



Revista Electrónica Educare
E-ISSN: 1409-4258
educare@una.ac.cr
Universidad Nacional
Costa Rica

Galli, Marianna

Animarse a pensar y construir el mejor futuro posible desde la educación
Revista Electrónica Educare, vol. 19, núm. 1, enero-abril, 2015, pp. 103-116

Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194132805006>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



[Número publicado el 01 de enero del 2015]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Animarse a pensar y construir el mejor futuro posible desde la educación

Considering and Making the Best Possible Future from an Educational Standpoint

Marianna Galli¹

Universidad Católica de Córdoba

Córdoba, Argentina

mariannagalli@hotmail.com

Recibido 16 de mayo de 2014 • Corregido 6 de setiembre de 2014 • Aceptado 22 de noviembre de 2014

Resumen. La entrevista al Dr. Horacio Ademar Ferreyra permite acceder al escenario de las políticas educativas desde una mirada que conjuga el conocimiento académico y la decisión política, las prácticas escolares y la reflexión sobre estas. En este horizonte, se torna imprescindible el abordaje de la escuela en un contexto particular, en diálogo con problemáticas sociales diversas. Desde esta óptica, la legislación vigente se constituye en punto de partida para repensar el desafío de la calidad y la inclusión en la educación. Con énfasis en la construcción de la ciudadanía, el entrevistado postula, a partir de su propio recorrido, los rasgos definitorios de una escuela con calidad, en la redefinición de los sujetos involucrados y de sus prácticas, en la institución escolar y desde ella.

Palabras claves. Políticas educativas, educación como derecho, escuela de calidad, oficio de profesor.

Abstract. The interview with Dr. Horacio Ademar Ferreyra allows us to access the field of educational policies from a point of view that combines academic knowledge with political decision, school practices, and reflections on them. On this horizon, it becomes indispensable to approach schools in a particular context, in accordance with the different social problems. In this sense, the legislation in effect becomes the starting point to rethink the challenge of having quality and inclusion in education. Emphasizing the development of citizenship, the interviewee proposes, from his own experience, the defining features of a quality school when redefining the subjects involved and their practices in and from the school.

Keywords. Educational policies, education as a right, quality school, teaching profession.

¹ Profesora en Educación de Oligofrénicos y especialista en Atención Temprana (IES Dr. Domingo Cabred, Córdoba/Argentina). Licenciada en Gestión en Educación Especial (Universidad de Cuyo/Argentina). Maestranda en Investigación Educativa (Universidad Católica de Córdoba –UCC–). Actualmente, secretaria de grado y proyección social y docente en la Facultad de Educación (UCC) y profesora en el IES. Dr. Domingo Cabred.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Horacio Ademar Ferreyra (Entrevistado)

Universidad Católica de Córdoba y Universidad Nacional de Villa María

Córdoba, Argentina

hferreyra@coopmorteros.com.ar

*El desafío está, entonces,
en animarse a jugar el juego completo
del aprendizaje del oficio de profesor*

(HAF, 2014)

Esta entrevista fue realizada en el marco de las actividades de la cátedra Métodos cualitativos de investigación educativa, a cargo del profesor Aldo Amegeiras, en la Maestría en Investigación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba (UCC). El entrevistado es Horacio Ademar Ferreyra, doctor en Educación (UCC); con posdoctorado en Ciencias Sociales (Centro de Estudios Avanzando CEA, Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco –UAMx- México); especialista en currículo y prácticas en contexto (FLACSO-ARGENTINA) y licenciado en Ciencias de la Educación con Especialización en Planeamiento, Organización y Supervisión Educativa (UCC). Es docente e investigador en la UCC (Facultad de Educación) y en la UNVM (Instituto de Ciencias Sociales) de Argentina; profesor invitado de la USTA-Colombia, de iTEC y UNIVA de Guadalajara México. Su visión sobre las políticas educativas invita a pensar y reflexionar sobre las prácticas docentes, en el marco de la legislación y de las prácticas vigentes, con proyección a un futuro que exige una superación permanente.

Marianna Galli –**G**– comienza explicando los motivos de la entrevista: *usted fue profesor de la maestría, siempre me impactó la trayectoria de su carrera personal, la capacidad de poder articular la docencia con su cargo político y la transmisión de sus conocimientos para el progreso de los estudiantes.* Luego le solicita al entrevistado –**F**– que se presente.

Actualmente me desempeño como Subsecretario de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa en el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, pero no abandoné mi pasión por la enseñanza y la investigación –dice el Dr. Ferreyra–. Como funcionario tengo a cargo todo lo relacionado con las políticas de docencia, curriculares y socioeducativas. Es decir, estoy en un escenario amplio de abordaje de toda esta problemática, pero también en la construcción de procesos de mejora en todos esos espacios: la capacitación docente (distribución, reconocimiento y atención –a través de proyectos– de las distintas especificidades del escenario educativo en todos los niveles y modalidades), lo relacionado con políticas pedagógicas y curriculares (diseños y propuestas), las políticas socioeducativas. En síntesis,





un amplio espectro técnico-político de la gestión de la educación en la provincia de Córdoba, cuyos ejes rectores son la inclusión y la calidad. Comparto además esta tarea con docencia e investigación en la Universidad Católica de Córdoba y la Universidad Nacional de Villa María, participo como profesor invitado en instituciones de Colombia y México. Estos desempeños me han permitido y me permiten construir mi oficio profesional.

- G** —Quisiera que cerrara los ojos y retrocediera en su historia personal. ¿Hubo algún referente importante en su vida, alguien que marcó, de alguna manera, este camino?
- F** —Sí, puedo nombrar a algunas personas que me marcaron. Virginia Batistón fue una de ellas; alguien que me dio muchas posibilidades. Maestra rural, con mucho talento, muy vinculada a capacitación de docentes, sindicalista... que llegó a ser Secretaria de Educación en la provincia de Córdoba. Otra de las personas que me marcó mucho fue Ada Boiero –mi profesora de contabilidad– que influyó en mi profesión de docente. También Nélida Brizuela, Águeda Sparacino, Gladis Ataide, entre otras. No puedo dejar de nombrar a alguien que, sin título, puso también su granito de arena: mi vecina Lela Rodríguez, que me ayudaba a hacer los deberes cuando era niño y adolescente. De ella aprendí que la educación personalizada y el acompañamiento del docente tienen mucha importancia. También ocupa un lugar especial en mi memoria mi maestra de primer grado: yo repetí primer grado, pero nunca me di cuenta de que eso ocurría. Esto que parece solo una anécdota personal está también relacionado con mi historia profesional porque ella, la señorita Cristina Tomatis, también ha apuntalado mi mirada sobre la educación. De todas estas personas aprendí que con esfuerzo se llega, se puede.

En mi paso por los estudios superiores y en el ejercicio profesional, también hubo amigos y amigas, colegas, profesionales que aún me acompañan² –con quienes compartimos el desafío de mejorar la educación– y también otros que ya no están, pero que me han dejado profundas enseñanzas: pienso en Roberto Albergucci,

² Nota de la entrevistadora: en este punto, el Dr. Ferreyra, atento al reconocimiento de quienes comparten con él trabajo e ideas mencionó, deseando no olvidar a nadie, a Susana Caelles, Victoria Salamanca, María Teresa Dolfi, Marta Pasut, Mónica Luque, Daniel Kaplan, Gabriela Peretti, Rubén Rimondino, Rosa M. Torres, Silvina Girvzt, Margarita Poggi, Inés Dussel, Axel Rivas, Flavia Terigi, Claudio Barbero, Georgia Blanas, Doly Sandrone, Claudia Echezaretta, Laura Bono, Gabriela Flores, Renato Opertti, Armando Ibarra, Alfredo van Gelderen, Marisa Díaz, Griselda Gallo, Ana Rúa, Silvia Vidales, Irene Kit, Cecilia Larrovere, María Jacinta Eberle, Juan Carlos Maqueda, Marta Fontana, Walter Grahovac, Marta Vergara, Lya Sañudo, Omar Parra, Humberto Rodríguez, María A. Casanova, Marta Kowadlo, Gerardo Britos, Adriana Di Francesco, Francisco Chica, Adriana Fontana, Diana Millen, Graciela Pedrazzi, Juan C. Neubert, Marcela Rosales, Héctor Romanini, Lucas Guerra, Nélida Marino, Gabriel Scarano, Daniel Kaplan, María C. Elizaincin, Alberto Sileone, Delia Provinciali, Silvia Gutiérrez, Hugo Bima, Edgardo Carandino, Elvira Teijido de Suñer, Roberto Quinodoz, Waldo Nava, Marta Ceballos, Felisa Aguirre, Claudia Maine, Nora Güizzo, Evelina Feraudo, Ariel Zecchini, Olga Bonetti, Silvia Bartolini, Florencia Mezzadra, Cecilia Veleda, Ana María Piñeros, Lorena Martínez, Fray Pedro José Díaz, Adriana Torres, Aldo Paredes, Elvira Fuentes, Víctor Manuel Ponce Grima, entre otros.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Mabel Cingolani, Cecilia Braslavsky, Edith Litwin... También están mis estudiantes de la escuela secundaria y de la universidad –hoy muchos de ellos ya trabajadores y profesionales– que estuvieron a mi lado en los desafíos y me hicieron gustar de este oficio. Todos ellos me alentaron a continuar y contribuyeron a hacerme progresar, a reflexionar, a avanzar. Y, por supuesto, están también los teóricos que se convirtieron en emblemáticos y fueron cimentando mis conocimientos y dándome argumentos para pensar que es posible cambiar la educación. Me refiero a David Perkins, Howard Gardner, Reuven Feuerstein, François Dubet, Amartya Sen, Andy Hargreaves, Linda Darling-Hammond, César Coll, Inés Aguerrondo y Juan Carlos Tedesco. Y no quiero olvidarme de grandes pensadores como Sócrates, José Ingenieros, Mahatma Ghandi, Célestin Freinet, Juan Domingo Perón, Paulo Freire, la Madre Teresa de Calcuta, Ilya Prigogine, Zygmunt Bauman, Edgar Morin en cuyas ideas y propuestas profundicé... todos estos y aquellos han sido mis maestros. De todos ellos sigo aprendiendo. Porque lo importante no es solo aprender a resolver problemas, sino aprender también a planteárselos y construir con otras posibles soluciones.

Y también aprendo de mi familia, de mi padre, que ya partió, y de mi madre, ambos me enseñaron el “don de gente” el de respetar al otro, acordar..., de mi mujer y mis hijos, que silenciosamente, cada uno en su trabajo y sus estudios, acompañan mi tarea. El orgullo que esto me proporciona también enriquece mi profesión.

G —¿Cuáles cree que fueron las características de estas personas que hicieron que se convirtieran en sus referentes intelectuales, prácticos y sociales?

F —Yo reconozco en ellos, por ejemplo, la motivación; ese constante estado de ir hacia adelante, la mirada... la pregunta... la búsqueda incesante de algo para poder seguir aprendiendo; el acompañamiento (porque uno siente que ellos lo están acompañando cuando se propone lograr algo); el énfasis puesto siempre en el hacer, en un hacer argumentado. También creo que esto me ha marcado mucho en mi forma de ser y sigue marcándome. Yo, a veces, no pienso tanto en la teoría sino en cómo hacer tal cosa, soy práctico, optimista. Despues me preocupo por ponerle los condimentos de la teoría y fundamentar las ideas, algo que me obsesiona. Ese también fue un aprendizaje. Y de las personas que he mencionado, fue muy válida para mí la comprensión humana, en el sentido de su acompañamiento, su asesoramiento permanente, sus realizaciones, sus discursos. Algo que valoro especialmente de muchos de ellos es que, ante ciertas preguntas, me respondieran “No lo sé...” y me impulsaran a salir a buscar por mi cuenta. Creo que esos son los verdaderos maestros, profesores, amigos: los que te lanzan a seguir avanzando.

G —¿Qué significa la escuela para usted? ¿Podría enunciar momentos importantes de su paso por el sistema educativo?





F —La escuela, la universidad han significado y significan mucho para mí... fueron, metafóricamente hablando, ventana, escalera, paracaídas que me permitieron construir mi proyecto de vida. Pensando en momentos claves, una suerte de faros, creo que el primero es haber tenido la oportunidad de hacer mi jardín de infantes... en épocas en que solo era para algunos, porque no se hablaba de obligatoriedad. Recuerdo cómo disfrutaba de mis primeras creaciones. En la primaria, el aprendizaje de la solidaridad, saber que los otros existen más allá de la presencia. Recuerdo las fiestas de Navidad, los viajes de estudio, la participación en la veladas, en los torneos... ¡qué tiempos aquellos, no los olvidaré!

Otro faro fue el haber realizado la secundaria en una escuela estatal, en un bachillerato técnico especializado (cuando este nivel era pensando solo para unos pocos) y el haber tenido la oportunidad de estudiar no únicamente lo referido a administración –que era la orientación–, sino también de abordar conocimientos de electricidad, apicultura, música (integraba una banda), teatro, cooperativismo, etc... desde una perspectiva de formación más integral. En la secundaria también me marcó una pasantía que realicé en la municipalidad de mi pueblo natal, Balnearia; ese fue mi primer trabajo. Otro momento clave en mi vida fue cuando decidí estudiar la carrera de contador público; la inicié, pero luego me di cuenta de que me gustaba la docencia y decidí cambiar de carrera y cursar un profesorado, mientras hacia la milicia... ¡inolvidables momentos de tantos aprendizajes, de construcción de autonomía! Recuerdo también cuando viajé a Buenos Aires a formarme como idóneo en la administración de cooperativas agrarias. La experiencia significó vivir por primera vez en una gran ciudad: miedos, oportunidades, innumerables lecciones, nuevos horizontes, nuevas posibilidades. En todos estos ámbitos fui construyendo mi oficio de estudiante y sus huellas hoy marcan mi accionar no solo como profesional sino como padre, como ciudadano.

Realmente esta pregunta que me formulaste me lleva a valorar la institución educativa como ese espacio que me posibilita ser en el aquí y el ahora, sin olvidar el pasado (el legado) y de cara al futuro. La escuela es lo que me ha permitido –y me sigue permitiendo– comunicarme, trabajar, aprender y participar en las sociedades del conocimiento.

G —Volviendo al momento actual, estamos cumpliendo 30 años en democracia, 30 años de una democracia que les ha costado mucho a los argentinos. Desde su lugar de trabajo, desde su gestión, ¿qué aportes cree usted que ha realizado la democracia a la educación?

F —Yo creo que hemos avanzado en la concepción de la educación como un derecho. Hoy podemos decir que hay muchas más personas que estudian (niños, niñas, adolescentes,



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

jóvenes y adultos) y eso abre una perspectiva interesante. Ver que en esta vida democrática las personas tienen acceso a la educación, ver cómo ese derecho les va a posibilitar el ejercicio de otros derechos, me parece que es un punto clave. Y en ese aspecto, la Argentina ha tenido un gran avance.

Por otro lado, también en este tiempo se ha aprendido a participar de distintas formas, aunque todavía haya ciudadanos a los que les cuesta involucrarse en ciertos problemas. Por ejemplo, ante algunas problemáticas que tienen que ver con lo ambiental, uno ve que solamente los afectados son los que luchan, porque la idea es que ese problema está solo ahí, que no atañe a otros. Lo que quiero decir es que nos falta solidaridad, en el sentido de la comprensión de ciertas cuestiones. Aunque, en este aspecto, también aparecieron nuevas organizaciones que empiezan a defender derechos de distintos colectivos sociales y esto es muy válido. Por otra parte, creo que hay diálogo, pero a veces no hay escucha, aunque parezca contradictorio. A veces da la sensación de que se apela al diálogo en torno a situaciones que están decididas de antemano.

También se ha avanzado mucho en todo lo que tiene que ver con la construcción de la ciudadanía. Uno puede ver que hay casos que van aconteciendo en la escuela, en la sociedad... Me refiero a la construcción de ciudadanía no solamente asociada al voto, sino a otros modos de organización y participación. Creo que también la escuela se ha nutrido de nuevos espacios culturales interesantes, se empieza a ver más a la ciudad, a la localidad como educadora.

Hay, además, un avance hacia el reconocimiento de ciertas personas que antes eran ignoradas –las personas con discapacidad, los pueblos originarios, por ejemplo– a quienes hoy se les reconocen todos sus derechos. De todos modos, hay que seguir avanzando en esta perspectiva, porque (aunque nos duela admitirlo) todavía hay situaciones en las que el reconocimiento no es tal, sino que “se queda” en la simple tolerancia. Y también hay que seguir avanzando en garantizar el pleno acceso a la cultura, en el acercamiento de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, en la promoción de la lectura y las ciencias... Aún queda mucho por hacer y mejorar. Tenemos que aprender a convivir y emprender en democracia.

- G** —Tenemos una nueva Ley de Educación Nacional ([Ley N° 26.206, 2006](#)) que ya ha impactado fuertemente en los diseños curriculares y estos, en las decisiones institucionales. ¿Qué fortalezas y debilidades de esta Ley se pueden señalar?
- F** —Yo creo que la Ley pone dos cuestiones en fuerte tensión: el enfoque de derechos y el tema de la calidad. Todos en la escuela y aprendiendo. Aunque en el tema de la calidad, según mi punto de vista, hay algo más importante que empieza a circular que no es solamente focalizarse en la eficiencia y la eficacia, pilares estos en los





que ponía el acento la ley anterior, sino en integrar en la descripción la pertinencia y la relevancia de la oferta desde un punto de vista integral e integrado. Pero hoy también nos preocupa y nos ocupa el impacto de lo educativo en lo social, en la vida de las personas (como por ejemplo, los hechos de violencia, de no cuidado del ambiente, entre otros). A veces, los docentes nos preguntamos qué hicimos en las escuelas con estos estudiantes, qué hicieron nuestros formadores en los distintos niveles educativos... y yo no creo que la institución escuela no haya formado, no haya trabajado sobre ciertas cuestiones fundantes (convivencia, valores, ciudadanía, etc.). Lo que me parece es que hoy está sucediendo algo en lo que la escuela también está involucrada: se han debilitado los lazos sociales. En este sentido sostengo que hay que recuperar algunos factores claves para que el lazo social vuelva a construirse, a fortalecerse: la confianza, el trabajo con otros y los proyectos colectivos. Muchas veces los docentes se sienten solos en el aula, en la escuela; en la institución hay problemas que la desbordan, la superan... se necesita de acciones –como ya lo he dicho– integrales, pero a la vez integradas para comprender la complejidad de la trama socioeducativa.

Creo que nos hemos dado cuenta de que, en educación, no solo hay que mirar con el lente propio de la pedagogía, sino que también debemos integrar no solo para conocer, sino para comprender, una perspectiva pluridisciplinar que articule los aportes de la psicología, la sociología, la antropología, entre otras. Por eso sostengo que esta nueva normativa tiene una impronta sociológica que es necesario complementar con los aportes de los otros campos del conocimiento en pro de una comprensión genuina.

Por otro lado, considero que el nuevo plexo normativo está ayudando a hacer visible algunos aspectos que antes no lo eran tanto: la educación intercultural bilingüe, la educación hospitalaria/domiciliaria, la educación en contextos de privación de la libertad. Me parece que estos son aspectos importantes al igual que la educación de jóvenes y adultos, rural y especial. Si uno analiza la ley vigente puede constatar que en ella se recuperan iniciativas que, si bien no estaban contempladas en las leyes, ya se venían llevando a cabo. Lo que hizo la Ley de Educación Nacional, además de instalar el enfoque de derecho, es recuperar hasta la terminología del antiguo sistema educativo argentino y, en definitiva, no está mal, porque la educación sigue siendo la misma –en denominaciones–; volvimos a la educación primaria (antes, EGB1 y EGB2); a la secundaria con dos ciclos (antes, EGB3 y Polimodal); es decir, se recuperaron designaciones cercanas a la sociedad; esto, en cierta medida, nos ha permitido volver a creer. El trabajo de la Nación ha sido muy intenso, junto al de la mayoría de las provincias. Esta Ley Nacional de Educación surge como corolario



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

de otras que crearon condiciones para que pudieraemerger, tal el caso de las leyes de financiamiento educativo, educación técnico profesional, garantía del salario docente y los 180 días de clase, entre otras.

Esto de generar condiciones creo que fue una estrategia tal vez no explicitada de antemano, una estrategia que el contexto permitió delinear en la acción. Es interesante analizar esto de una ley que llega luego de un proceso que garantizaría ciertas condiciones. Ahora el reto está en sostener y reforzar todo lo que sea necesario. Esto último fue plasmado en el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente para el período 2012-2016 ([Ministerio de Educación, 2012](#)). Una política de Estado se está instalando.

G —En esto de sostener y reforzar las condiciones, usted habló, al inicio de esta entrevista, de la calidad. Hace poco tuvimos los resultados de la evaluación PISA ([Ministerio de Educación \(s. f.\)](#)). ¿Qué opinión le merece ver a la Argentina con rendimientos tan bajos?

F —Me preocupa, pero no me desespera. Lo que sí me ocupa y desvela es la pérdida del lazo social. Porque nosotros podríamos tener resultados muy exitosos como tienen muchos países nórdicos y otros de Europa: en Finlandia, por ejemplo, los resultados son notables, aunque en la última medición también han disminuido; sin embargo, los niveles de muerte de jóvenes por suicidio son muy altos... Entonces, lo que me preocupa es que ponemos todo el acento en los resultados y no en los procesos. Para nosotros la prueba es el principio, causa y condición... y creo que acá, en la Argentina y en Latinoamérica, estamos muy acostumbrados a tomar primero el examen – prueba– antes de ver los aprendizajes y los logros de los estudiantes. Sostengo que tenemos que empezar a formar, a vivir el proceso educativo poniendo la mirada más en la filmación de la película, metafóricamente hablando, porque los resultados (solo una fotografía) que nos suministra una prueba o examen son el fruto del trabajo realizado en esa filmación, en ese proceso. Por ello, considero que debemos poner el esfuerzo en la enseñanza, valorando primero los logros y los aprendizajes, para llegar después con el examen, la prueba.

Sin embargo, lo que muchas veces ocurre es que adelantamos la prueba, no damos lugar al proceso, además de utilizar pruebas estandarizadas que no tienen en cuenta los contextos, por más que se hagan negociaciones. El currículo en cada escuela acontece de manera diferente y esto es inevitable, pasa en todos los lugares del mundo; por eso es que siempre hemos sostenido que los sistemas educativos deben establecer participativamente, en diálogo con la sociedad, los aprendizajes prioritarios, los imprescindibles que deberían trabajarse en los distintos ciclos y años/grados, como así también dar cuenta de cómo deberían trabajarse y, sobre eso, realizar las evaluaciones.





En este mismo sentido, me alarma ver cómo en países de Latinoamérica (Méjico y Chile, por ejemplo) todos "corren" tras las pruebas. Mejor dicho algunos, porque afortunadamente hay docentes a los que les interesa el proceso, y el tiempo de clase se destina a preparar a los estudiantes para esos exámenes. Entonces me parece que quizás estamos cometiendo el error al que aludí antes: poniendo el test antes de la enseñanza, antes de ver qué aprenden los estudiantes, antes de ver qué logran. A mí me parece que la prueba tiene que venir al final y que en esa evaluación se puedan observar, realmente, los niveles de transferencia que realizan los estudiantes.

Sostengo que hay una connotación en el contexto de la evaluación, que se debería precisar más cuando se determina un 30, un 60, un 80 o un 100 por ciento de respuestas correctas. Me parece que los números son complejos. Daniel Penac escribió un libro titulado *Mal de escuela*; allí hay una frase que me impactó mucho: *estadísticamente todo se explica, pero personalmente todo se complica*. Parece estadísticamente fácil hacer referencia a un porcentaje, pero cuando uno mira el contexto de esos estudiantes... cuándo se tomó la prueba...muchos tuvieron 100 días de clase y, sin embargo, comparados con Finlandia que tuvo 220 días... Entonces, al mirar el dato tendríamos no solo que conocerlo, sino comprenderlo a partir de la posibilidad de formularnos preguntas. Tendríamos que poder cruzar ese dato con algunas variables cualitativas, para lograr una comprensión más genuina. Otro ejemplo: en la prueba de lengua que se tomó no en PISA, sino en el Operativo Nacional de Educación en Argentina (ONE), el texto literario que utilizaron para que los alumnos leyieran no era un texto habitual para un estudiante, por ejemplo de Córdoba y, además, a la mayoría le fue mal en esa actividad, pero es porque la escuela no estaba preparada para trabajar ese texto, ese texto era de otro contexto. Si acá hubiéramos puesto un texto más cercano a la realidad de los estudiantes de Córdoba, supongo que lo hubieran entendido mejor. Por ahí me parece que esas son las contextualizaciones que habría que considerar en este tema de la evaluación. Tengo mis reservas respecto de la aplicación estandarizada de esta (y de cualquier otra) evaluación. Sí considero que la evaluación sirve para poder mirarnos y hacernos cargo de lo bueno y de lo no tan bueno; es un fotograma que nos permite interrogarnos acerca del proceso de filmación de la película y proyectar mejores filmaciones en el futuro. En síntesis, a la evaluación la asocio a procesos de mejora y no de castigo, ni a rankings.

- G** —Siempre se habla de *escuela de calidad*. ¿Qué es –para usted– una *escuela de calidad*?
- F** —Creo que hay cinco cuestiones –ejes– que yo no negociaría nunca para que una escuela fuera de calidad. La primera, que esté focalizada en los aprendizajes. Yo veo que hoy la escuela pierde calidad porque toma todo, suma, pero no integra y no



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

selecciona según su proyecto. Una escuela de calidad es aquella que pone el énfasis en los aprendizajes (primer eje), un aprendizaje intenso, como dicen algunos autores. Con intensidad y profundidad, más que cantidad. Me parece que desde el jardín de infantes y hasta la universidad, seguimos queriendo abordar el todo. Hoy, el *todo* es imposible; en las actuales sociedades del conocimiento transmitir todos los saberes resulta inviable. Es por eso que una escuela de calidad será aquella que invite a los estudiantes a hacer, no por el hacer mismo, sino un hacer que tenga ciencia y conciencia. Una escuela que, al decir de David Perkins -en su libro *El aprendizaje pleno-*, invite a *jugar el juego completo del aprendizaje*; en la que los estudiantes sientan deseo de aprender, de jugar ese partido; que estén realmente motivados, que perciban que vale la pena jugar el juego. A esto lo podemos ver cuando los estudiantes participan con sus proyectos en las ferias de ciencias y tecnologías, integran una orquesta, participan en una cooperativa escolar o en un centro de actividades juveniles, en un laboratorio de idiomas o en un observatorio de medios... Una escuela de calidad es aquella en la que se ve a sus estudiantes y docentes produciendo de manera integral e integrada. La investigación me permite afirmar que este tipo de instituciones están obteniendo mejores resultados, están formando mejores egresados; en definitiva, ciudadanos que saben utilizar el conocimiento para vivir mejor.

El otro eje, la segunda cuestión a la que, según mi parecer, uno no puede dejar de prestar atención es esa mirada atenta a la trayectoria de los estudiantes. En una escuela de calidad, todos los adultos que trabajan en ella deben estar preocupados y ocupados porque todos ingresen y egresen, centrando sus esfuerzos en las trayectorias integrales de los estudiantes. Si los estudiantes se van de la escuela, hay que saber dónde están, comprender la realidad de que muchos interrumpen por un tiempo (porque han sido madres, por ejemplo), pero que volverán. Me parece que aquí está el reto. Además, creo que en los tiempos actuales tenemos que revisar la asistencia a clase y la puntualidad – tanto de estudiantes como de docentes–; no es un tema menor puesto que posibilita o dificulta las trayectorias.

El tercer eje que me parece importante es el clima institucional: cuando uno llega a una escuela, desde que ingresa, cómo nos reciben, sus paredes... uno va respirando ese clima... uno percibe cómo son los vínculos, cómo es la trama social escolar. El ambiente que se respira nos va diciendo qué es lo que acontece y cuando este clima es positivo, seguro que los resultados son buenos... porque el proceso los cataliza. Los estudiantes y docentes dicen: *en esta escuela hay "buena onda"*. Uno entra y se respira en el lugar de trabajo esa intencionalidad. En cambio, en otras, uno llega y automáticamente ya encuentra una barrera, ese clima institucional que no posibilita un buen proceso de aprendizaje y, por ende, genera bajos resultados.





Otra característica (el cuarto eje) de una escuela de calidad es que tiene docentes que se capacitan, se forman en servicio, reflexionan sobre sus prácticas en pro de la mejora. Porque un profesional no termina nunca de aprender. Todos los días aparecen saberes nuevos sobre los que uno debe ir informándose y eso es parte de la vida profesional. Creo que eso tenemos que entenderlo. No se concluye una carrera y listo. Hoy, la problemática social hace que los directivos y docentes deban incorporar en sus aprendizajes cuestiones vinculadas con las adicciones, con el embarazo juvenil... En definitiva, una escuela de calidad es esa cuyos docentes permanentemente están preocupados y ocupados por acrecentar sus conocimientos, no solo haciendo cursos, sino también investigando sobre su propia práctica: se reúnen, discuten acerca de los porqués de determinadas cuestiones, comparten experiencias, toman decisiones, etc. Otro componente (el quinto eje) que me parece que hace que una escuela sea de calidad es cómo va tramando las relaciones con otras instituciones, con las organizaciones de la comunidad, porque la escuela sola no puede. La respuesta a esta pregunta me parece clave en la construcción de una escuela de calidad.

Entonces, una escuela de calidad o una buena escuela no es la peor, ni es la mejor, sino que es aquella que está siendo en su contexto. Es la que pone el acento en los aprendizajes, las trayectorias, el clima institucional, en el acrecentamiento de las competencias profesionales docentes y en las relaciones con la comunidad. En definitiva, una escuela de calidad es una buena escuela, es una escuela inclusiva. Sobre estas cuestiones vengo trabajando desde hace más de una década, con la mirada puesta en la construcción de una escuela inclusiva y de calidad y hoy estoy embarcado en cómo generar algunos indicadores, categorías (no sé todavía bien cómo denominarlos), para poder mirar qué tan inclusiva es la escuela; para ello, deberíamos mirar las políticas, la cultura y el currículo, preguntándonos cuán inclusivos son.

G —Para usted, ¿qué significa la escuela hoy para un niño, joven o adulto?

F —Cada sujeto podrá atribuirle distintos significados en sus respectivos contextos. En general, todos los que pasamos por la escuela en mi época, la percibimos como un gran trampolín (aunque sabemos que hoy y en el futuro es y será una especie de gran paracaídas) para seguir estudiando aunque no todos lo seguían haciendo, porque varios amigos y amigas son excelentes amas de casa, empleados administrativos o abrazaron un oficio. Hoy por hoy creo que los chicos van a la escuela, pero con la mirada en otras cosas que no solo están asociadas con la educación superior sino con diversas esferas de la vida que son diferentes. Y uno a veces se encuentra con chicos que dicen, por ejemplo: *yo vengo a la escuela porque quiero contribuir con el negocio que tiene mi padre*. Su vida, de alguna manera, ya está "armada", pero se dan cuenta de que necesitan lo que brinda la escuela, no para seguir estudiando sino para, como en



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

este caso, trabajar. Otros piensan en realizar acciones solidarias. Pero me parece que los chicos siguen teniendo depositadas todas las expectativas en lo que la escuela les pueda ofrecer y, al respecto, creo que tenemos que enseñarles que la escuela no garantiza todo, que hay que trabajar para lograr los objetivos, que un sujeto no es producto solo de la escuela, sino de ese entramado social que se va construyendo, de esa posibilidad que se va generando con las organizaciones, considerando los distintos tipos de capital. Yo diría que hoy uno de los más importante es el capital relacional, que casi nadie tiene en cuenta, pero que en la sociedad en que vivimos, muchas veces es más importante que el capital económico, que el capital social... Hay gente con un gran capital cultural, pero que no puede relacionarse ni vincularse con los otros. Y ahí hay una dificultad en torno a la cual trabajar. El desafío estará puesto en el futuro cercano, en el aprendizaje emocional y social.

G —Para finalizar, ¿qué mensaje le dejaría a los docentes, desde su experiencia, para construir la mejor educación posible?

F —Qué difícil responder esto en tiempos que no solo son complejos, sino también controvertidos. Pero aquí van algunas ideas para seguir pensando, haciendo, creando el mejor de los futuros posibles, como sostengo en varias de mis publicaciones:

—En nuestro día a día no nos podemos conformar con cualquier cosa para el futuro. Tenemos que poder **soñar en grande**, esto es, el mejor de los futuros posibles para nuestros niños, niñas, jóvenes y adultos desde la educación. El reto está en **soñar con el futuro tal como queremos que sea**. Esto supone tener esperanza, optimismo... pensar en las potencialidades de los sujetos.

—Siempre que emprendamos la tarea educativa, debemos **estar convencidos** de que ella no es fácil, pero **que vale la pena "jugársela" por ese otro** que busca poder comunicarse, trabajar y participar en las sociedades del conocimiento.

—No guardarse nada, **compartir las ideas**, ponerlas en diálogo con otras con apertura y respeto, porque de esta manera crecen, se amplifican, se transforman, se multiplican. Seamos generosos con nuestras ideas.

—Aprender a **tomar decisiones basándonos en evidencias lo más objetivas posible, pero también animándonos a cuestionar las teorías y las pruebas empíricas**, porque muchas veces estas nos paralizan en vez de movilizarnos; hoy muchas de ellas ya no son suficientes para explicar la realidad. Los invito y me invito a superar la perspectiva pedagógica focalizada en las preguntas que confieren certezas e iniciar la búsqueda en pos de la construcción de respuestas desde una perspectiva científica, multidisciplinaria, contextualizada/ situada.





—El **error es parte del aprendizaje**. Por eso, es fundamental asumir que si te equivocás no pasa nada; de hecho, equivocarse es una manera de avanzar hacia el acierto. Tomar el camino equivocado puede ser una estrategia más para seguir avanzando en la búsqueda permanente de la mejora.

—**No olvidar que lo que hacemos también nos define al igual que lo que sentimos, imaginamos o tenemos intención de hacer.** Aunque suene pragmático, el hacer debe inundar nuestras prácticas, porque la mejor manera de ser lo que somos está dada por llevarlo a la práctica. Un hacer con ciencia y con conciencia, un hacer argumentado.

—Es necesario partir de la idea de que todo se puede cambiar y de que vale la pena cambiarse. Superar la idea de que nada se puede cambiar o no vale la pena cambiarse. Porque esto de que nada puede cambiar es una buena excusa para no hacer nada, una excusa que paraliza. Es por ello que debemos estar convencidos de que **vale la pena cambiar, para mejorar**.

El desafío, entonces, está en animarse a *jugar el juego completo* del aprendizaje del oficio de profesorado. Jugar el juego completo supone sustituir el conocimiento de las partes por la comprensión del todo desde el inicio. Porque prefiero (al decir de Perkins) ser un mediocre activo más que un erudito pasivo, un mediocre que busca caminos para hacer realidad desde la comprensión, compromiso y construcción la mejora de la educación. Prefiero ser un hacedor de la cultura, con ciencia y con conciencia, convencido de que es posible construir el futuro, pero no cualquier futuro sino el mejor futuro posible para la humanidad...

Conclusión

El ejercicio de la ciudadanía se postula como un desafío de la educación actual. Desde esa perspectiva, la normativa vigente subraya la concepción de la educación como un derecho, a partir de lo cual se habilitan diferentes posibilidades.

El reconocimiento de la diversidad, la recuperación del lazo social, la necesidad de una mirada transdisciplinaria, la consideración de una evaluación contextualizada se ofrecen como accesos posibles en torno a una escuela entendida como parte fundamental de la sociedad a la que pertenece.

Desde esta perspectiva, la calidad se define en el horizonte escolar a partir de la conjunción entre un aprendizaje integral e integrado, un clima institucional favorable y la vinculación con otras instituciones. En este contexto, los sujetos involucrados redefinen sus rasgos definitorios: los docentes, en relación con la necesaria capacitación permanente y los estudiantes, en vinculación con la consideración de sus trayectorias, en el marco de sus respectivos proyectos personales.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En esta entrevista, se resignifican postulados teóricos y recorridos académicos previos, en proyección a un futuro que interpela sobre la aceptación de la necesidad de cambio y la fortaleza de las convicciones.

Referencias

- Ley N° 26.206 de Educación Nacional (2006). Recuperado de http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley_de_educ_nac1.pdf
- Ministerio de Educación. (2012). *Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/doc_pdf/PlanNacionalde.pdf
- Ministerio de Educación (s. f.). *Operativos de Evaluación de la Calidad Educativa (ONE - PISA)*. Recuperado de <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/2014/05/22/evaluacion-de-la-calidad-educativa-documentos/>



Cómo citar este artículo en APA:

Galli, M. (enero-abril, 2015). Animarse a pensar y construir el mejor futuro posible desde la educación. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 103-116. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-1.6>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo “Como citar el artículo” en la barra derecha de nuestro sitio web:

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

