

Entrevista a Fabio Jurado Valencia

Fabio Jurado es un educador e investigador comprometido con la transformación de la educación en Colombia. Su trabajo, desde el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, se centra en el desarrollo del pensamiento crítico, la pedagogía por proyectos y el fortalecimiento de las redes de docentes. Es fundador de la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguajes.

Entrevistadora: Empezar a grabar. ¿Cómo por una parte se puede fortalecer y cómo se relaciona? Digamos, yo quisiera empezar por ahí. Esa apuesta tuya tan fuerte por el docente investigador, ¿sí? ¿Cómo se relaciona con la consolidación de un movimiento docente? ¿Sí? ¿Y qué otros elementos, aparte de la investigación, tú crees que son fundamentales para que los profes tengan eso que tú me decías ahorita como identidad?

Fabio Jurado: Bueno, lo primero es considerar que la apropiación de lo que es una visión, una concepción relacionada con la paz en un país tan desigual como el nuestro, está mediado por los dominios cognitivos, filosóficos, que a la vez se vinculan con la identidad profesional de ser maestro o maestra. Digamos que es un asunto estructural. En todo caso, no es posible que logremos desarrollos relacionados con la paz mientras haya debilidades en lo que tiene que ver con el desarrollo del pensamiento. Me refiero a los dominios epistémicos, específicos de diversos campos disciplinares que comprometen a los maestros y las maestras, que yo veo por ahí la debilidad mayor, sobre la cual quienes hemos sido formadores en las universidades tenemos que autocriticarnos, tenemos que preguntarnos qué ha pasado, por qué la debilidad epistémica en los maestros y las maestras, no todos, pero sí la mayoría, en torno a saber tomar distancia crítica de lo que los libros de matemáticas, de ciencias naturales, de ciencias sociales, incluidas aquí las fuentes auténticas, no se da, sino que se asume como que hay un material que hay que repetir en la escuela. Entonces, esto es un obstáculo tremendo para lograr la construcción de la paz, porque mientras que el pensamiento permanezca en un cierto anquilosamiento y no se abra hacia el potencial creativo... hay que decir que solo basta con que alguien, como interlocutor, llegue e interactúe

con los maestros y las maestras en tiempos largos, y eso se logra, porque las condiciones espirituales, cognitivas, siempre son una potencia en el ser humano, pero se requiere de otro que llegue e interpele, interactúe, analice en conjunto casos, se acompañen para que el modo de pensar la escuela, la vida y la paz se vayan transformando, se vayan adecuando a aquello que se espera como un equilibrio, porque en el fondo propendemos por un equilibrio espiritual, intelectual, afectivo, emocional, de todos, de asumir el trabajo con una cierta epifanía, alegría, que es connatural también a la condición humana cuando descubre conocimientos nuevos. Y este es el reto de los maestros y las maestras en su quehacer con los estudiantes, con ellos. Así como los formadores trabajamos con los maestros y las maestras, los maestros y las maestras trabajan con los estudiantes en esa perspectiva del desarrollo del potencial creativo que es connatural a la condición humana. Entonces, diría eso como un aspecto general.

Entrevistadora: Sí, nosotros, de hecho, en el libro planteamos como uno de los grandes objetivos, es como entender al maestro, digamos, como un actor clave en la construcción de la paz en territorios que han sido muy complejos, digamos, como el maestro como un actor que ha mantenido la esperanza en muchos territorios. O sea, como personaje público, digamos, en territorios que han sido muy afectados por el conflicto y por diferentes violencias, pues el docente ha tenido como un rol muy importante. Y es bonito también como contar la historia del país de los últimos años desde esa perspectiva, de cómo la escuela, de todas maneras, ha resistido a muchas violencias. ¿Qué es lo que tú consideras que ha sido como el factor de éxito para un proceso como el de la red de lenguaje? O sea, ¿qué crees tú que ha sido lo que ha mantenido a la gente allí trabajando, lo que ha facilitado que se den procesos de investigación?

Fabio Jurado: No es tanto como construcción colectiva con maestros y maestras, que lo vemos como natural. Digamos, es lo que se esperaría cuando hay intereses, deseos, proyectos en los maestros y las maestras, y que requieren de acompañamientos. Pero siempre aparecen obstáculos que hay que asumir también de manera natural. Nada es perfecto en educación ni en la vida humana. Entonces, más bien se trataría de desarrollos...

Fabio Jurado: En el trabajo con maestros y maestras desde 1998, cuando se fundó la Red Colombiana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguajes, hemos puesto ya en plural “lenguajes”, porque hemos aprendido en esta trayectoria diacrónica que no se trata del lenguaje como la palabra que nos sirve para conversar, sino del lenguaje como una construcción intelectual de los seres humanos que les permite acercarse, lograr encuentros, dirimir problemas, llegar a acuerdos en relación con las necesidades más perentorias de la comunidad, de las familias, de, en general, la vida cotidiana en las escuelas, que tienen muchos problemas y que solo pueden subir a la superficie en posibilidades de solución cuando hay encuentros, y ahí el lenguaje o los lenguajes son los mediadores. Que esto es lo que la red ha venido promoviendo: siempre reconocemos que el otro o la otra que controvierte, que se opone, que se resiste, hay que abrazarla, porque si no nos controvierte, nos frenamos, o sea, no avanzamos. Con el tiempo, hemos visto en experiencias pedagógicas lideradas por maestras que quien se resiste... y que, de todos modos, quienes llegan al acuerdo para desarrollar proyectos... quien se resiste, con el tiempo, aparece participando en los proyectos. Esto es lo que diría que hace parte de una especie de axiología, de valores que están vinculados con el espíritu humano, que, por más que se resista, cuando se van dando desarrollos, pues ya no es tanto la voluntad de la persona, sino la dinámica misma del mundo exterior que la involucra. Y por eso la importancia, y es en relación con tu pregunta, de pensar la escuela a partir de proyectos. Ahora, después de la pandemia, constatamos que, definitivamente, solo el trabajo con proyectos, y ojalá los proyectos surgidos de los niños, las niñas, los jóvenes, son la ruta más expedita para construir el sentido de lo que es ir a la escuela o al colegio, de lo que es aprender conocimientos nuevos. Y yo digo que a partir de la pandemia, porque el aislamiento condujo a eso. Realmente, los dilemas que aparecieron en las casas fue la de: ¿Se requiere de la escuela? Si tenemos estas herramientas que nos permiten movernos por el mundo hoy, como son las herramientas tecnológicas, descargar información, leer información desde las pantallas y conversar sobre eso que dicen en tal país, sobre lo que son los virus hoy en el planeta, ¿requerimos de la escuela? De cierto modo, la pandemia... además, lo hemos probado con los resultados de las pruebas “A ver”, después de la pandemia, de cómo, en

lugar... y esto va como una contestación a lo que los medios masivos de comunicación declaran siempre como déficit en los estudiantes... se cree que hubo un colapso cognitivo, que perdieron muchos años y que esos años hay que recuperarlos, en lo cual yo no creo. Las pruebas “A ver” que se aplicaron en el año 2021, que recogían lo que fue el confinamiento, no mostraron el declive que venía desde 2014 en los resultados de dichas pruebas, sino que, al contrario, lo equilibraron, detuvieron ese declive. Y esto nadie lo comenta. Esto implica tomar los datos y... yo lo que conjeturo, y que planteo en un artículo que publicó la revista Ruta Maestra, es que fue la oportunidad para que el papá y la mamá, el abuelo, la tía, el tío, conversaran alrededor de lo que estos medios digitales informan, de lo que circula ahora, que en la casa cada miembro de la familia tiene una herramienta. Hay datos también estadísticos que muestran que Colombia es el país en el mundo donde hay un número de celulares por habitante más alto en el mundo, y, en efecto, como leemos, de personas que tienen hasta dos y tres celulares... bueno, y si no tiene celular, pues tiene la tablet, tiene el computador... En fin, yo creo que ahí Colombia también lo mostró en la prueba PISA, que Colombia decidió hacerla de manera telemática, con pantallas. Otros países no lo quisieron, lo hicieron con lápiz y papel. Colombia se atrevió, y fue el año, esto es 2016, donde Colombia avanzó en los resultados de la prueba PISA. Entonces, hago esta comparación porque tiene que ver con lo que vivimos en el confinamiento y aquello que aprendimos del confinamiento los que investigamos en educación, como es el que, definitivamente, lo que requerimos es que la familia discuta más. Un ente que va a resolver los problemas que todos tenemos hoy en este planeta... la escuela es un aparato que está allí, que es solo mediador, como un espacio de encuentro... esto es fundamental, el encuentro físico, social, con los elementos vinculados con el afecto y las emociones, que ayuda mucho al equilibrio. Bueno, hay que también decir que más allá de la escuela formal, pues está también la otra escuela, de las familias, las que se resisten a la escuela institucional, pero que hacen escuela también entre ellos, entre familias, sobre lo cual también investigamos en la Universidad Nacional en la Maestría de la Educación sin Escuela. Entonces, digamos que no hay dicotomías en este caso de tratar de definir las condiciones que se requieren para construir la paz en el país. Yo diría, pues, más

bien que se trata de hacer trabajos como el que ustedes realizan, como el que hemos realizado con la red, que de verdad nos commueve. Yo he continuado desde que se fundó la Red Latinoamericana en 1996 en Chile, y de allí se fueron desprendiendo las otras redes nacionales, y la colombiana es la que más se ha sostenido, con una disciplina en lo que tiene que ver con los encuentros regionales, donde hay grupos y nodos, los encuentros nacionales de cada año, con talleres nacionales donde llevan las experiencias para discutirlas, y el taller latinoamericano que se realiza cada dos años. Colombia es el único país que mantiene una producción editorial de experiencias pedagógicas de maestros y maestras que están en la red, donde muestran cómo lo hacen, que para nosotros son materiales de formación para otros maestros y maestras, porque hay más impacto cuando una maestra habla de su experiencia que cuando un profesor universitario, que tiene otra población con la que trabaja, distinta a la educación básica, trabaja con los maestros. No es lo mismo, realmente. Y eso es lo que hacemos. Estamos, incluso, adelantando para este año planes de trabajo que le dan prioridad... porque lo vimos, lo vivimos en la reciente investigación en el colegio Abel Rodríguez Céspedes... dar prioridad al trabajo dentro de la institución misma, y dentro de la institución, en las aulas, acompañar al maestro, a la maestra en las aulas, dar nosotros también algunas sesiones con los maestros y los estudiantes en las aulas. Esto conduce a procesos de sensibilización que son inherentes a la construcción de la paz, porque el riesgo que tenemos, el peligro, es la alienación, la enajenación, la reificación humana. Y la escuela tiene como foco importante ayudar a la existencia misma, por la vida, y por lo tanto, por la concordia, por el acuerdo, por el pacto, por lo que llamamos los derechos fundamentales. Y eso todo hace parte de la paz.

Entrevistadora: Además... sí, o sea, como que con lo que me dices, me queda más o menos claro lo que quería preguntarte, que es qué tan... digamos, si han encontrado que el trabajo en el aula, con incluso con los estudiantes, es fundamental, qué tan... digamos, neurálgico es el poner a dialogar a los profes entre sí, ¿no? O sea, ¿qué tan... y qué pasa cuando, digamos, un programa como este deja de tener recursos para facilitar ese encuentro, ¿no? ¿Cómo se mantiene, digamos, esa inyección de energía que es el compartir la experiencia de cada docente

en su aula en circunstancias en las que hay menos recursos, ¿no?

Fabio Jurado: ...¿Qué debería uno priorizar ahí? Sí, es importante tu pregunta, porque esta red de maestros y maestras no depende de recursos anuales para que funcione. Requiere, sí, del trabajo en cada región, donde tienen los nodos con los grupos, de las dinámicas. No hay, digamos, en la red ni un gerente ni una persona que esté buscando contratos, porque ese no es el espíritu de esta red. Pero todos sabemos que se requiere de recursos para funcionar. Esta red consigue los recursos con las regiones mismas. Las maestras que coordinan los nodos gestionan ante las secretarías de educación municipal o departamental el aporte para unos tiquetes aéreos... no es posible, sino provocar la reflexión para considerar la pedagogía por proyectos y hacer del trabajo un proceso más desalienante, más asombroso, más sensibilizador. Pero eso tiene que ser construido por los maestros y las maestras con esa otra persona que media, que provoca, que lanza preguntas, que muestra casos como los que la red misma va guardando a través de sus publicaciones. Entonces, a veces aparecen proyectos, como el del año pasado, financiado por el IDEP, el Instituto de Investigación de Educación y Pedagogía de Bogotá, que es un organismo, y cuando requieren de ayudas para hacer investigación, la tienen. Además, es un organismo que cada año convoca a los maestros a una convocatoria para un premio a la innovación y a la investigación para los maestros de Bogotá, y premios muy buenos a nivel económico para el maestro, no para el colegio. Esos son estímulos fundamentales que contribuyen mucho a que los maestros y las maestras se nucleen en redes, que hagan comunidad académica. Y entonces, este instituto le puso 100 millones de pesos a este proyecto, invitó a la red a liderar el proyecto para poner a prueba lo que se llama el ideario pedagógico de Abel Rodríguez Céspedes. Nosotros acogimos la invitación, constituyimos el grupo de trabajo e hicimos la investigación in situ. Consiste en investigar con ellos, o sea, con los docentes y con los directivos, e incluso con los padres, los padres y las madres de familia, con los estudiantes. Esto es investigación cooperativa, investigación acción, no el investigador que va y ve, mira, recoge datos y se va, sino de los investigadores que ven a los otros también como investigadores, que en efecto lo probamos. Hay un potencial increíble en

los maestros y en las maestras para investigar. Otra cosa es que la congestión de los tiempos del día a día de la escolaridad sea un obstáculo, no lo posibilite. Cómo quisiéramos que los maestros y las maestras tuviesen, por ejemplo, grupos de 25 o máximo 30 estudiantes, y no 40, y que tuviesen en la jornada de la mañana un lapso de trabajo que va, por ejemplo, de seis y media a 11 de la mañana, y que luego el otro tiempo lo dediquen a las reuniones de los equipos de ciclo, de los grupos de los campos de pensamiento, que fue lo que planteamos en esta investigación, y es decir que no haya la presión y la tensión de que los estudiantes están solos, que hay que ir porque no se puede dejar solos a 40 muchachos adolescentes, que lo vimos allí realmente, y... pero que nos conmovió el interés del maestro por estar con sus estudiantes. Hay que resaltar esto. O sea, tenemos el recurso humano profesional para acompañarlos en procesos de transformación, pero solos no lo van a poder hacer. Pues, requiere de otros que han experimentado ya con otros escenarios educativos en distintas regiones del país y que han escrito sobre las experiencias en esos escenarios para hablarles a los otros, a los que todavía no ingresan a procesos de innovación y de investigación, pues eso lo constatamos realmente en este colegio, estando dentro del colegio. Yo creo que el reto que sigue en adelante es, en lugar de convocar a grandes conferencias en auditorios, auditorios de 300, 500 maestras, hay que ir a los colegios y trabajar con ellos allí en el colegio. Con ellos, es la comunidad educativa. Bueno, eso es lo que planteamos en un libro que se va a presentar en la Feria del Libro de Bogotá, en este mes, en abril, que recoge lo que fue esta investigación que tiene que ver con tu pregunta.

Entrevistadora: Sí, justo estaba pensando que realmente lo que es posible lograr con estos grupos de docentes es que cada vez, además, se... digamos, ellos mismos... porque nosotros, digamos, hemos trabajado siempre desde una filosofía del contagio y del encontrar los profes que están verdaderamente motivados, pero eso que tú señalias me parece bien interesante, es cómo se pasa de convocar a que en verdad son, digamos, figuras muy peculiares en el contexto, ¿no? O sea, profes que contra viento y marea llevan 20 años sacando adelante proyectos en condiciones a veces súper adversas. ¿Cómo uno, pues, conquista los pares que están al lado, o lo que tú dices, genera una dinámica que

permite que los otros profes que están allí viendo, o sí, como participando de esas transformaciones, pues también, digamos, se monten al bus, no? Porque lo que te quería preguntar para terminar es si tú piensas en eso, como en un movimiento de educación, un movimiento de educación para la paz, pues como que te suscita eso, que sería para ti, que se recogería eso como un movimiento que se mantiene, un movimiento de educación, pues que, obviamente, digamos, apunta hacia construir mejores relaciones, pero que, fundamentalmente, esto es un movimiento docente.

Fabio Jurado: Sí, habría que... posibiliten una relación más cercana entre los docentes, tanto en el espacio propio del trabajo, como son los colegios, como en otros espacios. La red de lenguajes trabaja, sí, desde los colegios mismos, pero también está promoviendo otros escenarios más allá de los colegios, como son los talleres nacionales, donde los maestros de distintas regiones del país que hacen parte de la red se encuentran en una ciudad. Por ejemplo, el año pasado, en octubre, fue en San José del Guaviare, por segunda vez lo hacíamos ahí, diez años antes ya se había hecho ahí, y es un espacio muy atractivo, muy asombroso por sus geografías y toda la ancestralidad y la pluralidad lingüística que hay en este territorio. Digamos, ahí llegan los maestros, se encuentran y conocen esa geografía, y de manera más abierta conversan sobre lo que hacen mientras se mueven por el río en una lancha, van a una comunidad indígena, asisten a espacios propios de la región de tipo cultural, como por ejemplo los museos, las bibliotecas, los espacios gubernamentales.

Fabio Jurado: ...Y esto es mostrar que es un derecho de los maestros conocer su propio país, porque eso aporta a la sensibilidad para la paz. O sea, no es lo mismo cuando te hablan de lo que ha sido el conflicto armado en Guaviare que cuando vas a Guaviare a un evento académico, pero que es también extraacadémico, porque siempre se agenda lo que nosotros llamamos los días dedicados al reconocimiento del territorio donde se realiza el taller nacional, porque es constatar aquello que se trabaja con los estudiantes en los colegios, donde se hacen declaraciones y analizan de acuerdo a materiales impresos o digitales. Se requiere constatar eso de manera empírica cuando se está en el espacio propio al que se alude, por ejemplo, en relación con la

historia del país en el campo de las ciencias sociales, por ejemplo. Entonces, digamos que se trata de... siempre como un compromiso del Estado y de los gobiernos locales proponer a los docentes espacios distintos a los del trabajo para buscar la articulación de eso que hacen en la institución donde trabajan con el mundo de afuera. Es de gran importancia, por ejemplo, que los maestros y las maestras tengan oportunidades de vivir la música más allá del colegio, de vivir el baile, la danza, el teatro, el cine, y tener programas que favorezcan la asistencia del profesorado a eventos que están vinculados con el trabajo de sensibilización que hacen con sus estudiantes. Asimismo, también en relación con iniciativas de investigación, de apoyarlos cuando tienen proyectos que implican hacer investigación. Esto es lo que yo llamo, pues, una mirada estructural sobre el sistema educativo y el sistema social del país en aras de construir la paz. Hay una cosa fundamental que tiene que ver con los materiales de trabajo en los colegios. Yo creo que esto hay que tocarlo, hay que decirlo: requerimos de materiales innovadores, que realmente seduzcan a los niños, las niñas, los jóvenes, las jóvenes, para lograr que aquello que compromete a la escuela se logre, como es abrir el pensamiento hacia posibilidades diferentes a las que en el microespacio donde cada familia vive, pues, se pueda tener un panorama en general de lo que ocurre hoy en el país y en el mundo. Y ahí la vía, realmente, son los libros. Los libros que apunten siempre a cultivar la oralidad, la escucha y la escritura. Estas cuatro habilidades fundamentales en el ser humano. De esas cuatro habilidades, la escritura para mí es la más importante. Toda persona que incursiona en la escritura se transforma a través de ella, porque la escritura le hace sentir la necesidad de leer y le hace sentir la necesidad de hablar, y por lo tanto, la necesidad de escuchar. Yo ubicaría hoy la escritura como un pivote para lograr la transformación intelectual de todos. En aras, insistimos, de la paz. Todo eso está vinculado con la paz. El conocimiento del sujeto y la experiencia estética en el campo de las humanidades y de las artes lo disponen para asumir compromisos con la concordia, con el acuerdo, con el pacto, es decir, con la paz. Esto diría en general.

Entrevistadora: Una última pregunta. Tú hablabas de la ley estatutaria. O sea, en términos de política educativa, ¿qué crees que se requiere fundamentalmente?

Fabio Jurado: Sí, requerimos, dado que hay una cierta neutralización del potencial intelectual de los maestros, las maestras, por la formación que han recibido, pero también por el alejamiento de los lugares donde están las discusiones... por ejemplo, en la periferia, los maestros están muy solos, no tienen con quién discutir, y hay que ir allá, a esas periferias del país. Se requiere que el Ministerio de Educación Nacional proceda sin la pretensión de dirigir desde arriba hacia abajo lo que hay que hacer, pero sí reglamentar lo que ya está de algún modo planteado en la Ley General de Educación y en documentos posteriores, como lo fueron los indicadores de logro, los lineamientos curriculares, el decreto 1290 de la evaluación. Se requiere de una reglamentación en el sentido de darle al maestro... de que él puede, con los directivos, llegar a acuerdos para romper con el esquema rígido de la escuela. Es asombroso que después de 1994 ningún gobierno se haya interesado por la reglamentación de la legislación misma, y que se requiera de una ley estatutaria para proceder. Y que en 2024... y la Ley General fue en 1994, son 30 años, solo ahora se consideró que había que proceder con una ley estatutaria, como sí se hizo en el año 2015 con la salud, y la educación no. Entonces, eso es lo que en este momento el Senado está discutiendo para garantizar los derechos fundamentales de los colombianos y las colombianas en torno a la educación. Eso estaría relacionado, por ejemplo, con señalar que aquello que la Ley 115 dictamina como áreas curriculares puede ser objeto de transformación, pero se requiere de esta reglamentación para que los directivos no tengan miedo. Son los directivos los que les da miedo. Los docentes, realmente, están dispuestos cuando ven en un rector, una rectora, un coordinador académico, el liderazgo intelectual. Pero cuando no lo hay, y es por temores y por miedos, pues solo se requiere que el Estado les diga: "Pueden proceder, aquí está la reglamentación. La ley estatutaria señala como posibilidades estas". Y creo que allí es donde radica la importancia de tener unas políticas públicas en educación que estén solventadas por quienes tienen a su cargo esa función, como es, en este caso, el Ministerio de Educación Nacional. Es una oportunidad en este gobierno que tenemos para que, por ejemplo, en relación con las nueve áreas curriculares, hablemos de campos de pensamiento, de campos de conocimiento, que podamos considerar el trabajo con proyectos como el eje que moviliza los desarrollos cotidianos del trabajo

en los colegios, de todos, de los docentes y de los estudiantes. En otro material que estoy escribiendo, estoy mostrando tres países que, como después de la pandemia, y un poco antes, venían pensando en reformas educativas: España, Finlandia, que ya había empezado desde antes, y México. Pero yo rescato, sobre todo, la iniciativa de Finlandia, que, claro, tienen la ventaja de ser un país pequeño, un país de seis millones de habitantes, y los grupos de trabajo en los colegios son de 15 o 20 estudiantes, y, bueno, es lo mejor que uno quisiera, pues tienes mayor acompañamiento a los estudiantes... es que escuchar a 40 de un grupo, y le sumas 40 de tres grupos más, para sumar lo que vendría... sería suspender lo que son áreas curriculares y asignaturas. Eso de 13, 15 asignaturas, realmente, es esquizofrénico y afecta mucho la tranquilidad que se requiere para pensar, en el caso de los estudiantes y de los maestros mismos. No puedes pensar en 15 asignaturas en cada año lectivo. O sea, cómo buscar los puentes, la articulación, la integración... qué es lo que los medios digitales realizan. A través de las herramientas digitales, encontramos portales donde aparece el conocimiento dialogando de una manera consistente, en el sentido de darle lugar a la física, a la química, a la matemática, a la literatura, a las artes, en un problema que se analiza. Y por eso nosotros, pues, estamos proponiendo en la red, a partir de esta investigación que hicimos, de tratar de dar el paso hacia cuatro campos de pensamiento, y a la vez de considerar lo que ya está legislado, de la organización de los aprendizajes previstos en conjuntos de grados, que son ciclos, y no por cada grado. Aquí hay problemas ideológicos y políticos fuertes, hay que decirlo. Fue lo que ocurrió con los derechos básicos de aprendizaje, las mallas de aprendizaje, los libros de texto, en ese periodo de 2015 a 2018, que fue nefasto para la educación, porque eso nos devolvió otra vez a momentos que habíamos vivido de acuerdos, de pactos, que es lo que se recoge en la Ley General de Educación. Y nos devolvieron a las décadas del 60 y del 50 con los derechos básicos de aprendizaje, de mirar al maestro en minoría de edad, como decirle: "Usted no puede, haga esto que le decimos". Esos son los DBA y las mallas de aprendizaje. "Aquí está lo que usted tiene que trabajar". O sea, el maestro como un burócrata, tiene un currículo etnocentrista. Esto por ahí no es... ya lo discutimos con el movimiento pedagógico que lideró FECODE en las décadas del 70 y del 80, y que luego convergió en la Ley General de Educación.

Entonces, me parece que también hay que cultivar esto para llegar a los acuerdos de paz desde las instituciones mismas. Voy a dar un ejemplo para que lo tengas en cuenta, de cómo propender para que los colegios se empoderen de los acuerdos de paz, o sea, los asuman. Hay un sacerdote de Arauca que regularmente me llama y me consulta, porque él, además de ser sacerdote, es supervisor escolar. Él fue el párroco de Arauquita, donde hicimos una investigación durante casi seis años continuos. Allá llevamos la maestría a Arauquita, y lideraba este proceso, lo empujaba, movía, persuadía a los maestros y a los directivos para cambiar, para transformar los esquemas de la escuela. Digamos que algo se hizo allí. Hay una experiencia también por publicar, se publicó un librito en su momento sobre el plan decenal de educación del municipio de Arauquita... que este es otro punto clave para los acuerdos de paz y para lograr la paz, que sean los municipios quienes definan sus planes decenales de educación. Pueden apoyarse en el plan nacional, pero hay que construir el plan decenal con la comunidad, hay que consultarlos sobre la percepción que tienen sobre la educación y lo que quisieran de la educación. Eso lo hicimos en Arauquita y lo hicimos en Tumaco. Entonces, el padre, regularmente, me llama y me consulta, y me dijo: "Tengo este caso de un estudiante en un colegio de un municipio de Arauca. Resulta que el año pasado, hacia el mes de diciembre, cuando se realizan las clausuras de los colegios, aparecieron varios muchachos que iban a perder el año, ganando el año". Hicieron una investigación de qué había pasado, si se sabía que ellos iban a perder el año... creo que eran unos muchachos de noveno, pero más o menos esos grados... y descubrieron que uno de ellos había hackeado la plataforma del colegio. Él entró a la plataforma del colegio, ajustó sus calificaciones, llamó a sus amigos, los que iban a perder, y les ajustó las calificaciones.

Fabio Jurado: Entonces, ¿qué hago? ¿Qué hacemos? Resulta que el colegio decidió expulsarlo, porque eso es un delito, y lo expulsaron. Ahora la mamá me busca y me dice: "¿Qué hago, padre? Si mi hijo se demora una hora en bus para llegar al colegio donde tuve que matricularlo, y además hay que pagar el transporte, y yo no tengo... yo soy una madre soltera, que tengo a mi hijo...". Entonces, bueno, yo le dije al padre... le dije: "Pues, lo primero es que es un momento oportuno para que el discurso de la

reconciliación, que está en la JEP, que está en todo esto que día a día nos informamos, de cómo se están llegando a confesiones de la verdad... y entonces, el colegio tiene que asumir eso, porque si afuera se está haciendo, ¿por qué el colegio no lo hace?". Lo cual implica que llamen al muchacho, que convoque a todo el profesorado en su conjunto, y que él pida perdón, pero además de pedir perdón, que explique cómo lo hizo, cómo aprendió, quién lo guio para hackear. Eso no es elemental. Eso implica tener un conocimiento, lo cual es una señal de que no era un joven que debía perder el año, porque tiene una habilidad intelectual y pragmática, y habría que hacerle el reconocimiento a esa habilidad, pero que él reconozca también que cometió un delito, y que lo confiese, y que pida perdón, y que luego lo haga con los papás y las mamás, y luego lo haga con los estudiantes. Es suficiente. Esto es la reconciliación, es decir la verdad, ¿no? Y que los otros aprendan de qué es lo que no se debía hacer, pero que también se aprenda que hay unas habilidades que se aprenden más allá de la escuela, y que ese muchacho puede ayudar a otros jóvenes a aprender en informática, en el uso de las herramientas digitales. Este ejemplo es emblemático, digamos, de cómo hay una actitud vertical de muchas instituciones educativas, y es una zona donde ha habido conflicto armado, todavía, donde permanece en Arauca el conflicto armado, solo ahora, digamos, ha mermado por las conversaciones que están adelantando con el ELN. Pero a mí siempre me asombró, realmente... yo me moví por toda Arauca, y en zonas realmente delicadas, y yo decía: "Pero si uno esperaría una actitud más abierta y no tan autoritaria...". Y lo que yo veía en los colegios era, realmente, con las excepciones, una actitud de prevención, de la autoridad primero. Y, claro, uno luego hace asociaciones... de todos modos, es el discurso militar, el de los movimientos beligerantes, que está ahí presente en las escuelas, porque ellos controlan también las instituciones educativas. Bueno, esto...

Entrevistadora: Fabio, una última cosita chiquita. Tú hablabas del movimiento que impulsó FECODE, que al final terminó, de alguna manera, derivando en la Ley General de Educación. Sería chévere consultar, o referir, o experiencias en otros países que también sería chévere, de las que uno podría aprender, sobre todo en ese sentido, como de cómo los profes realmente generan como masa crítica y promueven transformaciones.

Fabio Jurado: Digamos que el país que más se acerca a lo que ha hecho Colombia con el movimiento profesional, lo que llamó el Movimiento Pedagógico, es Brasil, por la presencia de una figura como la de Paulo Freire. Entonces, hay estados en Brasil donde, en efecto, los maestros influyen mucho en las políticas. Bueno, Brasil viene trabajando los ciclos ya desde hace varias décadas en algunos estados. Brasil es un país federal. Yo creo que allá hay una experiencia importante que hace parte también de la Red Latinoamericana. Brasil... es muy raro hallar, realmente, experiencias en otros países. Chile ve a Colombia como un país que es un referente para ellos, lo invocan mucho, porque aquí, a la Universidad Nacional, vinieron cinco grupos de maestros a hacer una pasantía con la red, el programa Red que tuvimos allí en la Universidad Nacional, y ellos lo decían, declaraban: "No tenemos en Chile un movimiento como el que aquí ha tenido FECODE en su momento, porque estamos en otro momento también". Digamos que ese Movimiento Pedagógico tuvo una fuerza tremenda hasta el año 1998, más o menos, después hubo un declive, lo cual tiene que ver con el cambio del relevo generacional. Realmente, el relevo no ha sido aquel que tuvo el Movimiento Pedagógico. También hay que entenderlo, hay que comprenderlo, que quienes estaban en el Movimiento Pedagógico habían vivido con intensidad la vida política de la década del 70, que es mi década como estudiante universitario y como maestro de colegios. Y eso tiene que ver con el tipo de formación que recibimos en la universidad. En la universidad, realmente, había una relación entre pares con los profesores, porque con los profesores hacíamos parte de movimientos políticos. Entonces, había unos compromisos intelectuales de parte y parte. Y, claro, estudiar el psicoanálisis, el marxismo, la filosofía contemporánea, eso contribuía mucho a la formación política de los maestros. Eso desapareció. El marxismo se estigmatiza hoy, cuando es una teoría filosófica y económica, la de Marx. El psicoanálisis ya tampoco casi nadie hace referencia a la obra de Freud, que es también emblemática en lo que tiene que ver con la toma de conciencia del sujeto frente al mundo, ayuda mucho, realmente, a estudiar el psicoanálisis. Y, digamos que eso fue lo que nutrió el Movimiento Pedagógico. Luego, estas fuentes desaparecen, y estamos en otra etapa donde, pues, FECODE, hay que decirlo, tiene fuerzas dentro divergentes. Hay una fuerza que propende por volver al Movimiento

Pedagógico, pero es la fuerza minoritaria. Hay otra fuerza que dice que no, que eso no le compete, que a FECODE le compromete, sobre todo, la reivindicación gremial, lo que tiene que ver con los salarios, con las categorías en el escalafón, con la salud, y que lo otro es de las universidades. Hay esa disputa, siempre en los congresos aparece. Y, bueno, es una etapa. Esperamos que con los acuerdos de paz, con unas políticas educativas que posibiliten romper, por ejemplo, con la parametrización... que este es otro elemento que hace mucho daño, que a cada colegio le corresponde tal número de maestros por el número de estudiantes que tiene... no debería ser así. En Europa, que yo he estado en colegios de Suecia, por

ejemplo, y de Alemania, eso no existe. Realmente, los estudiantes están allí, el colegio tiene un número de profesores, y entonces se turnan los profesores para estar con los estudiantes y con lo que son los cursos específicos de las disciplinas. La parametrización es una cosa, realmente, dolosa, que al colegio le sobran tales profesores, y entonces el director tiene que entregarlo a la Secretaría de Educación a ver dónde los pone, dónde los necesitan, cuando son maestros que están aportando a este colegio, y que podrían ayudar a que, en lugar de tener 40 en un grupo, tengan 30. Es decir, distribuirse mejor entre el grupo de profesores que tiene cada colegio, y no con el criterio de la parametrización.