

Formación de maestros y construcción de redes en Colombia

Formação de professores e a construção de redes na Colômbia

Teacher training and network building in Colombia

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
20 de julio de 2020

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
3 de agosto de 2020

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
21 de agosto de 2020

Martha Cárdenas Giraldo

Grupo Bacatá - Red Latinoamericana de Lenguaje
Bogotá / Colombia
marcagi@etb.net.co

Cecilia Villabona de Rodríguez

Grupo Bacatá - Red Latinoamericana de Lenguaje
Bogotá / Colombia
redlenguaje20@gmail.com

Resumen

El presente texto aborda el proceso de conformación de las redes de maestros en Colombia, de manera especial la Red de Lenguaje. Subraya ese movimiento de conformación en tanto empresa y lucha política por la transformación de escuela y por el reconocimiento de los colectivos docentes, sindicatos y las propias escuelas como espacios de construcción de saberes y resistencia a las políticas neoliberales de silenciamiento e invisibilización de los docentes y sus conocimientos. En este sentido ha avanzado la Red Colombiana de Lenguaje, con dificultades, pero buscando llegar cada vez a más colectivos de maestros con el fin de que se unan al propósito de transformar su práctica pedagógica, haciéndolos sujetos protagónicos de su propia formación, de manera horizontal. Por tanto, la Red y sus diferentes colectivos vienen desarrollando acciones múltiples y permanentes que van más allá de asistir a encuentros o congresos, pero están conectadas con una formación y enseñanza críticas.

Palabras-clave: formación del profesorado, redes y colectivos docentes, red de lenguaje

Resumo

O presente texto aborda o processo de conformação das redes de professores na Colômbia, de maneira especial a Rede de Linguagem. Sublinha esse movimento de conformação como empresa e luta políti-

Referencia para citar este artículo: Cárdenas-Giraldo, M., y Villabona de Rodríguez, C. (2021). Formación de maestros y construcción de redes en Colombia. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 9 (1), 103-117.

ca pela transformação da escola e pelo reconhecimento dos coletivos docentes, sindicatos e das próprias escolas como espaços de construção de saberes e resistência às políticas neoliberais de silenciamento e invisibilização dos docentes e seus conhecimentos. Nesse sentido, a Rede Colombiana de Linguagem tem avançado com dificuldades, porém buscando chegar cada vez mais a coletivos de professores com o fim de que se unam ao propósito de transformar sua prática pedagógica, tornando-os sujeitos protagonistas de sua própria formação, de modo horizontal. Portanto, a Rede e seus diferentes coletivos vêm desenvolvendo ações múltiplas e permanentes que vão além do assistir a encontros e congressos acadêmicos, mas estão conectadas com uma formação e ensino críticos.

Palavras-chave: formação de professores, redes e coletivos docentes, rede de linguagem.

Abstract

This text deals with the process of formation of teacher networks in Colombia, especially the Language Network. It underlines this conformation movement as a company and political struggle for the transformation of the school and for the recognition of teachers' collective, unions and the schools themselves as spaces for knowledge construction and resistance to the neoliberal policies of silencing and making teachers invisible your knowledge. In this sense, the Colombian Language Network has advanced, with difficulties, but seeking to reach more and more teachers' collective in order to join the purpose of transforming their pedagogical practice, making them protagonists of their own training, in a horizontal way. Therefore, the Network and its different collective have been developing multiple and permanent actions that go beyond attending meetings or congresses, but are connected to critical training and teaching.

Keywords: teacher training, teacher networks and collectives, language network.

Las redes de maestros y maestras constituyen hoy, sin duda, la estrategia más potente para afrontar las complejidades de la escuela del siglo XXI.

Fabio Jurado

INTRODUCCIÓN

Este texto es un intento de mostrar el camino de la conformación de las redes de maestros en Colombia, y de manera especial la Red de Lenguaje. Lo hacemos, entonces, desde nuestra experiencia pedagógica en el Grupo de Lenguaje Bacatá.

Desde 1987, inició su recorrido un grupo de maestras interesadas por la educación y con deseos de transformarla; en particular por la en-

señanza de la lectura, la escritura y la oralidad. En este Grupo hemos aprendido el sentido del trabajo cooperativo y la necesidad de compartir las experiencias pedagógicas con otros maestros, por eso la esencia ha sido la autoformación y la formación de otros educadores. En el trasegar por estas rutas, a veces fáciles y llenas de esperanza, otras veces difíciles y desalentadoras, hemos visto nuestro crecimiento en lo pedagógico, en lo personal, social y político, tanto de manera individual como de grupo.

Entender la conformación de las redes colombianas de maestros requiere una contextualización para que los lectores, seguramente de diferentes países, puedan comprender el proceso que ha llevado a su creación y consolidación. Bien podríamos decir que son similares a los procesos vividos en otras redes latinoamericanas, pero también tienen particularidades muy propias de nuestra historia educativa, pedagógica, social y política. Por ello, es fundamental que ubiquemos aquí lo que fue en Colombia el desarrollo del Movimiento Pedagógico (años 80-90) y el papel de la organización gremial de educadores en la formulación de la Constitución Política de 1991 y de la Ley General de Educación (1994).

Toda esta historia nos ha mostrado que sí es posible transformar la escuela, en un transcurrir lento y lleno de sinuosidades, y como fruto de colectividades con intereses y necesidades comunes, no de individuos aislados. Por ello vemos como algo vital la conformación de redes de maestros.

En primera instancia presentamos la experiencia de un grupo de maestras que se arriesgan a vivir en colectivo una experiencia pedagógica en lenguaje, primero como parte de una organización gremial y después como parte de redes de maestros; orientadas por unos principios pedagógicos y con un interés de transformar la escuela: "La pertenencia al Grupo de Lenguaje Bacatá, constituye una adherencia tácita a unos principios conceptuales y un compromiso social con la educación colombiana", como lo decimos en la introducción de nuestro libro "Vivencias, debates y transformaciones" – Memorias 20 años (2008). También queremos mostrar lo que ha sido el proceso de construcción de la Red Colombiana y Latinoamericana de Lenguaje, mirada desde nuestra vivencia como Grupo.

Así mismo, la presentación de esta experiencia es una invitación a otros maestros para que reconozcan la importancia que tienen la organización de colectivos de estudio y experimentación y un llamado para que participen del trabajo pedagógico y político de las redes.

"El Movimiento Pedagógico no es solo una respuesta a las políticas educativas, es la expresión de la conciencia del papel cultural y político de los educadores"

(CEID-FECODE)

En las últimas décadas del siglo pasado, la educación colombiana sufrió grandes cambios por causa de las transformaciones políticas, económicas y sociales que se vivieron en el país y que conllevaron a un deterioro de la imagen de la escuela y del maestro, así como de sus mismas condiciones laborales y económicas. Además, se manifestaba

un profundo malestar por el desconocimiento de la Pedagogía como una disciplina académica, propia de la enseñanza y el aprendizaje y, a cambio, el reconocimiento por parte del Ministerio de Educación de la Tecnología Educativa como una forma de control del trabajo en el aula, que conllevaba la negación del maestro como un sujeto de saber, constructor de conocimiento pedagógico y disciplinar, así como de un profesional capaz de reflexionar su propia práctica. Esta visión de las autoridades gubernamentales llevó a la expedición de una reforma educativa que no tenía en cuenta a los educadores y pretendió imponer un diseño curricular instruccional para ser ejecutado sin su reflexión ni sus aportes.

En contraposición, grupos pedagógicos y maestros de la educación básica, media y universitaria asumían posiciones críticas a la educación y propendían por la formación y profesionalización del maestro y por la autonomía profesional como una forma de recuperar su identidad y la pedagogía como la base de su saber. La confluencia de los múltiples malestares y las alternativas en construcción dieron origen a lo que llamamos el Movimiento Pedagógico que buscó transformar la concepción de maestro y de educación que imperaba en el país, como lo señala Abel Rodríguez (2015, p. 29).

El movimiento pedagógico se reconoce como un movimiento social, político y cultural que involucra una amplia y diversa gama de asuntos. Tanto, que se llegó a decir que abarcaba la triple condición del maestro: como profesional que es portador de un saber específico (intelectual), el maestro como ciudadano (sujeto político) y el maestro como asalariado (trabajador).

Este Movimiento surgió al interior de la organización gremial de los maestros, Federación Colombiana de Educadores –FECODE- y se aprobó en su Congreso Nacional del año 1982. Tenía claros propósitos como se expresa en su revista Educación y Cultura N° 1:

(...) la recuperación del maestro como trabajador de la cultura y en su proyección social al interior de toda la comunidad. Por lo tanto, la lucha por una pedagogía y educación democrática debe estar articulada a la lucha sindical y política, que adelanta el magisterio por mejores reivindicaciones y por una educación al servicio del pueblo. (FECODE, 1984, p. 43).

Para lograrlo se propusieron acciones como la conformación del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes- CEID- que asumió la dirección del movimiento y organizó el Foro Nacional por la Defensa de la Educación Pública y la Cultura (1984) y su primer Congreso Pedagógico Nacional (1987). El Movimiento pedagógico se desarrolló en las diferentes regiones del país, para ello el sindicato de maestros de cada departamento (estado) organizó el respectivo capítulo del CEID con el fin de impulsar y organizar la formación de grupos de maestros dispuestos a avanzar en los propósitos planteados por el movimiento nacional.

Desde estos organismos se impulsó el desarrollo de discusiones, seminarios, talleres y reflexiones colectivas acerca de las políticas edu-

cativas, de la reforma curricular impuesta por el Ministerio de Educación y los programas de las diferentes áreas del conocimiento, del papel del maestro y las relaciones que establece con las personas y grupos sociales de su entorno. Además, se buscó aglutinar esfuerzos aislados, tanto de investigadores de las universidades públicas como de educadores de primaria y secundaria, en busca de alternativas pedagógicas y reconocimiento de experiencias innovadoras.

Frente al Estado se pretendió influir en las políticas educativas con propuestas sustentadas en investigaciones, superando así la actitud contestataria que había prevalecido en la organización gremial. Así mismo, se propuso el fortalecimiento de la educación pública como parte del compromiso de una educación democrática y popular.

Este movimiento tomó vigor y sus avances se expresaron en el Congreso Pedagógico Nacional (1987) cuya principal propuesta fue la reforma de la educación y la enseñanza que incluía la democratización de la escuela, el mejoramiento de sus condiciones pedagógicas y materiales, la gratuidad y financiación estatal y la formación de los maestros, entre otros planteamientos.

Algunas de estas propuestas luego se vieron plasmadas en la Constitución Política (1991) y la Ley General de Educación (1994) como una muestra del papel que el magisterio organizado, reflexivo y propositivo puede lograr en la transformación de las políticas públicas de un país.

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura”

Así está expresado en la Constitución Política de Colombia (1991) el derecho a la educación (Art.67). En la carta magna, que declara estar fundada en el respeto a la dignidad humana, se encuentran más de treinta artículos relacionados con educación lo cual demuestra la importancia que se le concedió al tema educativo. “La carta política del 91 creó un nuevo constitucionalismo educativo. Su extensión, profundidad y alcances democráticos no tienen antecedentes en la historia del país (Rodríguez, 2015, p.35)”. Dentro de las disposiciones a resaltar se encuentran, además del reconocimiento de la educación como un derecho fundamental de las personas y como un servicio público con función social, están otras como la garantía de las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y el mandato expreso de que la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. Con este precepto se hace un reconocimiento a las cualidades básicas del maestro como un profesional de la pedagogía y se establece el marco básico para la fijación de los fines de la educación que se reglamentaron luego en la Ley General de educación.

“La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación”

La Ley General de Educación, determina este como uno de los fines de la educación (art. 5°). Esta ley se decreta como fruto de las dispo-

siciones establecidas en la Constitución Política y con la presión del Movimiento Pedagógico, se expide en 1994 y llena un vacío existente en la política pública en educación. En ella se formulan nuevos fines para la educación, entre ellos:

El pleno desarrollo de la personalidad, la formación en el derecho a la vida y demás derechos humanos, a la paz y los principios democráticos; la formación para la participación; la adquisición y generación de conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos; el estudio y la comprensión de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural; el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura; el fomento a la investigación y el estímulo a la creación artística (...) (Rodríguez, 2015, p. 86).

Así mismo, para la organización y dirección de las instituciones escolares se instaura un organismo colectivo con la participación de los directivos docentes y representantes de profesores, padres y madres de familia, estudiantes y sector productivo. Estas disposiciones permitieron el avance en la autonomía con respecto a la orientación pedagógica y curricular de cada institución que se vería reflejada en el Proyecto Educativo Institucional –PEI-, aunque con posteriores normas las han ido debilitando.

Con respecto a la formación docente, la Ley General de Educación renueva las normas sobre formación y mejoramiento profesional de los maestros, las instituciones formadoras y los títulos requeridos para el ejercicio de la enseñanza. En consecuencia, impulsa el fortalecimiento de la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico como también la profesionalización, la necesidad de actualización, especialización y perfeccionamiento de los educadores y ratifica las calidades del docente determinadas en la Constitución Política. Así mismo, establece que la formación de los educadores requiere fundamentarse en los fines y objetivos de la educación y que debe entenderse como un conjunto de procesos y estrategias orientadas al mejoramiento continuo de la calidad y el desempeño docente, como profesional de la educación.

Consecuente con esta Ley se elaboran los Lineamientos curriculares para las diferentes áreas del conocimiento (1998) con participación de grupos de educadores de la educación básica y las facultades de educación. Estos lineamientos, asentados en la autonomía escolar, han posibilitado la construcción de currículos pedagógicos pensados por los directivos docentes y maestros de cada institución escolar, teniendo en cuenta su realidad social y cultural. Esta propuesta supera la rigidez de un programa impuesto desde el ministerio de educación para todo un país.

A pesar de estas múltiples posibilidades que ofrece la Ley General de Educación para transformar las prácticas y cambiar la escuela, los frutos no son suficientes, los maestros aún no logramos cualificarnos pedagógica y políticamente lo suficiente para asumir con responsabilidad el ejercicio de dicha autonomía, así mismo la oferta para la formación de los maestros desde las entidades educativas sigue sien-

do precaria y de baja calidad. Y en la actualidad, las políticas curriculares presentan un franco retroceso pedagógico y didáctico.

“Diversos autores (...) abrieron al Grupo de Lenguaje un camino de posibilidades para asumir de manera distinta los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje.”

(Grupo de Lenguaje Bacatá)

El Grupo de Lenguaje se creó al interior de la Comisión Pedagógica del sindicato de maestros de Bogotá¹. La comisión, organizada en 1979, contribuyó al impulso del Movimiento Pedagógico y logró consolidarse posteriormente al conformar colectivos agrupados según la especialidad y saber disciplinar de los maestros participantes. Así está registrado en la historia del Grupo de Lenguaje Bacatá (Cárdenas y otras, 2008, p. 27):

La comisión se inició con el estudio y reflexión sobre la educación, la renovación curricular y el quehacer de los maestros. Si bien al comenzar no tenía un horizonte claro, pronto vio la necesidad de construir propuestas de formación de maestros y de generar nuevas formas organizativas, diferentes a las propias de los sindicatos. A diferencia de los otros capítulos del CEID, se constituyeron los primeros grupos de trabajo pedagógico según áreas de conocimiento, como fueron: preescolar, sociales, educación sexual y ciencias naturales y matemáticas. Posterior al Congreso Pedagógico Nacional se crearon nuevos grupos, entre ellos, el de lengua materna y artes.

Es en este contexto de circunstancias políticas, sociales y de tiempo y espacio que surge nuestro colectivo el Grupo de Lengua materna que más tarde toma el nombre de Grupo de Lenguaje Bacatá. En los años posteriores, el Grupo vislumbra su horizonte y se consolida, mediante procesos de autoformación colectiva y propuestas de formación a otros maestros, sin dejar de lado la importancia del trabajo mancomunado entre los diversos grupos que conformaban la Comisión Pedagógica.

Años después, los cambios en las políticas de dirección de FECODE le dieron otro rumbo al Movimiento Pedagógico. La organización y acción del Centro de Estudios e Investigaciones Docente a nivel nacional se fue reduciendo. Bogotá mantuvo durante varios años su Comisión Pedagógica, pero las tensiones políticas internas y el poco interés hacia el tema pedagógico por parte de las nuevas juntas directivas del sindicato ocasionaron que los diversos grupos que la conformaban se disolvieran o se alejaran y mantuvieran un trabajo al margen de la organización gremial. La solidez de nuestro grupo, su organización relativamente estable, la experiencia construida a través de los años, nuestro interés por la pedagogía y el lenguaje, así como el vínculo con redes y otros grupos, contribuyeron a mantenernos como colectivo y a su fortalecimiento. Más adelante, adoptamos el nombre de Grupo de Lenguaje Bacatá², nos distanciamos de los lazos iniciales y continuamos.

¹ Asociación Distrital de Educadores – A.D.E.

² Bacatá: nombre original de Bogotá en lengua indígena muisca. Significaba campo de labranza (campo para sembrar), también “terreno cercado”.

Desde nuestra práctica perseveramos en los postulados del Movimiento pedagógico, proyectándolos a otros maestros. Seguimos considerando que es un movimiento político que se desenvuelve en la escuela, en el sindicato, en las redes y colectivos que intentan transformar la institución escolar; no sólo desde la crítica a las políticas públicas sino, ante todo, desde las propuestas pedagógicas, culturales y políticas que se vean reflejadas en prácticas innovadoras en las aulas de clase y en la escuela.

“En primer lugar es necesario entender la RED como grupo de personas que a través del trabajo en equipo comparten objetivos conformando una base de lenguaje común, para desarrollar acciones de manera concertada y solidaria.”

(Gladys Jaimes, Rosa Morales y Blanca Bojacá)

Como hemos señalado, el Movimiento Pedagógico, que en Colombia se promovió desde la organización gremial de los maestros, potenció numerosos grupos pedagógicos que se venían construyendo en todo el país al interior de algunas escuelas, facultades de educación y organizaciones no gubernamentales, y dio paso a la construcción de nuevos grupos, en particular al interior de los sindicatos de educadores, en diversas regiones del país. Estos grupos tenían la pretensión de transformar la escuela y eran conscientes de que no bastaba la labor de un solo maestro ni de una sola institución para lograrlo. Desde la organización gremial se promovieron encuentros, conferencias y talleres sobre temas pedagógicos y disciplinares que acercaron a los educadores interesados y animaron la conformación de estos grupos.

Podríamos decir, entonces, que los grupos o colectivos rompieron el aislamiento pedagógico en que se desarrollaba el trabajo de los maestros y muchos de ellos, con deseos de intercambiar conocimientos y experiencias, fueron encontrando sus pares y otras formas de organización que iban más allá del aula o de la escuela.

Con el tiempo, cuando FECODE dejó de liderar este Movimiento Pedagógico, muchos grupos se abrieron a nuevas formas de organización, tal es el caso de nuestro colectivo, el Grupo de Lenguaje Bacatá. Debido a que éramos conscientes de la necesidad de compartir con otras comunidades académicas, de intercambiar ideas y propuestas, participamos en el proceso de conformación de redes de maestros como la Red para la transformación de la formación docente en Lenguaje (Red de lenguaje) y la Expedición Pedagógica Nacional. Estas redes se abrieron camino promoviendo la interacción, el reconocimiento de otros saberes con diversos grupos educativos, superando ya no sólo el aislamiento pedagógico de un maestro en su práctica de aula sino también el aislamiento de cada colectivo, posibilitando el enriquecimiento mutuo y proyectándose en relación con otros.

La vinculación a las redes de maestros ha sido un camino animado por los deseos de aportar a la construcción del conocimiento pedagógico y disciplinar, que no surge de la imposición, sino que se logra en la medida en que todos aportan y enriquecen con nuevas ideas y acciones, lo que lleva a dinamizar y crecer a los grupos que las conforman. La estructura de estas redes ha permitido romper el enlace que unos

cuantos maestros y grupos pedagógicos tenían con organizaciones burocráticas, jerárquicas, muchas veces autoritarias que no se abrían a nuevas ideas y defendían aún las directrices dadas desde arriba, como fue el caso de las organizaciones sindicales.

Hablar de redes, entonces, implica pensar otras estructuras, otras formas de dirección, de encuentro y de construcción del conocimiento. Las redes son nuevas formas de organización de grupos académicos y sociales; son flexibles, reconocen la diversidad, el pluralismo y posibilitan relaciones más horizontales y lejanas al autoritarismo como formas de dirección y de poder. Según Martínez (2008, p.131) las redes, “vistas como fenómeno social, crean posibilidad de encuentro y construcción de nuevas formas de ser y actuar colectivamente y en cuya actuación se fortalecen relaciones y tejido social desde una perspectiva no burocrática.”

Las redes actúan bajo un interés o necesidad común, lo que les permite la construcción colectiva de unos principios generales que responden a esos intereses. Se lleva a cabo, entonces, un ejercicio democrático, en tanto reconocen a los diferentes sujetos y grupos que hacen parte de ellas y están abiertas al debate y a nuevos aportes y propuestas que enriquecen a todos los participantes. Sobre los principios generales, que se construyen de manera cooperativa, se erigen acuerdos tanto a nivel de ideas como de acciones conjuntas, con un fin último que es la producción social del conocimiento, que si bien es colectivo reconoce la singularidad de los grupos pedagógicos y de las personas que los conforman. “En la red se piensa individual y colectivamente, no se niega la subjetividad ni se desconoce; tampoco se reemplaza por el pensamiento colectivo, hay lugar para la diferencia, la diversidad, para lo singular y lo plural” (Martínez, 2008, p.138). Bajo estos principios se ha organizado la Red de Lenguaje.

Con respecto a la participación del Grupo de Lenguaje Bacatá en esta Red, nos une la voluntad explícita de contribuir a la formación de maestros, en la que se parte de reconocerlos como sujetos protagónicos de su propia formación, sujetos autónomos y creativos, capaces de reflexionar y construir de manera colectiva experiencias pedagógicas y didácticas que transformen la práctica en el aula y en la escuela e incidan en el campo educativo. Todo esto los constituye como sujetos políticos que contribuyen a la formación ciudadana de sus estudiantes y a la transformación de la realidad social.

Con base en las premisas planteadas, la Red de Lenguaje se organiza a partir de grupos de maestros, de esta forma busca superar la idea de acoger en su seno sólo a maestros, que actúan de manera individual, pues se considera que actuar colectivamente favorece mucho más a los cambios que requiere nuestra educación. Además, estos grupos trabajan para la transformación de la formación docente en lenguaje, es decir, de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua castellana, con énfasis en lectura, escritura, oralidad y literatura.

“Las redes son una forma de organización donde se rompen las jerarquías y se promueven las relaciones horizontales. Su actividad y existencia depende de la iniciativa de cada una de sus partes o nodulos, y no de una instancia central y única (...) un sistema que intercambia

nodos. Por lo tanto, o toda red produce intercambios entre los nodos en todas las direcciones, o no es red.”

(Edwards y Tapias)

Teniendo presente esta idea, formulada por Edwards y Tapias (1995:109-110) y citada por Martínez (2008, p.135), la Red de Lenguaje está conformada por diversos nodos, algunos por región como el nodo Caribe, o por departamento como el nodo Valle, o por ciudad como el Nodo Bogotá³; estos a su vez reciben en su seno a un número variable de grupos o colectivos de maestros. Siendo consecuentes con la diversidad, las formas organizativas y de acción tienen características propias en cada nodo, que responde a su diversidad cultural y educativa; no hay, entonces, un orden impuesto desde arriba, las relaciones al interior de la red son, ante todo horizontales y de respeto mutuo. Aunque la mayoría de los nodos reúne actualmente a grupos de maestros de preescolar, educación básica y media, escuelas normales superiores y facultades de educación, encontramos algunos con preponderancia del sector universitario. Al Nodo Bogotá están vinculados doce grupos, algunos de escuela o universidad, otros de educadores de diferentes instituciones, así como de diferentes especialidades, pues la Red recibe a todos los maestros interesados en el lenguaje independiente del área académica. El Eje Cafetero no sólo reúne maestros de instituciones formales sino también de organizaciones no gubernamentales. Los grupos o colectivos son libres de permanecer o retirarse del nodo y, por tanto, de la Red. Cada nodo nombra una coordinación, cuyo papel es articular e impulsar las acciones, no imponerlas, además representar al nodo ante la coordinación nacional.

Las redes, como lo decíamos atrás, a partir de sus intereses y necesidades hacen propuestas y construyen acuerdos. Para la Red colombiana de Lenguaje es fundamental la asamblea nacional que se reúne anualmente, al iniciar el año, a ella confluyen los coordinadores de cada uno de los nodos para definir el plan de trabajo que se ha de desarrollar en el año y así poder avanzar en su consolidación. También para elegir un equipo central que tiene el propósito de organizar el trabajo en la Red y asumir su coordinación general. En la asamblea se hacen acuerdos sobre la organización del taller nacional y se escoge una temática específica para su discusión y para la presentación de las experiencias pedagógicas. Por ejemplo, en el año 2013 se acordó trabajar las políticas públicas y en particular en el área de lenguaje, y lo hizo cada grupo o colectivo y cada nodo desde sus propias experiencias. Posteriormente fue el tema central del Taller Latinoamericano que se llevó a cabo en Bogotá (julio 2015). De esta manera la Red de Lenguaje abre un camino a la formación permanente de maestros.

No obstante, como toda organización tiene dificultades y presenta problemas, que van desde nodos con poca participación en los eventos de la Red, así como aquellos que no hacen el esfuerzo por vincular nuevos grupos pedagógicos que amplíen sus radios de acción. Sin embargo, como dice Fabio Jurado en entrevista con el Nodo Valle, publicada en el libro editado como tributo a su labor académica y compilado por Silvia Alejandra Rey (2015:106):

³ Los nodos en el año 2020 son: Bogotá, Valle del Cauca, Caribe que recoge los nodos: de Atlántico, Bolívar, Córdoba, Lórica, Magdalena, y el Insular (Isla de San Andrés), Antioquia, Amazonia, Pacífico Tumaco-Somos oralidad, Pacífico Tumaco-La Lleva, Eje Cafetero, Santander, Santander-Guadalupe, Santander-Guanentá, Boyacá-Tunja, Boyacá- Sogamoso, Tolima, Tolima Flandes y Cundinamarca, Guaviare, Huila, Sucre y Valle del Cauca -Norte.

Hay que mantener el criterio de empoderar los nodos de las regiones, eso implica movernos mucho para estar siempre como interlocutores y amarrando procesos. En el nodo Caribe, por ejemplo, van a arrancar de nuevo porque, aunque tuvieron una etapa muy buena hace unos años, luego decayeron y ahora quieren volver a arrancar. Así son los movimientos sociales y la Red los es; por esto, hay que reconocer las particularidades de cada nodo, entender que al interior hay muchas diferencias, y solo en el universo de la diferencia logramos avanzar.

En este sentido ha avanzado la Red Colombiana de Lenguaje, con dificultades, pero buscando llegar cada vez a más colectivos de maestros con el fin de que se unan al propósito de transformar su práctica pedagógica, haciéndolos sujetos protagónicos de su propia formación. Por tanto, la Red y sus diferentes colectivos vienen desarrollando acciones múltiples y permanentes que van más allá de asistir a encuentros o congresos, tal como se expresa en los cinco ejes claves formulados en el encuentro de conformación de la Red Latinoamericana de Lenguaje en Chile, y que amplía la idea cuando expresa la necesidad de "Desarrollar una formación que valore la realidad multicultural de América Latina (...)" (2001: 9).

El objetivo central de esta Red es construir una comunidad académica, científica e intercultural que fortalezca de manera significativa la transformación del maestro y la escuela en el campo del lenguaje a nivel latinoamericano.

(Blanca Bojacá y Fabio Jurado)

Tal como lo dice Blanca Bojacá y Fabio Jurado, la Red de Lenguaje busca construir una comunidad académica, en tanto propicia la formación y autoformación permanente de sus miembros y de los grupos pedagógicos o colectivos que la conforman, cualificándolos. Por eso una de sus principales acciones son los encuentros entre los maestros, tanto a nivel local, como nacional y latinoamericano. A nivel del país, cada año se lleva a cabo el Taller nacional, organizado por uno de los nodos. A nivel latinoamericano, el taller se realiza cada dos años y su preparación y realización está a cargo de la red de un país diferente.

¿POR QUÉ TALLERES Y NO CONGRESOS?

Los encuentros nacionales y latinoamericanos de la Red de Lenguaje toman la forma de talleres, buscando superar los tradicionales congresos en los que la participación de cada asistente se reduce a presentar su ponencia. La producción escrita y la lectura previa e intercambio de comentarios entre pares rompe la idea de la asistencia pasiva a un evento, en el que solo se está para escuchar. En cambio, en el taller cada uno de los participantes, individual o grupal, asume la responsabilidad de hacer una producción textual escrita, que será sometida a la mirada crítica de otros.

Con el "taller" se busca garantizar la producción académica con intervención de los ponentes e invitados, por ello propicia el debate en pequeños grupos organizados en mesas de trabajo alrededor de un eje temático particular y sus conclusiones se concretan en una relatoría, es decir, se asume la construcción de tejido de saberes a partir del intercambio de experiencias o ideas plasmadas en ponencias. Los temas tratados giran alrededor del lenguaje, como la didáctica de la lectura, la escritura, la oralidad y la literatura, y también la formación de maestros en esta área del conocimiento. La ponencia debe dar cuenta de una experiencia basada en el enfoque de la Pedagogía por proyectos, bien sea proyecto de aula o Secuencia didáctica innovadora e interactiva.

El taller, entonces, se convierte en un espacio donde se someten al escrutinio público todas las ideas y experiencias a través de los diferentes momentos del evento; por ejemplo, desde su preparación, que incluye la que hemos llamado "lectura entre pares", cuando el autor de una ponencia recibe comentarios y aportes por parte de un lector asignado por el coordinador de la respectiva mesa. Todo este proceso tiene el propósito de hacer visibles las experiencias y lograr su enriquecimiento con los aportes de los demás participantes. Es por esto que Fabio Jurado (2015, p.107) expresa:

Lo fundamental de toda Red es la interacción que los maestros puedan construir y, en consecuencia, la autoformación. La Red es la vía para la autoformación. Y esta no quiere decir formarse solo sino con otros; autoformación es el rol de todo intelectual, es lo que han hecho los grandes intelectuales en la historia de la cultura. (...) la autoformación, por tanto, da cuenta de un sujeto colectivo. Y eso son los maestros que participan en una Red.

El trabajo de la Red en los talleres anima la participación de los educadores, no solo por la posibilidad del encuentro personal entre sus miembros, sino también porque son espacios que invitan a la sistematización y a la escritura de las propias experiencias vividas en el aula, en la escuela o en los colectivos pedagógicos. Sabemos que escribir no es fácil, no solo por el tiempo y la dedicación que se requiere sino también porque la escritura del maestro ha estado relegada a las notas para los estudiantes, a llenar formatos y, en ocasiones, a las actas de las reuniones. La paradoja es que enseñamos a leer y a escribir a niños y jóvenes, pero no siempre se advierte la importancia de formarse como mejores lectores y escritores. La pertenencia a grupos pedagógicos y a la Red de Lenguaje le posibilita a un maestro hacer de la escritura una oportunidad única, en tanto se convierte en una producción de saberes de manera cooperativa, que se inicia en los propios grupos pedagógicos y se avanza en los talleres nacionales y latinoamericanos porque, como se ha destacado anteriormente, se propicia la lectura crítica entre pares, reconociendo la idea de que la producción escrita es una producción social.

Todo este proceso que ha construido la Red de Lenguaje, como también otras redes de educadores, ha favorecido una nueva mirada del maestro, que lo identifica como sujeto de saber y como sujeto político, preocupado por innovar y transformar su aula y su escuela; por

estudiar, indagar y reflexionar su práctica, sistematizarla y ponerla a consideración de otros, de una manera colectiva. Así, el maestro, inquieto por pensar de manera crítica la realidad educativa y social, a nivel local, nacional y latinoamericano, busca alternativas democráticas que la transformen.

“La Pedagogía por Proyectos en la formación de maestros posibilita la transformación de las prácticas y estructuras curriculares en contextos institucionales y alternativos. (...) Es un espacio para escucharnos, solidarizarnos, vernos pero no desde la hegemonía”

(IX Taller Latinoamericano Red de Lenguaje)

Desde sus inicios la Red Latinoamericana de Lenguaje ha promovido propuestas alternativas en la enseñanza y aprendizaje, sustentadas en la investigación-acción y como una posibilidad de transformar la formación de los maestros en lenguaje. El segundo Taller Latinoamericano, realizado en Lima (1999), reconoció el enfoque de la Pedagogía por Proyectos, liderado por Josette Jolibert, como una de estas alternativas. En sus memorias, difundidas en el texto “La formación docente en América Latina” se dice:

Al estar sustentada en una concepción que parte de reconocer al individuo como un sujeto social, activo y constructor de su propio aprendizaje – en la medida en que es portador de saberes, intereses y experiencias que, al ser compartidas con otros miembros de la cultura, se constituyen en elementos fundamentales para su desarrollo y aprendizaje – la Pedagogía por Proyectos se constituye en una propuesta pedagógica coherente con esta perspectiva, así como una concepción interdisciplinaria del lenguaje y cualitativa de la investigación.

Actualmente, se abren nuevos caminos con otras configuraciones didácticas, como las secuencias didácticas innovadoras, que responden a los mismos principios pedagógicos señalados por Josette Jolibert en el marco teórico de referencia en “Niños que construyen su poder de leer y escribir” (2009, p.15): una concepción constructivista de aprendizaje y enseñanza, la convicción de la educabilidad cognitiva y de las posibilidades de desarrollo de todos los niños, una concepción cognitivista del rol determinante de la reflexión metacognitiva, una concepción de la pragmática de la construcción del lenguaje en situación de comunicación, entre otros. Estos principios conducen a formar en la autonomía, en el ejercicio democrático de la escuela, que en última instancia forma ciudadanos que asumen la palabra, el pensamiento y la acción de manera crítica y transformadora.

Cohérente con este enfoque pedagógico, la Red de Lenguaje promueve la investigación, en particular la investigación-acción, pues lleva a la reflexión y a la transformación de las propias prácticas. Anima igualmente a sus miembros a ir más allá, a sistematizar sus experiencias como forma de visibilizar su trabajo pedagógico, así como el de los grupos en los que participa, lo que ha conducido a la apropiación de la escritura como algo fundamental en el proceso de formación, tal co-

mo se señaló anteriormente. La sistematización la logramos en tanto partimos de indagar, conversar, reconocer y reflexionar nuestras prácticas pedagógicas, discutir los fundamentos pedagógicos y disciplinares que las orientan, arriesgarnos a escribir paso a paso y someternos a la lectura crítica de pares académicos, perdiendo el miedo a ser interrogado y confrontado en nuestros planteamientos.

En consecuencia, la Red ha visto como tarea fundamental la apertura de una serie de publicaciones, entre ellas la "Colección experiencias pedagógicas". En ellas, maestros o grupos se deciden a contar sus experiencias pedagógicas con niños, niñas y jóvenes que aprenden a leer y a escribir y en las que la pedagogía por proyectos y las secuencias didácticas innovadoras se han hecho realidad en sus aulas. La escritura de estos libros ha contado con el acompañamiento de otros maestros de la Red con mayor experiencia y conocimiento en el campo de la edición y en esta tarea se manifiesta una vez más la posibilidad de intercambiar saberes y experiencias, favoreciendo su circulación y socialización.

"Desde el año de 1994 se vienen constituyendo en América Latina redes nacionales para la transformación de la formación docente en didáctica de lengua materna con auspicio de la UNESCO y de diferentes instituciones especializadas de los ministerios de educación de los países respectivos"

(Blanca Bojacá y Fabio Jurado)

La Red colombiana hace parte de la Red Latinoamericana para la Transformación de la Formación Docente en Lenguaje fundada en Chile en el año 1994, con el liderazgo de Josette Jolibert y con el apoyo de la UNESCO. Actualmente hacemos parte de ella redes de diversos países latinoamericanos, como México, Chile, Argentina, Brasil, Perú y Colombia.

Los Talleres latinoamericanos, como una acción colectiva entre las diferentes redes de los países participantes, han posibilitado el encuentro de maestros de estos países del continente. Esto ha llevado a conocer cómo se da la educación en ellos, cómo se vive la escuela, cómo se forman los maestros, en particular en el área de lenguaje, en qué nos acercamos y en qué nos diferenciamos. Reconocemos las diversidades, sus particularidades, pero tenemos unos objetivos comunes: la transformación en la formación de maestros, la generación de cambios en la enseñanza y en el aprendizaje en nuestras escuelas, en especial en el área de lenguaje.

En conclusión, la Red de Lenguaje en Colombia ha logrado aglutinar a muchos grupos de maestros interesados en transformar la enseñanza del lenguaje y, por ende, la formación de maestros en esta área del conocimiento. Hemos venido abriendo un camino, con otras redes, que quieren aportar en la transformación de la escuela, no sólo en nuestro país, sino también en Latinoamérica. Sin embargo, nos queda mucho camino por recorrer, ganar a muchos educadores y grupos pedagógicos interesados en estos propósitos e incidir con mayor impacto en la transformación de las prácticas pedagógicas y en las políticas educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cárdenas Giraldo, Martha y otras (2008). *Vivencias, debates y transformaciones – Memorias Grupo de lenguaje Bacatá 20 años*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, Bogotá, Colombia.
- Cárdenas Giraldo, Martha (2010). *Grupo de Lenguaje Bacatá*, en la revista *Entre Maestr@s México*.
- _____. (2011). *Red para la transformación de la formación docente en lenguaje – Red Lenguaje* – en *Palabra Maestra*, Publicación del Premio Compartir al Maestro.
- CEID-FECODE (1994). *Ley General de Educación y decretos reglamentarios*. Serie Documentos N° 10, Bogotá.
- _____. (1987). *Congreso Pedagógico Nacional – Memorias*. En *Revista Educación y Cultura*, Bogotá.
- _____. (1984). *Fundamentos y propósitos del Movimiento Pedagógico*. En *Revista Educación y Cultura* N° 1– *Movimiento Pedagógico*. Bogotá.
- Jaimes Carvajal, Gladys y otras, compiladoras. (2006). *Redes de lenguaje en la acción educativa*. Secretaría de Educación Distrital y Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.
- Martínez Pineda, María Cristina (2008). *Redes pedagógicas; la constitución del maestro como sujeto político*. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.
- Ortega Torres, Jorge (compilador, 1991). *Constitución Política de Colombia*. Editorial Temis, Bogotá.
- Red Latinoamericana para la transformación de la formación docente en lenguaje (2001). *La formación docente en América Latina*. Coedición Cooperativa Editorial del Magisterio y Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Rey, Silvia Alejandra (compiladora) (2015). *Idea, palabra y acto, la solidez y coherencia en la obra de Fabio Jurado*. Colección *Redes*, Bogotá.
- Rodríguez Céspedes, Abel (2015). *20 Años de la Ley General de Educación – resultados y posibilidades*. Magisterio Editorial y Espiral, Bogotá
- Villabona de Rodríguez, Cecilia (2010). *Vivencias y reflexiones sobre lectura, escritura y oralidad*. En la revista *Entre Maestr@s, México*.