9. Tiempos y ritmos adecuados de gestación, diseño, puesta en marcha y evaluación.
10. Articulación crítica entre legalidad y realidad, entre reformas y macropolíticas con la vida real de escuelas y profesores.



## Pedagogía de El Principito

En el capítulo 4 del célebre personaje creado por Antoine de Saint-Exupéry, se lee:

*Tengo poderosas razones para creer que el planeta del cual venía el principito era el asteroide B 612. Este asteroide ha sido visto sólo una vez con el telescopio en 1909, por un astrónomo turco.*

*Este astrónomo hizo una gran demostración de su descubrimiento en un congreso Internacional de Astronomía. Pero nadie le creyó a causa de su manera de vestir. Las personas grandes son así.*

*Felizmente para la reputación del asteroide B 612, un dictador turco impuso a su pueblo, bajo pena de muerte, el vestido a la europea. Entonces el astrónomo volvió a dar cuenta de su descubrimiento en 1920 y como lucía un traje muy elegante, todo el mundo aceptó su demostración.*

*Si les he contado de todos estos detalles sobre el asteroide B 612 y hasta les he confiado su número, es por consideración a las personas mayores. A los mayores les gustan las cifras. Cuando se les habla de un nuevo amigo, jamás preguntan sobre lo esencial del mismo. Nunca se les ocurre preguntar: “¿Qué tono tiene su voz? ¿Qué juegos prefiere? ¿Le gusta coleccionar mariposas?” Pero en cambio preguntan: “¿Qué edad tiene? ¿Cuántos hermanos? ¿Cuánto pesa? ¿Cuánto gana su padre?” Solamente con estos detalles creen conocerle. Si les decimos a las personas mayores: “He visto una casa preciosa de ladrillo rosa, con geranios en las ventanas y palomas en el tejado”, jamás llegarán a imaginarse cómo es esa casa. Es preciso decirles: “He visto*

*una casa que vale cien mil pesos”. Entonces exclaman entusiasmados:  
“¡Oh, qué preciosa es!”*

Lo esencial en educación es invisible para las políticas educativas. No importa cómo enseñan los maestros, cómo provocan curiosidad los profesores. Lo sobresaliente, la joya más preciosa, es qué resultado obtuvieron en la prueba PISA; qué lugar tiene el grupo en el examen de concurso o cuántos puntos subió el país en matemáticas. Solo entonces, cuando son muchos puntos o se conquista el pódium, Fuenteovejuna declama entusiasta: ¡oh, cómo mejora la educación!



## Pedagogía de El Principito 2

En el capítulo 23 de la historia, el principito se encuentra con un comerciante. Así, más o menos, transcurre el diálogo.

Qué vendes, pregunta el niño. Píldoras para extinguir la sed. El principito lo mira extrañado. Con esas píldoras, una por semana, te ahorrarás el tiempo en beber agua; según los expertos se pueden ahorrar 53 minutos por semana. Y para qué, pregunta el curioso infante. Para que hagas lo que te guste. El principito guarda silencio y piensa: si tuviera 53 minutos para gastarlos en lo que quisiera, caminaría a mi paso hacia una fuente de agua fresca.

La historia provoca reflexiones. Tiene asombroso símil con la vida escolar y el trabajo cotidiano de la enseñanza.

Los profesores tenemos cincuenta minutos, el doble o jornada completa para laborar con niños o jóvenes, depende si estamos en educación básica o universitaria. En esos cincuenta, cien, 300 minutos, podemos hacer lo que el comerciante: darles píldoras a los estudiantes, como en la pedagogía de Paulo Freire y su metáfora de las tarjetas bancarias (donde los maestros depositan su sapiencia). O podemos aprovecharlos y propiciar las condiciones para que los jóvenes caminen gustosos (unos más que otros, sin duda) hacia la fuente de agua fresca donde beberán el conocimiento de un libro, extraerán lecciones de una actividad, pensarán en desafiantes problemas o en equipo encontrarán alternativas al dilema.

En ambos casos, son los mismos cincuenta, cien minutos; pero los efectos, disímiles. En uno estamos formando estudiantes, hom-

bres y mujeres que buscarán su autonomía; en el otro, obedientes y pasivos receptores de los mensajes de los superiores, el jefe, el cura, el político, el gobernante, la televisión. Cada caso es opcional, entre estudiantes y maestros.





## Certificaciones ISO *versus* sentido común

Gianfranco Zavalloni propone alejarnos de las certificaciones tipo ISO, apremiadas en el mundo empresarial, y acercarnos a principios sencillos.

A partir de su experiencia, resume en cuatro los elementos para calificar una escuela:

- a) Competencias y conocimientos de la comunidad de enseñantes y estudiantes.
- b) Capacidad de aunar memoria, identidad y cultura de la comunidad local.
- c) Niveles elevados de autonomía personal de los estudiantes.
- d) Apropriadadas en lo estructural y ambiental.

Luego, lista los elementos de una escuela de calidad:

- Laboratorios y talleres técnicos, de carpintería, historia, ciencias, cocina, gimnasia...
- Patios armoniosos y espacios verdes.
- Teatro y teatro de títeres.
- Autoorganización de los estudiantes para las excursiones escolares y salidas didácticas.
- Encuentros y jornadas con implicación a fondo de los estudiantes: semanas verdes en áreas naturales, semanas azules en el mar, intercambio de estudiantes.
- Autonomía para que los estudiantes vayan solos a la escuela.
- Proyectos interculturales activos.
- Reconocimiento de identidades y memoria locales.
- Implicación y colaboración con padres y familias.
- Evitar el uso de fotocopias y reducir el de cuadernos.
- Metodologías cooperativas en el trabajo didáctico.
- Flexibilidad de horarios y atención a tiempos y ritmos.
- Comedores con productos naturales y respeto a la ecología.

- Uso inteligente de energía y recursos naturales.

La propuesta final es una herejía: sepultar las certificaciones ISO y atender a las CSC, Certificaciones del Sentido Común.

## La educación lenta

Las palabras inaugurales de Joan Domènech Francesch en el prólogo del libro de Gianfranco Zavalloni, *La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*, atentan contra la moda que gerencia las escuelas:

*La lentitud es una cualidad de la educación. Me atrevería a decir, si no corriera el riesgo de pasar por un dogmático, que no puede haber educación rápida y que la lentitud está en la esencia misma del acto de aprender.*

Estoy convencido también de que la velocidad pone en peligro la calidad de la educación, que debe ser remedio contra el culto diagnosticado como la *enfermedad del tiempo*, por el médico estadounidense Larry Dossey en 1982.

Es patológica la preocupación de la escuela, directores y maestros, padres de familia y expertos asesores por el *time is money*. En la escuela, el tiempo es un valorpreciado, más que el dinero, por tanto, no puede tasarse con pesos ni calcularse como si lo fueran.

Lo asegura con estas palabras el propio Joan Domènech: “No hay mejor manera de perder el tiempo que alimentando un sistema educativo que consiente aprendizajes efímeros e innecesarios”.

El ritmo de aprendizaje de los alumnos no tiene que dictarlo la obsesión eficientista, el reloj de la competencia feroz; despiadada necesidad de demostrar resultados que certifican avances formales, pero distraen de las preocupaciones naturales y ocupaciones a que debemos dedicar el tiempo de la escuela, las horas de enseñanza y el precioso tiempo de aprendizajes.





## La inolvidable Escuela de Barbiana

La Escuela de Barbiana es uno de los capítulos más edificantes de la pedagogía. Su autor, Lorenzo Milani, sigue siendo notable punto de referencia entre quienes sostienen otras visiones del sistema escolar.

Un grupo de directores, enseñantes y antiguos alumnos de dicha escuela redactaron una carta que titularon: *Cambiar la escuela de verdad es posible*.

¿Cómo sería esa escuela añorada? Diez rasgos la definirían:

- La escuela es lugar ideal para aprender a aprender, a pensar y ser responsables: forma ciudadanos, no súbditos.
- En la escuela, como la vida, no se separa aprender de hacer. Se aprende con el cuerpo, las manos, el cerebro, el corazón.
- La escuela es lugar donde se aprende junto con otros, formando verdaderos grupos. Y no se teme a perder tiempo introduciendo “ruidos” (problemas, situaciones) de la realidad en el salón.
- Las buenas relaciones se consolidan en grupos pequeños, de quince-veinte alumnos, ideales para probar metodologías innovadoras.
- Los maestros no son infalibles, pero deben saber cómo acceder a la cultura y encontrar respuestas.
- Los conocimientos no son contenido que hay que trasvasar a depósitos parlantes. Se construyen en la relación entre maestros y alumnos.
- La educación, como el aprendizaje, es proceso dinámico que nos conduce al conocimiento sin desprendernos de la realidad.

- Las horas en la escuela deben ser de carácter unitario. La división rígida en materias inconexas sin respetar ritmos es inaceptable.
- De los errores se aprende. Se aprende probando, jugando, equivocándose. “A la escuela también hay que ir para divertirse, en el sentido etimológico de la palabra, es decir, ‘desviarse y hacer cosas siempre diversas’”.
- *Entenderemos lo que de verdad es una escuela cuando la vivamos como si fuera un lugar en el que se entra competitivos, agresivos y racistas y, después de haber trabajado y estudiado juntos por necesidades compartidas, se sale de ella siendo respetuosos con los demás, amigos y tolerantes.*





## Sabia virtud: perder el tiempo

Una de las variables que más debe trastocarse (trastornarse, revolverse, perturbarse, repensarse) es el tiempo: la competencia, esa feroz comparación y estandarización, las medallas de oro con base en el número de palabras que los niños leen en un minuto.

Cronos, el tiempo lineal, debe dejar su sitio a kairós, el tiempo de la vida, la oportunidad. Éste, según Hugo Assmann, es el tiempo del don, la gracia, la salvación, la liberación.

No es una invitación indolente a la pereza. Se trata del reconocimiento, en el ámbito pedagógico, de esta verdad universal de la singularidad; diversidad que no debe encorsetarse por la escolaridad o sus ritos fanáticos.

Implica ruptura, repensar, reorganizar el horario escolar, los tiempos del currículum, las actividades de aprendizaje. Colocar lo educativo en el centro. Privilegiar el aprendizaje y la enseñanza para el aprendizaje. Sujetar lo administrativo y la burocracia al tiempo vivo de los niños y jóvenes, al kairós.

Cuando los profesores lanzamos una pregunta en el salón, debemos estar dispuestos a escuchar todas las respuestas, así parezcan insulsas. Ya vendrá enseguida la tarea de orientar, precisar, corregir, discrepar, pero nunca ignorar o menospreciar.

Para escuchar necesitamos, por los menos, dos condiciones: voluntad y cierto entrenamiento en la escucha y el tiempo disponible para el ejercicio.

### *Estrategias para perder el tiempo*

Gianfranco Zavalloni recoge algunas bondades de la escuela lenta, no obsesionada con el cumplimiento a rajatabla del programa como máxima prioridad, incluso, por encima de los aprendizajes.

Hay que perder el tiempo, afirma categórico. Empezando por el miedo a perder el tiempo. Para ilustrarlo, recoge las “estrategias educativas de ralentización”, acordadas por el 3er Encuentro Didáctico de Educación Infantil en Lengua Italiana, de la provincia de Bolzano:

- Perder tiempo para escuchar a cada niño, a cada estudiante.
- Perder tiempo para conversar. Para hablar con ellos, y no solo de ellos.
- Para respetar a todo mundo, respetando tiempos y ritmos individuales.
- Para darse tiempo de explorar otros caminos, para descubrir otras cosas.
- Para compartir preferencias.
- Para jugar.
- Para caminar.
- Para crecer: “para prepararse para el futuro, es necesario ofrecer todo el tiempo y el espacio a nuestro presente”.
- Para ganar tiempo.

## Un modelo italiano de escuela

Vuelvo a Gianfranco Zavalloni. El profesor italiano, impulsor de la escuela creativa, fusiona dos ambiciones (y necesidades urgentes) de estos días: convivencialidad y lentitud. Sostiene una interesante visión de la escuela:

- Juego+estudio+trabajo=escuela. La jornada escolar no debería superar 24 horas semanales; en cambio, ser mezcla sopeada de placer, compromiso y competencias. Pero, cuidado, cuando escribe competencias alude al trabajo manual, a que participe el cuerpo con todos sus sentidos. El tiempo escolar lo divide en tres: un tercio para juego, otro para estudio y el restante para actividades manuales.
- Unidad del saber y tiempos, esto es, sin horarios rígidos, ni parcelas aisladas del saber, sin programas cuadrículados minuciosamente.
- Clase ideal de dieciséis estudiantes, con ayuda mutua, trabajo de equipos pequeños y oportunidad de personalización.
- Que los profesores tengan condiciones para preparar materiales, corregir tareas, continuar su formación, documentar el trabajo didáctico (idea edificante), redactar proyectos y mantener contactos. El profesor debería tener una jornada de treinta horas: dieciséis en la enseñanza, catorce en lo demás. Ah, y justa retribución.
- Pequeñas escuelas para trabajar mejor: “nada de grandes espacios, de grandes institutos, sino escuelas de dimensiones pequeñas o medias”.

- El trabajo en la escuela es una misión. Los profesores deben incorporar la suya.

La escuela de Zavalloni no tiene miedo a perder tiempo, porque entiende que obtiene siempre ganancias.



## La escuela de la oportunidad: manifiesto

En su disfrutable libro *Cronos va a mi clase. Reflexiones sobre el tiempo en la educación*, Carmen Guaita propone un manifiesto para la escuela del kairós, la escuela de la oportunidad. Aquí, un extracto para la lectura y análisis con los colegas.

Como docente en la escuela de la oportunidad:

- Seré consciente de que cualquier proceso educativo necesita un tiempo que no puede estar previamente determinado. Estaré abierto a modificaciones en la programación, a partir de los alumnos.
- Planificaré el temario de la manera más rica posible; nunca como fin en sí mismo.
- Dejaré tiempo para pensar, leer, conversar, enriquecerme con aportaciones de los alumnos.
- Me esforzaré en aprovechar el tiempo y dejaré espacio para la reflexión diaria sobre la clase. Evaluaré mi actitud y aprenderé de errores.
- No convertiré en un tótem el programa, las evaluaciones externas ni los libros de texto.
- Apreciaré los momentos cotidianos de belleza que depara la enseñanza. Miraré a los ojos de mis alumnos, escucharé su risa, compartiré su dolor, les tendré cariño, confiaré en ellos. Cuando me abran el corazón, agradeceré con el alma.
- Buscaré momentos para compartir con mis colegas, sin prejuicios y sin ambages.
- Atenderé la diversidad, sintiéndome parte de ella.
- Haré el esfuerzo por conocerme bien.

- Tendré paciencia.
- Procuraré ser bien recibido a la entrada de mi clase.
- Estaré atento al final de la clase: dejaré espacio para preguntas, evaluar aspectos de interés grupal y el comportamiento de los alumnos o sus actividades.
- Cuidaré la duración e intensidad de mis intervenciones.
- Respetaré la dignidad e intimidad de cada alumno. Primaré la conversación sobre el estigma de los errores y castigos.
- Procuraré que la escuela ofrezca actividades que estiren el tiempo: huerto escolar, grupo de teatro, coro, taller de artes plásticas.
- Haré un esfuerzo para mi propia desaceleración.
- Distinguiré entre conocimientos esenciales y superficiales, entre lo instrumental y anecdótico.
- Privilegiaré estándares relacionados con la mejora del comportamiento y actitud.
- Enfatizaré la interacción de la escuela con su entorno, medio ambiente y familia.
- Procuraré disminuir la presión del reloj sobre la tarea docente.
- Dejaré claro con los alumnos la importancia del tiempo de los otros.
- Estaré abierto a iniciativas de los alumnos, las tendré en cuenta e incorporaré.
- Destinaré tiempo a mí mismo: a formación y lecturas, a integrarme con otros maestros.
- Disfrutaré todo lo posible con una profesión llena de sentido y productora de felicidad sin par.

## La escuela: casa de aprendizajes

Una conferencia estratégica celebrada en Alemania, llamada *El futuro de la educación—la escuela del futuro*, está influyendo en muchas escuelas. Según Terry Wrigley, así comienza su declaración final:

La escuela es una casa de aprendizaje:

- Un lugar en el que todo el mundo es bienvenido, en el que acepta a los aprendices y a los docentes en su individualidad.
- Un lugar en el que se da tiempo a las personas para crecer, para cuidarse los unos a los otros y ser tratados con respeto.
- Un lugar cuyas aulas te invitan a quedarte, ofrecen la oportunidad de aprender y tomar la iniciativa.
- Un lugar en el que se permiten las diversiones y errores; la evaluación, en forma de retroalimentación, le da sentido a la dirección.
- Un lugar para el trabajo intensivo y en el que apetece aprender.
- Un lugar donde el aprendizaje es contagioso.



## La belleza de la escuela

Una escuela alternativa necesita arquitectura ad hoc, otra demografía, paisajes inéditos, roles protagónicos de sus habitantes. Las escuelas en nuestro contexto suelen ser feas. Una tira de cajones vetustos en las escuelas públicas, parecidos en casi cualquier parte donde se observen. Naturaleza muerta, antes que bosque de posibilidades vitales.

Las escuelas comunes tienen un parecido mayor a las cárceles, hospitales y manicomios, con sus regulaciones estrictas, con espacios semejantes, donde albergan 200 días al año lo máspreciado de la sociedad.

Una escuela distinta debe pintarse con otros colores, que causen un impacto diferente, alegre. Antes que prisiones donde se encierra a estudiantes con adultos para aprender una materia durante cincuenta minutos, deben construirse, física y metafóricamente, aulas para experimentación, aprendizaje, movimiento, diálogo; no jaulas que cosifiquen a los estudiantes con rutinas mortíferas.

Los jardines son claves en la nueva escuela. El espacio verde es necesario para el desarrollo infantil saludable. Jeremy Rifkin ilustra:

*Muchas escuelas de Europa y de América están “verdeando” sus patios de recreo. Una tercera parte de los 30.000 patios de colegio de Gran Bretaña se han transformado ya en espacios verdes gracias a un programa de “aprendizaje a través de los paisajes”. Y hay iniciativas similares en marcha en Suecia, Canadá y Estados Unidos.*

Francesco Tonucci, convencido de la urgencia de esta otra escuela, escribe:

*La escuela deberá ser, por encima de todo, bella, porque no es posible educar en la belleza, en la poesía, en el arte y en la paz en un lugar feo, descuidado, abandonado... Bella para poder sentirnos bien en ella.*

## Biblioteca y espacios escolares

Nunca tuve la tentación de enumerar los espacios y características físicas que, a mi juicio, debería reunir la escuela cercana al ideal. Hacerlo colocaría un rasero imposible para la gran mayoría de escuelas públicas mexicanas. Hay, además, una explicación más profunda: en condiciones actuales, en las escuelas más sencillas o humildes, es posible convertir lo existente en espacios pedagógicos para comprometerse en la tarea educadora y emprender un esfuerzo formativo trascendente.

Téngase claro que esto no significa aceptar las condiciones oprobiosas de miles de escuelas públicas, como así fue demostrado en el primer censo de escuelas, alumnos y maestros de educación básica (marzo de 2014). Omitiré aquellas cifras; baste recordar que algunas organizaciones y especialistas las denominaron *no escuelas*.

Es inaceptable que suceda en pleno siglo XXI, cuando los discursos insisten en la sociedad del conocimiento y eufemismos por el estilo. No obstante, los profesores, las educadoras, no pueden esperar a que mañana dignifiquen las escuelas donde laboran; a que la mano todopoderosa del gobierno destine recursos para instalar mobiliario o suministrar servicios básicos.

La tarea educativa hay que realizarla siempre, aunque por la tarde, profesores y padres tengan que organizarse para acudir en protesta ante quien corresponda a exigir espacios y condiciones dignas. Así, cada mañana y tarde. No es heroísmo, es que los niños, las jovencitas, no pueden sufrir un castigo mayor que aquel de encarar durísimas condiciones, pues como cabe suponerse, esas *no escuelas*

se instalan en contextos empobrecidos. ¡Hasta allá tienen que llegar profesores dispuestos a encender ánimos esperanzados!

Una escuela con espacios verdes, áreas para jugar, bibliotecas, aulas con computadoras y actividades de experimentación no garantizan calidad educativa, pero tienen que ser aspiración mínima en todos los planteles públicos mexicanos.

### *La biblioteca: mensaje simbólico*

“La mejora de la escuela no se produce en un vacío. El desarrollo interno de las escuelas se relaciona con un cambio social y económico más amplio”, confirma Terry Wrigley. El hecho condiciona los resultados del cambio educativo; no obstante, la escuela no puede esperar a que ocurra el cambio social o la reforma estructural, porque forma parte del proceso más amplio de transformación.

Además de salones, considero indispensable las bibliotecas, o aulas donde se coloquen estantes con libros ordenados, limpios, siempre abiertas para que niños y profesores se sienten (o acuesten, ¿por qué no?) a leer en pequeños grupos o en solitario, con temas variados, para distintas edades.

Los primeros pasos para cambiar una escuela pueden ser simbólicos, como lo comparte Wrigley: en la Escuela Comunitaria Heywood se pintó una chimenea horrible que dominaba la entrada, con un mural de la estatua de la libertad; en la Escuela Comunitaria de Blakeston en Stockon-on-Tees se construyó un invernadero para que padres y maestros se reunieran en un entorno más relajado.

En la Escuela Primaria 3 de Abril, en Quesería (Colima), una singular biblioteca alimentada por libros de la comunidad ofrece la bienvenida a los alumnos y maestros cada jornada escolar. La imagen me parece bella para ilustrar una escuela donde maestras y niños, con trabajo colectivo genuino, construyen un entorno agradable, el segundo vientre social.







## Calidad de la escuela y familia

Distintos estudios y autores sostienen: la importancia y apoyo que la familia concede a la educación de los hijos puede ser más determinante que la escolaridad de los padres o su nivel socioeconómico. ¡Un tema polémico!

Inger Enkvist, analizando el rendimiento y esfuerzo de estudiantes en California, afirma temerariamente: “Todos [...] necesitarían tener padres asiáticos”. Con base en datos producidos por investigaciones clasifica: los de mejor rendimiento son asiáticos, luego angloamericanos, afroamericanos y, finalmente, latinos, principalmente mexicanos. Pueden resultarnos chocantes sus juicios, pero obligan a reflexión.

En su análisis, los asiáticos, en peores condiciones que los latinos por el idioma (ambos con bajo nivel educativo de padres y situación económica pobre), logran que sus hijos sean mejores estudiantes, por razones como el valor de la educación, esfuerzo personal y, sobre todo, por apoyos que proveen los padres.

Dolorosa evidencia, pero necesaria para pensar que una buena escuela también es menos remota si en casa madres y padres respaldan, respetan a los maestros e impulsan a los hijos.

Frente a la onda expansiva que alarga el tiempo de la escolarización hacia adelante y cada vez más temprano (decisiones que pueden ser progresistas pero insuficientes), urge una reinención de contenidos y significados de la escuela. Por ejemplo, contra la escuela de tiempo completo solo para estudiantes, una escuela comunitaria. La primera es para los niños “todo” el día; la segunda, implica

colocar a la escuela en el centro de las actividades sociales, barriales, para desarrollar programas que atiendan a la comunidad: niños por la mañana, jóvenes y viejos por la tarde, padres y madres trabajadores por la noche, todos en actividades formativas extracurriculares.

## 20 claves para 2020

La Fundación Telefónica convocó a un inusitado congreso llamado Encuentro Internacional de Educación 2012-2013, para reflexionar y encontrar pistas en torno a la pregunta ¿cómo debe ser la educación del siglo XXI?, especialmente en el contexto de los avances tecnológicos.

Más de 50 mil usuarios de catorce países iberoamericanos se registraron y debatieron durante 18 meses a través de eventos en la red y nueve encuentros presenciales en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, España, México, Perú y Venezuela, acompañados por expertos internacionales.

Resultado de la larga deliberación el documento sintético propone 20 claves para 2020.

- Formar ciudadanos para el siglo XXI: creativos, emprendedores, críticos, competentes en el mundo digital y adaptables a distintos contextos laborales.
- Inclusión como eje trascendental.
- Liderazgo institucional, basado en la construcción de un sentimiento de comunidad sólido.
- Extraer la inteligencia colectiva en una sociedad cada vez más compleja.
- La inserción de la tecnología requiere integración de contenidos curriculares, dominio de competencias pedagógicas y herramientas tecnológicas. “La tecnología no reinventa la pedagogía, solo amplía sus posibilidades”, admite.
- Las TIC implican nuevos métodos de evaluación.

- Romper el mito de que todos los jóvenes son nativos digitales.
- Fomentar la creatividad y enterrar sistemas educativos basados en el control.
- Importancia central de la educación emocional, especialmente para profesores.
- Cooperación entre familia, escuela y comunidad.
- Liderazgo sin burocracia. Su objetivo debe ser la mejora estudiantil.
- Los sistemas educativos deben orientarse a mejorar las competencias de los estudiantes en autonomía, adaptación y tratamiento de información.
- El foco tiene que ser el interés de los estudiantes por su aprendizaje.
- Nuevo rol de los docentes y su formación, así como un uso pedagógico sólido de entornos digitales.
- Nueva ecología del aprendizaje, que implica trascender la escolarización.
- Considerar todos los ámbitos educativos posibles.
- Lo central no son los contenidos, sino las interacciones a su alrededor. Aprendizaje en red, para agregar, mezclar y practicar conocimientos.
- Preparación adaptada a las demandas sociales.
- Formar ciudadanos, no solo profesionales eficientes.
- Evitar la ansiedad tecnológica.

## Más claves: los profesores

Inger Enkvist analizó un informe de 2007 sobre los factores clave en países con resultados educativos favorables y que mejoran rápidamente. La autoría es de McKinsey, una de las más poderosas empresas mundiales de consultoría.

¿Qué hacen esos países? Simple.

- Los futuros profesores provienen de entre los mejores estudiantes de bachillerato.
- Se les paga tanto como a profesionales del más alto nivel.
- Son educados con profesores universitarios brillantes.
- Tienen garantizado puesto de trabajo al culminar su formación.
- Tienen seguimiento durante los primeros años de inserción profesional.

De acuerdo con el propio informe, lo que no debe hacerse:

- Invertir más en educación de manera indiscriminada.
- Conceder autonomía a los centros sin cambiar otras variables.
- Disminuir número de alumnos por grupo.
- Aumentar salario de los profesores como variable aislada.





## Lecciones finlandesas

...es mejor tener un sueño propio que alquilar uno ajeno.

*Pasi Sahlberg*

Del icónico país que en estos años se convirtió en punto de referencia de un sistema educativo exitoso pueden aprenderse lecciones valiosas. El modelo finlandés se gesta a contracorriente del consenso mundial. Toda su educación se financia con fondos públicos: no hay escuelas ni universidades privadas. Diseñó una red para el éxito universal y el fracaso escolar es raro. Pasi Sahlberg, uno de los cerebros de la transformación, ilustra:

*Es un ejemplo de una nación donde no hay inspección de las escuelas, no hay currículos estandarizados, no hay exámenes de alta exigencia y riesgo para los estudiantes, no hay rendición de cuentas basada en pruebas y no hay una mentalidad de “carrera hacia la cima” con respecto al cambio educativo.*

Por supuesto, también hay críticas; Inger Enkvist, por ejemplo, revisa con cautela y cuestiona.

En estas páginas no insinúo que deba copiarse el modelo finlandés. Ellos no lo recomiendan, porque esa vía, llamada por algunos expertos “la cuarta”, la construyeron a partir de su historia y estudio de otros modelos.

Aquí, algunas de las lecciones del país nórdico. Las tomo de Pasi Sahlberg en su libro *El cambio educativo en Finlandia. ¿Qué puede aprender el mundo?*

### *El sistema*

Al modelo finlandés lo alientan la inspiración, innovación y responsabilidad colectiva, así como la confianza y profesionalismo. Su sistema escolar puede entenderse en el contexto histórico y no desligado de otros ámbitos.

El sistema de gestión educativa no solo es menos jerárquico, es decididamente antijerárquico.

### *Los profesores*

A diferencia de otros países, los educadores finlandeses tienen libertad y poder. Poseen “un entorno de trabajo profesional para sentirse dignos y capaces de cumplir con sus propósitos morales en las escuelas”. Y no están aislados, pues comprenden que una vía excelsa es el aprendizaje con pares: los profesores aprendiendo de otros educadores; las escuelas, de otras escuelas.

El sistema formativo de educadores probablemente es inigualable. Comienza con una rigurosa selección de entre los mejores aspirantes de cada generación. Enseguida “La formación de profesores de Matemáticas [...] está basada en la didáctica de la materia y en la estrecha colaboración entre la Facultad de Matemáticas y la Facultad de Educación”. Su actualización y desarrollo profesional acompañan: al dedicar menos horas frente a grupo, tienen mayores oportunidades para participar en la mejora escolar, planificación y desarrollo profesional durante su horario laboral.

La enseñanza es profesión prestigiada, por ello, deseable para los estudiantes. Los educadores tienen alto grado de autonomía y políticas diseñadas para progresar. Los que tienen la suerte de ser educadores, lo son de por vida.

### *Evaluación y exámenes*

Las escuelas finlandesas desestiman evaluaciones estandarizadas para determinar progreso o éxito, por cuatro razones principales:

1. La prioridad es el aprendizaje personalizado y la enseñanza creativa.

2. Lo central son el currículum, la enseñanza y el aprendizaje, ellos deben reconducir el pensamiento docente y la práctica escolar, no las pruebas.
3. Determinar el progreso de los estudiantes es responsabilidad de la escuela, no de evaluaciones externas.
4. Las calificaciones de desempeño estudiantil basadas en pruebas son parte del todo.

### *Políticas y claves*

Pasi Salhberg resume rasgos identitarios de la escuela finlandesa en los siguientes:

- Los niños empiezan la educación formal en agosto del año en que cumplen siete años.
- La primaria dura seis años y tres la secundaria inferior.
- Escuelas pequeñas, con clases de quince-treinta estudiantes.
- La enseñanza es una profesión que inspira y atrae: “Los maestros de Finlandia esperan experimentar la autonomía profesional, el prestigio, el respeto y la confianza en su trabajo”. Además:

*Una condición fundamental para poder atraer a los jóvenes más capaces año tras año a la formación docente es que el trabajo de un maestro o profesor debe representar una profesión independiente y respetada en lugar de una profesión solo enfocada en la implementación técnica de normas obligatorias externas, pruebas interminables y cargas administrativas.*

- No hay evaluación externa de alto impacto estandarizada en la peruskoulu, la escuela básica. En los primeros cinco años de peruskoulu generalmente no utilizan evaluaciones basadas en puntaje. Se emplean evaluaciones descriptivas y comentarios. La escuela primaria es “zona libre de pruebas estandarizadas”.
- La gente cree en las escuelas, porque “la confianza solo puede florecer en un ambiente basado en la honestidad, la confianza, la profesionalidad y el buen gobierno”.
- Liderazgo sostenible y estabilidad política.

- La reforma de la arquitectura escolar es otro factor importante. Sitios agradables, bellos: “El edificio puede crear una sensación de bienestar, respeto y felicidad, todos sellos de identidad de la escuela finlandesa”.





## Bosquejos para otra escuela

...para que las escuelas sigan existiendo en el siglo XXI,  
tienen que ser lugares más satisfactorios,  
más creativos y más humanamente atentos  
de lo que han sido hasta ahora en sus accidentadas historias,  
tanto para quienes enseñan en ellas  
como para quienes tienen que asistir a ellas.

*Fielding*

Sobre el tema abundan ideas y propuestas en libros y artículos: también, admirablemente, en aulas y escuelas. Un repaso somero.

José Domingo Contreras en el libro coordinado por José Gimeno Sacristán (*Saberes e incertidumbres sobre el currículum*) apunta características para imaginar escuelas alternativas en el siglo XXI.

- Escuelas pequeñas, no masificadas, grupos reducidos, que puedan facilitar la organización didáctica con una medida más humana. En edificios distintos a las escuelas tradicionales, como casas familiares, pequeños hoteles, granjas, donde exista algo diferente a las aulas clásicas, y se ofrezcan posibilidades para otras experiencias de relación.
- Convivencia inter-edades. La noción de grupo-clase es caduca y debe darse paso a formas de organización alternas, de convivencia entre niñas y niños y de distintas edades en momentos diferentes del día, acorde a objetivos pedagógicos.
- No linealidad del aprendizaje y del crecimiento. Distinguir lo superfluo y lo importante. Cada niño es distinto, único. Dar tiempo es la clave: “El Kairós (el momento adecuado,

el tiempo de la oportunidad) antes que el Cronos (el tiempo homogéneo e imparable del reloj)”.  
• Aprendizaje orgánico, que no reduzca la acción educativa a la dimensión cognitiva ni la privilegie. Por tanto, habrán de modificarse formas masivas de examinación que ponen el acento en el dominio de conocimientos demostrables en pruebas de opción múltiple.

- Libertad y responsabilidad. No se trata de que cada uno haga lo que quiera, sino de tomar decisiones, asumirlas y vivir las consecuencias.
- Respeto profundo por la infancia y juventud. Alguna vez escuché a una maestra de escuela primaria decir que sus alumnos, nuestros hijos, a los ocho años ya no eran niños. ¡Vaya insensatez! No solo legal, física o emocionalmente son niños; también lo son pedagógicamente. Y debemos tratarlos así, con sus derechos, no como adultos incompletos.
- Una oportunidad para las familias. Estas escuelas, concebidas desde perspectivas novedosas, son estímulo para que las familias piensen de otra forma su rol formativo.

Muchas condiciones exige la tarea, superables con imaginación y perseverancia. Con una cierra el capítulo José Domingo Contreras: apertura de la administración, con amplitud de miras para admitir la experimentación responsable, alentar la creatividad y ofrecer apoyos.

En el mismo libro Jaume Carbonell Sebarroja ofrece seis señas de identidad de las buenas prácticas innovadoras: globalización del conocimiento, contra la lógica disciplinar; relación educativa basada en el diálogo; aliento a la curiosidad y el deseo; atención a la diversidad; ampliación de los entornos de aprendizaje, esto es, no solo libros y aulas como recursos y escenarios de aprendizaje; profesorado reflexivo y crítico, que transformen el acto de instrucción en aventura educativa (como afirmaba Stenhouse).



## Bosquejos para otra escuela 2

Moacir Gadotti propone una escuela ciudadana, cuyos elementos son:

- Partir de las necesidades de alumnos y comunidades.
- Instituir relaciones dialógicas entre profesores y estudiantes.
- Concebir la educación como producción y no como transmisión y acumulación.
- Educar para la libertad y autonomía.
- Respetar la diversidad cultural.
- Defender la educación como acto dialógico en el descubrimiento riguroso e imaginativo de la razón de ser de las cosas.
- Basada en planeamiento comunitario y participativo.

### *Los hábitos de la escuela altamente efectiva*

Inger Enkvist resume “los hábitos de una escuela altamente efectiva”, libro escrito por James Tooley y Andy Howes en 1999.

- Muchas expectativas en alumnos y maestros. La escuela debe verse como un lugar de trabajo, no solo de convivencia.
- No debe tolerarse el ausentismo y, cuando ocurre, atenderse de inmediato.
- Ambiente tranquilo caracterizado por la actividad ordenada de alumnos. El orden exterior es reflejo del logro interior.
- Es saludable saberse en competición con otras escuelas y alumnos, pero la más importante competición es consigo mismo.
- El ambiente físico de la escuela refleja la importancia de la educación: “Si el edificio es atractivo, la escuela limpia y no

hay ni pintadas ni basuras a la vista, es más fácil que los alumnos se sientan importantes para la comunidad”.

- Proveer apoyo psicológico, médico y social para los alumnos.
- Diagnosticar lo que saben los alumnos y organizar programas de aprendizaje, no para clasificar.
- Formular metas que permitan medir avances.
- Comprobar el desarrollo y retroalimentarlo.
- Subrayar la responsabilidad del estudiante en su aprendizaje.
- Ofrecer enseñanza de buena calidad, reclutando buenos profesores.
- Completar la enseñanza del profesor con otras vías, como buenas bibliotecas y acceso a programas informáticos.
- Ofrecer ayudas para el aprendizaje de todos los estudiantes, estén donde estén.

Juan Miguel Bataloso propone un grupo de metas deseables para otra escuela:

- Desconcentración: escuelas de 250-300 estudiantes.
- Combinación de trabajo manual, intelectual y social.
- Diversidad, personalización, globalización y transdisciplinaria. Eliminar la agrupación por grados y niveles; cambiarla por otras en que haya ciclos, talleres y grupos, así como cooperación y aprendizaje en, para y de la diversidad.
- Autonomía, flexibilidad curricular y culturas profesionales de colaboración.
- Evaluación democrática y reflexión sobre la práctica.
- Adecuación entre espacios, tiempos, necesidades y recursos.
- Democracia y ciudadanía.
- Convivencia, armonía y paz.
- Apoyo permanente a los estudiantes con orientación educativa.

## Bosquejos para otra escuela 3

Antes y después de esta página se incluyen claves, pistas, rasgos deseables de la escuela soñada o real. No necesariamente se comparten uno a uno; se incorporan porque amplían las posibilidades en circunstancias específicas de una escuela o grupo.

En abstracto nunca recomendaría el dictado como forma de enseñanza; sin embargo, en un salón de clases con alumnos rebeldes, deficientes en ortografía y poco propensos a escuchar, el juego con pequeños dictados elegidos por los maestros o improvisados al azar por los estudiantes, podría ofrecer resultados positivos.

A esta lista interminable para bosquejar rostros de la escuela soñada agrego ideas:

- Alternativas a cursos semestrales o anuales. Romper la noción usual del tiempo y calendario escolar rutinario. Solo un ejemplo: en las facultades de ingeniería se quejan de las deficiencias con que llegan los nuevos alumnos, pero no buscan mecanismos para la dosificación de contenidos y materias, trabajando dos a un tiempo en tramos del semestre escolar, y no seis o siete simultáneas.
- Sumar a las aulas a quienes, sin ser maestros, pueden ofrecer otras perspectivas a los estudiantes: piloto de avión, cocinero, empresario, escritor, poeta, carpintero, artista, periodista.
- Los alumnos no solo deben participar con sus opiniones, deben ser partícipes en la gestión escolar. Tonucci delimita: “no significa afirmar que la escuela deba organizarse como quieren los alumnos: significa que no tiene sentido pensar, admi-

nistrar, organizar la escuela, prescindiendo de lo que piensan los alumnos”.

- Sin embargo, hay que ser prudentes: los alumnos no son monarcas de la clase o escuela. Respetar el valor del niño, del joven, no significa negar la importancia del adulto, menos idealizar la inmadurez. Tampoco, y esto es central, eliminar el esfuerzo de los estudiantes.
- Para Inger Enkvist la escuela de los primeros años es responsable de improntas decisivas en la vida estudiantil: “Si no aprende en primaria a esforzarse, a ser ordenado, a decir la verdad y a aceptar la autoridad del maestro, es difícil que esto se aprenda más tarde.”
- Lectura constante en clase, en silencio y voz alta, individual, en pequeños equipos y para todo el grupo. También debe ejercitarse con inteligencia la memoria: no es un lastre; es nocivo el exceso. En consecuencia, además de aprender a aprender, hay que aprender conocimientos.
- Los maestros están acostumbrados a trabajar solos, como los directores. Ni unos ni otros deben hacerlo aislados, a veces enfrentados. Urgen pequeñas sociedades fincadas en diálogo, transparencia, honestidad y búsqueda del bien común de estudiantes y maestros.
- Las prácticas, costumbres, orden, libertad son más trascendentes que los documentos de planeación habitualmente olvidados o lejanos. Lo más importante en la escuela es lo que hacen las personas (estudiantes, maestros, autoridades) y no lo que excepcionalmente preparan como tarea burocrática (entiéndase, planes e informes para superiores).
- Cuando se realizan estancias o prácticas fuera de la escuela es deseable la evaluación en el sitio.
- Alfabetización crítica, pensamiento crítico y “educación en los medios de comunicación” (para examinarlos, discriminar y aprovecharlos positivamente) tienen que ser parte central de cualquier currículum del siglo XXI (Terry Wrigley).

- El ambiente escolar es más importante que la belleza de los edificios, pero embellecerlos también urge.

Dejo para el final la peor de todas las recomendaciones, el último recurso: clausurar –simbólicamente– las malas escuelas, los malos maestros y prácticas nocivas.



## Escuelas mexicanas ejemplares

Rubén Álvarez Mendiola publicó en la revista “Nexos” (mayo 2014) un informe sobre cinco escuelas públicas mexicanas de educación básica: la Secundaria 200 de Ecatepec de Morelos (Estado de México); la primaria República Española en Iztacalco (Ciudad de México); la primaria multigrado Mariano Escobedo, en Monte de los Olivos (Chiapas); la telesecundaria Tetsijsilin, en San Miguel Tzinzacapan (Puebla) y la Escuela Secundaria Anexa a la Normal Superior de México (también en la capital).

Son cinco escuelas, entre muchísimas públicas o particulares a lo largo del país, donde se encuentran huellas vivas del esfuerzo colectivo. En las cinco que visitó Rubén Álvarez los rasgos comunes son los mismos que se repiten en otros contextos: disciplina, orden, limpieza, responsabilidades individuales y colectivas, implicación de los padres, aprecio por la lectura, seguimiento del desempeño escolar, respeto a los maestros, directores entusiastas y altamente comprometidos, uso eficaz del tiempo y esfuerzo de los alumnos.

Puede haber más atributos, pero no menos.





## Educar en contextos adversos

La fortaleza de la educación está en su debilidad;  
como no lo puede todo, puede algo.  
Algo históricamente posible ahora,  
o posible el día de mañana.

*Paulo Freire*

Los discursos institucionales en México pregonan que los problemas educativos se resumen en tres: cobertura, calidad y pertinencia.

En busca de otros ángulos o miradas distintas, conviene salirse de estrechas visiones que sustentan la oficialidad o academia ortodoxa. Desde allí conviene plantearse preguntas que revienten certezas e inciten dudas: ¿los estudiantes son felices en las escuelas?, ¿cómo experimentan cada día la experiencia escolar?, ¿y quienes trabajamos, disfrutamos el papel de educadores?

Estas preguntas descargan otras: ¿cómo practicamos la docencia?, ¿qué clase de docencia?, ¿es buena la docencia?, ¿es relevante la formación en las escuelas? Como el contexto es insoslayable, las interrogantes deben abarcarlo: ¿se puede educar en contextos adversos?, ¿es posible educar mejor?, ¿para qué sociedad?

Jean-Baptiste Poquelin, Molière (1622-1673), en *El médico a palos*, dictó una sentencia contra los médicos, que aplica también al dedillo a los maestros:

*Encuentro que se trata del mejor trabajo del mundo; porque lo hacemos bien o mal, estamos siempre pagados de la misma manera [...] Un zapatero haciendo sus zapatos no podría echar a perder un trozo*

*de cuero sin que tuviese que pagar los platos rotos, pero en nuestro caso, podemos echar a perder un ser humano sin que nos cueste nada.*

La tirria e ironía del dramaturgo francés son excesivas y un poco ciegas, hay que reconocerlo: el médico puede destrozar al ser humano en un abanico amplio de posibilidades, desde extirpar erróneamente un órgano hasta expedir el certificado de defunción, y los costos pueden ser fatales, entre perder la licencia o la libertad. En nuestro país, en cambio, en los próximos cien años un profesor nunca pisará la cárcel porque sus clases sean las peores.

### *Enseñanza en contextos adversos*

Nunca hubo tiempo para perderlo, jugar a la escolita o cambiar “aunque sea un poquito”. Nunca. Pero hoy menos, cuando los rezagos sociales colapsan hasta las esperanzas colectivas. Siempre hubo pobreza, pero en alguna parte del imaginario se instalaba la creencia de que era posible resolverla; que la educación era pasaporte al mundo próspero. Si en Europa las generaciones jóvenes no avizoran una lucecita al final del túnel, y sus perspectivas advierten que los hijos vivirán peor que sus padres, nuestro horizonte viste de negro.

El trabajo de las escuelas es difícil. Educar bien en contextos aciagos es tarea casi prometeica. Nunca fue fácil la obra pedagógica durante el siglo XX, y eso probablemente tiñe con matices heroicos las gestas educativas precedentes. También alerta sobre la demagogia histórica, irresponsabilidad y desatino de las políticas o la propia conducción del sistema educativo.

En este contexto de peligros para la buena enseñanza hay factores internos y externos a la escuela.

Empecemos por los segundos, sin pretensiones exhaustivas. Violencia, pobreza e impunidad están arraigadas en el panorama nacional. A pesar de su riqueza, violencia y miseria azotan a grandes contingentes sociales. Injusticias y violencia hay en muchas sociedades, pero la diferencia entre las menos injustas y las subdesarrolladas es el grado de corrupción e impunidad de quienes atropellan y asesinan incluso expectativas.

La pobreza y la violencia, prohijadas por la impunidad y los desequilibrios sociales y políticos del modelo económico global, emergen en el centro del sistema escolar. Consecuencias son el desaliento, falta de expectativas laborales al terminar la carrera, o por la escuela, agudizada por la pérdida de centralidad de instituciones e irrelevancia de la escolarización.

En el contexto hostil, la sociedad del conocimiento aparece como Dr. Jekyll y Mr. Hyde. Simboliza aspiraciones para democratizar la cultura y bienes reservados a minorías que podían viajar y tener accesos imposibles para la gran mayoría; al mismo tiempo, ahonda diferencias y disfraza la aparente igualdad de condiciones, cuando equipajes y puntos de partida son heterogéneos.

El predominio mediático profundizó la banalización, el consumismo, la fugacidad, en detrimento de una institución que torpe y lentamente busca rumbo. Los medios protagonizan la construcción de los sentidos comunes, con la televisión en sitio estelar: los niños mexicanos la observan diario 274 minutos. Esto equivale (sin aumentos por fines de semana y vacaciones) a más de 1,600 horas durante un año, cifra superior a las transcurridas en la escuela pública de jornada normal, pero con efectos, presumiblemente, más poderosos en la estructura emocional infantil, condicionada por una realidad vistosa, dinámica, divertida, superficial, contraria al discurso pedagógico. El panorama se torna dramático si agregamos las horas frente a múltiples pantallas, redes sociales, internet.

El contexto es un mundo en crisis: económicas, políticas, ambientales, éticas, culturales, y su efecto no puede minimizarse a la hora de evaluar posibilidades y resultados. Son condicionamientos que afectan el entramado social y la eficacia de la escuela, incluso, el propio sentido y relevancia de la institución pedagógica.

En el conjunto de factores internos están los siguientes: complejización, burocratización e imperio de las formas sobre los procesos educativos; deficiencias de los estudiantes (según mediciones nacionales e internacionales); autoritarismo; aumento de las responsabilidades docentes en idénticas o peores condiciones y envejecimiento del profesorado; una institución y sus sujetos (directores, profesos-

res) víctimas de experimentos, ocurrencias y reformas, casi todas fallidas con más o menos estrépito.

Las deficiencias formativas de los estudiantes, medidas en pruebas estandarizadas, son síntomas. En el tema, la impresión es que las políticas educativas dan palos de ciego: obsesivas con resultados de exámenes internacionales y nacionales. En una inversión deplorable, las metas nacionales se estructuran en función de elevar puntajes: ¿qué significa aumentarlos desde el punto de vista de los aprendizajes? ¿Contestar exámenes es el fin de la educación?

Rehén de vaivenes partidistas, la bandera educativa ondea con ligereza: computación e inglés son blanco fácil de campañas políticas; ahora (septiembre 2015), el gobierno nacional anuncia un programa de inglés. Eso no es descartable, pero las evidencias parecen tan obvias como ignoradas: un niño con dificultades para leer y escribir no reduce sus posibilidades de aprendizaje solo en la materia de español. No aprenderá lo suficiente en español, ni en matemáticas, inglés o ciencias, porque no las comprende.

La escuela cada vez soporta mayores exigencias. El currículum engorda y a ella se achacan dificultades que otras agencias sociales incumplen y se añaden preocupaciones. Además del aprendizaje elemental debe ir cubriendo áreas nacientes. En Colima se ideó una propuesta descabellada para crear la policía escolar, integrada por estudiantes, profesores, padres de familia y aparatos de seguridad. Todo, sin mejoramiento sustancial de condiciones.

Otro hándicap es el envejecimiento de la planta docente. Mientras los alumnos tienen la misma edad, los profesores cada año son mayores. Con la edad no germinan en automático sabiduría, madurez, buena experiencia o tolerancia, en fin, virtudes que hacen mejores personas y maestros. Y con la senectud aparecen achaques, enfermedades, dificultades, el natural desgaste vital. ¿Cómo conservar la alegría en una profesión física y emocionalmente demandante? ¿Cómo mantener encendida la flama de la ilusión por el sentido y relevancia de educar?

Los sistemas escolares están supeditados a las veleidades políticas; objeto de reformas, experimentos y ocurrencias. La mayor parte

de ellas, fracasos que aplastan los colectivos docentes, no los escuchan ni discuten, dictadas desde la distancia, impuestas por decreto y disfrazadas con discursos grandilocuentes, mientras arruinan esperanzas. Reformas van y vienen, se cambia retórica, algunas prácticas, normativas y leyes, pero no entran en la escuela y, sobre todo, al salón de clases.

Un fenómeno añejo, exacerbado con tecnologías y racionalidad tecnocrática, es la burocracia, tiranía de las formas, los modos sobre la esencia. Es el vasallaje de los tiempos, la prisa sin sentido, la uniformidad; esclerosis vital, mutilación de la diversidad.

Entre esos factores hay severas restricciones financieras que dificultan la funcionalidad y, a veces, la sobrevivencia de la escuela. Desafían la tarea de maestros y cuestionan la relevancia que el Estado otorga a la educación.

Hay más, pero estos bastan para postular que sí, a pesar de eso, es posible la buena educación en condiciones adversas; mejorar la tarea de enseñanza, mientras se cocina la transformación esperable o anhelada en el sistema educativo o estructura social.

Es posible educar bien en estos contextos desfavorables. La respuesta no admite dilación, pero exige consideraciones: a cambio de introducir modificaciones estructurales en pensamientos y planteamientos sobre la escuela y proyectos educativos, con mayor y mejor inversión, con otras reglas de distribución. Con un rumbo distinto para la institución, lo que significa otro modelo pedagógico, otras políticas educativas, una nueva escuela (incluso en su arquitectura) y renovadas formas de gestión de los centros escolares y aulas. Cambiando sustancialmente esquemas formativos de los maestros, mecanismos de contratación y promoción, avivando genuino trabajo colegiado.

Es posible otra educación, pero la condición primigenia es complicada e ineludible: pensar distinto la escuela, pensarla colectivamente. Estas páginas ensayan posibilidades para instalarse en las escuelas o gradualmente en los sistemas, con trabajo grupal, conducción sensible y vigorosa, democrática y dialógica de buenos directores y compromiso crítico de profesores.

El desafío es antiguo, complicado e imperativo. Exige, además de imaginación, determinación política. Equivale a reparar una nave sin detenerla, ni opción de bajar a los pasajeros para laborar en calma y reemprender el viaje. Hay que hacerlo en movimiento y presionados. Pero es posible, urgente y necesario.

## Escuelas sin fronteras

Los niños pasaron la semana investigando tradiciones representativas de su comunidad. El maestro les orientó inicialmente, luego respondió cuando aparecieron preguntas y tenía respuestas (más de una debió investigarla y regresar el día posterior), pero la mayor parte de las jornadas, los estudiantes de quinto año de la escuela primaria pública en aquella pequeña localidad del estado mexicano de Colima, en el Pacífico central, concentraron el trabajo en consultar a sus abuelos, papás, tíos y hasta vecinos.

También hurgaron en el archivo de la biblioteca municipal, escaso de documentos, y con auxilio de internet entrevistaron al antropólogo que una década atrás había estado en la población realizando etnografía. Vía correo electrónico lo contactaron, luego, por Skype, los estudiantes elegidos por los seis equipos de la clase sostuvieron la entrevista desde el aula y plantearon doce preguntas. El escenario de la conversación, la bienvenida, las preguntas, todo fue preparado con esmero por ellos; cuestionaron en forma ordenada, los compañeros tomaban notas en sus cuadernos, un metro atrás de la primera fila. La sonrisa complacida, emocionada en momentos del entrevistado, fue la calificación óptima del ejercicio. Allí obtuvieron la información faltante y sistematizaron para depurarla al inicio de la semana siguiente.

El lunes, cada uno de los equipos resumió hallazgos, coordinados por el maestro, que daba turnos y moderaba comentarios. Al terminar, una intensa lluvia de ideas les ayudó a decidir recursos didácticos para compartir en la experiencia de aprendizaje inédita. La semana la dedicaron, dos horas cada día, a ordenar el material; el

jueves estaba concluido. Las observaciones oportunas del docente ayudaron a evitar errores ortográficos y sintácticos ¡Cosas menores! El viernes ensayaron y prepararon el aula.

A 3,700 kilómetros de distancia, en Loja, una ciudad sureña de Ecuador, otro grupo de estudiantes del mismo grado y edades había seguido ruta semejante. El viernes los infantes lojanos regresaron a casa y en la hora del almuerzo contaron fascinados lo que vivirían el lunes con los niños mexicanos.

El ejercicio, planeado cuidadosamente por los maestros, con el consentimiento y respaldo de sus directores, rompía la rutina del grupo y del centro. En cada una de las escuelas harían la actividad por primera vez.

Emoción, expectativa, ilusión, orgullo, un poco de todo reventó de júbilo cuando el tono característico del Skype, gestionado cuidadosamente para ese día, dio paso a las caras sonrientes, bien peinadas y limpias de un lado y otro. Los niños se saludaron un poco desordenadamente y luego, conforme al guion, desarrollaron las presentaciones: los mexicanos contaron leyendas, personajes, lugares públicos representativos, como sus playas y volcanes, un poco de historia y música de Colima; los ecuatorianos comenzaron contando que muy cerca había un pequeño pueblito, Vilcabamba, donde la gente tenía por sana costumbre vivir más de cien años; luego, que a pocos kilómetros tenían la selva amazónica. Compartieron, música, imágenes y diapositivas. La tecnología, a veces ingrata y precaria en las escuelas de estos países, fue bondadosa y los estudiantes cerraron sus participaciones muy contentos, deseando prolongarla o repetir la experiencia.

Dos horas inolvidables para estudiantes y maestros. Los directores, en las esquinas de las aulas, observaban admirados. El ejercicio de constituir una clase internacional, una clase sin fronteras, era apenas el augurio de una era que rompía estigmas y temores, que aprovechaba medios otrora insospechados. Mucho aprendieron los niños de la sesión y del trabajo de las semanas preparatorias. Los maestros encontraron nuevos argumentos para insistir en la necesidad de alternativas. Afuera, en el patio de las escuelas, las banderas



nacionales ondeaban con los vientos calmos; adentro de las aulas, bullían pasión y alegría, vida, es decir, educación.



Esta historia no sucede todavía. Es producto de un sueño perfectamente posible. Nada lo impide. Cuando ocurra, avísenme, por favor.







## Escuela ejemplar

Para superar lo que existe hay que comprenderlo; para poder obrar mejor, hay que tener en cuenta las justificaciones de lo que se ha llevado a cabo hasta el presente, y no dejarse persuadir de que todos estos años se han perdido en una rutina desprovista de sentido.

*G. Snyders*

En una escuela de trabajo social, una estudiante del nivel técnico me preguntó: ¿cuál es la escuela ejemplar?

Me sorprendieron el interés y frescura. Estoy seguro de haber respondido inadecuadamente. Solo semanas después elaboré la respuesta siguiente.

No hay una escuela ejemplar, un molde universal aplicable a distintos contextos de un país tan heterogéneo como el nuestro. Tampoco manuales, menos para usarse con independencia de condiciones específicas.

Hay rasgos comunes en la idea de una escuela distinta; pistas que orientan búsquedas. Esa otra escuela podría definirse con una serie de atributos dinámicos, provocadores, instigadores, la mayoría de ellos resumidos o propuestos por distintos autores y, de alguna forma, esparcidos en las páginas precedentes. Aquí, resumo:

- La escuela que es aventura y no canción de cuna; que desafía, no adormece.
- Que practica una pedagogía diferente a la dominante: que transita de las pedagogías de la respuesta, domesticadora y

autoritaria, a la pedagogía de las preguntas, liberadora y democrática.

- La escuela donde alumnos y maestros aprenden con emoción y enseñan con alegría.
- La escuela incluyente, donde caben todos, terminan casi todos y sin desniveles que legitiman la ideología meritocrática. La buena escuela solo puede ser de todos y para todos.
- La escuela que cristaliza la buena educación, definida por Pablo Latapí Sarre como aquella que promueve la formación del carácter, los sentimientos, la inteligencia y la libertad.
- La escuela inquieta, que no paraliza, que no castra, que cimbra, que apuesta por la vida.
- La escuela que privilegia la pedagogía y no fanatiza la tecnología.
- La escuela donde se promueven los principios democráticos aceptados universalmente: libertad, igualdad, fraternidad, diversidad, tolerancia.
- La escuela que no se concibe como templo ni a los profesores como sacerdotes del saber. Lo esencial no es adorar a los docentes, ni admitir sus dogmas o visiones catequísticas.
- Escuelas que se hermanan con otras en distintos países, que se comunican por vías electrónicas usuales y gratuitas.
- Es la escuela de los buenos directores, que aceptan su rol de líderes académicos y no como embajadores de la autoridad o sindicato.
- Es un espacio de diálogo y participación para el aprendizaje de contenidos curriculares y explícitamente de la ciudadanía.
- La libertad y la autonomía de los educandos deben ser principio y fin.
- Implica una reconversión, una revolución pedagógica: modificar el currículum, es decir, el proyecto educativo, pensándolo distinto.
- Es caldo de cultivo para la construcción conjunta de conocimientos entre alumnos y de los maestros con alumnos. Los estudiantes no pueden ser vistos como consumidores acríti-

cos de información procesada por maestros y planeadores del currículo.

- Promueve la capacidad crítica, pero no de los muros de la escuela hacia fuera, sino que empieza a ejercerse en el ámbito escolar.
- Asume su compromiso por la democracia y sociedad justa.





## Escuela querida

En noviembre de 2012 Francesco Tonucci, educador y caricaturista italiano, presentó una conferencia en un congreso de maestros en Madrid. Gracias a las ventajas de la tecnología, se disfruta completa en Youtube con el título “La escuela que queremos”.

En la disertación magistral, Tonucci mezcla reflexiones críticas y esperanzadas, con anécdotas aleccionadoras, dando vida a una espléndida sesión. De ellas elegí una historia breve para rematar estas páginas.

Hacia el final de la Segunda Guerra Mundial, en el norte de Italia, en Florencia, los partisanos luchaban contra los nazis para permitir el paso de los Aliados. Los invasores dominaban el valle desde una base de metralletas instaladas en la escuela. Entonces, los Aliados pidieron a los partisanos liberar ese sitio estratégico y enviaron explosivos que facilitarían la misión.

La valerosa resistencia italiana logró el cometido luchando aun con el riesgo de la vida, pero no usaron explosivos. La razón es conmovedora. Pensaron: esta escuela la necesitaremos mañana para nuestros hijos.

Esa es la escuela y el tipo de relación con ella que precisamos, una escuela querida, por la que estemos dispuesto a dar la vida (metafóricamente) con nuestro trabajo responsable y apasionado de cada jornada.

Por una escuela como esa, en busca de una escuela así, escribí estas páginas esperanzadas.



## Epílogo

La esperanza no es fácil estos días: una sonrisa boba pasaría por locura.

Hace falta verdadero valor para creer que nuestras palabras y acciones pueden marcar una diferencia; ya estemos intentando mejorar una escuela, aliviar la pobreza o detener una guerra.

Tenemos que resistir a los pesimistas, desafiar a los indiferentes y reunir a los aliados aunque su moral sea baja.

Necesitamos pensar crítica y creativamente, y analizar nuestra estrategia de manera conjunta.

*Terry Wrigley*

La invitación a reflexionar sobre las escuelas inevitablemente conduce al pasado, sin descuidar el horizonte. Además de preguntarnos por lo hecho, debemos cuestionarnos por el porvenir de las escuelas y universidades, y de los profesores. ¿Qué les espera? ¿Hay señales estimulantes para la carrera académica?

Antonio Novoa, rector de la Universidad de Lisboa, reflexiona sobre pasado, presente y futuro de las universidades; dice: tienen un gran pasado, pero también gran futuro. En cien años muchas empresas, e incluso países habrán desaparecido, pero las universidades en cien años seguirán. ¿Cómo serán, entonces, universidades y profesores?

¿Los maestros que creemos en la centralidad humanista de la educación somos Quijote condenado a sucumbir con la tibia luz de Prometeo entre las manos? ¿Somos un Quijote montado en famélico corcel en la era acelerada de las competencias?

No estoy seguro de ofrecer una respuesta totalmente risueña, pero no podemos permitirnos el lujo de acumular desesperanza. No como ciudadanos, menos como educadores.

Quizá es tiempo de buscar nuevos asideros, otras explicaciones para encarar perplejidad y desconcierto. Y hurgar no solo en la psicología o pedagogía. Primero en nosotros mismos. Lao-Tsé dejó escrito: “si quieres despertar a toda la humanidad despiértate a ti mismo. Si quieres eliminar el sufrimiento del mundo, elimina todo lo que es oscuro en ti mismo”. No solo creo que suena lindo; es imperativo cuidarnos, encontrarnos, conocernos a nosotros mismos como la primera competencia que debemos dominar.



Noche calurosa, como casi todo el año en Colima. Recostado leo a José Saramago. Encuentro un párrafo revelador:

*veo a la humanidad como si fuera el mar. Imaginemos por un momento que estamos en una playa: allí está el mar que continuamente se acerca en olas sucesivas que llegan hasta la costa. Pues bien, esas olas que vienen avanzando, y que no podrían moverse sin el mar que está detrás, traen una pequeña franja de espuma que llega hasta la playa y ahí se va a acabar. Pienso, siguiendo con la metáfora marítima, que nosotros somos la espuma que es transportada por la ola, y que la ola misma es impelida por el mar que es tiempo, todo el tiempo que quedó atrás, todo el tiempo vivido que nos transporta y nos empuja. Convertidos en una apoteosis de luz y de color entre el espacio y el mar, somos esa espuma blanca, brillante, resplandeciente, que tiene una vida tan breve, que despide un tan breve fulgor.*

Me detengo, pienso unos instantes y me levanto. La imagen irrumpe la imaginación. La metáfora es perfecta. Los profesores somos como la espuma de ese mar que son las universidades, nuestras escuelas; la espuma que llevan las políticas, modas, caprichos e inercias. Somos la espuma que provocaron los objetos que lanzaron al mar quienes creyeron, o simulaban creer que con recetas universales inconsultas podrían resolverse los problemas del abandono, mala docencia, peor educación, o de una historia pesada e irreversible

con puntadas, ocurrencias o recetas demagógicas que revelan incompreensión y desdén.

Somos la espuma que transporta la ola. Sin embargo, esa espuma blanca, brevísima, puede despedir un fulgor tan fugaz como poderoso, y alumbrar los oscuros pensamientos que anidan en las escuelas. Es difícil, pero posible.

En noviembre de 2014 Joan Manuel Serrat en entrevista con “La Jornada” confesó:

*A veces te preguntas si una canción puede cambiar las cosas. Y yo creo que no modifica nada, pero sí acompaña a los que trabajan por cambiar las cosas. Cumple su papel en esta historia. Alguien dijo que un libro no puede cambiar la historia, pero los lectores sí. En esto también estoy de acuerdo, y en que la búsqueda de la belleza es un estímulo a lo mejor del ser humano.*

No es la educación la que cambiará el mundo, pero sí podría fortalecer las mentes y corazones de quienes estén decididos a la transformación.



Estas páginas nacieron en las antípodas de la desesperanza.

No aguardamos pacientes a que sucedan más desgracias en el sistema escolar, y cuando llegan, a veces a raudales, nunca las aplaudimos.

Tampoco se alimentan del pesimismo, porque no perdimos interés ni ilusión.

Soñamos en que esas escuelas distintas, muchas a lo largo de nuestro país, florezcan por doquier, hasta que se clausuren las malas escuelas.

Creemos en el poder de lo más valioso de las escuelas para su transformación: los maestros, las educadoras.

Como escribiera el poeta Salvador Díaz Mirón:

*El ave canta aunque la rama cruja:  
como que sabe lo que son sus alas.*

Los maestros son la fuerza y las alas de la educación que necesitamos para edificar otra escuela y el país justo para todos.



## Biobibliografía

**Assmann, Hugo** (1933-2008). Teólogo brasileño. Sacerdote y profesor universitario de filosofía de la educación. Reconocido como uno de los creadores del movimiento de la Teología de la Liberación. Con el golpe militar de 1964 vivió el exilio en distintos países latinoamericanos.

*Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*, México, Alfaomega, 2013. Prólogo de Leonardo Boff.

**Batalloso, Juan Miguel**. Felizmente vivo y generoso, militante de causas sociales en su natal Camas (Sevilla). En estos días lucha por los refugiados que llegan a Europa en busca de vida digna. Se presenta a sí mismo como maestro de escuela, *maestro niño*. Es licenciado en filosofía y ciencias de la educación y doctor en ciencias de la educación. Ciudadano de Facebook, donde se leen con frecuencia sus comentarios y notas sobre distintos temas. Autor de varias obras que lo acompañan en sus viajes por América Latina.

*Dimensiones de la orientación educativa hoy. Una visión transdisciplinar*. Libro electrónico de autor.

**Bixio, Cecilia**. Profesora e investigadora de las Universidades Nacionales de Rosario y Entre Ríos, Argentina. Profesora visitante en la Universidad Veracruzana. Su libro *¿Chicos aburridos? El problema de la motivación en la escuela* fue distinguido con el Premio al Mejor Libro de Educación por la Fundación El Libro en la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, edición 2007. Por su cuenta de Twitter [[@Cecilia\\_Bixio](#)] no la conoceréis. Tuitea poco.

*Maestros del siglo XXI. Homenaje a Paulo Freire*, Rosario, Homo Sapiens Ediciones, 2010.

**Camps, Victoria.** Catalana (1941). Catedrática emérita de filosofía moral y política en la Universidad Autónoma de Barcelona, de la cual fue vicerrectora. Senadora entre 1993 y 1996. Presidió el Comité de Bioética en España. Ganadora del Premio Internacional Menéndez Pelayo en 2008. Fue directora de tesis doctoral de Juan Carlos Geneyro, profesor y miembro del comité tutorial de mis primeros estudios doctorales en la UNAM. Allí la conocí a través de su libro *Virtudes públicas* (Premio Espasa de Ensayo), que leíamos en el Seminario de crítica a las nuevas corrientes en filosofía de la educación. Página web: victoriacamps.es

*Crear en la educación. La asignatura pendiente*, España, Península, 2011.

**Carbonell Sebarroja, Jaume.** Profesor de sociología de la educación y miembro del grupo de investigación de la Facultad de Educación de la Universidad de Vic (Barcelona). Dirigió la revista española Cuadernos de Pedagogía, una de las más importantes del mundo hispano. Autor de obras como *La escuela: entre la utopía y la realidad* y *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. En 2015 presentó *Pedagogías del siglo XXI*, calificada en medios periodísticos como “una auténtica enciclopedia de las tendencias educativas en esta primera parte del siglo”.

“Las reformas y la innovación pedagógica: discursos y prácticas”, en José Gimeno Sacristán (compilador), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Madrid, Morata, 2010.

**Day, Christopher y Qing Gu.** Qing Gu es profesora en la Escuela de Educación de la Universidad de Nottingham. Miembro del consejo de redacción de varias revistas internacionales de alto impacto. Day es catedrático emérito de educación en la misma Universidad del Reino Unido. Especializado en desarrollo profesional docente y formación continua del profesorado. Conferencista de reconocimiento mundial. Autor de numerosos artículos y libros. En español pueden leerse títulos como: *Pasión por enseñar. La identidad personal y*



*profesional del docente y sus valores; Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado y con Qing Gu, Educadores resilientes, Escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles.*

*Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos,* Madrid, Narcea, 2012.

**Enkvist, Inger.** Profesora de inglés y francés. Actualmente catedrática de español en la Universidad de Lund, Suecia. Doctora en letras y experta en literatura en lengua española. Fue parte del Consejo Sueco de Educación Superior. Miembro de la Academia Argentina de Ciencias Políticas y Morales. En español se pueden leer *La educación en peligro* y *Repensar la educación*. En pedagogía asume posiciones controvertidas con respecto a temas como la autonomía del alumno o la escuela comprensiva.

*La buena y la mala educación. Ejemplos internacionales,* Madrid, Ediciones Encuentro, 2011.

**Freire, Paulo.** Sin duda, el más importante educador latinoamericano y uno de los más universales del siglo XX. En el Prefacio del libro póstumo referido, Ana Lucía Souza de Freitas escribe: Paulo Reglus Neves Freire [...] nos dejó un importante legado que mantiene viva su presencia en la lucha de quienes continúan creyendo en las posibilidades de la educación, a pesar de sus límites, de volver posible lo imposible.

*Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia,* Argentina, Siglo Veintiuno Editores, 2015.

**Fundación Telefónica,** *20 claves educativas para el 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?* En <http://encuentro.educared.org>

**Honoré, Carl.** Vía Twitter me resume así su perfil: galardonado escritor británico, locutor y ponente en TED. The Wall Street Journal lo definió “portavoz en la demanda de lentitud”. Para CBS Sunday Edition, “indiscutiblemente, un evangelista mundial para el movimiento Slow”. Sus libros se publican en más de 30 idiomas. Su cuen-

ta en Twitter es @carlhonore. Facebook: Carl Honore. Instagram: @carlhonore

*Elogio de la lentitud. Un movimiento mundial desafía el culto a la velocidad*, Barcelona, RBA. Edición digital, 2013.

**Gerver, Richard.** Ganó el Premio Nacional de Enseñanza en el Reino Unido. Su fama nació al dirigir la Escuela Grange, convertida en modelo innovador de trascendencia internacional. Es profesor y reconocido ponente. El libro aquí citado fue prologado por uno de los gurús modernos del tema educativo: Ken Robinson. En su página richardgerver.com no repara elogios: “uno de los pensadores más originales del mundo” y “uno de los líderes más inspiradores de su generación”. Es consultor de empresas mundiales y organizaciones deportivas de alto nivel. Su cuenta de Twitter, @richardgerver, refleja intensa actividad.

*Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos*, México, SM, 2013.

**Guaita, Carmen.** Española, filósofa. En su perfil de Twitter [@CarmenGuaita1] se describe así: “Maestra de la enseñanza pública. Amo la educación. Soy biógrafa de Víctor Ullate. Jilgueros en la cabeza es mi primera novela”. Su blog es una invitación a reflexionar sobre la educación; se llama Sala de profesores.

*Cronos va a mi clase. Reflexiones sobre el tiempo en la educación*, Madrid, PPC, 2015.

**Krishnamurti, Jiddu.** En la página oficial de sus enseñanzas (jkrishnamurti.org) se lee: “Considerado mundialmente como uno de los grandes pensadores y maestros religiosos de todos los tiempos. Él no enseña ninguna filosofía ni religión, sino que habla de las cosas que nos afectan a todos en nuestra vida cotidiana, de los problemas del vivir en una sociedad moderna, con su violencia y corrupción, de la búsqueda individual de seguridad y felicidad, de la necesidad que la humanidad se libere a sí misma de las cargas internas del miedo, de la ira, de las injurias y del sufrimiento”.

*La educación y el significado de la vida*, Editor digital Hoshiko, 2007.

**Luri, Gregorio.** Navarro residente en Barcelona. Su libro lo presenta como casado, con dos hijos y dos nietos. Es licenciado en ciencias de la educación y doctor en filosofía. Docente de todos los niveles. Su currículum cuenta quince libros de filosofía y pedagogía. La obra referida reúne conferencias en distintos sitios. Alimenta un blog plurinacional: <http://elcafedeocata.blogspot.mx>

*Mejor educados. El arte de educar con sentido común*, México, Ariel, 2014.

**Núñez Carlos.** Arquitecto y educador mexicano nacido en Guadalajara (1942-2008). Laboró sus últimos años en el ITESO, donde dirigió la cátedra Paulo Freire. Fue educador popular e impulsor de múltiples iniciativas ciudadanas y organizaciones sociales; entre ellas, fundó el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, Imdec. Consultor en Unesco y Unicef.

*Propuestas de Paulo Freire para una renovación educativa*, con Alipio Casali, Licínio Lima y Ana Maria Saul, México, ITESO, CREFALC, CEAAL, 2005.

**Ortega y Gasset, José.** Madrileño (1883-1955). Escritor y filósofo. Estudió en su país y en Alemania, donde recibió notables influencias filosóficas. Fundó la importante Revista de Occidente. La claridad de su pensamiento se potenció con su constancia periodística, que lo colocó como un célebre divulgador del pensamiento.

*Misión de la universidad*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2007.

**Pérez Lindo, Augusto.** Doctor en filosofía. Director de la maestría en Gestión Universitaria del Mercosur (Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Buenos Aires). Escribe sobre filosofía, educación, universidad y gestión del conocimiento. Autor, entre otros, de los libros *Políticas del conocimiento, educación superior y desarrollo* y *Universidad, conocimiento y reconstrucción nacional*.

*¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un nuevo mundo*, Argentina, Biblos, 2010.

**Rifkin, Jeremy.** Estadounidense (1943). Economista y sociólogo que se popularizó con su libro *El fin del trabajo*. Una biografía en

internet lo presenta así: “Asesor de varios jefes de Estado y empresarios [...] personaje influyente en la toma de decisiones políticas de los gobiernos estadounidenses, al tiempo que no duda en exigir que se apliquen medidas de control para proteger a la humanidad de los efectos nocivos producidos por los experimentos científicos. Mientras reflexiona junto a su mujer Carol sobre los próximos ensayos, desde las columnas de periódicos tan prestigiosos como Los Angeles Times y Frankfurter Allgemeine Zeitung, el políticamente incómodo pensador denuncia a los transgresores de un código ético no escrito y alerta a los lectores sobre los posibles cambios socioeconómicos que nos aguardan”.

*La tercera revolución industrial*, España, Paidós, 2012.

**Sahlberg, Pasi.** Finlandés. Es uno de los arquitectos del exitoso modelo educativo que sorprendió al mundo. En su perfil de Twitter [@pasi\_sahlberg] se presenta como Visiting Professor at Harvard Graduate School of Education. Su página: [pasisahlberg.com](http://pasisahlberg.com)

*El cambio educativo en Finlandia. ¿Qué puede aprender el mundo?*, Buenos Aires, Paidós, 2013.

**Santos Guerra, Miguel Ángel.** Su blog, El Adarve, en el diario “La opinión de Málaga”, informa: leonés de nacimiento y malagueño de adopción, doctor en ciencias de la educación y catedrático emérito en la Universidad de Málaga. Profesor en todos los niveles del sistema educativo. Fue director de un centro educativo en Madrid; del Departamento de Didáctica y Organización Escolar y del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Ha escrito más de 60 libros (como autor único o coordinador) y numerosos artículos sobre organización escolar, evaluación educativa y formación del profesorado. Me constan su buen apetito y estupenda conversación. Su correo electrónico: [arrebol@uma.es](mailto:arrebol@uma.es)

“El proyecto de centro: una tarea comunitaria, un proyecto de viaje compartido”, en José Gimeno Sacristán (compilador), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, Madrid, Morata, 2012.

*El arca de Noé. La escuela salva del diluvio*, Guadalajara, ITESO/ Universidad de Guadalajara, 2014.

**Tonucci, Francesco.** Italiano (1940). Pedagogo y caricaturista. Con la firma Frato da vida a dibujos que alegran sus libros, escritos en lenguaje accesible, sencillo pero no menos profundo ni original. Impulsor del proyecto “La ciudad de los niños”, en su natal Fano. La mayor parte de su vasta obra puede leerse en español.

“El alumnado en la escuela del mañana” en Beatriz Jarauta y Francisco Imbernón (coords.), *Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII*, España, Graó, 2012.

*Apuntes sobre educación*, Buenos Aires, Losada, 2012.

*La ciudad de los niños*, España, Graó, 2015.

**Trilla, Jaume.** Doctor en pedagogía por la Universidad de Barcelona. Catedrático de la Facultad de Pedagogía y miembro del grupo de Investigación en Educación Moral (GREM) de la propia Universidad. Autor de diversas publicaciones y director de proyectos de investigación sobre educación no formal e informal, animación sociocultural, pedagogía del ocio, desarrollo moral y educación en valores. Su libro más vendido, según casadelibro.com: *Animación sociocultural*.

*La aborrecida escuela. Junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas*, Barcelona, Laertes, 2002.

**Wrigley, Terry.** Profesor en Moray House School of Education de la Universidad de Edimburgo, Reino Unido. Inspector escolar. Co-director de la revista *Improving Schools*. La mayor parte de sus libros no se tradujo todavía del inglés. Destaca: *Another school is possible*.

*Escuelas para la esperanza. Una nueva agenda hacia la renovación*, Madrid, Morata, 2007.

**Zavalloni, Gianfranco.** Pedagogo italiano. Es impulsor de la “Escuela creativa”: <http://www.scuolacreativa.it/> En la página escribe: “Me pasé una infancia feliz. He jugado como un niño con la tierra y el agua. Ahora, a los 50 años, vivo en la llamada región Romana, cercana a Cesena. Me gusta una escuela creativa. Atento a la práctica de la ecología, las habilidades manuales, idiomas locales, multicultu-

ralismo. Promoví la difusión de huertos en las escuelas. Me encanta dibujar y pintar”.

*La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*, Barcelona, Graó, 2011.

# Contenido

Agradecimientos .....	5
Comienzo por el final .....	9
Prólogo .....	11
La profecía de Heidegger .....	19
En busca de otra ciudad .....	21
El currículum de la escuela soñada .....	25
Los puntos sobre las íes .....	27
Pilares de la buena docencia .....	29
Lecciones de Ratatouille .....	33
El profesor es una persona .....	37
También lo dijo Steve Jobs .....	41
La escuela como un barco .....	43
Los discursos se maquillan ante la realidad .....	47
Signos vitales de la escuela .....	49
Poder o autoridad en educación .....	51
Del manual para el reformador sensato .....	53
Pedagogía de El Principito .....	55
Pedagogía de El Principito 2 .....	57
Certificaciones ISO <i>versus</i> sentido común .....	61
La educación lenta .....	63
La inolvidable Escuela de Barbiana .....	65
Sabia virtud: perder el tiempo .....	69
Un modelo italiano de escuela .....	71
La escuela de la oportunidad: manifiesto .....	73
La escuela: casa de aprendizajes .....	75
La belleza de la escuela .....	77
Biblioteca y espacios escolares .....	79
Calidad de la escuela y familia .....	83
20 claves para 2020 .....	85
Más claves: los profesores .....	87
Lecciones finlandesas .....	89
Bosquejos para otra escuela .....	95
Bosquejos para otra escuela 2 .....	97
Bosquejos para otra escuela 3 .....	99
Escuelas mexicanas ejemplares .....	103
Educación en contextos adversos .....	105
Escuelas sin fronteras .....	111
Escuela ejemplar .....	117
Escuela querida .....	121
Epílogo .....	123
Biobibliografía .....	127

*La escuela que soñamos*, de Juan Carlos Yáñez Velazco fue impreso en Sericolor Diseñadores e Impresores, S.A. de C.V., Ma. Refugio Morales 583, Col. El Porvenir, Colima, Colima, México, en junio de 2016, el tiraje consta de 1,000 ejemplares sobre papel Bond ahuesado de 90 g para interiores y cartulina sulfatada de 12 puntos para la portada.