

# ENTREVISTAS



## Una paradoja colombiana: maestros innovadores y comprometidos pese a un sistema educativo frágil

Entrevista a Fabio Jurado Valencia<sup>1</sup>  
Por: Fabio Enrique Barragán Santos<sup>2</sup>

Uno de los personajes colombianos del ámbito educativo que merecen mi respeto y admiración, y que considero ejemplo de vocación pedagógica, es el maestro Fabio Jurado Valencia, a quien he visto participar con elocuencia y pasión en debates académicos, y también dialogar de tú a tú con maestros, en lejanas regiones de Colombia, desconocidas por los gobiernos y el resto del país.

El 17 de julio de este año, Fabio Jurado visitó el campus de UNISANGIL, sede San Gil, con el propósito de acompañar el encuentro de los integrantes del Nodo Guantotá, de la Red Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje (Red de Lenguaje). Su visita me dio la oportunidad de conversar con él en privado, con el pretexto de una entrevista para la Revista Pedagógicos. Hablamos de su historia profesional, del panorama educativo nacional y de la Red de Lenguaje.

Fue para mí una experiencia estupenda que aumentó mi admiración hacia el maestro Jurado. He intentado registrar en estas páginas el saber y las opiniones que compartió él conmigo, de un modo natural, para que el lector perciba su propia voz. Por supuesto, no se podrá leer su timbre ronco, ni los gestos vigorosos, y a la vez moderados, que acompañaron sus palabras. Pero me gustaría que sea posible percibir la vehemencia, la criticidad y la franqueza de un discurso que lleva más de cuatro décadas configurándose con coherencia y compromiso.

### “Preferimos irnos porque nos veíamos en riesgo”

Ese hombre maduro y sabio que hoy es Fabio Jurado Valencia, alguna vez fue un muchacho buscando rumbo en Cali, en la década de los años setenta. Su búsqueda lo llevó a la Universidad Santiago de Cali, en donde obtuvo su licenciatura con énfasis en literatura. Más adelante, su destino fue México, en donde cursó maestría y doctorado antes de regresar a Colombia.

**Fabio Barragán (FB):** *¿En qué momento decide usted iniciar su proyecto profesional y personal como maestro?*

Fabio Jurado (FJ): Este empeño hacia el trabajo en el campo de la pedagogía tiene mucho que ver con la licenciatura que cursé, e igualmente con la experiencia que tuve como profesor de colegios privados de Cali. Durante tres años consecutivos trabajé en el Colegio San Luis Gonzaga, un colegio de los Hermanos Maristas. Ahí tuve un Club de Antropología con los jóvenes del curso que estaba a mi cargo. Con ellos viajamos a las comunidades indígenas de Guambía, los Nasa, en Tierra Adentro, San Agustín. Y toda esa relación con los muchachos me fue dando señales de cómo pensar la educación desde una perspectiva propia de la indagación, de la exploración, de reconocer a los estudiantes en mayoría de edad, considerar que tienen todas las condiciones para investigar con el profesor.

<sup>1</sup> Doctor en literatura. Magíster en letras iberoamericanas. Licenciado en literatura. Docente de la Universidad Nacional de Colombia. Fundador y coordinador de la Red Nacional para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje.

<sup>2</sup> Magíster en pedagogía e investigación en el aula. Docente de UNISANGIL. Director del Grupo de Investigación TAREPE.

Yo estudié licenciatura en una época en que fue muy intenso el nivel político y académico. Tanto, que quienes estábamos en la universidad tendíamos a nuclearnos para analizar la problemática del país. Fue una década emblemática, la década de 1970, por cuanto no había una dicotomía entre la vida académica y la vida política y la vida de las artes, de las humanidades y de las ciencias. De tal modo que esto nos impulsó a pensar nuestro trabajo siempre en relación con las comunidades y siempre buscando el trabajo en equipo.

Después, en México, convergen estas iniciativas al fundar el Taller Literario Porfirio Barba Jacob, y con colegas que estaban allí y otros que fueron llegando, continuamos la reflexión sobre la situación del país con un hincapié particular: el de la lectura y la escritura, y su pertinencia en un país cuya democracia es tan débil.

Voy a México en 1980, preocupado porque cuando gobernó Turbay Ayala la situación política se agudizó; hubo muchos desaparecidos; se restringieron las libertades. Entonces, muchos preferimos irnos porque nos veíamos en riesgo. La Universidad Nacional Autónoma de México me recibió. Cursé allí la maestría. Me becaron. Adelanté la tesis de maestría en torno a la obra de Juan Rulfo y luego la tesis de doctorado: esta más vinculada con la educación y la pedagogía.

Lo que hago en la tesis de doctorado es tratar de mostrar cómo formar un lector con pensamiento crítico de manera temprana, desde la familia, luego con el preescolar y de ahí en adelante hasta la educación superior. Estas investigaciones fueron respaldadas por el Seminario de Poética, del Instituto de Investigaciones Filológicas, de la Unam, de la que fui becario, gracias a su director, José Pascual Buxó. Mi formación le debe mucho a lo que fue en su tiempo este seminario, porque allí había que exponer los avances y recibir las observaciones de José Pascual, Helena Beristain, Tatiana Bubnova, César González, entre otros investigadores de la Unam. Tenía 27 años.

**“Desde el 2014 hasta la actualidad se dio un retorcimiento de la legislación”**

Gracias a su formación, su experiencia y su conocimiento del país, el maestro Fabio Jurado puede sustentar una actitud crítica respecto a la educación en Colombia. Reconoce las fortalezas de los maestros, pero también los retos que la realidad les impone. Afirma que las transformaciones no son solo del discurso, del deber ser, sino de la práctica cotidiana. Se requieren maestros que trabajen en equipo, que estén en constante auto formación y que tengan dominios conceptuales suficientes para las diferentes áreas.

No rechaza las políticas educativas solo porque vienen de parte del gobierno sino que las analiza y reconoce los avances que ellas alcanzaron durante casi dos décadas, pero afirma que se truncaron desde hace cinco años. Está seguro de que el sistema educativo colombiano es frágil y los gobernantes se han equivocado en decisiones importantes.

***FB: ¿Qué retos pedagógicos tenemos en Colombia actualmente los maestros de lectura y escritura?***

FJ: Un reto fundamental en el campo de la educación y la pedagogía es el de reconocer el horizonte de expectativas, intereses, dilemas e incertidumbres, de los estudiantes que tenemos, cualquiera que sea el nivel educativo, hasta los de doctorado. Eso requiere de un maestro que orienta sus ideas hacia los equilibrios sociales y políticos, que cree que es posible construir un proyecto educativo cultural en un país como el nuestro, al lado de los estudiantes, en una relación de pares académicos.

Para lograrlo se requiere de la idoneidad, del dominio epistémico en los docentes. Si no hay dominio conceptual de un campo, los estudiantes lo perciben y entonces no se comprometen. Hay allí una actitud válida de los estudiantes; nos revela cómo tácitamente le dicen a los docentes: no les creemos porque no vemos que haya una convicción y dominio en lo que pretenden explicar.

Entonces yo creo que es vital la formación continua de los docentes en el campo específico en el que trabajan. Sin perder de vista que ese campo dialoga con los otros campos de los colegas y que es en esa transacción entre los campos y las áreas que los estudiantes logran sintonizar, porque ven que hay un discurso que ha sido construido pensando en ellos y que hay grandes esfuerzos de los docentes por contribuir a que los estudiantes lean críticamente, discutan lo que leen, escriban con una actitud meta cognitiva, en el sentido de aprender a revisar lo que escriben y probar que lo escrito representa de algún modo las intencionalidades que intentan proyectar.

***FB: ¿En ese reto de lograr sintonizar el ejercicio pedagógico con las expectativas de los estudiantes, los lineamientos del gobierno, los estándares, las evaluaciones masivas y otras decisiones oficiales, se convierten en un obstáculo o son herramientas pertinentes?***

FJ: Uno de los problemas de nuestro país está precisamente en la fragilidad del sistema educativo, en los altibajos y, en general, el desinterés de los gobiernos; no se ha logrado construir un proyecto educativo sostenible, pensado, a largo plazo, dado que hay interferencias de tipo político e ideológico según sean los gobiernos, pues parece ser un peligro, para quienes se relevan en el poder, tener un sistema educativo sólido.

Desde 1991 hasta el año 2006, en educación, considero que el país vivió una oportunidad muy interesante, en la medida en que hubo un cierto halo de democracia, de reconocimiento al contradictor, para pensar el proyecto educativo del país. Me refiero, en primer lugar, a lo que fue la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación de 1994. Esta ley reconoce la responsabilidad, el compromiso y el reto que tiene el maestro para aportar a la transformación de las comunidades. Es una ley que enfatiza en las autonomías de los docentes y de las instituciones educativas, cuando introduce lo que se llamará el Proyecto Educativo Institucional, entendido como una manera de empoderar a los maestros

y a las comunidades; establecer el vínculo entre educación y contextos culturales territoriales en un país tan diverso como el nuestro propicia la ruptura con la visión etnocentrista que había prevalecido en educación; bueno, es lo que está contemplado, al menos, en la legislación.

El Decreto 1860 de 1994, el primero que reglamenta la Ley 115, invita a asumir la educación a través de proyectos y de problemas, para que la escuela no sea un mero artificio; por eso, en 1996, se promulgan unos indicadores de logro, o señales sobre los aprendizajes esperados en los conjuntos de grados; luego, en 1998, se publican los lineamientos curriculares que, como su nombre lo indica, son lineamientos generales para construir el currículo; no es un currículo taxonómico, prescrito, rígido, sino enfoques para que los docentes construyan el currículo según sean las condiciones particulares de cada institución educativa.

Así entonces, la Ley 115 y el Decreto 1860 rompen con el esquema de educación que se formatea desde el centro para, al contrario, dar lugar a la figura del maestro como sujeto intelectual que propone, que construye. Con la Ley 115 se transformó lo que fueron los programas curriculares de contenidos pre-establecidos en listados, que le indicaban al maestro cómo enseñarlos en cada grado, cómo evaluarlos y en qué tiempo desarrollarlos. Pero en general el maestro no estaba formado, con las excepciones de los maestros innovadores, para acometer este compromiso.

Todos los demás países dirigieron su mirada hacia Colombia luego de 1994. El país mostraba una legislación educativa abierta, flexible. En el 2006 se definen los estándares curriculares de competencias, que recogen de algún modo lo que fueron los indicadores de logro. Estándares no era la palabra indicada; pero los organismos internacionales que hacen veeduría a la educación de nuestros países proponen términos que provienen de la economía, en el marco de la globalización de la cultura y la educación. Entonces, los maestros hemos acordado entenderlos como referentes para

construir currículo, como indicios para pensar los aprendizajes fundamentales en cada uno de los conjuntos de grados.

Todos los documentos destinados por el MEN para las regulaciones de las instituciones educativas son el resultado, hasta 2006, de talleres con los maestros y de recomendaciones surgidas de investigaciones lideradas por grupos de investigación de Colombia y, sobre todo, en gran parte provienen de los acuerdos de lo que fuera el movimiento pedagógico.

Las interferencias para lograr con plenitud los desarrollos prácticos de lo legislado devienen de los problemas de la formación inicial de los docentes. Es muy débil la formación de los docentes porque el Estado descuidó la financiación de los programas de formación de maestros, sea en las normales o en las carreras universitarias de educación. Basta decir que una universidad como la Pedagógica Nacional tiene solo el 25% de profesores de planta. Planear la docencia, la investigación y la extensión con tal porcentaje no es una garantía para alcanzar la calidad académica, pues el 75% restante está siempre de paso y rara vez se compromete con la investigación, que es el soporte para la formación de docentes innovadores e investigadores. A esto se agrega la falta de responsabilidad de las universidades, públicas y privadas, que mueven programas de licenciaturas “a distancia” en los territorios de la periferia y aun en las grandes ciudades. Son programas en los que solo importa pagar la matrícula semestral para que los maestros vayan escalando semestre tras semestre, con muy poca retroalimentación académica.

En el 2014, a la ministra de educación de entonces le parece necesario dar un giro respecto a las visiones curriculares que subyacen en los indicadores, los lineamientos y los estándares. Entonces contrata a expertos de otros países que “asesoran” al Ministerio para definir lo que se llamará “Derechos básicos de aprendizaje”, “Mallas curriculares” y la aplicación de instrumentos de corte conductista para “diagnosticar” la situación de las aulas escolares.

Aprender a leer rápido y veloz aunque no se comprenda es la premisa de una asesora de origen griego, exfuncionaria del Banco Mundial.

La Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje se pronunció y cuestionó lo que se lanzó a nivel nacional como un programa renovador, cuando al contrario era un retroceso. Entonces la ministra, Gina Parodi, convocó a un panel con sus “expertos asesores” (una profesora argentina, una de Chile y un profesor guatemalteco, junto con la “asesora” griega) y solicitó que participará un miembro de la Red. Yo estuve en el panel, programado luego de conferencias de la asesora griega, y lo primero que hice fue preguntar si habían leído las investigaciones realizadas por maestras colombianas en torno al aprendizaje inicial de la lectura y la escritura apoyadas en los enfoques socio-constructivistas y socio-culturales; dijeron que no; luego mostré que Colombia tenía acervos investigativos desde el año 1930, cuando en el mensaje a los maestros el autor de la cartilla *Alegría de Leer*, Evangelista Quintana, declaraba que el método del silabeo, el fonetista, no era el más adecuado para iniciar a los niños en la lectura, porque si bien lograban que leyeran, lo hacían de manera mecánica, sin comprender y sin el deseo posterior de leer y, sobre todo, leer críticamente.

También en 2014 la Red participó, indirectamente, con el equipo de profesores de la Universidad de Antioquia, con la que el MEN estableció un contrato, en la elaboración del documento de actualización de los lineamientos curriculares y de los estándares; para su elaboración se consideraron talleres con grupos de docentes de distintas regiones del país. Este documento no se divulgó porque contradecía el enfoque fonetista, gramaticalista y técnico-didactista que proponía el grupo de “asesores internacionales”. Es paradójico que el gobierno de Santos haya declarado como prioridad la educación y a la vez haya desconocido las trayectorias de investigación de grupos de maestros y maestras durante cinco décadas. Aquel documento sigue engavetado mientras cunde la confusión entre estándares y “derechos básicos”.

## “Tenemos un rezago educativo en el país”

Fabio Jurado Valencia ha enfocado gran parte de su vida a la pedagogía del lenguaje. En especial, ha trabajado por una educación que favorezca el pensamiento crítico. Reconoce que en este sentido Colombia tiene un rezago ocasionado por la falta de un sistema educativo robusto y coherente, desde el preescolar hasta lo que se llama educación media y la desarticulación con la educación superior.

A su parecer, estas fisuras no solo afectan a la escuela sino también a la familia. Lo cual completa un círculo vicioso de falencias, que por supuesto impiden que la lectura y la escritura hagan parte de la vida cotidiana de las familias, más allá de la utilidad básica que les atribuye una alfabetización funcional.

***FB: En Colombia, la mayoría de las personas, al parecer, cuando terminan su paso por el colegio no siguen leyendo literatura en su vida cotidiana y la lectura pasa a un lugar de poca prioridad ¿Qué causa este fenómeno?***

FJ: Tenemos un rezago educativo en el país que deviene del conflicto armado, de la violencia política que hemos vivido en el país. Las familias no tuvieron una educación completa, coherente y cohesionada, en la perspectiva de lograr transformaciones intelectuales y emocionales como sujetos. Ese es un factor que no podemos perder de vista: tenemos que caminar, con los acuerdos de paz, que ojalá se logren plenamente, al menos tres décadas sostenidas para afrontar esos rezagos.

Es cierto que hay un receso de la guerra intensa, porque si bien continúa, ya no con la intensidad que habíamos padecido con las Farc. En este receso es importante que las universidades consideren programas académicos para quienes no lograron avanzar en los procesos educativos completos. Por ejemplo, un bachillerato completo con un ciclo de educación media diversificada, no unos grados (10 y 11) homogéneos como existe en la actualidad, no con programas compensatorios como lo que

el MEN llama “programas de articulación de la educación media con la educación superior y con el trabajo”. Estos programas son remiendos; no solucionan de manera profunda y estructural las demandas de oportunidades diversas de los jóvenes.

El sujeto no es ciudadano necesariamente porque llega a la universidad y termina una carrera. En el mundo de hoy solo el treinta por ciento de los jóvenes continúa hacia una carrera profesional completa, hace maestría y hace doctorado. El setenta por ciento se abre cuando termina el ciclo de educación media, pero porque este ciclo no prepara a los jóvenes para tomar decisiones. En el sector público no hay ciclo de educación media ni ciclo de educación pre-escolar; la estructura educativa es rígida, débil y frágil.

Regularmente, los países del mundo tienen un ciclo de educación preescolar completo. Entre dos y tres grados. Pero no confunden la educación preescolar con la educación primaria. En Colombia la Ley 115 dictaminó un grado de educación preescolar que se llama transición pero ese grado, por lo que observamos en las escuelas, se convirtió en primer grado de primaria. Se quiere que los niños de cuatro y cinco años de edad al terminar transición sepan leer y escribir, sepan sumar y restar. Eso no es propio de la educación preescolar. Por lo tanto, lo que hicimos fue adelantar la educación primaria con un grado que se llama transición.

Asimismo, la educación primaria, sobre todo en América Latina, tiende a ser de seis grados. Colombia tiene una educación primaria de cinco grados. Entonces llevamos dos o tres grados menos de escolaridad, de educación formal. Luego, los países tienen tres años de educación secundaria. Bueno, Colombia tiene cuatro. Pero la tendencia en la educación media, en general en el mundo, es de tres y cuatro años. Chile tiene un ciclo de educación media de cuatro años. Colombia tiene una “educación media” que es solo nominal, son los grados décimo y once, cuyas asignaturas y horarios son iguales para todos y lo más grave es que se convirtieron en dos años de simulacros para las pruebas de ingreso a la universidad.

El Ministerio de Educación al reconocer ese vacío, se ha inventado los programas compensatorios que ya señalé, pero colapsaron. El Sena, por ejemplo, ofrece a los jóvenes de los colegios programas técnicos para los que tiene cupos sin consultar sobre las expectativas y deseos de los estudiantes. Esto es gravísimo. No estamos haciendo nada con lo que se llama articulación de la educación media con la educación superior, cuando lo que se debería hacer es fundar instituciones de educación media diversificada como existe en todos los países del mundo.

Se ha pretendido que los estudiantes inicien desde décimo grado créditos para una carrera que, cuando se gradúen de bachilleres, se les reconocerán, y continuar con la carrera elegida, pero pagando. Es un fracaso porque, como se observa en Bogotá, los jóvenes en efecto se gradúan de bachilleres con un “programa de articulación” ofrecido por una universidad privada. Continúan durante un semestre, que es financiado todavía por la Secretaría de Educación, pero el siguiente semestre hay que pagar la matrícula completa. La universidad pública no se ha comprometido con esa modalidad porque considera que una carrera universitaria no puede iniciarse sin el título de bachiller y en una edad todavía tan temprana. El Ministerio de Educación Nacional tiene los documentos que fundamentan la educación media diversificada, pero ministros y viceministros aducen que cuesta mucho.

En estas décadas tan terribles del país son los jóvenes los que participan en la guerra. Ya sea como policías, soldados, guerrilleros, traficantes, miembros de las bandas delincuenciales, porque los jóvenes no ven en el ciclo de educación media y en el sistema educativo de Colombia una oportunidad.

He hecho recientemente una correría por algunos países europeos visitando instituciones de educación media, porque quería reconocer directamente las regulaciones curriculares y pedagógicas de este ciclo. En todos los países que visité existen colegios para los jóvenes; les llaman gimnasios o liceos. En la mayoría de los países latinoamericanos también existen. En

México le llaman preparatoria y dura tres años. En Chile son los liceos y tienen una duración de cuatro años (dos de carácter general y dos de profundización en la ruta elegida por el estudiante). Tienen escenarios deportivos, salas de educación musical, de informática, bibliotecas actualizadas, talleres, laboratorios. Es un ciclo que orienta a los jóvenes hacia el trabajo, o hacia la educación superior.

**FB: ¿O sea que la falta de inclinación del ciudadano corriente por la lectura de literatura tiene que ver con estas fallas que tiene el sistema y también con la situación política y social del país?**

FJ: Claro. Cuando terminan el bachillerato, que lo terminan con inercias, no con los deseos y las pulsiones que se esperan de un joven que comienza a mirar hacia adelante su destino. Terminan como “para cumplirle a los papás”, como “para tener un título de bachiller”, no importa que no sirva. Porque también aquí hay que tener en cuenta que solo el setenta por ciento de los que inician transición llega al grado once. Es decir, en el camino se queda un treinta por ciento.

Esa debilidad del sistema educativo es lo que hace que la lectura no funcione como una necesidad humana. En la educación media de los países referidos se aborda la lectura de textos científicos, literarios, de textos vinculados con la comunicación periodística. Es decir, desde los textos y sus múltiples géneros discursivos los jóvenes ingresan a la comunidad letrada. Pero en Colombia las bibliotecas escolares son muy precarias. Se podría recurrir a bibliotecas digitales, pero no hay conectividad en los colegios y si la hay es momentánea.

La “Colección Semilla” y programas como “Leer es mi cuento” son emblemáticos, son buenos proyectos gubernamentales. Pero no tienen la cobertura que esperamos porque los recursos que se aplican no son suficientes. Conozco escuelas rurales donde no ha llegado la “Colección Semilla”, donde solo está la cartilla de Escuela Nueva. Bueno, estas cartillas, y otras,

no forman lectores críticos. Solo inician en la alfabetización. Necesitamos los libros auténticos, genuinos, revistas, antologías de cuentos, de ensayo, de textos de divulgación científica, es decir, textos diversos para formar lectores. Solo leyendo y discutiendo lo leído es posible lograr la formación de lectores y escritores y, paralelamente, ciudadanos democráticos.

La democracia no será posible plenamente con la alfabetización funcional. Es decir, con analfabetos funcionales. Solo cuando hay pensamiento crítico, regulado por la interpretación crítica de los múltiples discursos que circulan en la sociedad, podemos hablar de democracia. De lo contrario, los sujetos siempre son propensos a la manipulación de los discursos de los medios masivos de comunicación y de los políticos de turno.

### **“Me entusiasma el trabajo en la Red porque hay iniciativas grandiosas de los maestros”**

En 1996, la profesora francesa Josette Jolibert estaba asesorando a los maestros de Argentina y Chile. A ella le pareció que las condiciones estaban dadas para conformar una red de lenguaje. Fabio Jurado Valencia hizo parte de un grupo de profesores colombianos que asistieron al nacimiento de esta Red y luego fundaron la Red de Lenguaje en Colombia.

Por mi experiencia personal, ya que he tenido la fortuna de hacer parte de esta Red y participar en varios de sus encuentros, puedo decir que al interior de la Red se respira de verdad compromiso, identidad y transformación. La Red de Lenguaje cumple con éxito la función de congregar, unir y motivar a los maestros de Colombia.

### ***FB: ¿Cómo surgió la Red Nacional de Lenguaje y por qué?***

FJ: En 1996, hubo una convocatoria para un taller alrededor de cómo se estaba abordando el área de lenguaje en América Latina y el Caribe. Fue convocado por Unesco y la Universidad Católica de Temuco, en Chile. Se trataba de un proyecto

liderado por la profesora Josette Jolibert, quien proponía el trabajo por proyectos, dado que en Francia con un grupo de maestros habían probado que el trabajo a partir de proyectos era la mejor estrategia para formar lectores con autonomía y con una actitud crítica frente al mundo, y frente a lo representado en los textos. El MEN en ese momento lo apoyó y envió también delegados del Ministerio. Fueron profesoras y profesores de la Universidad Distrital, de la Universidad Nacional, de la Pedagógica, de la Universidad del Valle, de la Universidad del Atlántico, de la Universidad Industrial de Santander.

Se discutió sobre las características de lo que sería una Red Latinoamericana de Maestros. Yo defendí allí mis puntos de vista porque se estaba tendiendo a fundar una Red en Didáctica del Lenguaje. Señalé que por ahí no era. Que tal camino podría obstaculizar el propósito de pensar la educación a partir de proyectos, dado que la didáctica que se ha cultivado en América Latina ha estado muy constreñida a formatos prediseñados y tradicionales; algunos coincidimos en la importancia de fundar una red de maestros interesados en trabajar la escritura, la lectura y las relaciones con las otras áreas a partir de proyectos. Jolibert era quien más insistía en dicha idea. Y la respaldamos.

Y se echó a andar la Red Latinoamericana en 1996. Luego, ya en 1998, fundamos la Red colombiana, porque en el 96 y el 97 adelantamos talleres, hicimos grupos de trabajo en distintos lugares del país, y vimos que era posible una Red colombiana de maestros interesados en abordar el lenguaje a partir de proyectos. La fundamos en 1998, con el apoyo del MEN y de algunas secretarías de educación locales en el país. En los talleres latinoamericanos, realizados cada dos años, es la Red que pone más ponencias en consideración y es el país que tiene más participación.

La Red se ha sostenido porque consideramos que es la ruta más potente para garantizar la auto formación de los docentes y la calidad de la formación continua con el trabajo en equipo. En la Red no participan maestros solos, sueltos;

participan grupos. En el transcurso del año se realizan talleres regionales, preparatorios para el taller nacional, que a su vez es preparatorio para el taller latinoamericano. Por ejemplo, en el taller del Nodo Guanentá, se expusieron cinco experiencias y todas ellas nucleadas en grupos de trabajo. En la actualidad son veintidós nodos. El más reciente es el Nodo Boyacá, que se fundó en abril de 2019.

Es posible pensar en un país distinto al que nos ha tocado vivir, de tantas ambivalencias en la moral y en la ética. Es posible construir un país con equilibrio social y con mayores oportunidades para todos; para ello se requiere depurar la política; es una utopía pero hay que vivir por las utopías. Propendamos por un país heterodoxo, no por un país de dogmas.

Sí, diría que me entusiasma el trabajo en la Red porque hay iniciativas grandiosas de los maestros, mismas que hemos publicado, libros de maestros y maestras que son un referente para el mundo. Cuando maestros de Europa entran al portal de la Red de Lenguaje y se encuentran con estos libros, ven que por allí hay algo interesante, y por eso reciben muy bien a los colombianos que van a hacer maestrías y doctorados en otros países, porque ven que hay algo en el fondo de la educación que fortalece iniciativas intelectuales, aún a pesar de que el sistema educativo sea tan débil.

Esto es una paradoja. Es muy raro que se vea así. Parece que la debilidad del sistema hace que los jóvenes se esfuercen mucho más, porque no cuentan con la ayuda del sistema, pero tienen el impulso que ha sido propio de los colombianos desde la colonia: buscar formas emancipadoras.

***FB: He estado en algunos encuentros regionales, nacionales y latinoamericanos de la Red y he visto allí muchos maestros felices de ser maestros, orgullosos de ser maestros ¿Qué es lo que tiene la Red que le aporta ese nivel de felicidad, de satisfacción a los maestros, para qué le sirve la Red a los maestros?***

FJ: Es cierto. Creo que uno de los aportes de la Red es fortalecer la identidad con la profesión docente, porque los hace sentir profesionales, dado que nadie le enseña a otro maestro nada en la Red. Todos los maestros son pares académicos, interlocutores entre sí mismos. Los profesores universitarios tratan a los maestros como interlocutores suyos. Los maestros tratan a los profesores universitarios como ayudantes, como sujetos que saben escucharlos, que como tienen mayor experticia en la investigación pueden ayudarles a fundamentar sus iniciativas.

Esto es lo propio de la comunicación entre la universidad y la escuela, que la Red ha materializado muy bien. Lo observamos en la Universidad del Valle, la Universidad Industrial de Santander, la Universidad del Atlántico, la Universidad Nacional, la Pedagógica, la Distrital, la Universidad Tecnológica de Pereira, la Universidad de Córdoba, la Universidad Católica, la Javeriana y UNISANGIL: respaldan y apoyan las iniciativas de esta Red.

La Red empodera a los docentes, pues exponen con seguridad, convicción, idoneidad, sin miedos ni temores, porque saben que lo que están planteando es el resultado de su propia experiencia. No son generalidades teóricas, que es uno de los problemas en la formación inicial de los docentes: aprender teorías sin probarlas en la práctica.

El ser reconocidos hace que fortalezcan la identidad como maestros. La identidad profesional no deviene de un título o un certificado. La identidad docente se construye en el trabajo propio desde el terreno de las escuelas y de las comunidades; pero la Red no se encierra entre las bardas de las escuelas, propende por abrir sus puertas a las comunidades, porque la pedagogía por proyectos propicia interacciones en la casa y en los espacios extraescolares; dan lugar a la participación de los padres de familia, que mucho tienen que decir a los niños y a los jóvenes sobre sus narrativas, como lo hacen los clubes de lectura del nodo Guanentá de San Gil.

La lectura es un asunto complejo, no es sencillo aprender a leer críticamente. También la lectura implica situaciones de displacer, situaciones de desacomodo emocional, porque leer es un trabajo; la lectura contribuye a hacer consciente el inconsciente. Es como una terapia desde la lectura misma, porque es asombroso sumergirse en otros mundos; el asombro está en el trabajo de reflexión y discusión en la Red porque hay que leer para fundamentar los análisis. Los maestros viven constantemente el asombro en lo que descubren con sus iniciativas innovadoras en el aula y la Red reconfirma sus logros cuando sus textos son insumos para formar a otros maestros interesados en transformar sus prácticas.