

Bogotá, D.C., - Colombia - • Diciembre 2007 • No. 77 • ISSN 0120-7164 • Tarifa Postal Reducida 2007-311 • \$ 10.000

77
Revista No.

EDUCACIÓN Y CULTURA



25

AÑOS



1982 - 2007

MOVIMIENTO PEDAGÓGICO COLOMBIANO

Seminario Internacional de Pedagogía, Bogotá, D.C. Diciembre 5, 6, y 7 de 2007

Índice Analítico y de Autores



44

Jenny Assael Budnick

Correo electrónico: jassael@colegiodeprofesores.cl
Movimiento Pedagógico Chile
Colegio Educacional Chile
Colegio de Profesores de Chile

30

Martha Cárdenas.

Correo electrónico: marcagi@etb.net.co
ADE Asociación Distrital de Educadores
Movimiento Pedagógico

09

Jaime Dussán

Correo electrónico: senardordussan_pda@yahoo.es
Movimiento Pedagógico
Nueva Escuela

39

Jorge Gantiva

Correo electrónico: ganti69@gmail.com
Movimiento Pedagógico
Crisis del movimiento sindical
Cooptación de los intelectuales
Contribuciones del Movimiento Pedagógico

74

Ana María González

Correo electrónico: anagonzalezforero@gmail.com
Plan Decenal 2006-2015
Participación
Políticas educativas

57

Marco Raúl Mejía

Correo electrónico: marcoraulm@gmail.com
Movimientos Pedagógicos
Globalización
Proyectos alternativos
Expedición Pedagógica

66

Rubinsten Hernández Barbosa

Correo electrónico: rhbjd@hotmail.com
Educación
Interacción
Lenguaje
Zona de desarrollo próximo ZDP
Lev Vigotsky

22

Alberto Martínez Boom

Correo electrónico: almarboom@yahoo.com
Movimiento Pedagógico
Expedición Pedagógica

66

Sandra Maritza Moreno Cardozo.

Correo-electrónico: smmorenoc@hotmail.com
Educación
Interacción
Lenguaje
Zona de desarrollo próximo ZDP
Lev Vigotsky

72

José Fernando Ocampo.

Correo electrónico: jfocampo@cable.net.co
Educación religiosa
Decreto 4500 de 2006

12

José Fernando Ocampo.

Correo electrónico: jfocampo@cable.net.co
Logros del Movimiento Pedagógico
Autonomía escolar

50

Diana Milena Peñuela Contreras.

Correo electrónico: dianami29@yahoo.es
Movimiento Pedagógico
Movilización Social
Maestros
América Latina

50

Víctor Manuel Rodríguez Murcia.

Correo electrónico: vmanuelrodriguez@gmail.com
Movimiento Pedagógico
Movilización Social
Maestros
América Latina

16

Felipe Rojas.

Correo electrónico: felipe.rojas@javeriana.edu.co
Movimiento Pedagógico
CEID

35

William René Sánchez.

Correo electrónico: willire2003@yahoo.es
Movimiento Pedagógico
CEID
Papel del maestro
PEI

27

Hernán Suárez.

Correo electrónico: hsuarez2007@yahoo.es
Logros del Movimiento Pedagógico
Ley General de Educación

EDUCACIÓN Y CULTURA

4 Carta del Director

6 Editorial

VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO

9 **Primeras iniciativas y perspectivas del Movimiento Pedagógico**

Jaime Dussán Calderón

12 **Logros del Movimiento Pedagógico**

José Fernando Ocampo

16 **El Movimiento Pedagógico**

Felipe Rojas

22 **El Movimiento Pedagógico: estado actual y perspectivas**

Alberto Martínez Boom

27 **Para no seguir viviendo del pasado y de las nostalgias**

Hernán Suárez

30 **El Movimiento Pedagógico: propuestas políticas y pedagógicas**

Martha Cárdenas Giraldo

VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO

33 **Reconstitución del Movimiento Pedagógico: Diez Tesis**

CEID - FECODE

35 **Dificultades y vigencia del Movimiento Pedagógico en sus Veinticinco años**

William René Sánchez Murillo

39 **El Movimiento Pedagógico: entre dos épocas históricas**

Jorge Gantiva

44 **El Movimiento Pedagógico: desafío del fortalecimiento educativo y político social del Colegio de Profesores de Chile**

Jenny Assaél B.

50 **Pertinencia del Movimiento Pedagógico Colombiano hoy: Otras escuelas, otros maestros, otras resistencias**

Víctor Manuel Rodríguez Murcia

Diana Milena Peñuela Contreras

57 **Los Movimientos Pedagógicos en tiempos de globalización**

Marco Raúl Mejía J.

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS

66 **Vygotsky y la Educación**

Sandra Maritza Moreno Cardozo

Rubinsten Hernández Barbosa

ACTUALIDAD

72 **La Educación Religiosa no es obligatoria para los estudiantes**

J. F. Ocampo

74 **Intimididades del Plan Decenal de Educación: análisis crítico de un proceso que pudo ser... y no fue**

Ana María González

78 **Carta abierta a la Ministra de Educación**

Movilización Social por la Educación.

Mesa de Bogotá D.C. y regiones

81 **LA ALEGRÍA DE LEER Y PENSAR**

REVISTA
EDUCACIÓN FECODE
Y CULTURA

Revista trimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID de la Federación Colombiana de Educadores FECODE

DIRECTOR

Witney Chávez Sánchez

CONSEJO EDITORIAL

John Ávila, William René Sánchez, Miguel De Zubiría, Senén Niño Avendaño, Raúl Arroyave Arango, José Fernando Ocampo

EDITORIA

María Eugenia Romero Moreno

GERENTE

Lucila Silva Reyes

FOTOGRAFÍAS

Jesús Alberto Motta Marroquín

CARICATURAS

Kekar (César Almeida)

ILUSTRACIONES

Agradecimientos a los profesores Juvenal Nieves y William René Sánchez

DISEÑO

Zetta Comunicadores S.A.

DIAGRAMACIÓN

Andrea Salazar y Sandra González

DISEÑO CARATULA

Gerardo Caro

IMPRESIÓN

Prensa Moderna (Cali - Colombia)

DISTRIBUCIÓN Y SUSCRIPCIONES

Carrera 13 A No. 34 - 36
 Teléfonos: 338 1711- 285 3245
 Línea Gratuita: 01-8000-12-2228
 Telefax: 232 7418 • Apartado Aéreo 14373
 Bogotá, D.C., Colombia

www.fecode.edu.co

correo electrónico: revedcul@fecode.edu.co

La revista **Educación y Cultura** representa un medio de información con las directrices que la Federación Colombiana de Educadores FECODE señala respecto a las políticas públicas en educación, promueve la publicación de temas pedagógicos y culturales.

Como publicación trimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID se propone continuar la labor desarrollada durante más de cuatro lustros cuando salió a la luz pública, en el mes de Julio de 1984, después del XII Congreso de FECODE. (Bucaramanga, Colombia). **Educación y Cultura** está comprometida con la divulgación de las experiencias del magisterio colombiano, sus proyectos pedagógicos e investigativos, las situaciones a las que está enfrentada la escuela, los alumnos, los padres de familia y la sociedad en general.

El Consejo Editorial se reserva el derecho de decidir acerca de la publicación de los artículos recibidos. El Consejo no se hace responsable de la devolución de los artículos y originales. Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen la política de FECODE. Se autoriza su reproducción citando la fuente y la autoría.

Las decisiones sobre política educativa esbozadas a partir de 1998 y convertidas en mandato legal con el Acto Legislativo 01 de 2001 y sus reglamentarios, significaron una ruptura con los postulados de la Constitución Política de 1991 y la Ley 115 de 1994. Esa contrarreforma, que se autoproclamó cínicamente **"Revolución Educativa"** y que busca perpetuarse con el Acto Legislativo 04 de 2007, arremete contra la educación como derecho fundamental y, de manera particular, contra la profesión docente. Por eso, el principal desafío para el Movimiento Pedagógico del nuevo siglo es la recuperación del sentido y el valor de la profesión docente como parte integral del derecho a la educación.

En esa perspectiva de la recuperación de sentido, se inscribe como necesidad imperiosa la conquista de un Estatuto Único de la Profesión Docente. La existencia de una nueva distribución de competencias y recursos, que a la postre lesionó a las entidades territoriales y a los sectores de la educación y la salud, no justifica, bajo ninguna circunstancia, la vigencia de dos regímenes de carrera para los docentes; y menos aún, que el reciente Estatuto suprima los derechos de carrera y elimine de plano la profesión docente.

De hecho, si una profesión puede ser ejercida por profesionales de otras disciplinas sin ninguna formación en su campo, sencillamente desaparece; y eso hizo el Decreto 1278 de 2002 con la docencia. Primero determinó que pueden ingresar a la docencia los profesionales de cualquier disciplina; después adecuó el concurso a su medida, prescindiendo al máximo del componente pedagógico, y finalmente, los vinculó, otorgando un año de plazo para que presenten cualquier certificación. Es el principio del fin de la profesión docente.

Por eso, reconocer que el ejercicio de la docencia debe estar a cargo de personal con título docente, se convierte en el punto de partida de toda iniciativa orientada hacia un Estatuto Único de la Profesión Docente y de todo esfuerzo por fortalecer el movimiento pedagógico, el cual presupone la existencia de docentes cuya formación específica sea la pedagogía. La exigencia de título docente no se contraponen a los derechos adquiridos de los profesionales ya vinculados para los cuales debemos exigir una política nacional de formación docente.

El menosprecio de la **"Revolución Educativa"** por la profesión docente reviste una forma dramática en el caso del preescolar. Aunque se dice reconocer la importancia de la formación inicial se niega el acceso al preescolar de tres grados que ordena la Ley General de la Educación; y se suplanta la formación con personal cualificado en educación preescolar, por la orientación general, intuitiva y voluntarista, de los padres de familia y las madres comunitarias; para no hablar de los garajes y los patios como escenarios de la formación inicial.

La prevalencia de los derechos de los niños plasmada en la Constitución Nacional dejaría de ser letra muerta si la nación asume sin vacilaciones que el preescolar de tres grados es el componente básico de la educación como derecho fundamental y que nuestras niñas y niños merecen los mejores espacios y los mejores docentes. La política de la primera infancia consignada en el Acto Legislativo 04 de 2007 y en el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010 es una evasiva y una negación de estos derechos, perpetuando la discriminación y la desigualdad de oportunidades.

La evolución de los conceptos de dirección y supervisión educativa es también ilustrativa del deterioro de la profesión docente. No sólo desaparecieron las direcciones escolares. Del Docente-Directivo pasamos al Directivo-Docente, luego al Directivo de los docentes y estamos próximos al Gerente-Directivo al frente de la institución educativa concebida como empresa.

Ya no se trata de liderar el Proyecto Educativo Institucional que a fuerza de estándares, competencias básicas y racionalización de plantas de personal se hunde en el olvido; tampoco se trata de la formación de los estudiantes o asuntos por el estilo; hoy las prioridades se orientan a la rentabilidad, la racionalidad, la eficiencia administrativa, los números, las cifras. Con todo, hay que reconocer la congruencia de la sofística gubernamental: si no se necesitan docentes para ejercer la docencia, tampoco docentes directivos para dirigir las instituciones educativas.

La obsesión por las cifras, por las horas y los minutos, bajo la óptica de la racionalización y la eficiencia, se erigen hoy como un muro contra todo lo que signifique reflexión o intercambio pedagógico; contra las posibilidades de formación y actualización docente; porque todo lo diferente al trabajo de aula es asumido como una pérdida de tiempo. El eficientismo neoliberal es enemigo de la pedagogía.

Desconocer la especificidad de la docencia conduce a la sustitución de la profesión por el oficio o la función docente, atentando contra la calidad de la educación y

sentando las bases para imponer al magisterio las disposiciones generales del régimen laboral. La evolución de la normatividad sobre jornada laboral, vacaciones, régimen disciplinario, salud y pensiones, refleja ese perverso proceso de disolución y homogeneización, que augura nuevas agresiones. La cínica expresión de Rudolf Hommes según la cual *"el magisterio está bien remunerado si se considera el tiempo de trabajo"* deja al descubierto la concepción y el peligro del enfoque neoliberal.

La obsesión por las cifras, por las estadísticas, por el alto índice de deserción escolar, llevó también a una absurda política de evaluación de los estudiantes plasmada en el Decreto 230 de 2002. Lejos de establecer una política para mejorar las condiciones de la práctica educativa y de proporcionar a los estudiantes espacios y posibilidades de mejoramiento, se adoptó el camino del facilismo del *"todos pasan"*, generando desmotivación en estudiantes y docentes; una apatía que corroe la profesión docente y cierra las puertas a una educación pública de calidad.

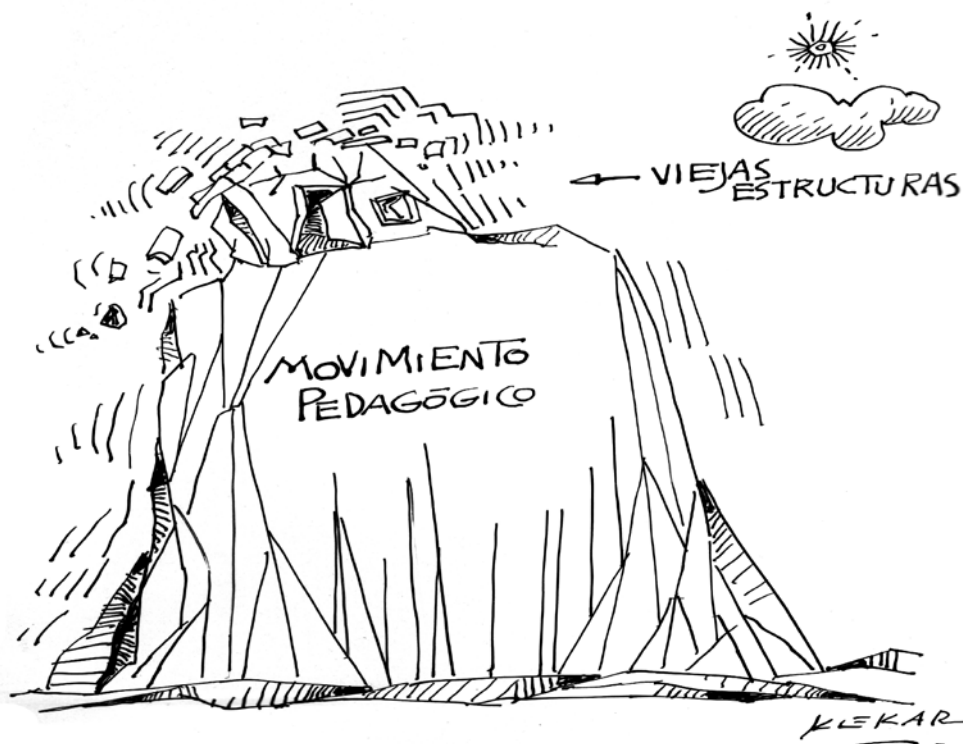
Al rendir, con esta edición de la *"Revista Educación y Cultura"*, un homenaje a quienes despejaron y desarrollaron el camino del Movimiento Pedagógico como espacio de reflexión y lucha por la defensa de la calidad de la educación pública y la dignificación de la docencia, alertamos sobre la necesidad de cerrar filas frente a los nuevos desafíos y, principalmente, a la recuperación del sentido de la profesión docente hoy debilitado por la ofensiva neoliberal.

Bogotá, D. C. noviembre de 2007



WITNEY CHÁVEZ SÁNCHEZ
Presidente Fecode

El Movimiento Pedagógico en sus Veinticinco años: la concepción del maestro como trabajador, intelectual y ciudadano



6

El aniversario de los 25 años del Movimiento Pedagógico es el mejor pretexto para revisar sus lecciones y lanzar nuevas ideas sobre los horizontes para sus desarrollos en el porvenir. Sin embargo, estas dos pretensiones, aunque legítimas, no cuentan con cauces claros y fáciles para que desarrollen su curso. En primer lugar, porque al mirar su historia, nos encontramos con muchas voces, distintas e incluso contrarias; algunas de ellas nostálgicas o anecdóticas, otras críticas y analíticas, otras escépticas e incluso pesimistas. Y en segundo lugar, porque no es fácil darle curso a lo propositivo, pues sus posibilidades de realización dependen de un innumerable conjunto de condiciones, que no se resuelven únicamente con la voluntad política de hacerlas, sino que requieren de la consideración de las circunstancias y contingencias históricas a las que se deben enfrentar. Pero, en medio de tantas voces, reclamos y apuestas, no se puede renunciar al compromiso histórico de reflexionar sobre los balances y abrir líneas de pensamiento y opciones de rutas para el destino del *Movimiento Pedagógico*.

Después de veinticinco años, el *Movimiento Pedagógico* sigue siendo el referente crucial que define la tarea intelectual y cultural para los educadores y las comunidades académicas

y educativas del país. Concebido en la década de los años 1980, el *Movimiento Pedagógico* representó en su momento la oportunidad para que los educadores pensaran su organización y su papel, como movimiento de lucha, resistencia y oposición a la hegemonía de las políticas del momento. En ese contexto, uno de los avances más importantes del *Movimiento Pedagógico* tiene que ver con la forma en que definió una concepción sobre el maestro y erigió una triple dimensión que precisaba los horizontes y el sentido de su quehacer, su función y su papel: la concepción del maestro como trabajador, intelectual y ciudadano.

Primero está el maestro como trabajador, como funcionario del Estado, que inicialmente reclama y busca mejorar sus condiciones laborales. En segundo lugar, en el XII congreso de FECODE, en Bucaramanga en 1982, establece la idea del maestro como intelectual, como trabajador de la pedagogía y la ciencia, como trabajador de la cultura. En tercer lugar, está la definición del maestro en su papel ciudadano y político, que reclama sus derechos y se erige como actor social con pensamiento político, con compromiso, que ve en la defensa de la educación pública una labor política de

su accionar en la comunidad, con pensamiento crítico y liderazgo, con iniciativas. Así, el *Movimiento Pedagógico* de la década de 1980, no solamente definió la enseñanza como objeto de la pedagogía, sino que también estableció en la definición de la función del maestro, un estatuto intelectual, político y laboral.

Si pensamos acerca de la vigencia del *Movimiento Pedagógico* en la actualidad, tenemos que rescatar ese aporte en la definición de la función del quehacer del maestro, pero con una visión nueva, signada en razón de los cambios de época que transforman el ejercicio y las condiciones para la enseñanza. Hoy, esa función, ese quehacer, son otros. Hoy, es urgente e importante definir la función del maestro, de definir ese estatuto político, intelectual y laboral, en las actuales condiciones históricas y culturales del capitalismo globalizado. Los contextos de 1982 y los de hoy son diferentes: la cultura, la vida cotidiana, son distintas; y también son bastante diferentes las condiciones y la situación del maestro y de la educación pública. Hace veinticinco años, la idea de la aldea global no tenía resonancia en la nación, no existían celulares, ni computadores, ni Internet; Colombia no poseía las posibilidades de hoy para comunicarse con el mundo. El país contaba con menos población, los tiempos de globalización no se sentían; pero se gestaban cambios sociales, económicos y políticos que hacían eco en el establecimiento y en los maestros, y se iniciaban las intenciones de las políticas internacionales que pretendían hacer moderna la educación y la tecnología para adaptarlas a sus demandas económicas.

Los cambios de contexto y de época le exigen al *Movimiento Pedagógico*, redefinir la función del maestro en las nuevas condiciones sociales, políticas y culturales, generadas por el mundo de la globalización capitalista y su capacidad de transformar la cultura y los entornos de la vida cotidiana. Estas transformaciones y su incidencia en el mundo de la política educativa y la educación pública han dado lugar a redefiniciones de la enseñanza y de la función y del papel del maestro. Desde la óptica neoliberal, la educación y el maestro no son más que simples insumos para articular los proyectos educativos a las necesidades del mercado. En esa visión, la idea original del *Movimiento Pedagógico*, ha sido severamente amenazada y su organización deteriorada. Por eso urge, que el *Movimiento Pedagógico* asuma la tarea de recomponer sus fuerzas y generar un campo de deliberación y lucha educativa.

Esa necesidad ha dado lugar a variedad de versiones sobre el significado histórico del *Movimiento Pedagógico* y su estado actual. Muchos hablan de la refundación del *Movimiento Pedagógico*, otros de su relanzamiento, otros reclaman su desaparición. Las distancias en el tiempo y los profundos y cualitativos cambios en el contexto de hoy, hacen más necesaria la deliberación sobre el porvenir del movimiento pedagógico,

Los cambios de contexto y de época le exigen al *Movimiento Pedagógico*, redefinir la función del maestro en las nuevas condiciones sociales, políticas y culturales, generadas por el mundo de la globalización capitalista y su capacidad de transformar la cultura y los entornos de la vida cotidiana. Estas transformaciones y su incidencia en el mundo de la política educativa y la educación pública han dado lugar a redefiniciones de la enseñanza y de la función y del papel del maestro

sus desafíos y la lucha a emprender. Por eso, insistimos desde FECODE, que en el conjunto actual de amenazas contra la profesión docente y la educación pública, no hay lugar para el escepticismo y la resignación de las visiones catastróficas que le ponen fin al *Movimiento Pedagógico*. No es tiempo de dudas, vacilaciones o condenas; sino de trabajo, recomposición, reorganización y lucha.

La defensa de la autonomía, y la reivindicación de la idea del *Movimiento Pedagógico* como cambio, como posición, como acción, como espacio de propuestas alternativas capaces de vincular a las colectividades con el entorno de la escuela, se mantienen vivas. Así como las condiciones de contexto son otras, también son otros los maestros, y es muy probable que para muchos de ellos, la idea de *Movimiento Pedagógico* les sea completamente ajena. Por eso, la idea sobre la recomposición del *Movimiento Pedagógico* no debe ser un propósito ingenuo, que no valora las perspectivas y dificultades para su realización. Aun así, esas consideraciones no pueden convertirse en óbice para renunciar a la idea de mantener vivas las iniciativas sobre la vigencia y el provenir del *Movimiento Pedagógico*.

De ahí, la necesidad de sostener que el *Movimiento Pedagógico* no ha perdido su idea inicial de mantener su carácter propositivo y alternativo, su carácter de desafío, oposición e impugnación de las políticas educativas oficiales, que provienen del mundo capitalista de hacer de la educación un instrumento para sus propósitos economicistas. Si hoy son otros los contextos y otros los maestros, los proyectos para reconfigurar

• EDITORIAL •



— Alberto Motta —

Los Educadores deben comprometerse con la cultura y el saber

la composición de fuerzas y de organización son necesarios para desarrollar el proceso de mantener vivo y actuante al Movimiento Pedagógico. Pero mantenerlo vivo, no es posible con los mismos postulados, principios y organización de hace veinticinco años. Se requiere de un movimiento pedagógico para los nuevos contextos y para los nuevos maestros, capaz de redefinir su función y quehacer, en un nuevo estatuto político, laboral e intelectual, capaz de desafiar y transformar las condiciones y las situaciones que la globalización y sus políticas neoliberales le imponen a la educación pública y que buscan modificarla y adaptarla a las condiciones y las nuevas realidades de la economía y de los T.L.C.

Los educadores deben posicionarse en el compromiso por la cultura y el saber. Hemos de revisar esa escuela de hoy como producto de los avatares y como producto de un proceso histórico nacional, que siguiendo a "pie juntillas" las políticas dictadas desde afuera, pretende enajenar la educación, para dejarla disponible a los requerimientos del mercado de servicios, para subordinarla a la formación de la mano de obra barata de la maquila y del ejército de consumidores de la economía transnacional del mundo globalizado.

A los problemas sobre el estatuto intelectual, político y laboral del maestro, la recuperación del **Movimiento Pedagógico** tiene que asumir los retos intelectuales y organizativos que le permitan hacer frente a los nuevos contextos y realidades educativas de estos tiempos. En este nuevo contexto, el reto del movimiento pedagógico se funda en el riesgo propositivo para crear, innovar e investigar en la escuela; para analizar al maestro y su actuar y tener que pensarlo como político, pedagogo, científico, ser social y trabajador de la cultura; capaz de llevar al cambio de las prácticas pedagógicas, al abordaje del conocimiento, la ciencia y la reflexión crítica. Se trata de la pesquisa de opciones que brinden a la escuela la posibilidad de plantear propuestas robustecidas en la búsqueda de alternativas para la pedagogía y la educación, que transformen la misma formación de los maestros, que dinamicen lo organizativo hacia la conformación de movimiento social amplio, en la vía de convertir la escuela en espacio de discusión que permita la verdadera autonomía escolar, y que avance en conseguir la derrota de la política de privatización y autofinanciación de la educación, impuestas de múltiples formas por el Estado.

Hacia adelante, figuran los retos por fortalecer la importancia de los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes CEID como equipos de investigación y asesoría, estos son claves para poner a circular análisis y críticas a las políticas educativas, mediante grupos de trabajo y estudio; al mismo tiempo, estos grupos, su permanencia, continuidad y sistematicidad en el trabajo y la organización, representan la condición para permitir propuestas alternativas.

Esto requiere definir el papel que los CEID deben cumplir en el sindicato, sus funciones, y la manera como contribuyen a desarrollar las políticas de la federación. Esto implica también, precisar su independencia y autonomía en la decisión y en la gestión, condiciones necesarias para que cumplan su papel de deliberación, investigación y trabajo pedagógico, sin que esto signifique que se aparten de las políticas y perspectivas de crítica y lucha educativa por la defensa de la educación pública. El reto de FECODE y su responsabilidad, bajo nuevas dinámicas, consiste en involucrar, comprometer, integrar a las Facultades de Educación, las Normales, los Colegios, las comunidades, para crear y componer equipos con planes y proyectos que fortalezcan la organización, a través de la investigación, la formación y la transformación de las políticas, la escuela y el quehacer de los maestros.

Teniendo en cuenta que en el año 2007 se cumplen los veinticinco años del Movimiento Pedagógico (1982–2007) y que algunas personas desempeñaron un papel protagónico en el mismo, la *Revista Educación y Cultura* invitó a algunas de ellas a manifestar sus opiniones acerca de distintos aspectos del *Movimiento Pedagógico*, en especial acerca de su estado actual y perspectivas. Por razones de espacio no era posible invitar a todos los que hubiésemos deseado; nuestros agradecimientos a aquellos que respondieron con sus inquietudes. Todas ellas alimentan la agenda para futuras tareas.

Primeras iniciativas y perspectivas del Movimiento Pedagógico

Jaime Dussán Calderón¹

El Congreso de FECODE, recuerdo, acordó impulsar la publicación de una revista que se llamara “Educación y Cultura”, que sería la expresión de ese Movimiento Pedagógico, abierta a todas las corrientes del pensamiento en esa materia y ordenó la creación de un Centro de Estudios e Investigaciones Docentes que estaría bajo la orientación de FECODE.

El debate sobre el Movimiento Pedagógico fue maravilloso, cuando nosotros impulsamos esta iniciativa desde el periódico “Nueva Escuela”, sectores de la izquierda presentes en los Sindicatos y en FECODE, nos llamaban ¡“Los de las rondas infantiles”, “Rin Rin Renacuajo”, “Reformistas de la Educación”...!

El debate del Movimiento Pedagógico inició realmente en Neiva cuando un grupo minoritario del cual yo hacía parte denominado “Nueva Escuela” me eligió entonces miembro del Comité Ejecutivo como Secretario de asuntos internacionales, propuso la necesidad de replantear la orientación política de FECODE que se enmarcaba equivocadamente en una consigna “*Sólo si cambia el sistema cambiará la Educación*”, y se propuso presentar iniciativas que se resumieron en un primer documento denominado “*Principales reivindicaciones del magisterio*” y buscar que los maestros trabajáramos por una educación que profundizara la democracia desde la escuela para poder contribuir a las principales transformaciones económicas, sociales y políticas que reclamaba la sociedad Colombiana.

El Congreso de Neiva, lamentablemente ocupó la mayoría de su tiempo en el debate de mantener la afiliación o desafiación a la CSTC y no pudo profundizar la propuesta de un Movimiento Pedagógico. El avance del Congreso de Neiva fue la propuesta de buscar mejorar los derechos profesionales, laborales, prestacionales y salariales; en 1979 permitieron después de varias protestas, movilizaciones y propuestas, concertar el Estatuto Docente Decreto 2279 de 1979.

Posteriormente, en la ciudad de Rivera Huila, a mediados de 1.982, en una finca Claretiana denominada “*La Hondita*”, realizamos un seminario sobre el Movimiento Pedagógico.



¹ Educador de profesión; estudioso de ciencias políticas económicas y sociales; Diputado a la Asamblea del Departamento del Huila 1982-1984; Presidente de la Federación Colombiana de Educadores FECODE 1990-1994. Miembro del Consejo Directivo del Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio 1990-1994; Presidente del Movimiento político “Educación, Trabajo y Cambio Social” 1994-1998. Cofundador del Partido Polo Democrático Independiente PDI; Vicepresidente del Senado (1999 y 2000). Actualmente miembro de la Comisión Tercera Constitucional de Asuntos Económicos y miembro de la Comisión de Administración del Senado de la República y Presidente de la Comisión de Seguimientos a Órganos de Control. Miembro de la Comisión Accidental de Reforma al Sistema Político y Electoral Colombiano. Vocero del Polo Democrático Alternativo ante el Senado de la República. Senador de la República desde 1994 y actualmente en ejercicio. Correo electrónico: senadordussan_pda@yahoo.es

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

CONTENIDO

EL FRENTE avanza en todo el país.....4
EDITORIAL
 Convergencia para la paz y la democracia..... 5

CONGRESO PEDAGÓGICO
 Reconocimiento nacional a nuestra idea 7
 Distinción, hitos y compromisos de los maestros
 Dijeron en voz alta 8

NACIONAL
 Municipio, descentralización y democracia 10

POLÍTICA
 Por la construcción de un movimiento político 11

PEDAGOGÍA
 Acerca de la promoción automática 13

LABORAL
 La CUT, nacimiento y tareas actuales 15
 Primer Congreso de la mujer trabajadora. 17
 A grandes problemas, grandes soluciones 18

CULTURAL
 Ros, café y noches mestizas 20

CIENCIA
 Gorgona: laboratorio biológico viviente 21



Fotografía de William Núñez

‘Les dejaremos vida suficiente como para llenar tanta expectativa?’

Proyecto por la democracia y el socialismo

Ha surgido en Colombia una fuerte aspiración por la democracia integral, por la defensa de la vida y por consolidar unas relaciones de igualdad basadas en el respeto y la dignidad. Sobre dicha aspiración, publicamos apartes de un documento de trabajo y discusión escrito por Abel Rodríguez.

El Congreso Pedagógico Nacional de Fecode

Destacamos los aportes al Congreso presentados por NUEVA ESCUELA como uno de sus gestores. El avance del Movimiento Pedagógico en las palabras del presidente de Fecode y las acciones por fortalecerlo desde las comisiones pedagógicas, los investigadores, los propios maestros y la comunidad educativa.

La promoción automática en primaria

Ante la decisión política del gobierno de decretar la promoción automática, NUEVA ESCUELA entrega elementos de reflexión que confrontan y contrastan la norma superando el análisis de la deserción y la repitencia para ubicarla dentro de los marcos de una escuela con sentido.

Las prestaciones sociales del magisterio

La lucha por las prestaciones sociales se ha convertido en eje central de la acción sindical de los educadores. NUEVA ESCUELA considera que la preparación de la movilización para lograr soluciones requiere estudio y discusión; por ello entregamos algunas observaciones sobre el tema preparadas por varios miembros del Comité Ejecutivo de Fecode.

No. 28 Bogotá, octubre de 1987
 7.500 ejemplares. Valor \$50
Comité de Redacción:
 Marina Gárdenas
 Arnulfo Bayona
 Angel Zaady Garcés
 Miguel Viterral
 Jorge Elicser Guevara
Editor:
 Fernando Rincón T.
Colaboradores:
 Abel Rodríguez C.
 Juvenal Nieves
 Luis Eduardo Galvis
 Héctor Fajardo
ZETA periodismo investigativo
Armada:
 Hernando Martínez
Fotografía:
 John Brian Cubaque
 Fincón
 Para cualquier información, escribir a
 NUEVA ESCUELA, A.A. 45088 Bogotá

Impreso Editorial El Globo.

nueva escuela 3

CONGRESO PEDAGÓGICO

El Movimiento Pedagógico que desde Nueva Escuela impulsamos

Reconocimiento nacional a nuestra ambiciosa idea

El Congreso Pedagógico Nacional fue la presentación pública del Movimiento Pedagógico.

Pero más que esto, fue el avance de la reflexión y la acción de los maestros en la búsqueda por transformar la escuela y su trabajo.

Para el FRENTE ACCIÓN POLÍTICA EDUCATIVA cabe el reconocimiento de su propuesta en el XII Congreso de FECODE (1982) y que a pesar de las críticas y las oposiciones al proyecto presentado en ese entonces, hoy tiene la aceptación de las diferentes corrientes de opinión y organizaciones presentes en la Federación, y lo que es más importante, de la totalidad del magisterio nacional.

En Bucaramanga, nuestra propuesta era de un movimiento Pedagógico que suponía “la atracción de los maestros hacia una corriente de pensamiento y de acción en el campo de la cultura, y más específicamente en la educación y la pedagogía”. Implícaba “la recuperación del papel del maestro en todas sus dimensiones”, por eso su lucha sindical y política se articulaba a su trabajo en el campo de la pedagogía y de la educación.

Como medio de difusión del Movimiento Pedagógico propusimos la realización del Congreso Pedagógico Nacional, pretendiendo “comenzar a orientar el proceso de crítica, reflexión e investigación en el magisterio y sectores estudiantiles de todo el país, e ir elaborando colectivamente una posición del magisterio frente a la educación y al Estado.”

La organización desde los CEID regionales, las comisiones pedagógicas en las escuelas y colegios y el trabajo silencioso de muchos maestros hacen que hoy el Movimiento Pedagógico ya no sea “una idea al viento sino una realidad presente en el concierto educativo nacional”, como lo dijo Abel Rodríguez en su discurso de instalación del Congreso Pedagógico. Lo vimos a través de todo su proceso de organización: las Asambleas Municipales y Regionales, la sistematización de experiencias pedagógicas y las reflexiones sobre el tema de la calidad de la educación y el Movimiento Pedagógico, que llevaron a presentar más de



Fotografía de William Núñez

700 trabajos escritos en todo el país.

El Congreso Pedagógico inició una reflexión colectiva sobre el maestro, su quehacer y su formación; sobre los saberes específicos de la escuela y sobre las políticas educativas. De allí salieron más inquietudes que respuestas, sabemos que el Congreso tenía que problematizarnos para llegar nuevamente a las regiones y a las escuelas a estudiar, a investigar y a generar nuevos proyectos.



CPN Congreso Pedagógico Nacional

COMO CONTINUAR LA MARCHA

El Congreso Pedagógico permitió un gran encuentro de maestros, investigadores y funcionarios de la educación, esencialmente. Fue la posibilidad de intercambiar experiencias, opiniones y conceptos. “Nos vamos cargados de ideas para nuestro trabajo, hay que hacer avanzar las comisiones pedagógicas”, afirmaron muchos maestros. Pero, no colmó las expectativas de todos, “hubo muy poco tiempo para las experiencias pedagógicas”, dijeron algunos. “Faltó tiempo para la discusión”, comentaron muchos. Sin embargo, vemos con entusiasmo las múltiples posibilidades que el Congreso Pedagógico abrió. Salimos con deseos de trabajar, creemos que todo ese acervo de saberes y experiencias compartidos deben “rumiarse” en las comisiones pedagógicas, en los grupos de trabajo, en la escuela y en el aula.

Debemos retomar las conclusiones para generalizar su debate, es el paso hacia la ampliación del radio de acción de nuestro trabajo pedagógico. Nos cabe pensar que

“Propuestas al XII Congreso de FECODE de “Nueva Escuela y Fuerzas magisteriales Regionales”.

nueva escuela 7

► Publicación Nueva Escuela, Frente de Acción Política Educativa, pág 2-3, Bogotá D.C., octubre de 1987 N° 28

gico que propondríamos en el Congreso de Bucaramanga. Aprobamos las primeras tesis entre quienes nos identificábamos “Nueva Escuela”, movimientos políticos regionales, la disidencia del MOIR que después se llamó PTC. Asistimos entre otros, Abel Rodríguez y su equipo, Felipe Rojas, primer Director del CEID, Marta Cárdenas y William René Sánchez, entre otros. El debate del Movimiento Pedagógico, empezó entonces a profundizarse en varios seminarios donde se confrontaron las dos iniciativas: la primera, construir un movimiento pedagógico que luchara por la liberación Nacional y contribuyera a fortalecer la democracia desde la escuela hasta llegar a los más altos niveles del Estado o la segunda consigna que defendía la tesis “Sobre las ruinas del Estado burgués se construiría un Estado proletario y en consecuencia el Sindicato y la escuela estarían al servicio de esta causa”.

En el Congreso de FECODE del año 1982 -realizado en la ciudad de Bucaramanga- después del debate y como producto del acuerdo de las fuerzas que dirigían a FECODE, y a la luz de

la consigna “Educar y luchar por la liberación Nacional” se aprobó mayoritariamente impulsar la construcción de un movimiento pedagógico que conllevara la recuperación del maestro como trabajador de la cultura y en su proyección social al interior de toda la comunidad. El Movimiento Pedagógico debía lograr la participación de los maestros de todos los niveles públicos y privados, de los estudiantes y padres de familia, de los investigadores e instructores, y en general de todos los que aportaran a fortalecer la educación de calidad ligada a las causas democráticas.

El Congreso de FECODE, recuerdo, acordó impulsar la publicación de una revista que se llamara “Educación y Cultura”, que sería la expresión de ese Movimiento Pedagógico, abierta a todas las corrientes del pensamiento en esa materia y ordenó la creación de un Centro de Estudios e Investigaciones Docentes que estaría bajo la orientación de FECODE.

El debate sobre el Movimiento Pedagógico fue maravilloso, cuando nosotros impulsamos esta iniciativa desde el periódico “Nueva Escuela”, sectores de la izquierda presentes en los

Sindicatos y en FECODE, nos llamaban *“Los de las rondas infantiles”, “Rin Rin Renacuajo”, “Reformistas de la Educación”, “Belizaristas”,* y en varias ocasiones nos tildaron de enemigos de la revolución y de la destrucción del régimen burgués, por que habíamos renunciado a la consigna, *“Sólo si cambia el sistema cambiará la educación”*.

Los personajes del debate de entonces, fueron los protagonistas del Movimiento Pedagógico, recuerdo, entre ellos a Felipe Rojas, Marta Cárdenas, William René Sánchez, Marco Raúl Mejía con el CINEP, Juvenal Nieves, Leonor Subiera, Patricia Guerrero, Héctor Espinoza, Fabio Zapata, Nidia Rodríguez, Gustavo Rojas, Felipe Celis, José Gamboa, Jorge Guevara, Raúl Delgado, María Salas, Elkin Jiménez, Ligia Alzate, Ofelia Londoño, Uber Zuluaga, y por supuesto Abel Rodríguez, disidente del MOIR quien se convirtió en Presidente de FECODE, con nuestro apoyo, después del Congreso de Bucaramanga.

El estado actual del Movimiento Pedagógico, en mi opinión no es bueno, a pesar de mantenerse la revista *“Educación y Cultura”* y el CEID, la iniciativa Nacional y Regional se ha perdido, sobretodo los propósitos del Movimiento Pedagógico, y los alcances de la revista. Tal vez por los cambios repentinos en la orientación de FECODE, el CEID y la revista, la falta de personajes más comprometidos con él, el pluralismo pedagógico y el sectarismo, las posturas excluyentes de dirigentes y movimientos políticos dentro de FECODE que castraron el avance y el protagonismo del Movimiento Pedagógico. A lo anterior **se agrega** la ofensiva gubernamental desde el Ministerio de Educación Nacional y posturas organizadas desde Universidades y Organizaciones no Gubernamentales que pretenden ocultarlo.

Hay que reconocer que la revista se dedicó durante un buen tiempo, principalmente, al debate sobre las reformas laborales, a aspectos profesionales de orientación y financiación de la educación, frente a las reformas constitucionales y legales propuestas por el Gobierno: Acto Legislativo de Transferencias, Ley 715 de 2001, Nuevo Estatuto Docente, Reforma Pensional, Referendo, entre otros, que eran necesarios en la coyuntura y en las dificultades en la confrontación con los gobiernos de Pastrana y Uribe.

Considero necesario recuperar el debate del Movimiento Pedagógico, trasladándolo a la revista *“Educación y Cultura”*, incluyendo temas como el papel de los maestros en la educación, dirección, calidad, cobertura, construcción de ciencia y tecnología; formación, administración, papel de la Universidad y la Escuela, Democracia en la Escuela, violencia, Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario; Internacionalización y Globalización, experiencias pedagógicas de países con Gobiernos socialistas y derechistas; Estado actual de la Educación en Colombia, América Latina, integración de la educación entre Estados democráticos, solidaridad entre

avances y experiencias pedagógicas regionales y mundiales, los medios de comunicación y la escuela, etc.

FECODE, debe mantener la dirección de la revista y del CEID, pero debe independizarla mucho más de la labor sindical y política para que sea más plural y se ligue con los propósitos que les dieron origen. El periódico, el Boletín Sindical, el programa de televisión y radio deben cubrir lo gremial, la revista ***Educación y Cultura*** y el centro CEID, el debate sobre la Educación.

El Movimiento Pedagógico debe volver a cumplir el papel preponderante en la coyuntura, un papel político, de debate, de orientación sobre lo que pasa en la educación Colombiana, es necesario confrontar la derechización en la orientación del Estado que empieza a reflejarse en la escuela y en la sociedad. Para los niños y los jóvenes tenemos que recuperar la Democracia; esta es una tarea urgente e inaplazable, hay que evitar a toda costa que la sociedad se polarice entre violentos. Por ello, el rescate del Estado de Derecho y los valores democráticos están al orden del día.

Considero necesario recuperar el debate del Movimiento Pedagógico, trasladándolo a la revista *“Educación y Cultura”*, con temas como el papel de los maestros en la educación, dirección, calidad, cobertura, construcción de ciencia y tecnología; formación, administración, papel de la Universidad y la Escuela, Democracia en la Escuela, violencia, Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario; Internacionalización y Globalización, experiencias pedagógicas de países con Gobiernos socialistas y derechistas; Estado actual de la Educación en Colombia, América Latina, integración de la educación entre Estados democráticos, solidaridad entre avances y experiencias pedagógicas regionales y mundiales, los medios de comunicación y la escuela, entre otros

Logros del Movimiento Pedagógico

José Fernando Ocampo¹



12

Revista Educación y Cultura

El Movimiento Pedagógico fue una decisión del Congreso de FECODE del año 1982, qué recuerda y qué nos puede contar de los hechos y acontecimientos previos al Congreso y que, según muchos, son el origen del mismo?

José Fernando Ocampo

El Congreso de Bucaramanga fue un Congreso de mucho debate político. La propuesta del Movimiento Pedagógico presentada por Socorro Ramírez, realmente planteaba una división entre la política y la pedagogía y ese fue el gran debate que se produjo en el seno del Congreso. Realmente lo que sal-

vó el Movimiento Pedagógico fue la fundación de la Revista *Educación y Cultura*, resultado también del Congreso. Porque pudieron posteriormente debatirse los planteamientos que dieron allí origen al Movimiento Pedagógico. Yo asumí una posición en ese Congreso, con mis compañeros del MOIR, a la que denominé "*una oposición al pedagogicismo*" consistente en que el Movimiento Pedagógico no fuese pedagogía pura y abandonara las condiciones concretas en que se desarrolla la educación en el país, frente al gobierno, frente a la política imperialista, frente a las situaciones concretas en que vive el maestro, la situación de la escuela, los programas, el poder del Ministerio de Educación, que para mí siempre ha sido fatídico en la historia educativa contemporánea de Colombia.

Ese fue un debate en mi opinión muy productivo para re-tomar posteriormente las posibilidades del Movimiento Peda-

¹ PhD de la Universidad de Claremont (California, EU), Profesor pensionado de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá, D.C.) y de la Universidad de Antioquia. Secretario Pedagógico del CEID FECODE, Bogotá, D.C. Correo electrónico: jfocampo@cablenet.co

gógico una vez hubo pasado esa fiebre pedagógica que al principio predominó en la revista y que nos pudo hacer mucho daño. Y por eso el auge de personajes como Antanas Mockus, Carlos Augusto Hernández y otros, a quienes no les interesaba la realidad del país sino simplemente la pura pedagogía. Lo importante en el Congreso de Bucaramanga fue lanzar la idea, aprobarla, lanzar la revista para que se desarrollara como un foro permanente para hacer visible el Movimiento Pedagógico y que se plantearan los problemas fundamentales.

Revista Educación y Cultura

¿Cómo fue su participación y qué planteamientos llevo Ud al Congreso de Bucaramanga?

José Fernando Ocampo

Nosotros no llevábamos una posición alternativa sobre el Movimiento Pedagógico a la que se presentó en el Congreso. Nosotros queríamos que surgiera la revista, pero que surgiera enfrentando la política del gobierno y la política del imperialismo en educación. E, igualmente, defendimos esa posición sobre el Movimiento Pedagógico. Por eso criticamos el pedagogicismo que predominó en quienes plantearon la propuesta en el Congreso. Eso después se modificó, y nos fuimos poniendo de acuerdo a medida que se agudizaron las contradicciones con la política del gobierno y del imperialismo.

Revista Educación y Cultura

¿Cuales Cree Ud. que son los logros mas importantes del Movimiento Pedagógico en estos veinticinco años?

José Fernando Ocampo

El primer logro es la Revista *Educación y Cultura* y eso es lo que realmente lo ha mantenido vivo para que no se desaparezca. En segundo lugar, la Ley General de Educación (1994); el fruto del Movimiento Pedagógico es la Ley General y los principios fundamentales allí consagrados. La ley no la hicimos nosotros, la ley la hizo el Congreso de la República y, después de un debate interno en la Federación, decidimos aceptarla y defenderla a pesar de sus deficiencias. Pero si se examina el proyecto original, el que presentó FECODE al gobierno y que negoció con el Ministerio de Educación, y que fue presentado conjuntamente con el Ministerio al Congreso, considero que este es un modelo formidable de lo que es el Movimiento Pedagógico. Allí están los elementos fundamentales. Lo que le dio verdaderamente vida a la Ley fue el Movimiento Pedagógico, primero a que se lanzara la idea, y segundo, que permitiera un debate intenso en el Comité Ejecutivo de FECODE y en diferentes Juntas Nacionales, y tercero, que resultara todo el ejercicio en un articulado concreto,

preciso y muy bueno; ese es pues un gran fruto del Movimiento Pedagógico. Por esta razón, considero que esta Ley es hasta hoy el máximo logro del Movimiento Pedagógico en la historia del país y, así mismo, del magisterio colombiano en el terreno de la educación.

Revista Educación y Cultura

¿Cuales considera Ud. que han sido las dificultades del Movimiento Pedagógico?

José Fernando Ocampo

Yo creo que la mayor dificultad del Movimiento Pedagógico es la política del gobierno nacional contra el magisterio y su política educativa al servicio de la dominación imperialista sobre el país. Lo digo porque FECODE hubiera podido concentrarse con mayor capacidad, consistencia y constancia en el proceso pedagógico en los puntos fundamentales de la Ley General de Educación, en defender el punto fundamental de esa ley cual es la autonomía escolar, como máximo logro del Movimiento Pedagógico. Hubiéramos podido profundizarla, que el magisterio realmente la hubiera tomado como propia, cosa que no hemos logrado. Es que la autonomía escolar consagrada en la Ley es el máximo logro histórico del Movimiento Pedagógico.

Si FECODE no hubiera tenido que comprometerse en dos paros nacionales contra el Acto Legislativo 01 de 2001 y el Acto Legislativo 04 de 2007, hubiéramos podido concentrarnos en el desarrollo y defensa de la autonomía escolar. El CEID habría podido tener un apoyo para dedicarse a desarrollarla. Pero FECODE no tenía opción, tuvo que comprometerse en esas dos luchas que culminaron en derrotas. Eso ha incidido negativamente en el compromiso del CEID y de FECODE con el Movimiento Pedagógico y su desarrollo.

Revista Educación y Cultura

En esa historia del Movimiento Pedagógico muchos líderes e impulsores se alejaron y se dispersaron de la idea original e incluso algunos de ellos terminaron avalando el constructivismo y las políticas oficiales del Ministerio de Educación, ¿cómo explica Ud. éste hecho?

José Fernando Ocampo

Esta fue la contradicción fundamental frente a la elaboración del proyecto de Ley General de Educación. Eso fue lo que resultó en un rompimiento con muchos de estos intelectuales que trabajaron con nosotros en el proceso. Yo creo que fue muy perniciosa la posición de la que se llamó en ese momento la Constituyente Educativa, que estaba en contra

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

de la discusión de un proyecto de ley. Y se constituyó en una contradicción radical, que realmente alejó muchos de estos intelectuales que no entendieron el proceso de su elaboración. La primera contradicción le representó el carácter de la consulta sobre el proyecto de ley, si era abierta a toda calase de propuestas, o si la discusión se centraba en un documento elaborado previamente por el Comité Ejecutivo de FECODE con un articulado preciso. La contradicción se originó, entonces, respecto a la táctica de cómo desarrollar el proyecto de la Ley General de Educación. Además, un grupo de ellos defendía también que primero se debía discutir una ley estatutaria en lugar de una ley general.

Este fue un debate muy duro al interior de FECODE y creo que por fortuna logramos que el proyecto se discutiera primero en el Comité Ejecutivo y en la Junta Nacional. Había ideas de todo tipo y poco a poco nos fuimos poniendo de acuerdo, hasta desarrollar el articulado que se envió a todas las regiones del país generando amplias discusiones. Mi posición siempre fue que si dejábamos ese proyecto suelto, abierto, se formaba un enredo mayúsculo con el que arriesgábamos perder una coyuntura muy especial que teníamos que aprovechar. Fue muy clave poder discutir con el Ministro de la época, Carlos Holmes Trujillo, que nos permitió sacar un proyecto entre FECODE y el Ministerio. Posteriormente nos correspondió terminar la discusión con la Ministra Maruja Pachón.

FECODE, pues, elaboró un proyecto propio en discusión interna y con el magisterio; ese proyecto original fue discutido con el Ministerio; de esa discusión salió el proyecto que fue presentado al Congreso; y el Congreso con todas las modificaciones aprobó la que se denomina hoy Ley General de Educación. En este largo proceso se fue fragmentando el grupo de intelectuales que no entendieron el espíritu y el rumbo que le imprimimos a la Ley General de Educación. Nuestras contradicciones con ellos se fueron agudizando a medida que la política neoliberal de los gobiernos en educación se fue imponiendo en el país.

Revista Educación y Cultura

¿Cómo ve Ud. el estado actual del Movimiento Pedagógico? ¿Cuál es su balance?

José Fernando Ocampo

Mi balance es este: El Movimiento Pedagógico sufre la crisis de FECODE y las derrotas ganadas por el gobierno al magisterio; esta sufriendo esa situación. FECODE nunca antes había sido derrotado, y lo derrotaron con los dos actos legislativos ya mencionados, (Acto Legislativo 01 de 2001 y Acto Legislativo 4 de 2007). Esto ha perjudicado la influencia de la revista sobre el magisterio. La revista *Educación y Cultura*

La mayor dificultad del Movimiento Pedagógico es la política del gobierno nacional contra el magisterio y su política educativa al servicio de la dominación imperialista sobre el país; FECODE hubiera podido concentrarse con mayor capacidad, consistencia y constancia en el proceso pedagógico en los puntos fundamentales de la Ley General de Educación, en defender el punto fundamental de esa ley cual es la autonomía escolar

ha perdido influencia y cobertura. Si la revista pierde, pierde la base el Movimiento Pedagógico desde FECODE. Y el CEID ha perdido fuerza y ha perdido organización y ha perdido trabajo precisamente por esas dos derrotas.

Además con las nuevas normas de estatuto docente, la situación es peor porque hay un gran sector del magisterio que no tiene vínculo directo con FECODE, que no tiene vínculo directo con la revista, que no sabe absolutamente nada del Movimiento Pedagógico. Estamos en una crisis. Mi criterio es este: el Movimiento Pedagógico puede de nuevo revivirse si se recupera la capacidad de movilización de FECODE y se revive el vínculo de la Ley General de Educación con el magisterio. Porque el Movimiento Pedagógico debe tener cosas concretas, no puede existir a manera de "montón" de pequeños círculos pedagógicos de donde no sale nada para la educación del país en su problemática nacional.

Señalo que la educación no está manejada por la pedagogía, la educación en Colombia está manejada por la política del gobierno. Usted puede hablar lo que quiera; Ud. puede hacer lo que haga la Editorial Magisterio; pero allí no hay un movimiento ni un proceso, no hay un trabajo conjunto y eso que Ud. hace no tiene resultados sobre la política nacional, no tiene efectos sobre el desarrollo general de la educación en manos de los maestros.

La crisis actual es la más grave crisis de la historia de la educación en un siglo! Esto no tiene precedentes y la crisis está manejada por la política neoliberal y esta política significa un atentado contra la pedagogía y contra el trabajo de los maestros. Porque la política educativa del gobierno obedece a las necesidades estratégicas de una economía al servicio de

los grandes monopolios imperialistas y a la preparación de un posible Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos. Tenemos que reconstruir el Movimiento Pedagógico sobre la base de que el magisterio tenga una seguridad laboral con un estatuto docente único, porque es una precondition de su desarrollo. En segundo lugar, hay que recuperar la vigencia de la Ley General de Educación, aplicar sus principios fundamentales, desarrollar sus principales conquistas.

Revista Educación y Cultura

Hoy en día circula la idea de que hay muchas expresiones del Movimiento Pedagógico que están por fuera de FECODE. Hay grupos de maestros, redes, la expedición pedagógicas, colectivos y todos ellos se reclaman como expresiones del Movimiento Pedagógico; hay intelectuales que avalan esa idea. ¿Ud que piensa al respecto?

José Fernando Ocampo

Eso es posible. Pero creo que un Movimiento Pedagógico así no desarrolla una política pedagógica, hablo de una posición pedagógica de carácter nacional. Yo defiendo la libertad pedagógica, la autonomía escolar de las instituciones educativas, a pesar de que mi posición en pedagogía es materialista dialéctica, opuesta radicalmente al constructivismo. Pero FECODE tiene que dar unas pautas generales porque es la única institución con influencia general en el magisterio y puede desarrollar un movimiento de carácter nacional distinto de la política pedagógica imperialista. La única organización que puede desarrollar verdaderamente el Movimiento Pedagógico es FECODE y el CEID. Los demás son hechos aislados, dispersos, que no poseen resonancia nacional sobre la educación colombiana en su conjunto. No tienen como hacerlo. Claro que el objetivo de FECODE no es vincular a todo el mundo, no importa su posición pedagógica y política. No. Existen movimientos constructivistas radicales, hay otros que están y forman parte del gobierno y otros que son agentes directos del imperialismo y este hecho no se puede olvidar.

Nosotros podemos desarrollar el Movimiento Pedagógico sobre la base de unos puntos que tenemos, que podemos retomar y recoger todo lo que no esté con la política neoliberal del gobierno. Pero sobre la base de la educación hay gente que esta con el imperialismo y que se autodenominan miembros del Movimiento Pedagógico. Es hora de fortalecernos nosotros y trabajar sobre unos puntos fundamentales que están contenidos en las diez tesis del Movimiento Pedagógico. Si nosotros no somos capaces de retomar esas diez tesis, no hacemos nada. Porque esto es realmente lo que vale. Habrá también que estar revisando, por ejemplo la Ley 60 de 1993, además de impulsar de nuevo la aplicación de la Ley General de Educación, sobre la base de retomar puntos fundamenta-

les para FECODE, cual es la defensa de la financiación de la educación por parte de la Nación y no de los municipios, la recomposición de los antiguos Fondos Educativos Regionales, la eliminación del poder de los alcaldes sobre los maestros y sobre la educación. Y, por supuesto, los elementos que ya he mencionado de la Ley General de Educación.

Si nosotros no fortalecemos el Movimiento Pedagógico no recogemos a nadie. El asunto es fortalecer el Movimiento para retomarlo. Nosotros no podemos ir a recoger por ejemplo, el Premio Compartir, porque nosotros estamos contra eso. Depende de nosotros, de CEID FECODE, de retomar esa dinámica y hacerlo de verdad y convencer al Comité Ejecutivo que siempre tenga en su trabajo, que tenga este aspecto en mente, así haya otros problemas importantes inminentes, que los va a tener. ¡La pelea contra el neoliberalismo apenas comienza!

Revista Educación y Cultura

¿Qué propuestas le haría Ud. al Movimiento Pedagógico en este momento?

José Fernando Ocampo

Mi propuesta es muy sencilla: i) Desarrollemos las diez tesis del Movimiento Pedagógico que resumen todo un programa de largo alcance en el terreno de la pedagogía, de la lucha por una nueva educación y de unos contenidos científicos que le sirvan al desarrollo del país. ii) Retomemos los principios fundamentales de la Ley General de Educación. Sus principios fundamentales son: la autonomía escolar; los fines y objetivos de la educación colombiana; los elementos de los niveles educativos; las áreas obligatorias y fundamentales; el gobierno escolar; los planes de estudio; los proyectos educativos institucionales.

Yo he sido el abanderado de la idea de que FECODE emita un Plan de Estudios Básico, que enfrente los intentos del Ministerio de Educación de imponer un plan de estudios único, obligatorio y uniforme. Esto es concreto y coloca al magisterio en una postura tal que permite discutir cosas concretas y precisas de la pedagogía, no a hablar temas en el aire, que no poseen aplicación directa en el proceso educativo nacional. Allí están puntos fundamentales de nuestro programa. Decidimos aprobar y defender la Ley General de Educación. Uno no puede quedarse en una posición quejumbrosa o inalcanzable en este régimen de que todo lo que es necesario alcanzar no se alcanzó. Yo por lo menos la defiendo y continuaré defendiéndola. Ahora, si tenemos la oportunidad de lograr todas nuestras aspiraciones en una nueva ley, sería extraordinario lograrlo. Y será parte de esa lucha estratégica del Movimiento Pedagógico.

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

El Movimiento Pedagógico

Felipe Rojas¹



16

Revista Educación y Cultura

¿Qué recuerda Ud. y que nos puede relatar respecto a los acontecimientos previos al Congreso de FECODE del año 1982?

Felipe Rojas

Yo puedo recordar en lo que tuve participación directa. Varios colegas que habíamos estudiado Psicología en la Universidad Nacional, en los años 1970, teníamos contacto con un

grupo en la ADE Asociación Distrital de Educadores, alrededor de un grupo denominado *"Nueva Escuela"*, estaban participaban varias personas.

Organizaron un equipo de trabajo sobre los problemas de educación y pedagogía y me invitaron a participar; estuvimos en varias reuniones, con el apoyo de un colega del CINEP, el profesor Marco Raúl Mejía, y alrededor de esas reuniones hicimos una propuesta que fue una de las que se llevo al Congreso de Bucaramanga en el año 1982; creo que llevaron tres o cuatro propuestas; allí ya se hablaba del Movimiento Pedagógico, de la importancia de darle énfasis a la dimensión cultural del trabajo del maestro y no solamente

¹ Docente. Facultad de Psicología Universidad Javeriana. Ex Miembro del CEID. Correo electrónico: felipe.rojas@javeriana.edu.co

a sus reivindicaciones de carácter gremial como trabajador al servicio del Estado. Ya una vez, cuando se fue al debate y se aprobó la propuesta, supongo que por mayoría porque yo no estaba presente, nos llamaron a muchos de nosotros y se organizó y se creó el centro de estudios y se organizó la revista.

Revista Educación y Cultura

¿Que papel tuvo el Centro de Estudios, el CEID?

Felipe Rojas

Para quien no conoció los momentos de la iniciación del proceso el nombre es muy desconcertante porque era un centro de estudios e investigaciones, así se planteó en el Congreso, pero allí no se hacían investigaciones. En ese momento el esquema para hacer investigación tenía que ser en el ámbito universitario, porque o se tiene el apoyo de una institución universitaria o el apoyo de Colciencias y ésta actualmente, solo apoya universidades o centros de investigación ya muy consolidados asociados a las universidades.

El centro de estudios lo que hizo fue reunir investigadores que ya tenían sus grupos de investigación en las universidades, especialmente dos grupos importantes, uno, el que organizó el profesor Carlo Federicci a comienzos de los años 1980, que investigaba sobre el efecto que la formación en matemáticas y ciencias tenía en la educación básica, en la formación de una concepción científica en los niños; allí estaba el profesor Antanas Mockus, el Prof. José Granes, Carlos Augusto Hernández, y el Prof. Jorge Charum. Ese grupo ya había hecho publicaciones y tenían una opinión respecto al papel de la pedagogía en la formación de esa actitud en los niños. El otro era el grupo de la historia de la práctica pedagógica que reunía a cuatro universidades públicas Universidad Nacional, UPN Pedagógica y U. del Valle. Esto no es casual, porque en ese momento estas son las universidades públicas grandes, las que ya tiene n profesionalizada su profesorado universitaria, personas que están dedicadas de tiempo completo, que tienen formación avanzada, que poseen grupos de investigación y publicaciones. Ellos ya habían adquirido un bagaje que aportarle a la Federación FECODE frente a esa convocatoria. El CEID fue mas bien un centro de encuentro de investigadores; a partir de eso se hizo la propuesta de la revista; quienes escribieron al comienzo en la revista eran los investigadores ya reconocidos en el campo de la educación y la pedagogía.

Luego, en una etapa posterior, esta fue la forma de movilizar a los educadores que estaban interesados en hacer innovaciones en los diferentes regionales del país, las asociaciones que se federaban en FECODE. Esto se llevó a cabo sobretudo alrededor de las innovaciones, como por ejemplo, aquellas formas diferentes de enseñar ciencias, por ejemplo, español, o una forma diferente de relacionarse con los chicos, diferentes a aquellas pedagogías autoritarias etc. Los llamábamos "*los activistas pedagógicos*". Pero el CEID no era un centro de estudios *per se*, allí se venía al intercambio de ideas, de propuestas y de políticas educativas.

Revista Educación y Cultura

¿En esa etapa que dificultades podría señalar?

Felipe Rojas

En una organización gremial de orden sindical, era muy difícil esa relación con el mundo académico. Yo por ese entonces vinculado a la U. Javeriana; no había duda que la Federación FECODE reúne, -creo que todavía lo sigue haciendo – noventa y ocho por ciento (98%) de los educadores de la educación básica, pero los profesores universitarios como pertenecían a universidades que tenían regimenes nacionales(territoriales, municipales, nacionales), cada una tenía régimen diferente y era muy difícil de articular; por ello la presencia de los profesores universitarios siempre ha sido muy marginal, el gremio de ellos siempre ha sido muy débil y tenía poco peso en la federación.

La situación era que la llegada de los investigadores por supuesto que generaba resistencia porque los líderes sindicales básicamente eran antiguos activistas que venían de la educación básica; unos tenían mayor cercanía, otros menos. Lo otro era que allí se expresaban todos los puntos de vista políticos, no solo el abanico de la izquierda sino también había maestros con orientaciones de los partidos políticos tradicionales, más en unas regiones que en otras. Coordinar aquello por supuesto que no era fácil, pero se logró, se logró que ese ambiente de pluralismo que se había ganado más en unas regiones que en otras perviviera, se logró que se pudiera convivir con altibajos. Cuando había cambios en la cúpula sindical había cambios. Se logró crear ese ambiente de pluralismo, de escuchar puntos de vista muy diferentes.

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

Esos primeros debates en la Revista señalaban que sí se requería de un Movimiento Pedagógico o de movimiento educativo; si lo educativo no era demasiado restringido y lo educativo era más amplio; se daban debates de todo orden, conceptual y terminológico. Para las actividades al contrario, yo creo que en esa época se presentaban muchas facilidades; cuando comparo con eventos y publicaciones en la actualidad; en los eventos me daba cuenta que la Federación tenía una organización administrativa de gestión de recursos muy ágil, efectiva; cuando uno requería organizar un evento todo estaba previsto, espacios, refrigerios, pasajes para los viajes, viáticos. Todo eso funcionaba muy bien, eso era sencillo. Esa experiencia fue muy útil para el Congreso Pedagógico, el Foro por la educación Pública, los Seminarios, etc.

Revista Educación y Cultura

¿Qué nos puede decir Ud. sobre el balance y el estado actual del Movimiento Pedagógico?

Felipe Rojas

Yo había comentado hace unos años atrás, cuando se hacen balances de aniversarios, que uno de los elementos que a mi me parecía importante, es la pregunta ¿por qué se pudo hacer eso hace 25 años? Eso era posible gracias a que la Federación, desde su creación en el año 1959 hasta ese momento, había logrado dos cosas fundamentales, una unificar en una sola organización gremial a todos los educadores de la educación básica y a un sector pequeño de la educación universitaria. Yo alcance a conocer al comienzo cuando todavía había hasta tres sindicatos de maestros en un solo Departamento. Se logró hacer fusiones de las organizaciones sindicales. Ello permitió el Estatuto Docente del comienzo de los años 1970; durante todo ese decenio de los setenta, y comienzos de los años 1980, se logró estabilidad laboral, el pago regular, que funcionaran las prestaciones, todo aquello objeto de lucha sindical. Se logró una estabilidad en ese plano y ello permitía pensar en otras dimensiones que habían quedado en un segundo lugar.

Considero que aquí —en el país— hay una situación curiosa, me refiero al país, en países como Estados Unidos y otros países europeos, donde esta claramente diferenciadas las organizaciones gremiales, esto es, las que luchan por las reivindicaciones laborales y sindicales, y lo que se deriva de la regulación del Estado de los colegios profesionales, que son los que se preocupan del aspecto específicamente de la disciplina. Aquí, en Colombia, la organización gremial asume lo que en un país como España asume el Colegio profesio-

nal de Profesores. Hay colegios de psicólogos, de ingenieros, todas las profesiones tienen su Colegio. Aquí se hizo una fusión y el sindicato asumió el papel de Colegio de profesionales. Eso a su vez, fue lo que generó la posibilidad de hacer el Movimiento, de lograr una gran movilización, la creación del Centro CEID que es importante. En ese momento el Ministerio de Educación MEN ni de lejos tenía asesores como los que tenía la Federación; y eras gente trabajaba ad honorem; no tenían reconocimientos solo viáticos y viajes; ellos lo hacían por gusto. Ninguno de los ministerios de la época tuvo una nómina de investigadores de ese calibre. Eso demostraba que también las Universidades públicas habían madurado una capacidad para hacer esos aportes y cumplieron con su propósito al pensar en lo público, en la educación pública.

En las regiones se dieron desarrollos muy diferenciales, la directiva sindical apoyaba mucho; por ejemplo aquí en Bogotá, con la ADE se generó antes de la aprobación de la propuesta una comisión pedagógica de la ADE; se estaba especializando en un Anillo de Matemáticas; había un grupo de lenguaje y así; se organizaron distintos grupos de trabajo para hacer estudios e investigaciones.

En otras regiones del país, por ejemplo, se desarrolló un trabajo muy interesante en Nariño, en Caldas, en otras regiones el trabajo tenía muchos altibajos y no hay ninguna duda que los conflictos internos obstaculizaban las acciones. Si una fuerza política triunfaba entonces era esta la que nombraba al director del CEID. En muchos casos el pluralismo que se había ganado en el seno de la Federación no era el mismo que se había alcanzado en otras regiones. Otro elemento interesante fue el eco en las universidades, sobre todo en las facultades de educación; en una época se nos criticó porque como la revista **Educación y Cultura** era escrita en su mayor parte por los investigadores, se decía que la revista se había convertido en la revista no para todos los educadores sino para los estudiantes de educación. Esta me pareció una crítica grave, a lo cual yo respondí, bueno, al contrario, pues así es donde y como estamos preparando la generación de relevo para los que van a venir a reemplazar a los maestros que comienzan a jubilarse. Muchos de los activistas hicieron su formación avanzada y hoy en día son investigadores, yo conozco muchos casos en la U del Valle, en la Pedagógica. Esto ocurrió en varias ocasiones.

Después cuando comienzan nuevamente los conflictos entre el gobierno nacional y la Federación, ya se fue cortando un poco el espacio. Cuando comienza el debate sobre el estatuto docente, sobre las transferencias, esa temática ocupa el

espacio principal, porque se habían ganado unas conquistas y se habían llegado a unos acuerdos y consensos con el Estado; pero cuando eso se rompe, ganan fuerza las reivindicaciones de carácter gremial. Si los activistas terminaron siendo ya los investigadores y los formadores de los futuros maestros y maestras, pues quedo eso... Yo no estoy muy vinculado a lo actual, no se que esta sucediendo en las regiones, en la dinámica interna de la Federación pero esa es la percepción que tengo

Estado actual del Movimiento Pedagógico

Yo recuerdo que nosotros teníamos y aun tenemos mucha cercanía con los procesos en el mundo español y allí ocurrió una cosa muy curiosa: como allá son tan fuertes las autonomías existía una corriente denominada los movimientos de renovación pedagógica en Cataluña, Andalucía y el País Vasco, por ejemplo, reuniones muy autónomas; a nosotros nos llamaba la atención, porque aquí ocurrió un fenómeno contrario, que desde una organización muy fuerte en el plano nacional comenzó a promoverse y apoyarse a la gente que ya contaba con iniciativas. Se dieron propuestas de cambio en la formación de maestros, otras formas de enseñar español literatura, matemáticas, innovaciones educativas; el Movimiento recogió todo aquello porque eran esfuerzos aislados. Se hizo un gran esfuerzo para movilizar y articular a toda la gente.

La Federación logra hacer eso cuando ese puede ser su punto de referencia principal, cuando se dio una *pax laboral*. Pero cuando eso se rompe y quieren revertir el proceso de descentralización, cuando quieren revertirse el situado fiscal y desean cambiar las reglas del juego pues la Federación tiene que actuar porque o si no se desintegra. En ese espacio veo un poco difícil porque los Movimientos Pedagógicos pudieron haberse quedado dispersos y desarticulados, porque la Federación tiene muchas dificultades para dejarle espacios, recursos y tiempo. Considero que el punto de corte fuerte fue después de la Constitución de 1991. Todo ese proceso que venía desde el año 1983–1984 cuando se crearon el CEID y la Revista, y se comenzó a pensar en el Congreso Pedagógico. Cuando se aprobó la Constitución era urgente hacer la Ley General de Educación. Ahí comenzaron los roces y las diferencias. El equipo del Centro de Estudios CEID que yo coordinaba se desintegró porque las tensiones políticas lo desintegraron y los investigadores también se dispersaron; posteriormente vinieron otras personas. La creación de la Ley General de Educación de 1994 la vuelve a tomar la cúpula Sindical, los miembros del Ejecutivo Nacional y la Junta Nacional. Ellos hacen ese proceso mientras la academia retrocede o toma otros caminos. Allí me volví de tiempo completo a la Universidad.

Revista Educación y Cultura

Hay personas que piensan que por fuera de la Federación se generaron otras expresiones del Movimiento Pedagógico. ¿Usted qué piensa?

Felipe Rojas

En el caso de la Expedición Pedagógica, a mi me invitaron varias veces, pero no me fue posible participar. Creo que la fuerza que mueve a la Expedición en buena parte procede de las directivas de la Universidad Pedagógica, por supuesto tiene eco en otras universidades públicas regionales, pero es una iniciativa propia, a pesar de que esta alimentada por el mismo espíritu, ya parte es del mundo académico y como la universidad es pedagógica, es para formar maestros. Ellos logran -porque conocí alguno de los proyectos- articularse con algunos de los gobiernos locales y municipales y con algunas gobernaciones pero es una dinámica desde el mundo académico, fue como un desplazamiento. Pero varias de sus cabezas estuvieron muy cerca del Movimiento Pedagógico, fueron miembros del Consejo Editorial de la Revista, del CEID, de los comités de trabajo, asistieron a los eventos; no se puede decir qué esta dentro y qué esta fuera y qué sale de dónde. Son dinámicas diferentes.

Revista Educación y Cultura

¿Qué propuestas cree Usted que debe retomar e impulsar el Movimiento Pedagógico?

Hay un elemento interesante resultado de una discusión que se dio en su momento. Preguntas fundamentales como, ¿cual es el papel y la función de la escuela? ¿del sistema educativo en el mundo actual? No se hablaba todavía de la globalización, no se discutía mucho acerca de las manifestaciones de la corriente neoliberal, de pensar la escuela como una empresa, eso no se pensaba mucho. Hoy en día una de las discusiones claras es si la escuela debe centrarse fundamentalmente en la formación alrededor del conocimiento y aprender a aprender o, como se planteaba en ese momento, que la escuela debe preparar para el trabajo. Otro sector insistía en que era necesario aprender a vivir juntos, a cooperar, a convivir de manera civilizada. Hay una corriente fuerte y grande sobre ese campo.

Por estos días se va a llevar a cabo un encuentro en la U. de los Andes, Departamento de Psicología relacionado con la intimidación escolar, la violencia en la escuela, la violencia entre pares. Esta temática cada día adquiere más eco; puede que

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

la estemos descubriendo. Ese tema en el marco de un país que todavía tiene un conflicto armado, que se volvió un lugar común de 40 años, con altibajos, esa es una dimensión de la formación cívica y ciudadana que es fundamental, para los maestros y maestras. Ese es apenas uno de los temas, aunque hay otros casos.

Por ejemplo si se tiene que ser bilingüe, o bilingüe de las ingles, o de otros idiomas como el mandarín o el japonés; los negocios y el conocimiento circulan en ingles; este y otro tipo de debates son muy importantes en la revista para su difusión. La revista era un gran foro donde los maestros, los funcionarios, los investigadores opinaban. Los ministros, los funcionarios de los programas opinaban al lado de los de la Federación.

Este trabajo es importante y la revista los sigue ejecutando de alguna forma, puesto que se distribuye a lo largo y lo ancho del país.

Yo me pregunto es si esas discusiones están actualmente en la cabeza de los directivos sindicales y de los jefes en las regiones; en razón de que como están ocupados en lo otro, en la supervivencia y en volver otra vez a garantizar que el gremio sobreviva...Tal vez eso sigue siendo preocupación de personas muy calificadas, interesadas pero eso ya no es el centro de la atención. Nosotros logramos, como en una metáfora deportiva, que el balón estuviera de este lado de la cancha, en esa época, en los años 1980 y comienzos de la década de 1990, pero la impresión que a uno le da, precisamente, por esas coyunturas, es que el balón volvió otra vez a tomarlo el Ministerio de Educación y el gobierno nacional, que son ellos los que tienen las iniciativas, los proyectos, que en una época muy fuertemente salían de aquí, de los CEID.

Esa iniciativa a mi me parece que debería volver a realizarse porque se tiene la posibilidad de hacerlo; creo que estamos ya llegando a los límites de ese modelo que se experimentó primero en Bogotá, D.C, cuando la actual Ministra fue Secretaria de Educación, se hizo un trabajo muy serio y muy sistemático, tenía algunos antecedentes sí, en la administración de Enrique Peñalosa, cual era centrarse mucho en la gestión, en la eficiencia, en aumentar el número de cupos, etc. Todo lo otros quedó en un segundo plano y todo ello se transplanta al modelo nacional. Pero con esta administración distrital de la ciudad capital, -supongo que eso lo continuará la administración entrante- en Bogotá, se volvió de nuevo a hacer énfasis en las otras dimensiones, en una relación más cercana y más cordial con los maestros y maestras, en preocuparse más por la formación. Hay que continuar mejorando la infraestructura, no hay ninguna duda, y el amoblamiento de las escuelas y las redes de computadores, los comedores escolares, que son fundamentales para garantizar unas mínimas condiciones de

enseñanza y de aprendizaje efectivo. Pero me parece que esa iniciativa debería lograrse. En Medellín, también la alcaldía saliente ha desarrollado la ciudad educativa.

Creo que esa tendría que ser la línea; volver a tomar iniciativa. Los gobiernos locales de las dos principales ciudades del país, y eso ya es bastante, tienen esa preocupación y parece que la van a seguir teniendo. Por ello, creo que la Federación podía perfectamente en este momento volver a replantearse y a mirar en esa iniciativa. Mi impresión, de lejos es que esa iniciativa se perdió porque otros más vitales vinieron a ocupar el escenario.

La actualidad del Movimiento Pedagógico

Yo creo que hay una serie de elementos interesantes, vivimos un escenario nuevo, parte del problema que yo mencionaba antes de la intimidación escolar es como una faceta que en el plano de lo negativo, para nosotros los adultos, muestra los cambios que ha habido en la condición de niños y jóvenes. No hay ninguna duda que la fuerza que tiene el discurso de los Derechos y la forma en que muchos de ellos los han ido asumiendo ya van generando un cambio. Ellos tienen una conciencia de que tienen derechos y esos derechos los ejercen en la familia, en el mundo escolar, los ejercen en la calle. Los maestros se ven compelidos -eso nos sucede a nosotros en las universidades de élite, cómo no será en el resto del país- a cambiar; buena parte de esos cambios se dieron en el mundo familiar; las mujeres salieron a trabajar, nosotros tuvimos mamas de tiempo completo, ahora las mamas no pueden ser mamas de tiempo completo. Todo ello cambia la textura de las relaciones y ello se expresa en el mundo escolar y allí ha y nuevos retos con los maestros. La paradoja es que además la mayor parte de los miembros del gremio son mujeres y buena parte de las que pudieron salir a trabajar lo pudieron hacer precisamente porque eran maestras. Tenían un trabajo que no ocupaba la totalidad de la jornada sino que era compatible.

Otro elemento que Uds. lo han trabajado en varios de los números de la revista es que los chicos han nacido en un mundo diferente al nuestro. Cuando nosotros aparecimos en escena existían radios, cine televisión y pare de contar. Y una televisión hasta medianoche. Estos chicos hoy nacen en un mundo que los bombardea permanentemente, televisión con 24 horas, 164 canales, unos mas que otros, estos canales no están al alcance de todos; los computadores en red, los videojuegos, los Ipods que se pegan en los oídos y que parecen ya como los lentes. ¡Ellos funcionan multicanales! Miran aquí, leen, oyen, al tiempo. Eso es otro mundo y eso es un reto para nosotros. Es un reto aún para los profesores universitarios.

Lo anterior plantea problemas de formación de los educadores que es muy importante replantear. Las que siempre van en el vagón de cola de los procesos son las facultades de educación y las escuelas normales. Eso ha cambiado un poco, la gente esta ya más alerta, en la Escuela Normal de aquí de Bogota hay desarrollos importantes.

Hay una paradoja en la situación actual; hay un grupo de personas que quedo de esa etapa que quedo en declive, los empresarios en la educación: los empresarios al fin decidieron preocuparse por la educación básica; antes se ocupaban solamente por la educación de sus hijos, de los colegios de elite y los colegios internacionales. Pero los empresarios se dieron cuenta que les están llegando los trabajadores, con un poco de dificultades, y carencias, de competencias incompletas, comenzaron a preocuparse por eso. Lo mas curioso e interesante es que uno ve que en el mundo educativo, incluyendo las universidades, se están aplicando muchos de los criterios del mundo empresarial, pero no nos damos cuenta que en las empresas están utilizando muchos criterios educativos: hablan de las empresas que aprenden, del aprendizaje colectivo, a los ejecutivos que les asignan unos mentores, como los coordinadores de práctica que uno ve en las universidades. Nosotros estamos tan obsesionados por la eficiencia y la eficacia que nos la pasamos mirando allá, pero que s.f. son inteligentes se han dado cuenta que nosotros estamos cada día más involucrados en lo que se llama la sociedad del conocimiento; están imitando el mundo escolar y educativo. Se dan cuenta que allí hay una nueva dimensión.

Todo esto debería ser motivo de debate no solo de las cuatro, cinco o diez personas de las revistas educativas, sino de las otras que existen. Allí, en las revistas educativas también se ha dado un enorme cambio; hace 25 años no existía ni de lejos el mercado que hay hoy en día para eso. Tenemos como tres o cuatro o cinco revistas de educación con tirajes altos y las publicaciones son de destacar; entre estas señalo la de la Editorial de Magisterio. Lo que antes circulaba por ahí en una fotocopia ahora hay libros que se venden desde Leticia hasta Riohacha. Hay otro público de maestros.

Tendrían que volver a plantearse cuales son los problemas educativos, pero algunos ya han sido planteados. Unos nos vienen del otro lado del mar, pero otros ya son específicos nuestros. Nosotros por ejemplo, nunca tuvimos que preocuparnos de mucha fuerza de la legada de la población desplazada a las escuelas de Bogota, la capital. Eso es un fenómeno marginal. Pero hoy en DIA integrar a esos chicos representan unos retos parecidos los que tienen los europeos de integrar los niños gitanos, de magrebíes. Aquí llegan los chicos del litoral Pacífico con un mundo completamente diferente. ¿Qué tiene en común ver la Sabana de Bogota con el litoral Pacifico? Nada. Es un mundo nuevo y esos son retos nuevos. Todas esas son unas demandas sociales que tenemos que volver a pensar. Eso le daría una fuerza muy grande a esa nueva propuesta de volver a generar la movilización sobre estos temas.

Una idea loca de un par de concejales, cual fue la de convertir la antigua División de Investigación Educativa del Centro Experimental Piloto de Bogota, la DIE CEP, en el IDEP. Yo estaba en ese entonces en la Alcaldía. YO era Consejero de Asuntos Sociales del Despacho; con Parra Sandoval, Carlos Augusto Sandoval, Alejandro Álvarez, nos nombraron miembros del Consejo Directivo del IDEP. Y allá muchas de las propuestas que se criticaban eran las de la capacitación tradicional. Se pensaron nuevas estrategias y nuevas formas, unas cuajaron mejor y otras peor. Y decíamos, ¿cómo vamos a convertir esto que era de capacitación en un instituto de investigación de estudios pedagógicos? Y se logró. El IDEP ha contribuido con una cantidad de apoyo a una serie de investigaciones y de innovaciones educativas muy importante que ya han sido documentadas. Se hacen eventos nacionales e internacionales. Ese espíritu cuajo en esas experiencias y hay que volver al debate público de la educación. Ese es motivo de interés público. Sin importar que sea al colegio internacional de la elite más exclusiva o la última escuela rural detrás de Chapinero, eso es de interés de todos. En eso hay un potencial enorme de reactivación. ¡No se han terminado las brasas pero están allí para que se les coloque fuego y salga un humo por la chimenea!

Hay un elemento interesante resultado de una discusión que se dio en su momento. Preguntas fundamentales como, ¿cual es el papel y la función de la escuela? ¿del sistema educativo en el mundo actual? No se hablaba todavía de la globalización, no se discutía mucho acerca de las manifestaciones de la corriente neoliberal, de pensar la escuela como una empresa, eso no se pensaba mucho

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

El Movimiento Pedagógico: estado actual y perspectivas

Alberto Martínez Boom¹

El Movimiento Pedagógico

El Movimiento Pedagógico (MP) fue un acontecimiento político y cultural de los años 1980 que emergió como respuesta a la renovación curricular de la educación y que implicó, en su analítica más general, una posición estratégica de los maestros respecto a la pregunta por sí mismos a través de un entusiasmo que signaba su oficio como intelectual de la pedagogía, desplegando formas colectivas de resistencia y afirmación, encontrando además formas de relación con el mundo y con la cultura. Este movimiento puso en contacto los maestros con algunos grupos de intelectuales del país existentes en universidades y en el marco de la educación popular, de ahí surgieron los CEID, y esa relación metafórica con la narrativa de Fernando González² que alimentó la imaginación de las primeras expediciones pedagógicas, de la revista "Educación y Cultura", de ese fondo ético y estético que nos vitaliza cuando se actúa como movimiento.

Me gusta pensar que el *Movimiento Pedagógico* pervive como vitalidad dentro de los maestros. Su impulso amorfo mutó a escritura, formas de organización, experiencias de estudio, preguntas investigativas, encuentros regionales y nacionales, conformó equipo y redes, organizó rutas y viajes, en fin, una pléyade de nominativos que gestaron su forma plural y divergente. Por ejemplo, a mi entender, la Expedición Pedagógica significó una continuación del MP³. También es interesante analizar que la noción de movimiento sigue existiendo porque concitó un conjunto de fuerzas y de sectores de maestros, tanto las que se llamaron vanguardias de los maestros, a la manera de la izquierda, como de otros sectores progresistas. Este posee vigencia hoy como inquietud, como entusiasmo de los maestros por comenzar a pensarse de otra manera; el



movimiento no tiene vuelta atrás, así hayan sucedido muchísimas cosas en el entretanto; se caracteriza por la vigencia en el entusiasmo y en las posibilidades político-pedagógicas que tienen los maestros de ser de múltiples maneras.

Es necesario destacar la articulación entre el MP y la Expedición Pedagógica, son las dos experiencias más importantes que han tenido los maestros en este país; lo rescato en el sentido de experiencia pedagógica, experiencia no es el tiempo que uno esta en una institución, la experiencia la entiendo aquí un poco a la manera de J. Dewey⁴. La experiencia es la recuperación de un saber que nos antecede, ello significa que una práctica se convierte en experiencia sólo cuando aquella es pensada, esto es, cuando se reconoce como producto de un saber o de una cultura. Por lo general, se tiende a creer

¹ Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Investigador y profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, UPN, Bogotá, D.C. Entrevista Octubre de 2007. correo electrónico: almarboom@yahoo.com

² Me refiero a su novela "Viaje a Pie".

³ Martínez Boom, Alberto; Mejía, Marco Raúl y Unda Bernal, María del Pilar. El Itinerario del Maestro: De Portador a Productor de Saber Pedagógico. UPN: Bogotá, 2002.

⁴ Dewey, John 1859-1952. Democracia y Educación. Ed Losada, Buenos Aires, pag 1532- 154, 1978

que cualquier acto de la vida produce experiencia, o que toda información se convierte en conocimiento. Pienso con Dewey que aun cuando el hecho de vivir, estudiar o pasar por una institución produzca efectos, ello no necesariamente constituye una experiencia; para que esta se dé se requiere aprehenderla como saber, es decir, que se incorpore como un acto de pensamiento. Con ello, se entiende que la experiencia es singular y única y que no se puede confundir con lo que ha sido llamado conocimiento general. A la luz este planteamiento, se trata de establecer una diferenciación entre la práctica que realizan cotidianamente los maestros en la escuela, y la experiencia. Esta diferencia alcanza a reconocer que no por aplicar un modelo pedagógico a su trabajo, no por introducir un método o una propuesta de innovación, esto constituye una experiencia pedagógica como tal. La experiencia establece relaciones de cruce con la cultura, el poder y unas formas de subjetivación. La experiencia nos tumba decía Heidegger. La práctica puede ser presentada como un actuar en la penumbra, la experiencia, por el contrario, sólo es posible en la luz, haciendo visible sus condiciones de posibilidad y realidad. En el fondo, la experiencia se constituye sólo en la lectura, por ello señalo que el MP puede ser una experiencia extraordinaria de formación de maestros, lo mismo que la Expedición Pedagógica.

Miremos lo que significa la idea de viajar, la Expedición Pedagógica se centra en la noción del viaje por las escuelas de Colombia; la idea de viajar es una idea formadora, existe desde Homero, el viaje de Odiseo a Ítaca, esa idea del retorno, donde el que vuelve **"no vuelve siendo el mismo"**; idea que pervive también en el Ulysses de James Joyce. Esta es una idea muy potente, porque lo que acaeció en la Expedición Pedagógica era ese viaje. Allí los maestros viajaban, salían de sus escuelas, en el caso de la costa, salían de la Guajira, hasta Córdoba y Sucre, por ejemplo, conocían unas escuelas de otros departamentos de su misma región; cuando volvían unos quince días después, ya no eran los mismos, había pasado una cosa indescriptible... ¡un clic! Una transformación en ellos, en su manera de pensar, de actuar, incluso hasta en su relación con sus familias... Esa experiencia es insustituible...

Además los maestros aprendían de las experiencias de los otros maestros en vivo, les daban esa potencia que era no para replicar una experiencia intacta de un lado en otro, como un modelo, lo que se dejaba era la certeza de que este maestro, en estas condiciones, puede hacer esta experiencia, y enfrentarse con el conocimiento, con los alumnos, de esta otra forma... entonces el maestro se dice: **"yo también puedo...!"** se le daba al maestro esa posibilidad. Ese hecho, es el más importante ya que el maestro reconoce dónde está su poder y hasta dónde puede y qué puede hacer.

Yo no conozco mucho del estado actual del MP pero podría decir que éste existe en tanto existen sus expresiones. Una de ellas, que bien vale la pena destacar, es la revista **Educación y Cultura**. Las revistas surgen para comunidades intelectuales y en este caso su emergencia se proponía nombrar a los maestros en relación con el pensamiento, sus discursos y sus poderes. Yo presenté conjuntamente con Aracelli de Tezanos, la propuesta para la producción de la revista, nosotros redactamos el documento y afirmábamos allí que la revista se caracterizaría por ser **"una empresa cultural de los maestros"**. Colombia es de los pocos lugares del mundo, junto con México y la región de Cataluña⁵, donde los maestros tejieron estructura editorial propia.

Ahora bien, otra expresión muy importante del MP fueron los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes, CEID; no tengo noticias recientes acerca del estado de los CEID regionales; sé de las actividades del CEID nacional. En una época había algunos muy activos, entre ellos, el CEID de Córdoba, por ejemplo. En el lapso entre los años 1985 y 1986 el CEID de Caldas organizó una Expedición Pedagógica por Caldas, cuyo recuento aparece en algunos artículos en la revista **Educación y Cultura**; de allí surgió la idea de la Expedición Pedagógica como continuación del MP. Aunque, es de todos conocidos que esta entró en un momento que podríamos llamar como de receso, de disminución. Recuerdo también que existían CEID muy activos en Nariño, en Antioquia, en Caquetá; y, es de destacar que muchos de los miembros de los CEID regionales pasaron luego a ser Secretarios de Educación de los departamentos, se formaron en los CEID y luego, pasaron a la administración.

Considero que el MP fue un hecho muy potente porque dentro de él se creó una articulación del pensamiento colombiano, en un momento en que la investigación educativa también se abre; en este país la investigación educativa había sido un poco tímida, no pasaba de ser una investigación cuantitativa, que bordeaba algunos problemas, pero era incipiente. Pero es de señalar que con el MP la investigación se abre a un pensamiento filosófico, establece una relación con el pensamiento político; este hecho también se plasma, por ejemplo, con el grupo de historia de las prácticas pedagógicas en el cual yo participo activamente. Miremos pues esa relación tan compleja y en dos direcciones; por una parte, el MP contribuye a la construcción del grupo de historia de las prácticas pedagógicas -que tiene mas años que el MP- pero a su vez, este grupo de historia de las prácticas pedagógicas alimenta conceptualmente las primeras escrituras del MP. Son dinámicas en dos direcciones, en un movimiento en el que es imposible señalar una sola dirección, un solo destino; esas dos dinámicas se alimentaron mutuamente, funcionaron al

5 De allí salieron los Cuadernos de Pedagogía, una revista antifranquista y con hondo calado cultural.

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

unísono. Yo formaba parte del CEID nacional, de la organización y producción de la revista *Educación y Cultura*, no en términos de representación política partidista, sino como miembro del grupo de historia de las prácticas pedagógicas.

Bien recuerdo que organizamos una *"Vuelta a Colombia Pedagógica"*, conjuntamente con personas como Carlos Augusto Hernández del grupo de Carlo Federicci, grupo que alimentó y fue alimentado por el MP; Olga Lucía Zuluaga, Orlando Pulido, que en ese momento pertenecía al Foro Nacional por Colombia; Pedro Santana, que patrocinó la vuelta como director de Foro; Aracelli de Tezanos y otras personas. Visitamos Bogotá, Manizales Medellín, Cali, Popayán en un viaje realmente extraordinario, era una Vuelta a Colombia Pedagógica, dentro de un concepto que después devino en la noción de *regiones pedagógicas*, por ello hoy pervive la voluntad de hablar de *"regiones"*. Todo lo anterior nos demuestra la vigencia del Movimiento Pedagógico.

Derroteros y rutas

Una manera de reordenar el MP es recomponerlo y articularlo con las preocupaciones y los propósitos existentes hoy en varias instituciones. Actualmente pertenezco a la Universidad Pedagógica, y con el apoyo de algunas personas fundadoras del MP mantenemos la idea del movimiento vigente. La idea, el propósito, el entusiasmo, la voluntad existen; lo que no está vigente es la movilización propiamente dicha. Las expresiones del MP existen; ya lo hemos dicho que la revista *Educación y Cultura* es una de las expresiones, pero no es el MP en sí mismo. Esto sería materia de discusión en el Seminario Internacional de Pedagogía: ¿En que sentido hablamos de vigencia del Movimiento Pedagógico? Lo anterior deseo relacionarlo con algo que yo he planteado varias veces: hay unos aspectos del MP que son contemporáneos, no porque sean de la actualidad de hoy, sino porque todavía nos siguen interrogando. Entre ellos señalo un debate sobre la escuela y llamo la atención sobre el peso histórico de esta categoría, es decir, que investigar la escuela exige conocer su objetivación como dispositivo, es una forma que nos da forma, que regula nuestros cuerpos y nuestras formas de pensar, de ahí esas rutas rutinarias que se evidencian como prácticas, una práctica no es lo que se dice sino la relación compleja de lo que se dice y lo que se hace con sus cargas positivas y negativas. La forma escuela carga huellas y heridas que le son propias y que hoy la mantienen interrogada, resquebrajada y no se sabe ya con precisión cual su adentro y su afuera. Hoy aun enviamos a nuestros hijos a la escuela, así la escuela esté interrogada, así se digan muchas cosas de ella, ella sigue vigente. Esta misma pregunta, se la haría al Movimiento Pedagógico: así hayan pasado veinticinco años, el MP es un fenómeno de nuestra actualidad.

Habría que comenzar a hacer una periodización del MP, caracterizando el lapso transcurrido entre la aparición de la Revista y el Congreso de 1987: este fue el momento más lucido del MP porque se dio la preparación de los maestros de todas las regiones, de los municipios, se hicieron asambleas, encuentros locales y departamentales en donde participaban los maestros de los municipios. Yo participe en Bucaramanga, en Cúcuta, con la presentación de ponencias todas muy interesantes; allí se percibía lo representativo de los municipios, hacia las regiones y hacia lo nacional.

Es interesante destacar que en FECODE como tal casi no se pensó gremialmente, sino que se pensaba como maestros-maestros, no necesariamente como maestro trabajador, obvio teniendo en cuenta que esa inquietud no debe desaparecer, el maestro se debe pensar como trabajador, sí, pero no como cualquier trabajador. Este aspecto es muy importante y el MP lo puso en escena; es decir, el maestro no es un trabajador como el que barre la calle, no es como un trabajador bancario; desafortunadamente en años recientes lo han querido volver a esas condiciones. Yo creo que el maestro sí debe luchar por sus condiciones salariales, pero esa lucha se debe dar desde un plano distinto donde el maestro se piense a sí mismo de una manera diferente, como intelectual. Es ahí el momento en el cual el maestro puede pensarse como un sujeto digno, público y puede pensarse también como un sujeto que recibe un salario, pero esa condición no es la que lo define.

Luego acaece el II Congreso Pedagógico, y posteriormente, el Foro por la Defensa de la Educación Pública. Allí el MP adquiere algo que yo denominaría como *"un estatuto de mayoría de edad"*; el MP conversa de tu a tú con distintos sectores del país, con el Estado, con la sociedad Civil. Nosotros los maestros somos defensores de la educación como un proyecto público y es público porque nos compete a todos, no es público porque sea del Estado. Aquí, la noción de lo público debe ser puesta en interrogación. Muchos sectores – al interior de FECODE- piensan que lo público es porque el Estado lo garantiza, yo considero que esa noción hay que romperla radicalmente. Si la educación es una educación solamente dada desde el Estado, entonces nos vemos ante una situación en la que el Estado definiría totalmente en qué hay que educar. Esta concepción representa así un problema.

Nosotros le hemos entregado nuestros hijos al Estado para que nos los eduque. La educación es y debe ser pública. Ello sucede en el Siglo XVII cuando el Estado declara la escuela y la educación objeto público; considero que el Estado debe intervenir en la educación, aunque es claro que hoy, ni *"intervención"* ni *"lo público"* siguen siendo lo mismo. En el Congreso Pedagógico de 1987 afirmé, y creo que quedó retumbando como un eco, la pregunta: *"¿Quiénes*

somos los maestros?" Aquí y ahora en esta contemporaneidad esta pregunta es totalmente vigente. Lo actual del Movimiento Pedagógico es responder a esa inquietud. El maestro es capaz de hacerse esa pregunta. Es curioso que cuando yo voy a otros países, generalmente a hablar de maestros, de la historia de la educación, me piden que hable sobre el Movimiento Pedagógico, por la novedad en que se desarrolló. Fue muy importante que se haya generado en Colombia, un país violento; y creo que fue por eso que se hizo, no a pesar de eso sino por eso.

Existe un símil un tanto parecido, porque el caso de Colombia fue excepcional, y es el del Movimiento de Renovación Pedagógica que surgió en España (Cataluña) en 1974, antes de la muerte de Franco. Francisco Franco murió en 1975, de ahí surgió la revista *"Cuadernos de Pedagogía"*⁶ que aun existe. Esa publicación fue paradigmática en el mundo y para nosotros fue un referente muy importante. Señalo además a México, entre los países de América Latina, que desarrollaron sus Movimientos Pedagógicos en la década de los años 1980. Paradójicamente organismos de gobierno e internacionales denominan a los años 1980 como *"la década perdida"*, pero fue, la década recuperada por los maestros! En un estudio reciente, de Diana Milena Peñuela y Víctor Manuel Rodríguez, se destaca al MP como un movimiento de resistencia⁷ que posibilitó la confluencia de múltiples formas de poder pedagógico-políticas de la época, el acercamiento que en éste estudio se realiza da cuenta de una lectura de la pedagogía, como campo de contra-poder, potenciando la función política del que hacer del maestro allí implícita, siendo así un acercamiento distinto de los análisis convencionales que sobre éste Movimiento se han dado.

La educación y el lugar del Movimiento Pedagógico frente a las políticas actuales

Yo quisiera pensar el MP como una experiencia en la cual los maestros se sienten facultados para relacionarse con las políticas educativas y con las políticas públicas en educación de una manera un poco más creativa y vital. Yo pienso que los maestros siempre y cuando sean contestatarios al Estado, van a generarse problemas. No me agrada la posición contestataria porque es una posición casi como de queja, de reclamo en la que el maestro no reconoce su poder. Yo creo que el MP en su momento representó y fue un poder, y ese es el mérito del trabajo de tesis que mencione arriba. Recuperó el sentido del MP como poder, como contrapoder, o sea todo lo que pueden los maestros; en ese movimiento los mismos

maestros se preguntaron todo lo que sabían y todo lo que podían hacer.

Esto se articula con la pregunta de ¿quienes somos? Las reflexiones que hacíamos en la Expedición Pedagógica –hablo mucho de ella porque considero que hay unos lazos imposibles de desligar entre el Movimiento Pedagógico y la Expedición-, yo hablo de la Expedición como otra forma de MP porque es una etapa distinta del mismo, no digo que mejor o peor no, es otra forma de pensar el MP. En una experiencia como esta que la he presentado en varios países, la Expedición identifica y rescata más de tres mil experiencias pedagógicas; efectivamente los maestros pueden hacer cosas distintas, con recursos limitados, como decimos coloquialmente, con las uñas; unas muy potentes otras menos, pero representan realizaciones de otras formas de existencia.

El último capítulo de mi tesis doctoral⁸ que denominé: *"más que una propuesta, una apuesta"*... yo apuesto por los maestros; personalmente no tengo ninguna propuesta que hacer, no me gusta hacerlas, porque ¿con derecho a qué? ¡Yo no quiero reemplazar a nadie! La apuesta la hago desde la incertidumbre y desde su vitalidad azarosa. Por ejemplo, apostarle a esa experiencia que llamamos: *"la escuela río"*, una maestra en el sur del Chocó, norte del Cauca, que iba a recoger los niños en una lancha, para que los niños pudieran ir a la escuela, entonces mientras llegaban a la escuela en la lancha, iba pidiéndoles las tareas; esta es una forma distinta de hacer pedagogía: ella rompe con el tiempo -el tiempo escolar establecido desde hace doscientos y pico de años- rompe con el espacio escolar, con el aula; hay una ruptura con innumerables cosas y la maestra esta haciendo eso y no lo reconoce como experiencia. Cuando ella lo piensa, lo incorpora como un acto de pensamiento, eso es una experiencia. Pero ella no espera a que el Ministerio le diga sí o no, ella lo hace...!

En un trabajo que hicimos en el año 2005 para el Instituto Nacional Superior de Pedagogía, respecto de la Implantación de Programas de Investigación (Proyecto IPI) donde todo el país estaba incluido, analizamos veinte experiencias nacionales, vigentes, que están en curso. El MP debería conectarse con esa discusión porque esa experiencia no la puedo pensar por fuera. Un Instituto Nacional Superior de Pedagogía es para los maestros, de los maestros, ahí estaría vigente el MP. Me pregunto, ¿por qué tanta relación de los maestros con la ley? Los maestros son los que magnifican la ley, magnifican el Estado, y a toda hora, están mencionando las leyes...son

6 www.cuadernosdepedagogia.com

7 *El Movimiento Pedagógico: Un espacio para la resistencia y el ejercicio del poder. Tesis laureada, Maestría en Educación, (UPN, 2005). Director Alberto Martínez. Bogotá, D.C. (En proceso de publicación)*

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

especialistas en citar decretos, diciendo, por ejemplo: "Ay... es que el Ministerio... Que el decreto numero tal y tal... la resolución..." Pero el maestro cierra la puerta del salón de clase y puede hacer lo que quiere y lo que puede... Hay una magnificación de la ley. Destaco que los maestros españoles, no son así. Creo que tanto el MP y la Expedición Pedagógica trataron de acabar un poco con esa postura y con la mitificación del Estado como una mole horrorosa... pero, tampoco digo que sea una mole maravillosa! Yo pienso que el Estado es una máquina de guerra, pero es más lo que le endilgamos que hace que lo que propiamente hace. No sé si esa postura del maestro sea como para cubrirse en salud, cuando dice "yo no puedo hacer estas cosas... y justifico lo que no puedo hacer o lo que no quiero hacer... o lo que me da pereza mental hacer... porque hay algo que me lo impide...". Allí está implícita la relación con la política.

Esto reactualiza y coloca el debate en otro terreno, en otra dimensión del problema y no en una dimensión estrecha; no afirmo que no exista una confrontación con el Estado, claro que si debe existir; pero ese no es el problema central. Creo que hay otras formas, otras formas a manera de líneas de fuga donde se diga "¿Por qué otro lado me cuelo?" Porque las luchas contra el Estado, por ejemplo, también generan fuerzas, es una fuerza contra otra fuerza, las dos son poder, incluso a veces, una resistencia genera forma de poder, esto debe replantearse. Los maestros

creen que hacen política cuando se lanzan para concejales o para alcaldes; ello me parece válido, que gobiernen y se enfrenten al gobierno. Pero creo que se hace política y política pedagógica quedándose en el aula y agotando allí una buena parte de su fuerza; mientras los maestros se van saliendo de la escuela y la dejan, entran a ella otras formas de poder, y no me refiero solamente a las instituciones del Estado, está el Banco Mundial, los expertos, que entran a curricularizar la escuela, y yo afirmo "¡No hay cosa más política que un currículo!"...

Hay que darle cabida a las contingencias, a los azares; me parece importante establecer unos horizontes, sin perder el trayecto. Porque a veces, los propósitos, las metas, los objetivos, nos circunscriben; objetivo viene de la fotografía, de mirar de cerca. Yo capturo el objetivo, hay unas velocidades y mientras tanto pierdo el trayecto. Miremos los planos... ¿en que planos jugamos? ¿Cómo pueden ser compatibles y se relacionan estos planos? Si uno mira la educación desde el plano del sistema, entonces entiende la educación organizada como un sistema controlado, planeado, en el cual interviene el Estado; pero se puede mirar la educación desde el plano de los bordes: tiene que ver con la otredad; con otros maestros, de estos que hacen experiencias, un poco al margen, porque no están en el centro, están desde los bordes, mirando la educación de otra manera, sin que un plano elimine al otro.



► El Movimiento Pedagógico reafirma la práctica pedagógica y su aplicación al aula de clase

Para no seguir viviendo del *pasado* y de las nostalgias

Hernán Suárez¹



27

El Movimiento Pedagógico: la invención de un mito educativo vigente

Hace 25 años un pequeño grupo de maestros e intelectuales, desde diversas expresiones políticas y caminos diversos, lograron convencer a la dirigencia sindical de la conveniencia de impulsar un movimiento de transformación de las luchas del magisterio que rescatara la pedagogía y la enseñanza como objeto de reflexión.

El Movimiento Pedagógico fue propiciado por la conjugación de diferentes factores: la llegada a la dirección de FECODE de una nueva generación de dirigentes sindicales, el rompimiento con la izquierda autoritaria de una parte importante de esta generación, la conquista del Estatuto Docente, la implantación de la reforma curricular, y el encuentro del sindicalismo y la izquierda con los intelectuales e investigadores de la pedagogía.

Los maestros recibieron con entusiasmo y pasión la buena nueva del Movimiento Pedagógico. Para muchos el oficio gris, artesano y desesperanzado de enseñar adquirió un nuevo

sentido, un nuevo significado. Aunque resulte paradójico o irónico, los maestros volvieron a hablar colectivamente de la pedagogía y de su quehacer en el aula. Los mítines y marchas sindicales competían ahora con las conferencias y seminarios pedagógicos que a lo largo y ancho se desarrollaban, en una actividad tan febril como vitalizante. Surgieron por doquier comités y grupos pedagógicos, un nuevo lenguaje, un nuevo discurso recorría las escuelas públicas del país.

La iniciativa de impulsar el *Movimiento Pedagógico* fue objetada por varios de los grupos políticos que hacían presencia en la dirección de FECODE. Algunos de estos grupos, que sostenían la obsoleta consigna maximalista de que "*sólo si cambia el sistema cambiará la educación*", calificaron el Movimiento Pedagógico como un movimiento reformista que desviaba al magisterio de sus verdaderos objetivos de lucha, los cuales limitaban a la simple lucha reivindicativa y salarial. Para estos grupos los problemas de la educación, la enseñanza y la pedagogía eran un asunto del sistema y no de los educadores y la vigencia de una nueva pedagogía sólo era posible bajo un supuesto gobierno revolucionario dirigido por el proletariado.

¹ Ex Asesor de la Secretaría de Educación de Bogotá y editor de la Revista Educación y Cultura, entre 1982 y 2002. Correo electrónico: hsuarez2007@yahoo.es

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

Con la puesta en marcha del Movimiento Pedagógico, el magisterio colombiano creó por primera vez su propio mito educativo, con el cual alimentó la ilusión de encontrar nuevos rumbos a la educación colombiana y provocar una transformación democrática de la enseñanza, la escuela y los maestros.

El *Movimiento Pedagógico* desató una fuerza dormida, y como Melquíades, el entrañable personaje, de García Márquez, el magisterio se dio a la tarea e ponerle nombre a las cosas: pedagogía, educación, la diferencia entre una y otra, práctica pedagógica, saber pedagógico, libertad de enseñanza, formación docente, libertad de métodos, sujeto pedagógico, entre otros. Esta invención del mítico mundo del *Movimiento Pedagógico* fue posible por el concurso de la intelectualidad de la pedagogía y la educación y su encuentro con el magisterio.

Uno de los muchos logros alcanzados fue convertir al magisterio en sujeto de las políticas educativas, superando la simple condición de objeto de políticas, en que lo habían colocado los modelos educativos dominantes. Esta superación de la fase corporativa y de la crítica meramente contestataria, le permitió al magisterio adquirir su "*mayoría de edad*", convertirse en un interlocutor de las políticas educativas y dotarse de un programa de transformación democrática de la educación y la enseñanza. Su mayor logro fue, sin duda, la expedición de la Ley General de Educación y la formulación y adopción del Plan Decenal de Educación, en las cuales quedaron plasmadas buena parte de la utopía educativa que el Movimiento Pedagógico le propuso al país.

Otro logro importante fue la construcción de un campo intelectual de la pedagogía y la educación, resultado de la articulación de importantes investigadores e investigaciones realizadas por las universidades públicas, con destacados núcleos de maestros en todo el país. Este diálogo e interacción dotó al Movimiento Pedagógico de reflexiones teóricas e influyó en la definición de los contenidos de la Ley General de Educación y el Plan Decenal de Educación. El Movimiento Pedagógico con sus logros y limitaciones es un hecho cultural y político de obligada referencia. Ganó y ocupó un lugar en la historia de la educación y la pedagogía del país que difícilmente se podrá desconocer y del cual quedan valiosas enseñanzas.

Entre el Movimiento formal e institucional y el Movimiento real

Desafortunadamente el *Movimiento Pedagógico* desde mediados de los años 1990 entró en un proceso de anquilosamiento y estancamiento a mi modo de ver por una errada subordinación de sus objetivos y organización a las necesidades de la lucha reivindicativa y gremial. El movimiento perdió

autonomía y fue relegando sus componentes pedagógicos y educativos a un lugar secundario. No es gratuito que en los últimos tres congresos de FECODE se hayan votado y aprobado resoluciones en las que se reitera la tesis del relanzamiento del *Movimiento Pedagógico*, sin que se haya logrado alcanzar tal propósito, es decir, volver a posicionar el Movimiento en las preocupaciones del conjunto del magisterio, y ocupar un lugar prioritario la agenda política de la dirección de FECODE.

Tras lograr su mayor esplendor y realizaciones con la celebración del Primer Congreso Pedagógico Nacional y el intenso y enriquecedor proceso de discusión de la Ley General de Educación, el Movimiento Pedagógico entró desafortunadamente en un proceso de paulatino debilitamiento.

Con la aprobación de la Ley General de Educación en 1995, el magisterio y el Movimiento Pedagógico lograron una inocultable victoria política y educativa: sentar las bases para una profunda reforma de la educación y la enseñanza. Sin embargo, en las mieles de esta victoria estaban incubados los gérmenes del posterior debilitamiento *del Movimiento Pedagógico* y de la actual contrarreforma educativa.

La dirección de FECODE de aquel entonces, se empeñó en una táctica de negociación bilateral con el gobierno, excluyendo de la discusión de la Ley General de Educación al Centro de Estudios de Investigaciones Docentes, la mayoría de sus integrantes fueron removidos de su cargo, al tiempo que el *Movimiento Pedagógico* y sus expresiones regionales fueron relegados a un lugar secundario. Así mismo, se provocó una ruptura con la intelectualidad de la pedagogía y la educación.

La tesis de "*colocar la política mando*", impuesta por la dirección sindical, tuvo como consecuencia la débil presencia de la pedagogía en la discusión de la ley, y llevó a amplios sectores a buscar nuevos escenarios para la participación, como fue en su momento la propuesta de Constituyente Educativa, la cual logró que el Congreso abriera escenarios para el debate público e incorporara importantes recomendaciones en el texto final de la ley, mas allá de los acuerdos pactados entre el Ministerio de Educación y el Comité Ejecutivo de FECODE.

Como lo señala Abel Rodríguez, "*Hasta la realización del Foro por la Ley General de Educación (noviembre 28-29 de 1991) la presencia e incidencia del Movimiento Pedagógico fue notoria y significativa. Pero una vez que comenzaron a surgir diferencias acerca de los mecanismos de concertación y los contenidos de la ley, el bloque mayoritario de la dirección de FECODE optó por arrogarse la representación y vocería total de la comunidad educativa del sector oficial de la educación, exigiendo una con-*

Tanto FECODE como el CEID nacional están en mora de realizar una profunda revisión sobre cual es el estado real y las perspectivas del *Movimiento Pedagógico* después de 25 años de existencia y definir si persiste en su existencia formal o se deciden a construir un nuevo proyecto pedagógico y educativo –Movimiento de Renovación Educativo y Pedagógico, por arriesgar un nombre– que, manteniendo los grandes aportes y lo heredado del *Movimiento Pedagógico*, dote al magisterio de una estrategia educativa y pedagógica acorde con los nuevos tiempos y las nuevas realidades. De lo contrario seguiremos viviendo del pasado y de las nostalgias

certación bilateral (Gobierno-FECODE) y no multilateral, como la proponíamos quienes éramos partidarios de la constituyente educativa. Como en el seno del *Movimiento Pedagógico* y concretamente en el CEID nacional, los CEID regionales y el comité editorial de la revista *Educación y Cultura*, surgieron voces favorables a la constituyente educativa, el bloque mencionado comenzó a tomar medidas de silenciamiento y exclusión, que a la postre se tradujeron en la separación de los intelectuales fundadores de los organismos mencionados y en la subordinación del *Movimiento Pedagógico* a los dictados y conveniencias de la dirección sindical.”(...)

“En conclusión, dolorosamente tenemos que registrar que el *Movimiento Pedagógico* tal como se concibió y desarrolló en sus primeros años no existe. Bajo la orbita de FECODE quedan algunas expresiones y posibilidades, siendo las más valiosas la revista *Educación y Cultura* y los grupos de maestros e intelectuales agrupados alrededor del CEID nacional y los CEID regionales, que voluntariamente tratan de revitalizarlo. Por fuera, se encuentra una gran diversidad de organizaciones pedagógicas, que si bien pueden considerarse como prolongación del *Movimiento Pedagógico*, no se identifican con este, ni como continuadoras ni como escisiones.”²

El Movimiento Pedagógico y la formación docente

El problema de la formación de docente se ha agravado por la sencilla razón de que ya no ocupa el interés del Ministerio de Educación Nacional, ni de las Facultades de Educación, e incluso de FECODE y el *Movimiento Pedagógico*. Es urgente que el país vuelva sobre el problema de la formación docente, el cual esta íntimamente asociado a la reforma de las enseñanzas y de los planes de estudio. Asuntos como la incorporación al sistema escolar de los niños de 3 y 4 años, la articulación de la educación media con la educación superior, las nuevas demandas de un mundo globalizado, la incidencia

de las tecnologías de la comunicación y la información en la educación plantean grandes retos a la formación de maestros y a la reforma de los currículos y los programas de estudio.

Construir un nuevo Movimiento de Renovación Pedagógica sobre lo construido y lo heredado

El principal reto es volver a colocar la pedagogía y la enseñanza como uno de los asuntos esenciales de la lucha del magisterio colombiano y de FECODE, es decir, recuperar los principios fundacionales del *Movimiento Pedagógico*, no de manera formal o declarativa, uno de cuyos postulados no sobra recordar:

“Recuperar la pedagogía como disciplina de la educación y la enseñanza, rescatar su autonomía intelectual y profesional como trabajadores de la cultura y conquistar el derecho a ser sujetos de política educativa y protagonistas principales de las reformas de la educación. La defensa, fortalecimiento y cualificación de la educación pública; la realización de una reforma integral de la educación y la enseñanza; la incorporación de la innovación e investigación pedagógica y educativa como componentes del ejercicio profesional; el mejoramiento de las condiciones socio-laborales y profesionales para el ejercicio de la función docente; y la participación de los maestros en la actividad política democrática”

Tanto FECODE como el CEID nacional están en mora de realizar una profunda revisión sobre cual es el estado real y las perspectivas del *Movimiento Pedagógico* después de 25 años de existencia y definir si persiste en su existencia formal o se deciden a construir un nuevo proyecto pedagógico y educativo –Movimiento de Renovación Educativo y Pedagógico, por arriesgar un nombre– que, manteniendo los grandes aportes y lo heredado del *Movimiento Pedagógico*, dote al magisterio de una estrategia educativa y pedagógica acorde con los nuevos tiempos y las nuevas realidades. De lo contrario seguiremos viviendo del pasado y de las nostalgias.

2 Abel Rodríguez Céspedes, “El *Movimiento Pedagógico*: un encuentro de los maestros con la pedagogía, en Suárez Hernán (Compilador), *Veinte años del Movimiento pedagógico, entre mitos y realidades*, Editorial Magisterio, Tercer Milenio, 2002, pág. 57-58., Bogotá, D.C.

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

El Movimiento Pedagógico: propuestas políticas y pedagógicas

Martha Cárdenas Giraldo¹

Revista Educación y Cultura

El Movimiento Pedagógico es producto de las decisiones y acuerdos adoptados en el Congreso de FECODE del año 1982. ¿Qué nos puede decir acerca de la historia, los hechos y protagonistas del Movimiento Pedagógico, previos a ese Congreso y que concluyeron con la decisión de impulsar el MP?

Martha Cárdenas

El Movimiento Pedagógico fue posible por el acercamiento que se dio entre un sector de las directivas gremiales de FECODE, algunos grupos de investigadores en educación y algunas organizaciones no gubernamentales que venían trabajando en propuestas educativas e innovaciones pedagógicas. Todos aportaron a la construcción de nuevas concepciones sobre política, educación, pedagogía, cultura y organización, articulando de esta manera las formas del mundo académico y las tradiciones del mundo sindical.

Previo a esto, la implementación de la nueva reforma curricular en la educación básica primaria, por parte del Ministerio de Educación Nacional, obligó a las directivas gremiales a profundizar sobre la educación y la pedagogía para orientar una respuesta colectiva a dicha reforma. Se conformó, entonces, en Bogotá, lo que llamamos la Comisión Técnica-pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores, ADE, cuyo propósito inicial fue estudiar la renovación curricular. Estos hechos abrieron camino al Movimiento Pedagógico.



A la par, la preparación del XII Congreso de FECODE (1982), llevó a los grupos políticos que actuaban al interior de la organización gremial a presentar nuevas propuestas. Entre ellos, *Nueva Escuela*, que abrió el debate sobre la necesidad de un movimiento pedagógico, como elemento fundamental de la

¹ Educadora Bogotá, D.C. Ex - miembro del equipo CEID-FECODE. Correo electrónico: marcagi@etb.net.co

lucha política de los educadores. Esta propuesta buscaba darle una nueva dirección a la orientación instalada hasta ese momento; el magisterio requería superar la práctica contestataria a las políticas estatales y plantear propuestas alternativas, y, por otro lado, luchar, no sólo por las reivindicaciones salariales y prestacionales, sino también preocuparse por su quehacer cotidiano en la escuela, reflexionar sobre la identidad y el papel cultural y político del maestro, así como construir alternativas pedagógicas que incidieran en la transformación educativa.

La unidad de diversas fuerzas políticas lograron la aprobación del Movimiento Pedagógico en FECODE, bajo la consigna **Educar y luchar por la liberación nacional**. El Congreso lo definió como un Movimiento Pedagógico, democrático y popular, es decir, un movimiento social que aborda la actividad

del maestro como trabajador de la cultura, como luchador por sus derechos laborales y salariales y como ciudadano democrático, con derechos políticos (1982)

Revista Educación y Cultura

¿Qué valoraciones puede hacer usted, sobre el estado actual del Movimiento Pedagógico, sus realizaciones y dificultades?

Martha Cárdenas

Actualmente, el Movimiento Pedagógico marcha por caminos diferentes a la organización gremial. Esto obedece a varias razones: por un lado, las diferentes concepciones



► Los CEID regionales deben construirse con maestros interesados en Educación y Pedagogía

• VIGENCIA DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

sobre el Movimiento Pedagógico en la dirección de FECODE generaron tensiones que condujeron a disolver el equipo de coordinación del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes-CEID y el grupo de asesores (1991). Se nombró otra dirección de dedicación parcial, con otras funciones que limitaron su capacidad de coordinación y expansión a nivel nacional. Por otro lado, la postura hegemónica de FECODE en eventos como la Ley General de Educación, llevó a la marginación de los grupos pedagógicos y de investigación que habían estado en el proceso de construcción del Movimiento Pedagógico.

El Movimiento Pedagógico se desarrolla, entonces, por parte de universidades y grupos de maestros comprometidos con el cambio de la educación, algunos vinculados a los sindicatos. Expresión de este avance ha sido la Expedición Pedagógica Nacional, idea que comenzó a plantearse desde los inicios del Movimiento Pedagógico, pero que FECODE no se comprometió en su convocatoria (1999) y su realización. En dicha Expedición han participado redes y grupos de maestros y maestras de todo el país, y sus formas de trabajo se han convertido en una novedosa propuesta de formación e investigación, rescatando la imagen de los educadores y las múltiples formas de ser escuela.

La identificación y documentación de más de cincuenta organizaciones pedagógicas en todo el país, con diversos enfoques, orientaciones y formas organizativas², nos muestran que el Movimiento Pedagógico está presente en muchas regiones de Colombia, pero avanza por rutas distintas a la organización gremial. Igualmente, son múltiples los eventos educativos y pedagógicos que diariamente tienen lugar, convocados por universidades y organizaciones pedagógicas, tanto en las regiones como en la capital del país, o, como en el caso de Bogotá, por la Secretaría de Educación y el IDEP. También, las publicaciones han crecido, al lado de la revista del CEID "Educación y Cultura"; asimismo los proyectos de innovación y de investigación.

Revista Educación y Cultura

¿Qué lugar y papel tiene hoy el Movimiento Pedagógico frente a la política educativa en marcha en nuestro país?

Martha Cárdenas

Como lo había dicho anteriormente, el Movimiento Pedagógico se crea buscando superar la postura contestataria a las políticas del Estado, sin embargo, FECODE hoy vuelve sobre esta práctica, es el caso de la respuesta al decreto de evalua-

ción de estudiantes (Decreto 230 de 2002) y a los Estándares de Evaluación. Desde otros lugares, muchos maestros hemos participado en debates y hecho proposiciones, lo hicimos con las Facultades de Educación para analizar y hacer propuestas frente a los primeros estándares en lengua castellana. Por otro lado, la Expedición Pedagógica Nacional ha hecho posible un proyecto novedoso de formación de maestros. De la misma manera, muchos grupos pedagógicos, al lado de las universidades, venimos proponiendo y desarrollando otros proyectos de formación. Todas son propuestas alternativas que surgen desde los maestros y confrontan las políticas educativas.

Revista Educación y Cultura

¿Qué perspectivas y propuestas hay que hacer para la vigencia y el impulso actual del Movimiento Pedagógico?

Martha Cárdenas

Hacer vigente e impulsar el Movimiento Pedagógico desde FECODE requeriría:

- Reconocer los avances que este movimiento ha tenido en todo el país, con sus múltiples expresiones, enfoques y formas organizativas.
- Hacer propuestas pluralistas, en lo político y lo pedagógico; convocatorias conjuntas, en las que FECODE no ejerza una hegemonía, sino que reconozca a las demás organizaciones, redes y grupos de maestros como pares.
- Presentar propuestas que se debatan públicamente y se reconozca la pluralidad en los distintos puntos de vistas, sin ser marginados, ni macartizados. El país requiere debatir acerca de muchos problemas, por ejemplo: la educación en este nuevo siglo, los jóvenes y la violencia en las escuelas, la formación de los maestros, nuevas propuestas curriculares.
- Estar presente en las instancias de discusión de los temas educativos y pedagógicos, entre ellos las políticas educativas, además, con propuestas que hagan avanzar la educación de este país.
- Lograr que los CEID Regionales sean formas de organización pluralista, construidas desde abajo, con maestros interesados en la educación y la pedagogía, y desde diversos intereses, por ejemplo áreas de conocimiento (matemáticas, ciencias, lenguaje) u otros núcleos, por ejemplo derechos humanos, ecología.

2 Unda, Martínez y Medina (2003) *La Expedición Pedagógica y las Redes de maestros: otros modos de formación. Fotocopia, Bogotá, D.C.*

Reconstitución del Movimiento Pedagógico: Diez tesis

CEID – FECODE

I

El Movimiento Pedagógico, surgió en el congreso de FECODE en Bucaramanga en 1982, se extiende por todo el país, inspira la fundación de la revista Educación y Cultura, lidera y participa en la celebración de los foros y congresos pedagógicos, sirve de fundamento a la ley general de educación y hoy afronta el desafío de defender los principios de la educación pública en la oposición a la contrarreforma educativa en marcha. La reconstitución del Movimiento Pedagógico en el momento actual parte de reconocer esa historia y esa trayectoria en las cuales los maestros han sido protagonistas y se han apropiado de su práctica pedagógica en medio de la agitada situación del país. En el centro de estudios e investigaciones docentes de la federación colombiana de educadores, FECODE se propone potenciar esa experiencia de forma crítica y reflexiva para avanzar en la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo.

II

El Movimiento Pedagógico de FECODE en el momento actual gira sobre la base de dos ejes fundamentales. Uno fundado en el carácter esencial de la relación del maestro, con la pedagogía y la enseñanza y con el conocimiento y la cultura. Otro referido al compromiso de los maestros con la defensa de la educación pública. Así se entronca la labor estrictamente educadora y docente de los maestros con el de su tarea política estratégica. Dos ejes siempre en la mira de un propósito fundamental: transformar para mejorar cada día la educación y los objetivos específicos definidos en ella para cada uno de los niveles escolares. Por esta razón el movimiento pedagógico considera la institución escolar como un escenario adecuado para realizar los propósitos con que se está comprometido, por medio de la consolidación de proyectos institucionales, locales y regionales.

III

El Movimiento Pedagógico tiene como base real a los maestros en su tarea fundamental de enseñanza, formación de la niñez y la juventud, creatividad en los procesos de aprendizaje y elaboración de los planes de estudio, apropiación, comprensión y transmisión del conocimiento de generación en generación, del trabajo permanente en el desarrollo del pensamiento de

sus estudiantes, así como del reconocimiento de su condición de sujetos del saber. En este aspecto, resulta indispensable la elaboración de criterios para un plan de estudios nacional de los maestros que se convierta en una guía para el diseño curricular de las instituciones educativas en la aplicación de la autonomía escolar que se traduce en el diseño y ejecución de proyectos pedagógico-didácticos.

IV

El Movimiento Pedagógico es un compromiso ineludible e inexcusable con la defensa de la educación pública, financiada íntegramente por el estado, gratuita, accesible a todos, igual para todos, sin discriminación o segregación alguna y con el reconocimiento del maestro como sujeto de saber. Esa es la impronta que FECODE le imprime a lo público en el momento histórico que vive Colombia. Por eso se opone a la privatización, a las concesiones de las instituciones educativas a la empresa privada, al desvío de recursos del situado fiscal para programas de subsidio a la demanda, al método de distribución de los recursos por capitación, a la entrega de las responsabilidades a los municipios y a la autonomía financiera y administrativa de las instituciones educativas impuesta por el autofinanciamiento.

V

El Movimiento Pedagógico considera la reforma educativa consignada en la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación como una de sus principales realizaciones. Se propone defenderla en un momento en que es asediada y desmontada por el gobierno y luchar por una reglamentación concertada con FECODE que preserve los principios constitutivos de su articulado. Son elementos esenciales de ella, entre otras, el aumento progresivo de los recursos del presupuesto nacional destinados a educación, la financiación completa de todos los grados de la educación básica y media con recursos del presupuesto nacional, el régimen especial de los educadores en su profesión, la autonomía escolar, la libertad de cátedra, el gobierno escolar, la dirección colegiada de la educación en las entidades territoriales, preescolares completos de tres años, educación media técnica sin financiación adecuada, los fines de la educación, los objetivos específicos de cada nivel educativo, la no obligatoriedad de la enseñanza religiosa, y propendiendo por el fomento de las ciencias, la tecnología, las artes y la educación física.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

VI

El Movimiento Pedagógico no es un proyecto exclusivo de FECODE. En él se involucran las personas, las organizaciones e instituciones educativas que propendan por el desarrollo de estas tesis. Por tanto, involucra la comunidad educativa conformada por los padres de familia y los estudiantes en la lucha social por la defensa de la educación pública y en el proceso de formación inherente a las instituciones educativas. En este sentido, resulta ineludible el fortalecimiento de las asociaciones de padres de familia vinculadas a cada institución educativa y de la representación de ellas en los consejos directivos. Igualmente incorpora a las universidades públicas, a las instituciones formadoras de maestros, a las normales y a la sociedad entera a este propósito fundamental. En su tarea de formación, el movimiento pedagógico las convoca a liberarse de la coyunda del estado, de la ideología imperante y del sometimiento a las modas pedagógicas en boga en aras de la libertad de cátedra, de la libertad de expresión y de la autonomía escolar, retomando con entusiasmo la reanimación teórica del rigor académico.

VII

El Movimiento Pedagógico se relaciona con los intelectuales de la pedagogía para vincularse con ellos no solamente en su trabajo pedagógico, sino también en un gran movimiento de defensa de la educación pública. Por eso se entronca con la reafirmación de la práctica pedagógica, con su aplicación al aula de clase y al conjunto del proceso de enseñanza, aprendizaje y de formación integral de los estudiantes. Esta relación se viabiliza a través de proyectos educativos y pedagógicos en el aula.

VIII

El Movimiento Pedagógico desarrolla y refleja la conciencia de los maestros y los estudiantes sobre la problemática del país.

Puntos esenciales como la soberanía nacional, el desarrollo económico de la nación, la preservación de los recursos naturales, las condiciones de vida de la población, la defensa de la integridad territorial, la solución política negociada del conflicto armado, el conocimiento de la historia nacional, el reconocimiento del patrimonio cultural, el estudio de su política y de su economía, y la vivencia de la comunidad donde desenvuelve su práctica educativa, se constituyen en elementos esenciales de su objeto.

IX

El Movimiento Pedagógico debe afrontar el desafío del neoliberalismo en su afán de desvertebrar y privatizar la educación pública, de desorientar al magisterio y la opinión pública con la política de globalización y de cooptar los intelectuales con una agresiva ofensiva ideológica. La escuela no puede convertirse en empresa de producción, la educación es una mercancía, los rectores en gerentes gestores de recursos y los maestros en simples instrumentos de la gestión empresarial, condición que se verifica a través de estándares e indicadores de gestión. Asume, entonces, la inmensa tarea de denunciar la teoría neoliberal que gira en torno de la inexistencia de fronteras nacionales comerciales y financieras cuyo propósito consiste en abrirle el camino a afianzar la dominación imperialista estadounidense y de las transnacionales. Así mismo, se propone formar una conciencia de que la ciencia y la tecnología deben colocarse al servicio del desarrollo nacional.

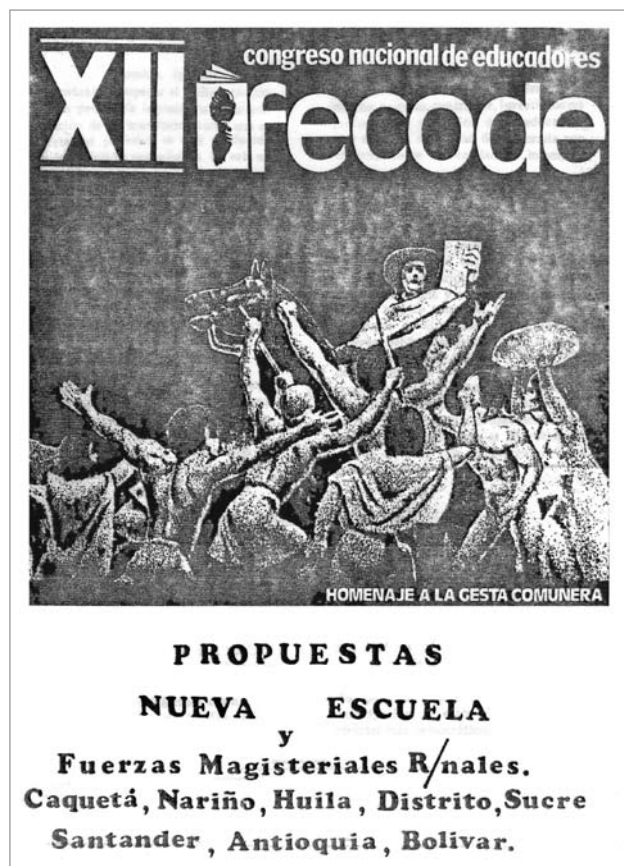
X

El Movimiento Pedagógico considera la revista EDUCACION Y CULTURA como su órgano de difusión en la lucha por la reforma educativa, y la defensa de la educación pública, el mejoramiento permanente de la educación, la formación de la conciencia de los maestros, la expresión del pensamiento y la creatividad de los educadores y la posición de la federación colombiana de educadores sobre la problemática educativa del país.

El Movimiento Pedagógico tiene como base real a los maestros en su tarea fundamental de enseñanza, formación de la niñez y la juventud, creatividad en los procesos de aprendizaje y elaboración de los planes de estudio, apropiación, comprensión y transmisión del conocimiento de generación en generación, del trabajo permanente en el desarrollo del pensamiento de sus estudiantes, así como del reconocimiento de su condición de sujetos del saber

Dificultades y vigencia del Movimiento Pedagógico en sus Veinticinco años

William René Sánchez Murillo¹



► Portada de: Propuesta XII Congreso de Fecode, 1982.

El Movimiento Pedagógico, luego de 25 años de luchas, logros y dificultades, continúa siendo vigente y necesario para defender a Colombia, la educación y al magisterio del embate de las políticas neoliberales.

Fue en el año de 1982 cuando el magisterio de Colombia recibió un mandato acordado en el XII Congreso de la Federación Colombiana de educadores celebrado en la ciudad de Bucaramanga: impulsar y desarrollar el *Movimiento Pedagógico*. El magisterio, a partir de ese momento, ya no se asume úni-

camente como trabajador del estado y lucha por sus derechos salariales, prestaciones y sindicales, sino que bajo la orientación de su organización sindical aborda su actividad diaria en tres campos que se complementan y no se excluyen:

1. “El maestro como trabajador de la cultura, con compromisos pedagógicos que necesita rescatar para colocarlos al servicio de las masas populares y con una práctica pedagógica que contribuya a la liberación nacional, que desarrolle en el estudiante el espíritu creador, investigativo, crítico. Un maestro que aprenda junto a sus estudiantes, que no domestique, que no reprima, que sepa luchar por la libertad pero que también enseñe a ser libres, en fin, que incorpore lo mejor de las experiencias nacionales y universales a su práctica docente”.
2. El maestro como luchador consecuente por sus derechos laborales y salariales.
3. El maestro como ciudadano, luchador por sus derechos democráticos y políticos, participante efectivo en la lucha por reivindicaciones populares, entre ellas las del campo educativo. Solidarios con las luchas de todos los trabajadores, y el pueblo colombiano”.

Estas definiciones del *Movimiento Pedagógico* le dieron al maestro y al sector social del magisterio una definición de un profundo contenido histórico como sujetos de políticas para un compromiso con los destinos de la educación, la pedagogía, la cultura y la lucha política por la libertad, la democracia, la igualdad y la justicia social en nuestra sociedad.

Hoy no se discuten la validez de principios relacionados con el magisterio, como: el carácter esencial de la relación del maestro con la Pedagogía, la enseñanza, el conocimiento y la cultura; su definición como profesional, portador de un saber y una práctica especializada que le es propia; sujeto de políticas públicas en educación; su compromiso con la defensa de la Educación Pública y el derecho a la educación; y ciudadano, luchador por los derechos democráticos y políticos, participante efectivo en la lucha por reivindicaciones populares.

35

1 Secretario Nacional CEID-FECODE. Correo electrónico: willire2003@yahoo.es

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

Pero igualmente es importante, para poder avanzar, asumir críticamente las conclusiones del XIII Congreso de FECODE de Pasto en 1985: *"El mayor logro del Movimiento Pedagógico ha sido su carácter pluralista, (...) abierto a las diversas concepciones políticas y pedagógicas que se expresaban en el seno del magisterio, que era un movimiento de puertas y ventanas abiertas al pensamiento y a la acción educativas, por cuanto no existe una única y absoluta concepción acerca del Movimiento Pedagógico.(...)"*

"El Movimiento Pedagógico, desde el punto de vista de la base social está concebido como un movimiento de masas, amplio y democrático que concierne no sólo a los maestros sino también a los estudiantes y a los padres de familia."

"...Se necesita que el Movimiento tenga una cobertura nacional, que ninguna región o sector social se quede por fuera; y las amplias masas de maestros lo conozcan, lo difundan y lo desarrollen, que las ideas y los proyectos transcurran libremente sin limitaciones o marginamientos. Que sea una expresión efectiva de la democracia de los trabajadores de la cultura."

Hay que superar definitivamente lo que en este congreso se afirmaba: *"(...) su mayor obstáculo es la falta de voluntad política de parte de las organizaciones partidarias y de la dirigencia sindical. (...)"* y que es importante integrar *"el Movimiento Político y el Movimiento Pedagógico."*

"(...) La aspiración es que el Movimiento Pedagógico sirva a la causa política y ésta se nutra de nuevos valores y elementos para la transformación de la escuela y de la sociedad."

Principales logros el Movimiento Pedagógico

1. Le dio al magisterio colombiano una práctica social y política más allá de lo meramente sindical y reivindicativo.
2. Es determinante para la celebración de Foros nacionales, regionales, municipales e institucionales, en defensa de la Educación Pública y Congreso Pedagógico.
3. Sirvió de fundamento para la legislación y la normatividad al aportar elementos de la política educativa y cultural a la Constitución de 1991, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y el Plan Decenal de Educación 1996-2005.

Políticas de gran importancia para la educación como: financiación adecuada; educación como política de estado, formación integral de los estudiantes; escenarios

de participación abierta y democrática para la formulación y seguimiento de políticas educativas; los fines y objetivos de la educación relacionados con el tipo de ciudadano y el tipo de sociedad a construir entre todos y todas; la libertad de cátedra y enseñanza; los currículos pertinentes; la autonomía institucional; el gobierno escolar para la participación democrática y la educación como derecho.

Ha faltado mayor compromiso en su defensa y su concreción de estas políticas por parte de la dirigencia sindical y los CEID, el magisterio y la sociedad; y los gobiernos de turno vienen implementado la revolución educativa para buscar privatizarla y convertirla en un servicio; pero los escenarios de resistencia y formulación de política alternativa, ya no están únicamente en los espacios de la organización sindical y las instituciones educativas; están ahora en planes sectoriales educativos de gobiernos locales. Sindicatos regionales como el del Valle, Bogotá y FECODE han firmado acuerdos políticos, con los nuevos mandatarios locales, por la defensa de la educación pública, el derecho a la educación y los derechos del magisterio.

4. El magisterio, liderado por FECODE, ha librado una lucha inclaudicable para impedir el recorte de las transferencias para educación, salud y saneamiento básico: en el año 2001 y en el 2007 y hoy impulsa el referendo nacional para impedir que la educación no tenga recursos, impedir su privatización y exigir la garantía del derecho a la educación.
5. Muchos maestros y maestras como sujetos de saber, en procesos de resistencia, hacen investigación educativa y pedagógica, generan experiencias de aprendizaje a partir del desarrollo de pedagogías propias en el territorio, impulsan procesos de innovación con experimentación de didáctica y metodologías propias.
6. La Revista *Educación y Cultura*, en estos veinticinco años llega al número 77 y continua orientando y aportando elementos para el debate y el rechazo de las políticas neoliberales en educación.
7. Los CEID (Centros de Estudios e Investigaciones docentes de FECODE y los sindicatos regionales), continúan siendo un desafío de organización y de producción para el impulso del *Movimiento Pedagógico*.
8. El *Movimiento Pedagógico* colombiano ha aportado elementos teórico y prácticos al magisterio y la educación de varios países Latino-Americanos.

Retos actuales del Movimiento Pedagógico

☞ Continuar la defensa y fortalecimiento de la Educación Pública contra todo intento de privatizarla y asumir el compromiso histórico de derrotar la política de revolución educativa.

☞ Evitar la despedagogización, la desprofesionalización, la pérdida de derechos laborales, sindicales y políticos del magisterio colombiano mediante la conquista del Estatuto Único de la Profesión Docente. Es necesario que los educadores se asuman como profesionales de la educación, lo que implica también, reconocerse como intelectuales portadores de un saber especializado y que trabaja por la recuperación de la pedagogía como disciplina fundante del quehacer educativo, la profesión y la enseñanza. Los maestros como productores de sus propios saberes pedagógicos derivados del conocimiento de los distintos enfoques pedagógicos y en oposición a ser reproductores de modelos, deben desarrollar y hacer visibles las pedagogías locales. Para el desarrollo del saber pedagógico es importante comenzar por dar respuesta a las preguntas básicas relativas a la enseñanza y el aprendizaje:

¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? y ¿Para que se enseña?

¿Qué se aprende? ¿Cómo se aprende? y ¿Para que se aprende?

¿Qué es ser maestro? y ¿Para que ser maestro?

☞ Elaborar de criterios y contenidos del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo en procesos de participación y resistencias que nos lleve a una comprensión de nuestro país en el mundo global y nos forme con sentido de humanidad, de diversidad y de democracia. Impulsar la construcción de política pública educativa y la materialización de esta en los Planes Sectoriales de Educación de los gobiernos locales alternativos. D.

Durante muchos años en distintos eventos se consensaron las ideas básicas de política educativa alternativa; el resultado del Movimiento Pedagógico es que tenemos y elaboramos política pública educativa, ejemplo de ello es Bogotá

☞ Garantizar el derecho a una Educación Pública, de calidad, gratuita, obligatoria y a cargo del Estado y la aprobación en el Congreso de la República de la Ley Estatutaria que reglamente y haga exigibles el derecho.

☞ Desarrollar los elementos más significativos en educación, mencionados en el punto anterior, de la Constitución de 1991 y de la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación.

☞ No permitir la homogenización de la Educación mediante el currículo único centrado en tecnicismos de estándares y competencias.



— Alberto Motta —

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

- ☞ Impulsar el desarrollo de la Movilización Social por la Educación para lograr que la Educación sea un asunto público, de debate público y de producción participativa y democrática de políticas públicas en educación.
- ☞ Reconocimiento de distintos modos de hacer escuela y ser maestro.
- ☞ Hacer investigación e innovación pedagógica como componentes importantes de la práctica pedagógica.
- ☞ Construir comunidades de saber pedagógico y establecer relación académica y pedagógica con sus pares nacionales y Latinoamericanos.
- ☞ Hacer reconocimiento, sistematización, acumulación y difusión del saber y las experiencias pedagógicas, mediante el impulso de la Expedición Pedagógica Nacional.
- ☞ Creación del Instituto Superior de Pedagogía con la organización sindical, los CEID y la Universidad.
- ☞ Es necesaria una formación docente inicial y permanente, rigurosa y exigente, orientada al desarrollo en la institución educativa de los fines y los objetivos de la educación contenidos en la Ley 115 del 1994.
- ☞ El *Movimiento Pedagógico* también debe asumir la tarea de acordar un concepto de **calidad de la educación** en el contexto del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo. Es necesario llamar la atención del **contenido de la educación**, en aspectos como la formación integral de los estudiantes, los fines y objetivos de la educación, la pertinencia del currículo y el proceso educativo, pertinencia de la didáctica y la pedagogía; más que hablar de calidad educativa se debe hablar de calidad de la enseñanza, mejorar condiciones de trabajo y la formación permanente de los profesores, estimular la innovación educativa para transformar la escuela y la enseñanza: nuevas formas de aprendizaje y enseñanza.
- ☞ Fortalecimiento y transformación de la institución educativa por medio de:
 - El fortalecimiento de la autonomía escolar.
 - Vigencia plena del gobierno escolar.
 - Formulación de proyectos Educativos Institucionales pertinentes.
 - Investigación en educación y pedagogía para la formulación y ejecución de política educativa.
 - Gestión escolar educativa y pedagógica.
- ☞ Es urgente trabajar el contenido del Movimiento Pedagógico con los nuevos maestros y maestras y con los estudiantes de las facultades de educación.

Para el logro de estos retos que son fundamentos y propósitos, **"el Movimiento Pedagógico debe ir más allá de nuestro gremio: concierne y aspira a involucrar amplios sectores sociales,"** en una dinámica de Movilización Social por la Educación que haga posible que la educación sea asunto público, de debate público y sea de interés de toda la sociedad.

Son tres dimensiones sociales básicas que le dieron una protagonismo diferente al magisterio en nuestra sociedad: sindical; educativa, pedagógica y cultural; líder político. En diferentes periodos de esta historia reciente cada aspecto ha tenido especial significado e importancia. La participación en política civilista y democrática por la conquista de los gobiernos locales como el de Bogotá, ha sido protagónica y de gran importancia. El magisterio se prepara para aspirar a ser factor determinante en la conquista del gobierno nacional en el 2010. En el contexto del *Movimiento Pedagógico*, el conjunto del magisterio colombiano ya se caracteriza como un sector social y político; los maestros y las maestras se aprestan a ser protagonistas en la conducción de los destinos políticos de nuestra Colombia.

Los maestros como productores de sus propios saberes pedagógicos derivados del conocimiento de los distintos enfoques pedagógicos y en oposición a ser reproductores de modelos, deben desarrollar y hacer visibles las pedagogías locales. Para el desarrollo del saber pedagógico es importante comenzar por dar respuesta a las preguntas básicas relativas a la enseñanza y el aprendizaje: ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? y ¿Para que se enseña? ¿Qué se aprende? ¿Cómo se aprende? y ¿Para que se aprende? ¿Qué es ser maestro? y ¿Para que ser maestro?

El Movimiento Pedagógico: entre dos épocas históricas

Jorge Gantiva Silva¹

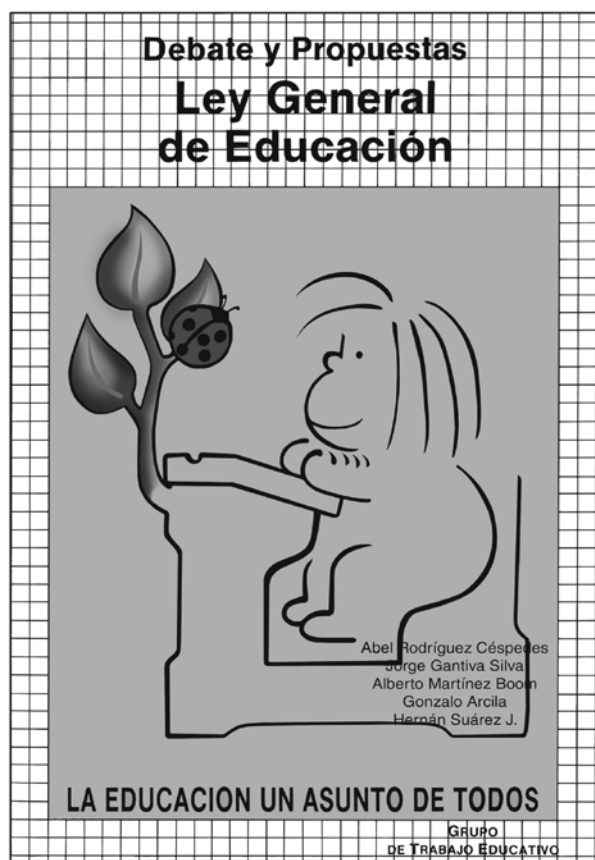
*Lo que nosotros hacemos no es nunca comprendido;
Solamente es alabado o censurado.*

F. Nietzsche

En Colombia, acostumbrados a la exaltación o al envilecimiento de nuestras existencias, disputamos con frecuencia si aún existe el Movimiento Pedagógico, como si se tratase de una idea inmóvil en el tiempo, creyendo que independientemente de las condiciones históricas, de las instituciones, de las formaciones discursivas, de las políticas educativas, del contexto internacional y de las prácticas políticas de las izquierdas pudiera considerarse de que se trata de un movimiento uniformemente “*en desarrollo*”, impulsado por una fuerza mágica, ritual, pragmática y simulada que bastara con ordenarle para ponerse en marcha. Así mismo, ha sido un lugar común aludir al movimiento pedagógico como un episodio, reluciente y fugaz de su primer lustro de existencia, marcado por el papel de un grupo de intelectuales. De alguna manera, las izquierdas lo convirtieron con frecuencia en un remoquete o banderín que se esgrimía ocasionalmente para defender determinados intereses.

Esta diversidad de imágenes autoconstruidas del propio movimiento pedagógico hace parte de la pluralidad de corrientes y visiones. Efectivamente, no tenemos una sola mirada. Desde sus orígenes convergieron distintos puntos de vista y prácticas diversas. En particular, algunos nos movimos en la perspectiva de crear una corriente de pensamiento basado en la idea de construir un horizonte político-pedagógico y una apropiación de la pedagogía como praxis social, y promovimos una visión del movimiento pedagógico como movimiento social que buscaba articular en un haz las prácticas sindicales, políticas, culturales, escolares, investigativas y pedagógicas. En esta experiencia también fueron diversas las opciones. Oteábamos en medio de la diversidad una política del saber y una práctica de la pedagogía asumida desde la emancipación.

Ningún movimiento social permanece en el tiempo como una estatua. El Movimiento Pedagógico no podía ser la excepción. Como acontecimiento histórico, sabemos que su duración ha atravesado varias etapas, momentos y particu-



► Portada de: *Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)*. Grupo de Trabajo Educativo. Bogotá, DC., agosto de 1992

laridades. En la actualidad es evidente su decadencia, si nos atenemos a la forma y sentido cómo operan sus promotores, hombre y mujeres, organizaciones sindicales e intelectuales.

Es evidente una marcada diferencia de época, sentido y práctica en relación con los impulsores iniciales que lograron desplegar una amplia iniciativa creadora y obtuvieron

¹ Co-fundador del Movimiento Pedagógico. Exdirector del CEID Nacional hasta octubre de 2006, Fecode. Filósofo, Universidad Nacional de Colombia. Profesor de Filosofía. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, D.C. (1983-1997) Profesor de Pedagogía, Educación y sociedad. Universidad Pedagógica Nacional, UPN Bogotá, D.C. (1984-1987). Profesor de Filosofía y Cultura Política. Universidad Nacional de Colombia, (1999-2001). Autor de varios libros y publicaciones. Un ensayo sobre Gramsci. *El sentido de la filosofía política y la tarea del pensar*. Ed. Magisterio, 1998. - *El fin del corporativismo. Los trabajadores y los desafíos de la cultura política*. Ed. UD, Bogotá, D.C. 1999. A.V.V., *¿Por qué el socialismo ahora?. Retos para la izquierda democrática*. Nueva República, 2003. Cooperante Internacional. Caracas, D.C, octubre de 2007. Correo electrónico: ganti69@gmail.com

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •



— Alberto Motta —

un gran reconocimiento social, enriqueciendo las batallas por la educación pública, el saber pedagógico y la autonomía, a pesar de los profundos desgarramientos internos y externos, contribuyó a reafirmar los procesos de constitución de sujeto de saber, elaborar la aún insuperable teoría polivalente del maestro(a) como ciudadano, trabajador y sujeto de saber, y emprendió una recia batalla por el conocimiento, la autonomía y las libertades fundamentales. Entre sus logros – la Ley General de Educación –, terminó siendo devorado por el despiadado neoliberalismo y la globalización. En este proceso, el sindicalismo docente no logró superar el viejo corporativismo; y sus efímeras y ocasionales relaciones con la complejidad del saber y la práctica pedagógica motivaron diversas distorsiones. De otra parte, la Ley 115 de 1994 por sus limitaciones, no permitía abrir nuevos horizontes de lucha. Desde entonces se configuró un escenario de resistencia por sus logros que los gobiernos neoliberales fueron despedazando sistemáticamente.

En este orden de ideas, se generaron tres (3) fenómenos complejos que nos obligan a sugerir especial atención. Nuestra pesquisa apunta a señalar la siguiente hipótesis acerca del ocaso del movimiento pedagógico:

- a) **La crisis del movimiento sindical**, y en general de los movimientos sociales ha sido profundizada, entre otros, por la emergencia de una nueva época histórica. La expresión significativa de esta situación, lo representa la derrota del magisterio como cuerpo negociador de políticas públicas -lo que los neoliberales denominan los **rent seekers** -, o buscadores de renta, evento que impuso una política autoritaria y suprimió la negociación y la concertación, en un contexto que desde entonces ha impedido al magisterio desplegar un liderazgo social y propositivo, y que no ha podido reponerse; creando una diversidad de distorsiones y confusiones en el campo de la táctica sindical y la comprensión de la política educativa;
- b) **La cooptación de los intelectuales de la pedagogía** generó una desbandada de varios grupos de investigadores, intelectuales y profesores universitarios que en princi-

pio habían asumido un papel protagónico, y bajo el influjo ideológico del neoliberalismo orientaron sus preocupaciones hacia los negocios y hacia la política de centro o hacia la anti-política; hay que agregar además como elemento adicional el dañino sectarismo y dogmatismo que no toleraba la pluralidad y la crítica libre e independiente. De la cooperación constructiva que promovió la diversidad de grupos de intelectuales e investigadores, se pasó a la indiferencia, la suspensión de los compromisos, la antipatía y la colaboración con los gobiernos neoliberales. En el mejor de los casos, hubo un desplazamiento hacia la investigación y la gestión pública educativa. Cabe resaltar, por otra parte, el aporte de estos grupos de intelectuales al saber constitutivo del movimiento pedagógico;

- c) **El cambio generacional del magisterio**, fenómeno complejo que ha sido poco estudiado y reconocido, modificó la base social. Se trata de la impronta de aspectos relevantes de las transformaciones sociales, algunas de ellas acentuadas por la globalización y las políticas neoliberales (un nuevo régimen de pensiones, un nuevo estatuto docente, el relevo de dos generaciones de maestras y maestros, formados principalmente en los años sesenta y setenta, y parte de los ochenta. Esta transformación generacional y de épocas, aunque es olvidada, pesa sobre las nuevas generaciones, y el liderazgo de la actual dirigencia sindical que surgió en el comienzo del proceso de desaparición del precario "Estado de Bienestar", y que explica en parte la crisis del actual sindicalismo docente. El cambio generacional alteró la constitución del sujeto social magisterial, sobre el cual descansó principalmente el movimiento pedagógico, y dio lugar a nuevas representaciones simbólicas, culturales e ideológicas de la nueva generación de maestros y maestras. Estos cambios además se aceleraron por el grado de profundización de las políticas neoliberales que produjeron la desprofesionalización de la carrera docente, la recurrente violencia política contra los sindicatos y sus líderes, el desplazamiento forzado; así como la creciente despedagogización del saber de los educadores y educadoras.

En este contexto, el Movimiento Pedagógico ha quedado huérfano, con pocos dolientes; considerado por algunos como un *"pasado feliz"*, una quimera, un ritual o un simulacro, sin la trascendencia colectiva que animó durante etapas y momentos significativos de la historia de los educadores y de las luchas sociales de los trabajadores. El ocaso del movimiento pedagógico expresa la profunda crisis que vive el sindicalismo corporativista. En este nuevo siglo su presencia, por lo menos, en lo que respecta al magisterio sindicalizado, ha terminado siendo una recurrencia ocasional, decorativa y formal. También, hay que anotar, el surgimiento de nuevas propuestas en el contexto de las investigaciones y programas que adelantan algunas universidades e instituciones educativas. El caso de la Expedición Pedagógica Nacional, es un ejemplo, para ilustrar cómo, incluso, algunas surgieron como propuestas sustitutivas del movimiento pedagógico (la EPN fue planteada como la *"expresión actualizada"* del MP), marcando un giro de diferenciación conceptual y política.

En este sentido, nadie liquidó el movimiento pedagógico, sino básicamente se trata de comprender el significado de la desaparición de la época del optimismo liberal, democratizador, cepalino-transmisionista; y el surgimiento de una nueva época signada por la globalización neoliberal que enfiló sus baterías contra la escuela pública, la profesión docente, el saber pedagógico y las identidades colectivas de gremio magisterial. Un nuevo tipo de saber pedagógico se estableció bajo las Instituciones Financieras Internacionales y la hegemonía de la Organización Mundial del Comercio, OMC. La razón del ocaso del movimiento pedagógico reside precisamente en este tránsito de épocas que tiene a Colombia, en una de sus mayores crisis de la historia, y que el gobierno de Álvaro Uribe Vélez pretende rematar mediante la imposición del TLC, cercenando la soberanía y la dignidad del país.

El Movimiento Pedagógico surgido a comienzos de los años 1980, siglo XX, como respuesta creadora a la lógica cultural del decrepito liberalismo, desarrollista, imperial-cepalino que instalaba sus pretensiones en la tecnología educativa, la uniformidad curricular y la objetivación del discurso pedagógico, ha sido sensiblemente alterado por las transformaciones de la nueva época histórica. La diversidad de expresiones del Movimiento Pedagógico, enriquecidas por las luchas sociales, culturales y pedagógicas contra la dominación imperialista, la defensa de la libertad de cátedra, la ley general de educación, la profesionalización de la carrera docente, los PEI y la autonomía escolar, la recuperación del saber pedagógico, la investigación, la relevancia de la educación popular, las ciencias sociales, la

No hay otro camino que reconstituir nuestra estrategia de saber y poder sobre la base de los nuevos tiempos, en donde nuestras visiones y prácticas, enriquecidas con las conquistas del pensamiento y las experiencias de la resistencia de los pueblos, nos ofrezca un horizonte de emancipación. Aquí cifro las esperanzas para que el Movimiento Pedagógico renazca bajo nuevos contenidos y plurales formas de expresión, y logre inaugurar un nuevo ciclo de luchas, saberes y experiencias por la soberanía, la autonomía, las libertades y la dignidad de Colombia



— Alberto Matta —

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

Entre los logros del Movimiento Pedagógico – la Ley General de Educación –, terminó siendo devorado por el despiadado neoliberalismo y la globalización. En este proceso, el sindicalismo docente no logró superar el viejo corporativismo; y sus efímeras y ocasionales relaciones con la complejidad del saber y la práctica pedagógica motivaron diversas distorsiones. La Ley 115 de 1994 por sus limitaciones, no permitía abrir nuevos horizontes de lucha

Evidentemente quedan importantes caudales de resistencia y creación. En primer lugar, la férrea resistencia del magisterio por garantizar la educación pública, gratuita, obligatoria, universal, democrática y de calidad. En segundo lugar, la defensa de los aspectos progresivos de la ley general de educación, relacionados con los fines y objetivos de la educación, la autonomía curricular, las libertades fundamentales y la profesión docente. En tercer lugar, la fuerza creadora del saber y del conocimiento que animan a muchos educadores y a mantener viva la llama del estudio, la investigación, la innovación y la formación. En este contexto, permanecen algunas experiencias y proyectos que ligeramente tienen alguna incidencia en pocos sindicatos e instituciones educativas.

Desde otra perspectiva, el movimiento pedagógico como acontecimiento histórico ha sido precariamente tematizado como “objeto” de investigación. Cuando, en algunos casos, se ha intentado elaborar su historia, sólo ha quedado en la tradicional historia burguesa de la iluminación de “grandes hombres”, otros, se han quedado en la recopilación de ensayos, algunos de los cuales son refritos y su selección ha sido perversamente sectaria; y no pocos trabajos cayeron en meras crónicas repetitivas. La experiencia del movimiento pedagógico amerita una seria investigación como compromiso a sus 25 años de existencia.

Así pues. En este cuarto de siglo Colombia y el mundo cambiaron sustancialmente; la revolución socialista mundial sufrió una derrota estruendosa y el movimiento obrero internacional entró en franco declive. Recientemente, en América Latina y el Caribe ha ido creciendo una ola progresista de gobiernos democráticos, algunos de izquierda que aspiran a sacudirse de la dominación imperialista y del capitalismo transnacional, no obstante las viejas sogas siguen incólumes, la amenaza de la guerra es creciente y el señor capital campea por doquier. La educación, en este sentido, sigue encadenada a la lógica cultural del capitalismo, de la privatización y la mercantilización y sometida al poder imperial de los TLC, la OMC y las agencias internacionales. Aún carecemos de soberanía educativa y de libre autodeterminación. La superchería de las competencias y de las evaluaciones masivas ha tomado la nueva forma de la enajenación global y de la MacDonalizacion de la educación.

En el ocaso del Movimiento Pedagógico se mantiene la revista *Educación y Cultura*, publicación que desde su primer número acompañé hasta el año pasado, como un crisol de pensamiento crítico; pese a sus dificultades y avatares, sigue librando una batalla por el saber, los maestros y la dignidad de Colombia. Me honra haberme formado en parte como intelectual en sus páginas y haberla presentado y

pedagogía crítica-revolucionaria, el nuevo teatro y la literatura, han terminado en lánguidos reclamos de concertación y negociación, sin posibilidades de interlocución.

Ahora bien, el Movimiento Pedagógico contribuyó con aportes a la historia de la educación y de la pedagogía en Colombia. Además de sus aportaciones políticas y sociales, es preciso resaltar de manera particular, el entusiasmo colectivo por la pedagogía, la práctica y el saber pedagógico, y la recuperación de la institución escolar como un espacio de poder y participación democrática. A la larga historia del control de los maestros por parte de la Iglesia y de los partidos, surgió un movimiento significativo de los educadores que reclamaba su condición de sujeto de saber, en medio de las más diversas interpretaciones y una acérrima oposición por parte de la Iglesia, los partidos y el estado. Este movimiento de ideas, prácticas pedagógicas, innovaciones y propuestas educativas, dejó una huella en la educación colombiana que reconoce la investigación, las instituciones de formación, y amplios núcleos de educadores. No obstante, tras el surgimiento de una nueva época histórica y la aguda crisis del sindicalismo corporativista, el movimiento pedagógico perdió su fuerza creadora y movilizadora.

representado internacionalmente en La Habana, con motivo del Primer Congreso de Pedagogía; en el Movimientos de Escuelas Populares, bajo el auspicio de la Federación Internacional de Movimientos de Escuelas Modernas, realizado en Almería, España; en el Programa Internacional de Investigaciones Educativas, en Buenos Aires, promovido por la UNESCO; en el Foro Mundial de Educación, realizado en Porto Alegre, Brasil. ¡Qué orgullo se siente, cuando se reconoce, a nivel internacional, la revista y el movimiento pedagógico! En este sentido, el movimiento pedagógico constituye un referente internacional, así como las experiencias de la educación popular son apreciadas por los movimientos sociales de América Latina. La contribución de la Cooperativa Magisterio representa un valor para la memoria y el saber de los educadores. Se trata en efecto de un referente internacional.

La nueva época histórica nos impone nuevos desafíos. El “decrépito” siglo XX que Gramsci llamó “grande y terrible” y Walter Benjamin representó con la imagen del Angelus Novus, desfigurado, dejó un inmenso cementerio de ilusiones y despojos. El afamado siglo de la educación terminó despedazando los sistemas nacionales de educación pública y desestructurando la pedagogía como saber y práctica social. Sin lugar a dudas, el mundo cambió radicalmente, bajo la nueva forma del capitalismo transnacional. En este nuevo ciclo histórico la globalización neoliberal, la guerra preventiva del Imperio y la destrucción de la Tierra, pretenden devorar la soberanía, la memoria y saber de los pueblos. En este escenario, la humanidad viviente resiste, inventa y persevera. Las luchas por la educación y la pedagogía adquieren una nueva connotación creadora, crítica, alternativa y liberadora.

Como nunca, el capitalismo transnacional al despojar la soberanía, los saberes, las autonomías de las naciones y de los pueblos, plantean urgentes retos para los educadores y la pedagogía, en general: inventar, crear, reconstituir los sujetos sociales de las nuevas luchas, replantear el papel de los maestros, reencontrar el horizonte de la emancipación, mantener viva la llama de la crítica, del debate abierto y plural. No hay otro camino que reconstituir nuestra estrategia de saber y poder sobre la base de los nuevos tiempos, en donde nuestras visiones y prácticas, enriquecidas con las conquistas del pensamiento y las experiencias de la resistencia de los pueblos, nos ofrezca un horizonte de emancipación. En esta apuesta cifro las esperanzas para que el movimiento pedagógico renazca bajo nuevos contenidos y plurales formas de expresión, y logre inaugurar un nuevo ciclo de luchas, saberes y experiencias por la soberanía, la autonomía, las libertades y la dignidad de Colombia.

En fin, el Movimiento Pedagógico significa una expresión de la memoria intelectual, social y pedagógica, quizá, más relevante de la educación y de la pedagogía en medio siglo de la centuria pasada. Hoy, algunos vivimos de sus glorias. Otros, nos dejaron su legado y se despidieron. No pocos, la revivimos, contándola y escribiéndola, y tratando de despertar la Bella Durmiente que no espera ningún príncipe azul, ni la bofetada de la historia. De cuando en cuando, se levanta de su letargo, y su lento y apesadumbrado paso, todavía evoca hermosas experiencias de vida y saber, cuyas huellas vamos tras ellas para que no las borre el tiempo.

Ningún movimiento social permanece en el tiempo como una estatua. El Movimiento Pedagógico no podía ser la excepción. Como acontecimiento histórico, sabemos que su duración ha atravesado varias etapas, momentos y particularidades. En la actualidad es evidente su decadencia, si nos atenemos a la forma y sentido cómo operan sus promotores, hombre y mujeres, organizaciones sindicales e intelectuales. Es evidente una marcada diferencia de época, sentido y práctica en relación con los impulsores iniciales que lograron desplegar una amplia iniciativa creadora y obtuvieron un gran reconocimiento social, enriqueciendo las batallas por la educación pública, el saber pedagógico y la autonomía, a pesar de los profundos desgarramientos internos y externos, contribuyó a reafirmar los procesos de constitución de sujeto de saber, elaborar la aún insuperable teoría polivalente de los maestros como ciudadanos, trabajadores y sujetos de saber

El Movimiento Pedagógico: desafío del fortalecimiento educativo y político social del Colegio de Profesores de Chile

Jenny Assaél B.¹

No podría iniciar este artículo sin reconocer en el Movimiento Pedagógico Colombiano, que conmemora sus 25 años, un motor inspirador para el proceso chileno que ya cumple casi una década, como lo fue también el trabajo educativo realizado por la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) y la experiencia de los Movimientos de Renovación Pedagógica españoles. Otro referente importante en el desarrollo del Movimiento Pedagógico del Colegio de Profesores de Chile ha sido la propuesta de Talleres de Educación Democrática (TED), impulsada durante la segunda mitad de la década de los 80' en varias organizaciones del magisterio de América Latina²

Los Talleres de Educación Democrática (TED) se propusieron abrir camino al trabajo educativo pedagógico como una manera de movilizar y dar fuerza al sindicalismo docente, entendiendo que el fortalecimiento de las organizaciones magisteriales pasaba porque las maestras y maestros asumieran una responsabilidad social sobre la calidad de la educación, lo que les daría más credibilidad y respeto como actores sociales, tanto para luchar por sus intereses laborales y profesionales como por una sociedad más democrática. En ese marco, los TED se proponían como objetivos principales la resignificación de tres ejes centrales enraizados en la cultura escolar: un rol docente de carácter técnico en uno de carácter profesional y transformador, un trabajo aislado en uno de carácter cooperativo, y un modo de aprender dependiente en uno de carácter autónomo.

Pero estas experiencias no se hubiesen logrado plasmar ni transformar en semillas, sino fuese porque a fines de 1995 se abre camino, en el Colegio de Profesores, una conducción gremial que comprende que el trabajo pedagógico y educativo es también un trabajo político para la construcción de una sociedad más justa y democrática, y esencial para el fortalecimiento del gremio docente y de la educación pú-

blica³. Desde dicha convicción impulsa, el año 1997, como principal desafío, el desarrollo del Primer Congreso Nacional de Educación.

Este Congreso abrió un amplio y democrático proceso de discusión -el primero que tuvo el magisterio desde el Congreso Educacional realizado durante el gobierno de Salvador Allende, a inicios de la década del 70'- y marcó un hito en las políticas gremiales y en el desarrollo del Movimiento Pedagógico. Sus conclusiones cambiaron el devenir del Colegio de Profesores, al instalar en la misma balanza la lucha reivindicativa, salarial y laboral, con una línea de acción de defensa de la educación pública y desarrollo del Movimiento Pedagógico⁴.

De este modo, a partir de un proceso amplio y plural de reflexión y debate, el magisterio organizado asume, como proyecto propio, el crear distintas instancias de participación para que profesoras y profesores construyan un pensamiento pedagógico de manera de ir teniendo mayor presencia e incidencia en el debate de propuestas de política educativa, así como mayores logros en las luchas reivindicativas para la profesión docente y en las tareas específicas de la enseñanza.

1 Psicóloga, investigadora en educación, académica de la Universidad de Chile y asesora del Colegio de Profesores de Chile. Correo electrónico Correo electrónico: jassael@colegiodeprofesores.cl

2 Esta propuesta fue desarrollada por un proyecto sostenido por la ex Confederación Mundial de Organizaciones Profesionales de la Enseñanza (CMOPE) y el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE/Chile). Dicha experiencia está sistematizada en: Equipo Ted. Trabajo Pedagógico en las Organizaciones Magisteriales. Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE). Compiladoras. Jenny Assaél B. e Isabel Guzmán E., Santiago, 1994.

3 Esta conducción ha sido encabezada por Jorge Pavez, quién ha liderado nuevas formas de trabajo en el sindicalismo.

4 En el proceso de este Congreso, que duró un año entero, participó el conjunto de las profesoras y profesores chilenos (más de 80.000), en todo el país, en cada uno de los establecimientos educacionales.

Sin embargo, el proceso de construcción del Movimiento Pedagógico no ha sido fácil. Por un lado, ha debido enfrentar incompreensiones y resistencias del propio magisterio por parte de sectores que sólo consideran relevante la lucha reivindicativa laboral. Por otro, ha debido trabajar con un profesorado que se ha ido tensionando y desgastando como ejecutor de una reforma educativa anclada en un proceso de fuerte privatización de la educación, en un contexto ideológico neoliberal que culpabiliza al magisterio de la baja calidad de la educación chilena.

El proceso de construcción del Movimiento Pedagógico del Colegio de Profesores

A partir de las resoluciones del Congreso Nacional de Educación de 1997, se consolida el Departamento Nacional del Educación y Perfeccionamiento del Colegio de Profesores como motor del desarrollo del Movimiento Pedagógico, así como los departamentos de educación en todas las sedes regionales del Colegio de Profesores del



— Alberto Matta —

país, en el seno de los cuales se establece también una coordinación del Movimiento Pedagógico, conformada por docentes capacitados desde el nivel nacional. Su trabajo se articula tras el desafío de fortalecer el desarrollo de los docentes como profesionales autónomos, reflexivos y críticos, recuperando para sí mismos la construcción de un pensamiento pedagógico desde el gremio, a fin de tener mayor presencia en el debate educativo, al mismo tiempo que transformar las propias prácticas de enseñanza y las instituciones escolares.

Las diferentes iniciativas que desde esta perspectiva se realizan, desde 1998, apuntan a favorecer la organización y formación de las profesoras y profesores más interesados en los temas pedagógicos, a instalar la temática y reflexión educativa al conjunto del magisterio y a legitimar la organización de los maestros chilenos en el debate educativo nacional⁵.

Este proceso se inició con actividades de sensibilización a los diferentes niveles de la dirigencia del Colegio de Profesores (nacionales y regionales) con la idea de darles a cono-

5 Este trabajo se ha realizado con el apoyo de la Internacional de la Educación, el Sindicato de Profesores de Suecia "Lärarforbundet", el Sindicato Nacional de Profesores de Educación Secundaria de Francia "SNES", y la British Columbia Teacher's Federation, de Canadá.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

cer y discutir ampliamente la propuesta de trabajo a fin de contar con su colaboración para el desarrollo de la misma. Luego, se han ido desarrollando, año tras año, seminarios nacionales de formación y planificación del trabajo del Movimiento Pedagógico. Este ha contemplado tanto la realización de diálogos abiertos en torno a problemáticas de políticas educativas, como la conformación de grupos permanentes de trabajo. Estos grupos han vivido procesos de formación relacionados con el sentido del movimiento pedagógico, la profesión docente y la comprensión de la investigación docente como una herramienta para favorecer la reflexión, el cambio de la práctica docente y el levantamiento de pensamiento pedagógico crítico.

Los grupos conformados han realizado procesos de investigación y otras actividades relacionadas con tareas educativas pedagógicas, como seminarios en temáticas de política educativa, educación pública, rol docente, evaluación docente y carrera profesional, salud laboral, currículo, formación inicial y en servicio, contando con el apoyo académico del equipo nacional del Departamento de Educación y Perfeccionamiento, conformado por docentes e investigadores capacitados en formación e investigación acción.

A partir del año 2001, con el objetivo de favorecer la autonomía de los grupos regionales encargados del Movimiento Pedagógico, se iniciaron talleres de formación en liderazgo pedagógico, en los que participaron docentes que ya habían tenido experiencia en los grupos de investigación, con el fin de potenciar un rol de liderazgo tanto en el conjunto del quehacer educativo del gremio como en el apoyo al trabajo de los grupos de investigación⁶.

Junto al trabajo directo de capacitación, revista "Docencia", ha tenido un importante rol en el apoyo al desarrollo de pensamiento crítico y reflexivo al interior del Movimiento Pedagógico, a través de artículos de reconocidos académicos que analizan la educación desde puntos de vista políticos, pedagógicos y profesionales⁷.

Fruto, en parte, de todo este trabajo, es que se logró desarrollar durante el año 2005 un Congreso Nacional Curricular, de características similares a las que tuvo el Primer Congreso de Educación, es decir con una participación ma-

El reunirse a investigar, a compartir opiniones desarrollando un análisis más riguroso de sus prácticas pedagógicas y de los problemas educativos que enfrentan diariamente, ha permitido a los docentes adquirir una mirada más crítica de algunas situaciones concretas ocurridas en la cotidianidad de sus lugares de trabajo, así como también el sentirse parte de un movimiento pedagógico que va construyendo pensamiento desde el gremio

siva y democrática del conjunto del gremio desde el nivel de los establecimientos. Este proceso significó abrir al interior del gremio un profundo debate ideológico sobre educación pública y currículo; cuyas resoluciones constituyen hoy día un nuevo desafío para el Movimiento Pedagógico, así como para el conjunto de la organización.

Con todo, a mi juicio, la herramienta central del desarrollo del Movimiento Pedagógico y de los procesos de cambio y transformación ha sido el énfasis en un tipo de investigación docente, que hasta donde conozco tiene ciertas particularidades distintas a las del trabajo que he conocido del Movimiento Pedagógico Colombiano. Por lo mismo creo que puede ser un aporte interesante, y me detendré en este punto.

La investigación docente

El sentido de las investigaciones que desarrollan los grupos educativos pedagógicos es abordar los problemas que profesores y profesoras perciben en su quehacer profesional cotidiana-

46

6 El objetivo principal de estos talleres es que los docentes profundicen su conocimiento con respecto a la investigación-acción y, específicamente, la investigación docente, así como que se apropien críticamente de teorías educativas y pedagogía crítica. Estos talleres se desarrollan con una modalidad mixta: 2 jornadas presenciales de dos días, a cargo de los especialistas del Departamento Nacional de Educación y Perfeccionamiento y trabajo individual entre seminario y seminario. En este proceso se han formado alrededor de 200 profesores en liderazgo pedagógico a lo largo del país, muchos de ellos dirigentes de base, que han aumentado su capacidad de trabajo gremial.

7 "Docencia" se edita periódicamente (tres números en el año, con 7500 ejemplares cada uno) y es distribuida a todos los integrantes de los grupos pedagógicos constituidos, a los dirigentes de todos los niveles de la organización gremial y a un importante número de establecimientos educacionales, centros académicos, universidades y autoridades educacionales. Esta revista ha sido altamente valorada, tanto por las temáticas abordadas como por la calidad de los artículos y la posibilidad de levantar una mirada crítica alternativa.

no a fin de comprenderlos con mayor complejidad y profundidad para mejorar sus propias prácticas pedagógicas y levantar propuestas de política educativa desde el gremio.

Las características principales de este tipo de investigación son las siguientes:

- ☞ Son investigaciones asumidas por las propias profesoras y profesores, en grupos democráticos y cooperativos de trabajo, sobre problemas de la práctica vividos, percibidos y considerados importantes por ellos. El papel de los investigadores externos u otros colaboradores especialistas, como psicólogos, sociólogos, etc., si los hay, es sólo aportar una mirada, con su pensamiento, al grupo de docentes investigadores.
- ☞ Son investigaciones que incorporan, también, una reflexión crítica sobre las maneras de pensar y actuar de los propios docentes investigadores. Profesoras y profesores poseen un conjunto de convicciones, afirmaciones, valoraciones, conocimientos, que son parte del lenguaje que comparten y utilizan para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. Estos conceptos, que son parte del sentido común (tienen un significado que se comparte con otros), proporcionan una perspectiva del mundo, una posición en el mundo y unas maneras de sentir y de actuar, las que por ser resultado de la práctica cotidiana, resultan obvias y naturales. Por tanto, no se duda de ellas, se consideran indiscutibles, no se las cuestiona. La investigación docente permite identificar esas convicciones, valoraciones y concepciones que sustentan la práctica cotidiana, reflexionar respecto de ellas y tener nuevas comprensiones y valoraciones, lo que puede conducir a la modificación de los conceptos que son parte de ese sentido común.
- ☞ Son investigaciones que no parten de un marco teórico inmodificable, sino que se enriquecen permanentemente de los aportes del saber acumulado sobre la temática.
- ☞ Son investigaciones enmarcadas dentro de lo que podríamos denominar investigación acción así como investigaciones críticas.
- ☞ Son investigaciones que se inscriben en un enfoque interpretativo y utilizan más bien un modelo cualitativo en el diseño, en la descripción y análisis de los fenómenos estudiados. Lo que interesa es comprender la realidad dentro de un contexto, como un todo unificado, a partir del conocimiento previo y experiencia acumulada de los docentes involucrados.

En relación a los criterios metodológicos de la investigación docente, éstos fueron construidos a partir de la sistematización de procesos de reflexión e investigación pedagógica de grupos de profesoras y profesores, lo que permitió develar un cierto itinerario que sigue el proceso de conocimiento “compuesto por una secuencia de operaciones intelectuales presentes en el sentido común que utilizan los sujetos para conocer y actuar, coincidentes con las operaciones que sustentan la generación de un pensamiento científico. Ellas son básicamente cuatro, las que admiten, a su vez, múltiples discriminaciones internas: problematización, objetivación, interpretación y elaboración de alternativas de acción”⁸.

La problematización o definición de un problema de conocimiento, es el momento en que el grupo intenta definir alguna situación que considera dificultosa o conflictiva en el quehacer profesional y/o educativo y sobre la cual se evalúa que es necesario levantar propuestas y caminos de acción. Posteriormente, este problema surgido de la práctica, se transforma en un problema de conocimiento, siguiendo un proceso de focalización, procedimiento que permite definir qué interesa saber de esa situación elegida para ser investigada.

La objetivación o el procedimiento de recolección de información de la realidad es el proceso a través del cual los docentes trabajan la situación seleccionada, transformándola en un objeto susceptible de ser observado y descrito. Es decir, es el proceso a través del cual el grupo toma distancia de la situación, recoge los datos e informaciones necesarias, a través de distintos instrumentos (observaciones, entrevistas, cuestionarios a distintos actores) para describirla y comprenderla.

La interpretación o análisis de la información es el momento en que el grupo, con la información recogida, intenta comprender la situación en estudio, desde distintas relaciones construidas con la información recolectada, desde los significados de los actores involucrados y el aporte de teorías que complejizan el análisis. En este proceso, los docentes empiezan a lograr nuevas comprensiones sobre la situación, dando respuesta a las preguntas de conocimiento formuladas. Finalmente, a partir de estas nuevas comprensiones, el grupo elabora propuestas de políticas educativas y/o propuestas de acción para el aula, el establecimiento, la comuna, el gremio. La idea es que dichas propuestas se implementen en la práctica y, desde un proceso de evaluación, se puedan levantar nuevas preguntas de conocimiento.

Para acordar el diseño de investigación el grupo reflexiona, previamente, el itinerario que seguirá en cada momento, es decir, define el problema a investigar, discute sobre la mane-

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

El “aprender con otros y de otros”, caracteriza los procesos de discusión y reflexión que se desarrollaron tanto en los grupos de trabajo permanente como en los encuentros entre ellos. Los procesos de investigación acción desarrollados durante estos años han permitido promover modificaciones en las prácticas docentes cotidianas de los profesores, al mismo tiempo que han entregado insumos importantes para levantar propuestas educativas a ser asumidas por el Colegio de Profesores, en sus distintos niveles e instancias organizativas

mente en el lapso de ocho meses a un año, son compartidas en encuentros zonales o nacionales, donde se reúnen grupos de profesores con avances significativos en sus procesos de investigación, con la finalidad de compartir los resultados de su trabajo, evaluar la experiencia y levantar propuestas tanto pedagógicas como de política educativa. Estos espacios permiten que los docentes investigadores reciban el aporte crítico de sus pares, potenciando así sus aprendizajes tanto en lo referente al proceso de investigación como al levantamiento de propuestas de cambio desde el gremio¹⁰.

Más de setenta grupos, a lo largo de todo el país, se han involucrado en procesos de investigación, en una variedad de temáticas, tales como: la disciplina escolar (el no cumplimiento de normas escolares por parte de los alumnos, las maneras cómo controlan las normas los profesores en la escuela y los padres en la casa); los espacios de participación de los docentes (pasividad y desmotivación de los docentes, el trabajo en equipo, los consejos de profesores, etc.); la convivencia escolar; las diversas presiones que viven los docentes (producto de las condiciones laborales, los problemas de relaciones interpersonales entre ellos y con las autoridades, la jornada escolar completa, el sistema de medición de la calidad de la educación); la pérdida de autoridad del docente, el estrés y la salud mental; el bajo de rendimiento escolar de los alumnos; el trabajo infantil y la deserción escolar; las debilidades en las prácticas de enseñanza de los docentes y las relaciones pedagógicas que se establecen con los estudiantes; la enseñanza y aprendizaje de los objetivos transversales; la desmotivación de los alumnos por aprender; la no participación de los padres en el proceso educativo; los problemas de la formación inicial y en servicio; la baja calidad de la formación del personal que asume tareas educativas.

El “aprender con otros y de otros”, caracteriza los procesos de discusión y reflexión que se desarrollaron tanto en los grupos de trabajo permanente como en los encuentros entre ellos. Las investigaciones realizadas aportan nuevos datos, no tanto en términos de respuestas definitivas para enfrentar los problemas abordados, sino para hacer más compleja la visión sobre los mismos, abrir nuevas preguntas, relacionarlos con otras temáticas, buscando nuevas comprensiones que permiten ir mejorando las prácticas docentes y construyendo propuestas de cambio.

Los procesos de investigación acción desarrollados durante estos años han permitido, promover modificaciones en las prácticas docentes cotidianas de los profesores, al mismo tiempo que han entregado insumos importantes para levantar

48

ra cómo van a recolectar la información, dónde y en quiénes se concentrará la investigación, cuándo la pondrán en marcha, cómo funcionará el grupo, las tareas, fechas y compromisos de cada uno de los integrantes. Es decir, discute y diseña un plan de ejecución de investigación antes de iniciar el trabajo de terreno, el que generalmente se realiza en las escuelas y liceos en que trabajan los docentes que participan del grupo de investigación.

Este proceso de investigación es apoyado, con sesiones de trabajo y con seguimiento a distancia, por el Equipo Nacional del Departamento de Educación y Perfeccionamiento; pero, además, los grupos cuentan con Material de Apoyo, elaborado especialmente para este trabajo⁹.

Las temáticas de investigación son seleccionadas, por lo general, en cada grupo, a partir de los intereses y dificultades experimentadas por los propios docentes en su práctica cotidiana, aún cuando también se han intencionado, desde el nivel nacional, algunas líneas de trabajo ligadas, por ejemplo, a la problemática de género, trabajo infantil, salud laboral docente, currículo. Estas investigaciones, que se desarrollan aproximada-

9 *Modulo I y II: La investigación docente en los grupos educativos Pedagógicos. Departamento Nacional de Educación y Perfeccionamiento. Sus contenidos centrales son: Las características de la investigación docente y de la investigación acción, el enfoque interpretativo y cualitativo de investigación, construcción del diseño de investigación (criterios metodológicos; definición del problema de investigación, recolección de información y trabajo de campo, análisis e interpretación de la información).*

10 *Como una forma de sistematizar y difundir este trabajo, se publican las separatas del Movimiento Pedagógico del Magisterio, en las que se dan a conocer los resultados de investigación y reflexiones de los grupos de investigación a lo largo de todo el país.*

propuestas educativas a ser asumidas por el Colegio de Profesores, en sus distintos niveles e instancias organizativas. De este modo, por ejemplo, ha surgido la necesidad de escuchar y conocer a alumnas y alumnos en forma más desprejuiciada así como de propiciar ambientes y relaciones de acogida para padres, madres y apoderados en las escuelas; la preocupación por la calidad y pertinencia del perfeccionamiento docente; la petición de considerar tiempo dentro del contrato laboral destinado a compartir y reflexionar experiencias pedagógicas entre docentes; solicitar la participación en la implementación y evaluación de políticas educativas a nivel local y por establecimiento educacional, como son la jornada escolar completa, los proyectos de integración de niños con necesidades educativas especiales, los diseños de construcciones de establecimientos escolares, entre otros.

El reunirse a investigar, a compartir opiniones desarrollando un análisis más riguroso de sus prácticas pedagógicas y de los problemas educativos que enfrentan diariamente, ha permitido a los docentes tener una mirada más crítica de algunas situaciones concretas ocurridas en la cotidianeidad de sus lugares de trabajo, así como también el sentirse parte de un movimiento pedagógico que va construyendo pensamiento desde el gremio. No menor ha sido, también, el que muchos de los docentes que se han incorporado a estos espacios de participación gremial sientan que ha aumentado su autoestima personal, que han ido teniendo más voz y reconocimiento entre sus pares, sus directivos, y en diversas otras instancias académicas, que están motivados para seguir siendo creativos y reflexivos en su trabajo cotidiano, todo lo cual se articula con un proyecto de vida donde como educadores sienten que pueden jugar un rol importante en la transformación de las personas y de la sociedad¹¹.

Algunas reflexiones finales sobre la experiencia

La conformación del Movimiento Pedagógico ha sido un eje importante en el accionar del Colegio de Profesores, ya que ha implicado que un número importante de dirigentes nacionales, regionales, provinciales y comunales, que ha participado en los seminarios regionales y en los encuentros nacionales y zonales del Movimiento, valore, con distintos grados de profundidad y diversidad, el desarrollo de un trabajo educativo pedagógico al interior del gremio docente, resignificando el eje del quehacer gremial, no sólo desde la perspectiva reivindicativa salarial.

Con todo, este Movimiento no se ha logrado masificar, siendo uno de los obstáculos principales, un magisterio cansado y sobre exigido, poco motivado para participar gremialmente. No obstante, la participación de profesoras y profesores de base

en la constitución de los grupos permanentes de investigación docente, ha significado un acercamiento de muchos profesores y profesoras que sentían que la tarea de estudiar, reflexionar, investigar y levantar propuestas no tenía espacio en el gremio. En este sentido, la re-valoración de docentes de base de su organización gremial y su incorporación al trabajo dentro de ella, el ingreso de profesoras y profesores con pocos años de servicio y su afiliación, han sido resultados no menores que indican que es necesario potenciar aún más este Movimiento Pedagógico como una forma de fortalecer la organización en un contexto político, social y educativo pleno de dificultades.

En relación a la legitimación pública, se han logrado avances importantes en el reconocimiento del Colegio de Profesores como un gremio que está generando saber y propuestas en torno a los grandes y pequeños problemas que caracterizan la acción educativa del país. Esta legitimación se expresa, por ejemplo, en la cada vez mayor participación y representación en seminarios y foros académicos de carácter nacional e internacional, en comisiones de trabajo con el Ministerio de Educación y en la organización y asesorías a congresos, seminarios y cursos de capacitación, y en la presencia con voz seria, documentada y propositiva en los medios de comunicación.

Por todo ello, la experiencia desarrollada, no sin obstáculos, ya que ha implicado ir avanzando en un cambio en la visión tradicional de asumir el quehacer de la organización docente, y también en las maneras de entender el cambio de las prácticas pedagógicas, abre nuevas perspectivas tanto para las posibilidades concretas de cambio de estas últimas como al accionar de las organizaciones magisteriales, en momentos en que no sólo tienden a perder fuerza sus formas tradicionales de lucha reivindicativa, sino que están hoy también con el enorme desafío de defender la educación pública en cada uno de nuestros países.

Pareciera también señalar que la construcción de pensamiento pedagógico desde las bases magisteriales, y desde los problemas cotidianos que éstas enfrentan, en conjunto con el mundo académico, puede constituirse, por una parte, en un camino para que profesores y profesoras se reencanten con el trabajo colectivo y su organización, constituyéndose nuevamente en ciudadanos comprometidos, en actores sociales transformadores y liberadores y, por otra, puede permitir que el pensamiento pedagógico crítico se abra camino ante el discurso único y homogéneo, en el que se mueven las políticas y realidades educativas en nuestro continente, para apoyar transformaciones que favorezcan tanto una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes latinoamericanos como el desarrollo de mayor democracia y justicia social para nuestros pueblos latinoamericanos.

11 Vives, V. "El Movimiento Pedagógico del Colegio de Profesores como una recuperación del rol docente y de la autoestima profesional". Tesis de Magíster en Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2005.

Pertinencia del Movimiento Pedagógico Colombiano hoy: Otras escuelas, otros maestros, otras resistencias

Víctor Manuel Rodríguez Murcia¹

Diana Milena Peñuela Contreras²

Si nos continúa interesando ficcionar el pasado es para dotarnos de una contra-memoria, de una memoria que no confirme el presente sino que lo que inquiete, que no nos arraigue en el presente sino que nos separe de él. Lo que nos interesa es una memoria que actúe contra el presente, contra la seguridad del presente (...) lo nuestro no es ya la nostalgia ni la esperanza, sino la perplejidad. Y es el presente el que se nos da como lo incomprendible, y a la vez, como lo que da que pensar³

50 **S**on innumerables las publicaciones *sobre* el Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) realizadas hasta el momento, algunas aparecen desde su emergencia histórica, por parte de sujetos que lo ayudaron a constituir y por ello lo llevan en la piel siendo así de carácter vivencial, otras surgen como parte de la recuperación de la memoria histórica de las luchas pedagógicas y políticas de los maestros en nuestro país a través del reconocimiento de los procesos de transformación que generó en sus prácticas pedagógico-políticas; finalmente, otras más se producen desde las investigaciones académicas de personas que al igual que nosotros no tuvieron la oportunidad de ayudar a constituirlo en las condiciones de su aparición pero que encuentran que si hubo ‘transformaciones’ en los maestros que fueron afectados por éste movimiento y en ese sentido, indagan acerca de la potenciación de subjetividades políticas allí dadas, a la vez que buscan acercarse, sin lecturas anacrónicas, a reconocerlo tanto en sus *finitudes* como en sus *pertinencias contemporáneas*. Diríamos que es desde allí donde se puede localizar el presente artículo.

Lo anterior tiene que ver con la mirada, que finalmente es una mirada política, somos conscientes de las crisis del movimiento en mención, sabemos también las sobre-idealiza-

ciones que se han tejido sobre él, pero hemos percibido sus ecos y las resonancias contemporáneamente, y pensamos que el proceso de escritura que a continuación presentamos es en parte la expresión de nuestros propios miedos y los afanes por evitar pensar que en términos de la resistencia pedagógica y política -asumiéndola como una lucha histórica de los maestros- ya todo está dicho, todo está escrito y solo queda la incapacidad de movimiento, la adaptación, la uní dimensionalidad del pensamiento y lo más peligroso... la resignación.

Lo más fácil como sujetos sociales pasivos es pensar que el sistema nos atrapa y que las resistencias humanas son solo producto de fallas, errores de funcionamiento del mismo o peor aún producto de las mismas redes del sistema, lo más difícil quizás sea asumir que ésta época y su historia la estamos construyendo conciente o inconcientemente, con cada uno de nuestros actos y también de nuestros silencios, y que aún partiendo de la sospecha por el término mismo de ‘resistencia’ se debería potenciar el hecho de que la resistencia sobreviva en la actualidad, *no solo como un enunciado* sino también *como una forma de existencia de lo diferente* en términos de lo que puede un cuerpo, sus potencias políti-

1 Licenciado en Ciencias Sociales (UPN, 1999) Maestría en Educación, (UPN, 2005) Docente e investigador. Tesis de Maestría laureada *El Movimiento Pedagógico: Un espacio para la resistencia y el ejercicio del poder*. Actualmente miembro de la Red de Apoyo al CIUP, Profesor catedrático de la Universidad Pedagógica Nacional en el Programa de Psicología y Pedagogía. UPN Coordinador del Semillero de Investigación UPN, Bogotá, D.C. Profesor Catedrático Programa de Psicología y Pedagogía Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: E.mail: vmanuelrodriguez@gmail.com

2 Profesora de Postgrados de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinadora del programa de Pedagogía y Saber Pedagógico CIUP UPN; co-investigadora del Grupo de Discursos, Prácticas y Actores de las Pedagogías Críticas en Colombia. Asesora SED Bogotá, D.C. Equipo Pedagógico de la Localidad de Usme (Diciembre 2005-Agosto 2006) y del Equipo de Ciudad Bolívar (Septiembre 2006- Febrero 2007). Maestría en Educación (UPN 2005) Tesis de grado laureada: *El Movimiento Pedagógico: Un espacio para la resistencia y el ejercicio del poder*. E-mail: dianami29@yahoo.es

3 Larrosa, Jorge y Skliar, Carlos. (Comp). (2001). *Habitantes de Babel*. Barcelona. España: Editorial Laertes. p. 12.

cas y éticas, al igual que en términos de lo que puede un pensamiento más allá de la de-construcción de lenguajes y discursos...

En términos de mostrar la vigencia para el momento actual de este acontecimiento único desde su especificidad⁴ en la historia educativa del país y de nuestro continente, centraremos la escritura en varios puntos que giran en torno a la visibilización del saber pedagógico del maestro, como un saber de resistencia⁵ o saber estratégico: el primero relacionado con *los rostros políticos del maestro* como intelectual de la cultura en contextos contemporáneos de formas de producción inmaterial; el segundo se nombra tras las huellas del Movimiento Pedagógico: otras escuelas, otros maestros en el contexto de lo público; el tercero muestra las resonancias contemporáneas del Movimiento Pedagógico en América Latina.

Los rostros políticos de la resistencia...

El maestro en el MPc adquiere un rostro, un *rostro político*, es decir se expone políticamente⁶. El rostro se encuentra constituido y crea lenguaje, discursos propios; el MP de los años 1980 aporta a la actualidad justamente esto, la apropiación y creación de discurso, de discurso pedagógico, característica fundamental para las resistencias contemporáneas en momentos en que se homogeniza el discurso de la empresa, donde competencia, eficiencia, calidad efectividad, autonomía forman parte del discurso común que funciona actualmente en el campo educativo. Las alternativas frente a este dominio discursivo son apartarse del todo en la discusión, adoptarla y funcionar en esta lógica o construir a partir de dichos referentes nuevos lenguajes que nos potencien como resistencia. Igualmente podríamos preguntarnos sobre lo que

entendemos hoy por discurso pedagógico, por pedagogía, con la precaución de ver si este es también hoy en día lugar común.

Desde otra perspectiva de la lectura de los rostros políticos del maestro en la pedagogía y con una mirada desde ella misma, valdría la pena cuestionarnos sobre ¿Cuál es la función del intelectual de la cultura a la luz de las sociedades denominadas por teóricos como Jesús Martín Barbero como *"Sociedades de la Información"* y de los *"Mass Media"*- o *"medios de masas"*? Mostrando como el MP colombiano aportó en la constitución, por parte de los maestros especialmente a nivel regional, de medios de comunicación autónomos y locales de difusión de su saber, que en al actualidad se podrían leer como forma de resistencia alternativas. Ahora bien ¿hasta dónde el destino final de un proceso de resistencia es un proceso de cooptación? Y también en vía inversa ¿hasta dónde el entender los procesos de cooptación como táctica de poder insoslayable no contribuye de manera progresiva a debilitar e inmovilizar aun más los procesos de resistencia educativa? ¿Cuáles son entonces los locus de enunciación y construcción de las resistencias hoy por hoy?

Sería interesante, en este sentido, hacer alusión también al maestro en el contexto de las formas de producción inmaterial *"En los últimos decenios del siglo XX, el trabajo fabril perdió su hegemonía y en su lugar emergió el trabajo inmaterial es decir el trabajo que crea bienes inmateriales, como el conocimiento, la información, la comunicación, una relación una respuesta emocional"*⁷. Desde esta perspectiva, creemos que las innumerables prácticas innovadoras y los saberes que emergen de ellas, deben ser potenciadoras de ejercicio político por parte de los maestros que les permita subvertir su propio pensamiento y así mismo su práctica profesional y po-

4 Consideramos que se han dado otras expresiones de movilización política y pedagógica en el país entre otras: la Expedición Pedagógica Nacional, las redes de maestros, la Movilización Social por la Educación, entre otras. Pero dichas expresiones guardan entre sí especificidades y particularidades por las condiciones en las que aparecen en escena en el Campo Educativo y de allí que afirmemos que ninguna de éstas logra tener la relación de fuerzas y la convergencia de sectores como lo logro el MP en la década de los años 80, situación que también tiene un contexto macro físico de emergencia bien particular.

5 Pues donde hay poder hay resistencia siguiendo a Foucault y esa resistencia en el caso del MPc logró generar su propio saber, en una relación orgánica de lucha que le gana espacios al poder dominante. Según Deleuze las relaciones poder-saber tal como Foucault las analiza podrían explicarse así: los poderes implican un plan-diagrama del primer tipo (por ejemplo la ciudad griega o la geometría euclidiana). Pero inversamente, del lado de los contra-poderes y más o menos en relación con las máquinas de guerra, hay otro tipo de plano, de especies de saberes "menores" (la geometría arquimediana; o la geometría de las catedrales que va a ser combatida por el Estado); todo un saber propio de las líneas de resistencia, y que no tiene la misma forma que el otro saber, el saber sobre los poderes). Artículo publicado en la revista francesa Magazine Littéraire, n° 325 (número dedicado a Foucault), octubre 1994, págs. 57-65. Este texto fue enviado en 1977 por Deleuze a François Ewald para que se lo transmitiera a Foucault. Su intención era reiniciar el diálogo con Foucault, interrumpido en 1977. El texto quedó sin respuesta. Estas notas son por tanto el último testimonio del intercambio Deleuze-Foucault. [Para más información sobre la obra de Gilles Deleuze, ver el N° 17 de Archipiélago, dedicado íntegramente a este autor. N. del T.J. Fuente: Internet.

6 "Por eso todo rostro se contrae en una expresión, se endurece en un carácter y, de este modo, se adentra y sumerge en sí mismo. El carácter es la muela del rostro en el momento en que —siendo sólo comunicabilidad— advierte que no tiene nada que expresar y silenciosamente se repliega tras de sí en la propia identidad muda (...) Y el rostro no es algo que trascienda la cara: es la exposición de la cara en su desnudez, victoria sobre el carácter: palabra (...) Mi rostro es mi afuera: un punto de indiferencia respecto a todas mis propiedades, respecto a lo que es propio y a lo que es común, a lo que es interior y a lo que es exterior. En el rostro estoy contadas mis propiedades ero sin que ninguna de ellas me identifique o me pertenezca esencialmente" Agamben, Giorgio. (2001). Medios Sin Fin. Notas sobre la política. Pre-Textos. Valencia. p 83-85

7 Negri, Toni y Hardt, Michael. (2004). Multitud. Guerra y democracia en la era del imperio. Debate. Barcelona. p. 136.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

lítica y no sólo llevarlos a contentarse con el reconocimiento de un Premio o sólo en el hecho de recibir un Estimulo. En el marco del Movimiento Pedagógico se proponen cuatro lecturas contemporáneas de los rostros políticos de los maestros al igual que la constitución de subjetividades políticas desde sus acciones individuales y colectivas: *el rostro de la vergüenza; los rostros colectivos de la movilización social; el rostro del pensamiento como formas de vida y el rostro del maestro hecho palabra.*

El rostro de la vergüenza

Con el *rostro de la vergüenza* se pretende hablar de una memoria no para la reminiscencia sino para la acción constituida a partir de la vergüenza. Este es un aporte fundamental del MPC, el que a través de sus discursos y sus prácticas de crítica y resistencia halla hecho posible encontrar a un maestro dotado del sentido revolucionario que Marx le da a la vergüenza *"Marx albergaba todavía cierta confianza en la vergüenza. A la objeción de Ruge de que con la vergüenza no se hacen revoluciones, responde que la vergüenza es ya una revolución y la define como una especie de rabia que se vuelve contra uno mismo"*⁸. Se torna evidente la necesidad de que hoy en día sintamos vergüenza tanto por la profesión y lo que somos, como por la educación y la sociedad colombiana en su conjunto, la vergüenza como oposición activa a la indiferencia. La vergüenza asociada a la indignación...

En momentos en los que asistimos a una reconfiguración de la función del maestro dada desde las lógicas de empresa que imperan en nuestra sociedad, se hace necesario que desde nuestras prácticas pedagógicas, desde un reposicionamiento de la pedagogía en el escenario educativo, logremos un nuevo y destacado lugar en el mapa político colombiano ejerciendo poder desde lo local. De esta manera es posible pensar en ganarle el pulso o por lo menos hacerle frente a la indiferencia. Recordamos como el MPC de los años 1980 logró darle visibilidad al maestro mediante su participación en escenarios locales -tertulias pedagógicas, trabajos en los ceded, entre otros- pero también desde su proyección en el escenario político nacional a través del Congreso Pedagógico de 1987 e incluso en la participación en la elaboración de la Ley General de Educación, con todo y las controversias suscitadas alrededor de ello. La vergüenza revolucionaria de la que habla Marx se ve expresada en el MP de los ochenta a través de su preocupación y articulación con la cultura, esto permitió que existiese un vínculo con las causas de organizaciones sociales y sindicales no

En momentos en los que asistimos a una reconfiguración de la función del maestro dada desde las lógicas de empresa que imperan en nuestra sociedad, se hace necesario que desde nuestras prácticas pedagógicas, desde un reposicionamiento de la pedagogía en el escenario educativo, logremos un nuevo y destacado lugar en el mapa político colombiano ejerciendo poder desde lo local. De esta manera es posible pensar en ganarle el pulso o por lo menos hacerle frente a la indiferencia. Recordamos como el MPC de los años 1980 logró darle visibilidad al maestro mediante su participación en escenarios locales -tertulias pedagógicas, trabajos en los ceded, entre otros- pero también desde su proyección en el escenario político nacional a través del Congreso Pedagógico de 1987

propiamente vinculadas al sector educativo. Así en el mencionado Congreso Pedagógico, se hacía un llamado *"A los partidos y movimientos políticos, para que asuman la educación y la cultura como parte fundamental de su ideario y de sus programas de lucha"*⁹.

Los rostros colectivos de la movilización social

Del mismo modo y desde una concepción de movilización social, podríamos ver que el MP no fue un solo rostro si no más bien múltiples rostros, allí convergieron distintas

8 *Ibidem* p. 110

9 *Declaración Final de Congreso Pedagógico Nacional. (1987). En: Congreso Pedagógico Nacional Memorias. p. 9.*

fuerzas que alejadas del discurso dogmático confluyeron en intereses comunes¹⁰. Hoy podríamos hacernos la pregunta ¿Cuál es la articulación entre academia y sindicalismo?, ¿entre sindicalismo y organizaciones sociales no propiamente gremiales?, ¿entre estas y la academia? ¿Cuáles son los rostros de la movilización por la educación actual, si es que la hay? Al respecto es de resaltar esos nuevos lugares desde donde se genera movilización educativa de maestros, como por ejemplo la Movilización Social por la Educación, en otro sentido no equiparable propuestas como la Expedición Pedagógica Nacional, colectivos de maestros organizados en redes y/o grupos de trabajo. Escenarios que de alguna u otra forma han recogido legado del MP de los ochenta y que articulan la lucha por la defensa por la educación pública, la revaloración de la pedagogía con la defensa de la vida misma, con una resistencia hacia la violencia y el terror.

El rostro del pensamiento como formas de vida

Encontramos otro aporte fundamental del MP de los años 1980 a nuestro contexto actual y es el del *rostro político de la lucha por la vida misma*, ante las propuestas de guerra convocadas desde distintos sectores, se busca apostar por la vida misma, el maestro del MPC al pensarse a sí mismo, creó nuevas formas de vida “el pensamiento es forma-de-vida, vida indisociable de su forma, y en cualquier parte en que se muestre la intimidad de esta vida inseparable, en la materialidad de los procesos corporales y de los modos de vida habituales no menos que en la teoría, allí hay pensamiento sólo allí¹¹”. Esto nos invita a pensar en un momento como el de ahora, en el que se buscan salidas como el acuerdo humanitario e incluso la solución política del conflicto, que se ven truncadas por visiones meramente legalistas, donde priman decretos y leyes y por supuesto intereses antes que la acción simbólica y creativa, actos cargados de simbología y por supuesto políticos como el del profesor Gustavo Moncayo, quien ha dado un interesante ejemplo al respecto a través de su marcha, de su vestuario, de su proceso mismo de movilización, que de una u otra forma ha movilizó amplios sectores del país.

En la década de los años 1980 los maestros del MPC buscaron salidas alternativas a la ‘guerra’ en ese momento vivenciada, “nos encontramos en un momento de guerra sucia en el país, donde organizaciones políticas como A Luchar y la Unión Patriótica fueron prácticamente aniquiladas del escenario político, guerra sucia en la que cayeron asesinados, desaparecidos y desplazados centenares de maestros¹²”. Es así como contra la criminalización de sus prácticas político-pedagógicas se respondía con actos y movilizaciones simbólicas y pacíficas, “es preciso que el Movimiento Pedagógico, en medio de la violencia actual, sea capaz de levantar la resistencia frente a las violencias de todos tipos¹³”. Vemos pues, como se expresa en el MPC la potencia del pensamiento sobre la crueldad y brutalidad de la guerra.

El rostro del maestro hecho palabra...

Es importante también anotar como en estos tiempos en los que nos encontramos sumidos en los ruidos de los medios de comunicación, es necesario recuperar el uso de la palabra: allí radica la importancia la construcción de discurso. Esta recuperación de la palabra la tratamos en dos sentidos, desde un presente, una actualidad discursiva desde el maestro como la hemos anunciado anteriormente, pero también desde una perspectiva de recuperación de la memoria histórica a través de la narrativa. Desde esta perspectiva consideramos que el MP en tanto acontecimiento reciente en la historia educativa del país, ofrece como fuente o archivos vivos donde la palabra del maestro que hizo parte de esta movilización en los ochenta y primera parte del noventa, se recupera para las nuevas generaciones de maestros.

Durante esa década la palabra del maestro, su discurso, no sólo se hacía presente al interior de la escuela, entendida desde sus cuatro paredes, su discurso pertenece a una escuela integrada con la comunidad, eran sus discursos en el aula, en las tertulias pedagógicas, en los viernes o jueves de la pedagogía. Era la palabra expresada a partir de medios de comunicación locales y alternativos, ya que no era un discurso determinado por las lógicas de poder expresadas en los

10 “El Movimiento Pedagógico constituye una invención sin antecedentes en el país cuya importancia estriba en que aparece en la medula de la sociedad civil, en la escuela (...) la naturaleza del movimiento pedagógico no es comparable a la de otros movimientos populares. El movimiento pedagógico, antes que ser un “movimiento de masas” o un “movimiento social” como los “cívicos” o los “viviendistas”, es un movimiento cultural un movimiento que aspira convertirse en centro cultural, motor de la transformación intelectual y moral. Pero el movimiento pedagógico es también una forma de organización de la cultura; de allí que no pueda reproducir o tomar en préstamo las formas organizativas sindicales o corporativas tradicionales, por más cercanas que ellas estén al magisterio”. Pulido Chaves Orlando. (1986). *El Movimiento Pedagógico y el problema de la organización*. En: Revista Educación y Cultura No 9. Bogotá. Septiembre. p. 63.

11 *Ibidem*. p. 20.

12 “Para finalizar, el informe FECODE es contundente en revelar la crisis humanitaria que atraviesa el magisterio sindicalizado en Colombia, al señalar que desde la década de los ochenta esa federación a registrado mas de 600 docentes asesinados, alrededor de 2.900 perseguidos, centenares en condiciones de desplazamiento forzado. mas de 70 se han visto obligados a exiliarse en otros países con sus familias y 23 desaparecidos” Tomado de Escuela Nacional Sindical. (2005). Cuaderno de Derechos Humanos No 16. Medellín. Abril. Pág. 25.

13 Martínez Luís Alberto y Mejía Bastidas Jaime. (1987). *La cultura y la calidad de la educación*. En: Revista Educación y Cultura No 11. CEID FECODE. Bogotá. p. 76.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

En este sentido valdría la pena el preguntarnos ¿Cuál es la pertinencia de un MP en el contexto actual de la educación-empresa, ante los cambios que viven hoy la escuela y la función misma de maestro? Ante un contexto en el que se invita a la escuela a abrir sus puertas principalmente a la empresa, en el que enseña y se invita a participar a la comunidad pero con una función del maestro poco clara, o tal vez demasiado clara, revestida de un sin número de actividades y donde la pedagogía misma no se visibiliza con claridad, ¿no sería necesario resignificar la escuela como lugar de ejercicio político? Un MP contemporáneo tendría discusiones como estas a la orden del día, manteniendo sospecha sobre discursos comunes que circulan hoy en nuestro campo educativo

medios de comunicación oficiales, si no que se construye en la relación con la comunidad y se expresa alternativamente a la misma¹⁴.

Tras las huellas del Movimiento Pedagógico: otras escuelas, otros maestros en el contexto de lo público

Un segundo aspecto a tratar se relaciona con otro aporte fundamental del MPC como lo es el de la concepción de Escuela y su relación con lo público, es de resaltar allí los aportes que desde la educación popular, se brindaron hacia la nueva concepción de escuela, un escuela abierta a la comunidad a su entorno cultural donde se hace una apuesta a la constitución de un educación pública. Desde nuestro trabajo investigativo, queremos mostrar los diferentes sectores que desde el MPC aportaron a la constitución de esta nueva noción de escuela, enunciando los aportes de académicos universitarios, maestros y del sector sindical sobre la misma. Igualmente queremos resaltar como en la actualidad existe del mismo modo un interés por distintos sectores tanto tecnocráticos como alternativos por relacionar la escuela con la 'cultura' con el 'contexto', buscar aprendizajes significativos, donde se habla de la Ciudad Educadora y donde caben los cuestionamientos por ¿Cuál cultura? ¿Cuáles contextos?

La noción de escuela trabajada por el MPC aunque tiene aspectos de confluencia, también posee distanciamientos en la medida que constituye a la escuela como el lugar desde donde el maestro también ejerce su función política, sobre todo en momentos en los actuales momentos en donde se convoca a toda la sociedad a participar en la labor educativa, donde "todos educan" y los lugares de aprendizaje se diver-

sifican- Sin embargo bien vale la pena el preguntarnos por el lugar de ejercicio político del maestro, en este sentido cabe resaltar el aporte de Arturo Escobar a propósito de lo que él denomina *la política del lugar*, el cual "constituye una forma emergente de política, un nuevo imaginario político en el cual se afirma una lógica de la diferencia y una posibilidad que desarrollan multiplicidad de actores y acciones que operan en el plano de la vida diaria. En esta perspectiva los lugares son sitios de culturas vivas, economías y medio ambientes antes que nodos de un sistema capitalista global y totalizante"¹⁵.

Sí bien el MPC de los años 1980 abrió la escuela a otros espacios, para la discusión contemporánea, es fundamental tener presente las características mismas de las sociedades de control ya que al decir de Deleuze,

"Estamos entrando en sociedades de control, que ya no funcionan mediante el encierro sino mediante un control continuo y una comunicación instantánea (...) Lo que se esta instaurando tentativamente es un nuevo tipo de sanción, de educación, de vigilancia. Hace tiempo que han aparecido los hospitales abiertos, los equipos de asistencia domiciliaria, etc. Es previsible que la educación deje de ser progresivamente un compartimiento estanco profesional y que ambos desaparezcan en provecho de una terrible formación permanente, un control continuo que se ejercerá sobre el obrero-estudiante de secundaria o sobre el directivo-universitario. Se nos quiere hacer creer en una reforma educativa, pero se trata de una liquidación"¹⁶.

14 "El CEID-Tumaco ha optado como nombre para su informativo pedagógico el de "El Canalete." Se refiere al instrumento artesanal para bogar en las canoas. Este instrumento para transportarse sobre el agua es típico del Litoral Pacífico colombiano como también otras regiones del país. Quizá pueda aceptarse que es especialmente típico de la región que habitamos (...) El canalete coadyuva a la corriente del río, al oleaje del mar, o al impulso de los vientos, para el movimiento de la canoa, de la balsa o del armazón de trozas. Una pretensión similar es la de "EL CANALETE" como instrumento como informativo del Movimiento Pedagógico en Tumaco. Es decir coadyuvar por ejemplo a las corrientes, oleajes o impulsos de innovación o renovación, hacia un moverse de y con la PEDAGOGÍA, esa gran embarcación mediante la cual nos es posible y se hace imprescindible para alcanzar metas de una nueva vida". Tomado de Tomo IV el MP en las regiones. CEID Nacional FECODE.

15 Escobar Arturo (2005). *Más Allá del Tercer Mundo: Globalización y Diferencia*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Universidad del Cauca. Bogotá, p. 41.

16 *Ibidem*. p. 274.

En este sentido valdría la pena el preguntarnos ¿Cuál es la pertinencia de un MP en el contexto actual de la educación-empresa, ante los cambios que viven hoy la escuela y la función misma de maestro?¹⁷.

De esta manera y ante un contexto en el que se invita a la escuela a abrir sus puertas principalmente a la empresa, en el que enseña y se invita a participar a la comunidad pero con una función del maestro poco clara, o tal vez demasiado clara, revestida de un sin número de actividades y donde la pedagogía misma no se visibiliza con claridad, ¿no sería necesario resignificar la escuela como lugar de ejercicio político? Un MP contemporáneo tendría discusiones como estas a la orden del día, manteniendo sospecha sobre discursos comunes que circulan hoy en nuestro campo educativo.

Resonancias contemporáneas del Movimiento Pedagógico en América Latina...

Un tercer y último aspecto es el del impacto del Movimiento Pedagógico Colombiano en América Latina. Bien vale la pena hacer mención como en algunos países del continente como México, Chile y Venezuela se ha buscado la conformación de un movimiento social que toma como referencia lo acontecido en Colombia durante la década del ochenta. Igualmente no se puede pasar por alto los procesos de reforma pero también de movilización educativa que en este momento se están viviendo en países de América Latina. Es quizás en este momento, en donde el MPc se constituye en referente de Movimiento Social y de Resistencia de los maestros latinoamericanos, que busca la convergencia con diferentes sectores que piensan que otra educación sí es posible.

Al respecto y como se puede observar en nuestro cuadro anexo, las movilizaciones por parte de los maestros en América Latina son constantes, en su gran mayoría son motivadas por reivindicaciones de tipo laboral como sueldos o exigencias de mejores condiciones de vida, donde se exige la derogatoria de decretos y leyes. Del mismo modo, encontramos

en estas movilizaciones organización y participación de los respectivos sindicatos u organizaciones de base magisteriales, resaltando los casos de Chile y México donde además apreciamos una articulación de los sindicatos de educación con organizaciones sociales como estudiantiles y de padres de familia. Al respecto resaltamos las experiencias de los Bachilleratos Populares en Argentina constituidas a partir de la recuperación de empresas quebradas durante la crisis argentina

*"Desde 2001 existen en nuestro país Bachilleratos Populares de jóvenes y adultos creados en y por empresas recuperadas, organizaciones territoriales y de derechos humanos del conurbano bonaerense y Ciudad de Bs. As, junto con cooperativas de docentes e investigadores. El motor que les dio vida fue la necesidad de repensar la función social de la educación desde la perspectiva de los derechos de los trabajadores de la educación y de las necesidades profundas de nuestro pueblo, en un contexto de mucha exclusión social y amplios índices de deserción de alumnos del sistema oficial de educación"*¹⁸.

Se pretende resaltar la configuración de nuevos escenarios, múltiples singularidades constitutivas de nuevas formas de resistencia educativa y social. Este es justamente uno de los mayores aportes que sin duda nos dejó el MPc de los ochenta¹⁹ y que de alguna u otra forma es necesario tener en cuenta, en tiempos en los que se debilitan las organizaciones sindicales pero que a la vez emergen nuevos actores sociales.

Son tiempos en los que de igual forma es necesaria la presencia y aporte de los intelectuales, donde la lucha por el salario y reivindicación profesional se dirija también a la reflexión por la práctica misma, por la escuela, por la construcción de subjetividades que se dan hoy al interior de esta. Se trata de buscar otros lugares físicos otros tiempos pero también otros discursos y en este sentido tendríamos que preguntarnos que función han cumplido los Movimientos Pedagógicos de Chile²⁰ y el Bolivariano en Venezuela²¹ en las reformas educativas que en este momento se adelantan

17 Al respecto hacemos referencia al texto del profesor Marco Raúl Mejía en su artículo publicado en la Revista Educación y Cultura No 68, Bogotá, D.C. 2005 "La despedagogización y la desprofesionalización: parte de la propuesta".

18 Escuelas populares en empresas recuperadas y organizaciones territoriales. Canal Iberoamericano de Noticias Sobre Educación – Boletín Digital. 2006. <http://www.foro-latino.org/>

19 Que da cuenta de escenarios constituidos por los maestros en relación con sus comunidades, a través de tertulias pedagógicas, días de la pedagogía, experiencias con la comunidad como la de Aipe en el Huila, colectivos de maestros como el Anillo de Matemáticas de la ADE. Espacios no necesariamente constituidos desde el Estado si no a partir del deseo y autonomía del maestro.

20 El Primer Congreso Nacional de Educación, realizado durante el año 1997, trajo consigo el fortalecimiento de la profesión docente, por cuanto supuso no sólo la necesidad de buenos profesionales de la educación, sino que de agentes transformadores de la cultura del individualismo, la pasividad frente a los problemas nacionales y el verticalismo autoritario que prevalece ante el bien social.

En la perspectiva de ir asumiendo el trabajo educativo como eje central del Magisterio, el Departamento de Educación y Perfeccionamiento ha constituido equipos de trabajo a nivel regional, provincial y comunal, con el propósito de generar una serie de actividades para apoyar el quehacer y pensamiento crítico de los dirigentes que pertenecen al Movimiento Pedagógico.

Asimismo esta instancia organiza anualmente Seminarios Nacionales, encuentros regionales y debates locales abiertos a la comunidad, con la finalidad de integrar a los docentes de las respectivas comunas. De esta forma, maestros (as), autoridades ministeriales, académicas, estudiantiles de pedagogía y otros actores sociales plantean sus inquietudes y temáticas que surgen de las problemáticas educativas – pedagógicas. www.colegiodeprofesores.cl

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

en los respectivos países, pero también en las dinámicas de movilización social que se están dando en los mismos.

Notas finales...

La pertinencia del MPC de los años 1980 y sus aportes radican fundamentalmente en la necesidad actual de reinventar nuevos escenarios de resistencia, de ejercicio de poder, a decir de Virno, de hacer *éxodo*²². Es necesario repensar los lugares de lucha pedagógica y política y en ese sentido, el MPC nos ha dado una enseñanza fundamental, ya que nos invita a mirarnos desde nosotros mismos como maestros, pero movilizándonos a la vez en colectivo. Allí cabría la pregunta por nuestra función de hoy como maestros, pero también pasamos por la pregunta por la escuela de hoy, sus transformaciones. En esta perspectiva, no consideramos conveniente volver al MP de hace 25 años, más bien proponemos recoger de esta *memoria histórica* viva de este acontecimiento en la historia de la educación en Colombia, las enseñanzas, sus aportes para reinventar la luz de los cambios que sufre la educación y la sociedad contemporánea en general.

Por lo tanto, es necesaria la recuperación de esta memoria articulándose las nuevas generaciones de maestros con quienes participaron activamente de este acontecimiento en la década del ochenta. Al igual que empezar a construir desde esta permanencia de escuela, que sí bien está siendo azotada por los tecnicismos neoliberales, no se deja determinar por los mismos. Así, desde colegios, universidades, sindicatos, colectivos y redes de maestros, desde lo oficial pero también desde lo no oficial es necesaria la movilización en relación con la cultura, con lo popular, articulándonos como singularidades como diferencias en un cause común la pedagogía y no sólo la defensa sino también la reinención de la educación pública, no entendida como la estatal si no más bien como la popular. De esta forma, veremos nuestra historia pero también a quienes desde hace unos años nos vieron en los años 1980, nos referirnos a las interesantes experiencias que se viven hoy en diferentes países de América Latina.

Bibliografía

Agamben, Giorgio. (2001). Medios Sin Fin. Notas sobre la política. Pre-Textos. Valencia.

CEID Nacional FECODE. Tomo IV el MP en las regiones. 1990-1991.

Declaración Final de Congreso Pedagógico Nacional. (1987). En: Congreso Pedagógico Nacional Memorias.

Escobar Arturo (2005). Más Allá del Tercer Mundo: Globalización y Diferencia. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Universidad del Cauca. Bogotá.

Escuela Nacional Sindical. (2005). Cuaderno de Derechos Humanos No 16. Medellín. Abril.

Larrosa, Jorge y Skliar, Carlos. (Comp). (2001). Habitantes de Babel. Barcelona. España: Editorial Laertes.

Marco Raúl Mejía. (2005). La despedagogización y la desprofesionalización: parte de la propuesta. En: **Revista Educación y Cultura N° 68 Riesgos y desafíos de la profesión docente. CEID Federación Colombiana de Educadores FECODE. Bogotá, D.C. Junio 2005 Pág. 29-39**

Martínez Luís Alberto y Mejía Bastidas Jaime. (1987). La cultura y la calidad de la educación. En: Revista Educación y Cultura No 11. CEID FECODE. Bogotá, D.C. p. 76.

Negri, Toni y Hardt, Michael. (2004). Multitud. Guerra y democracia en la era del imperio. Debate. Barcelona.

Páginas Web consultadas:

<http://www.foro-latino.org/>

www.colegiodeprofesores.cl

www.monografias.com

<http://elkilombo.org>

21 *A nivel mundial se está generando modificaciones en la correlación de fuerzas entre el intento de dominio unipolar que impulsa el imperio y los pueblos que buscan su emancipación o por lo menos resolver sus necesidades tanto materiales como espirituales, en el campo de su identidad cultural y la soberanía nacional integrada a un continente. En tal sentido EEUU ha venido impulsando un modelo de sociedad neoliberal que choca contra los intereses de la inmensa mayoría de las naciones y personas de los países que mantienen dominados.*

Para afianzarla han venido impulsando una propuesta de calidad de la educación coherente con sus intereses, es decir de modelo educativo para su proyecto político de sociedad. Para echarla atrás es necesario construir un movimiento pedagógico que comprometa a todos los actores de los sistemas educativos de nuestros países latinoamericanos y caribeños. Movimiento que ha de posibilitar construir una actividad educativa donde se viva en embrión la nueva sociedad: el estado social de derechos humanos, o sociedad humana y solidaria. Para poner de pie a las actividades educativas que siempre han estado de cabeza reproduciendo relaciones sociales de poder de dominación opresiva, así sea enseñando las teorías y metateorías e ideología más progresivas y con interés emancipatorio. www.monografias.com

22 *No nos referimos necesariamente a un éxodo territorial, sino a la deserción en el propio lugar; a la defección colectiva del vínculo estatal, de ciertas formas de trabajo asalariado, del consumismo. Algunos autores, como Albert Hirschman, afirman que a veces las protestas, las voces no alcanzan para lograr un cambio y entonces sólo cabe salirse del juego, correrse de lugar. Para eso no sólo hay que destruir ciertas cosas sino también construir, tener una propuesta positiva, para que el éxodo no quede en un acto solitario. Ver: <http://elkilombo.org>*

Los Movimientos Pedagógicos en tiempos de globalización

Marco Raúl Mejía J.¹



— Alberto Motta —

“La visión multicultural de una pluralidad de formas culturales representa un triunfo insuperable, pero esto no significa que debamos suscribir a la versión pluralista del multiculturalismo. Por el contrario, deberíamos desarrollar una versión alternativa que nos permita hacer juicios normativos acerca del valor de las diferentes diferencias al interrogarnos sobre su relación con la desigualdad... debemos encontrar una manera de combinar la lucha por un multiculturalismo antiesencialista con la igualdad social. Solamente entonces podremos desarrollar un modelo de democracia radical que inspire credibilidad y una política adecuada para nuestra época, un lema prometedor para éste proyecto sería: *‘no hay reconocimiento sin redistribución.’*

Nancy Fraser²

Un buen abre bocas me da esta cita, para enfrentarme a estas reflexiones que buscan dar cuenta de uno de los movimientos sociales en el ámbito de la cultura, la identidad y la subjetividad, que se ha presentado con particular fuerza en nuestra realidad colombiana y latinoamericana en los últimos veinte años. Esa especificidad que bien muestra la cita en el campo de lo cultural, exige una relectura de miradas ancladas únicamente en lo económico y lo político, para encontrar los mecanismos que nos han de llevar a las luchas de la igualdad, de la justicia, de la redistribución a través de lo cultural y lo pedagógico, en una relectura de éstos que a su vez significa un replanteamiento de la manera clásica de leer lo político y lo gremial, ampliando su comprensión, no negándolos, a esferas más complejas y más amplias.

1 Planeta Paz Expedición Pedagógica. Programa Ondas. Correo electrónico: marcoraulm@gmail.com

2 *Justitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición “post-socialista”*. Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes, Bogotá 1997. P. 249, 250

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

La capacidad del *Movimiento Pedagógico* de agrupar la intelectualidad crítica de la época, ligada a las tareas que el movimiento comenzaba a arrojar, mostraba lo que sería su primera gran fortaleza: la capacidad de construir un proyecto común desde múltiples vertientes, sin hegemonías ni controles, en una libre discusión de ideas para construir propuestas para ese momento

Los veinticinco años del Movimiento Pedagógico centrado en el gremio

Hoy es imperativo reflexionar sobre el *Movimiento Pedagógico* y sobre el lugar de las maestras y maestros colombianos como agentes culturales e ideológicos, para aprender de sus lecciones y reconstruir un horizonte político pedagógico fundado en la infinidad de experiencias educativas y pedagógicas, que conforman hoy desde lo local, el nuevo campo de las resistencias. Ellas están constituidas desde la fuerza de un maestro o maestra hecho en la experiencia del *Movimiento Pedagógico* colombiano, que ha convertido la pedagogía en un saber, el cual construye en el territorio de su contexto, como forma cultural de lucha, a través de una política del aula, donde se juega su identidad y autonomía, por construir su oficio (¿lo profesión?) con sentido para ella y desde donde despliega su condición pública por construir desde la geopedagogía⁶, su acción política en el mundo.

Estamos urgidos de un debate, que recuperando el pasado sea capaz de encontrar, en la multiplicidad construida -no solo por la fragmentación, sino también por la atomización de las luchas y los actores en ésta globalización- los hitos de esta nueva forma de ser de la crítica y de la construcción de mundos alternativos en este inicio de milenio. Los caminos iniciales de la resistencia, no constituidos con claridad, insinúan borrosamente algunos de los elementos comunes de la nueva crítica de estos tiempos mediante los cuales se hacen presentes las otras globalizaciones (alter globalización), que se levantan desde las políticas del aula, desde las nuevas formas de lo gremial en la institución escolar, desde las geopedagogías; que enfrentan universalismos tecnocráticos de las formas del currículo y la pedagogía, y en su aparente fortaleza emergen a través de ellas las viejas fisuras del sistema, que toman otras formas y construyen las nuevas maneras de la impugnación mostrándonos cómo otro mundo es posible.

Las nuevas protestas para enfrentar la globalización neoliberal en marcha dan paso a la configuración de las resistencias, las cuales desde el nodo local inician los procesos para unir esas múltiples prácticas que se dan en los territorios, convirtiendo lo local en una trinchera fundamental desde la que se construyen esos movimientos de hoy, para enfrentar el capital de hoy y su proyecto político-económico, social, ideológico, cultural, escolar y pedagógico, haciendo visibles

Curiosamente, la globalización capitalista y neoliberal, con su política transnacionalizada de refundar la escuela para su modificado proyecto de control y poder, ha colocado su esfuerzo de modernización, en la "planetarización", a través de convertir a su mínima unidad educativa, la institución escolar, en fundamento de su reorganización administrativa (según los principios del *toyotismo*³ en boga). Igualmente, ha promovido una homogeneización en función de la reestructuración productiva, visible en los estándares y competencias y ha iniciado una despedagogización de la práctica docente, en coherencia con el discurso más neo-conservador del currículo técnico americano de comienzos de este siglo, y visible en los estatutos docentes que se promueven en América Latina, reduciendo la idea de formación a una raquítica concepción de ciudadanía liberal (ni siquiera la más avanzada de la globalización), fundada en un tipo de individuo de base psicológica que termina siendo muy afín, al individuo promovido por el neo-liberalismo⁴.

En estos tiempos que corren, el asalto sobre la escuela y el control cultural de ella por parte del proyecto capitalista en boga ha llegado desmantelando el acumulado histórico de formación, del ser humano y de la pedagogía, para consumir la escuela productivista requerida por las nuevas condiciones de un proyecto fundado en una visión del conocimiento científico centrado sobre lo racional, la tecnología y el mercado, como criterios dominantes en la construcción de lo humano⁵.

3 Spring Joel: *Political Agendas for Education: from the Religious Right to the Green Party*. Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates. 2002.

4 McNeil, L. *Contradictions of School Reform*. New York. Routledge. 2000

5 Martínez, A. *La educación en América Latina. De políticas expansivas a estrategias competitivas*. En: *Revista colombiana de educación*. No.44. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2003. Páginas 13 a 39.

6 Messina G. Quiceno H. *Expedición Pedagógica Nacional Evaluación Internacional U.P.N*. 2003

las luchas del poder el saber y los nuevos sujetos sociales, en el ámbito educativo y pedagógico por ello volver sobre el pasado del movimiento pedagógico, es un ejercicio necesario para reconocer nuestra tradición y encontrar allí los elementos que nos anuden al presente.

Aprendizajes de su origen histórico

El **Movimiento Pedagógico** colombiano sólo puede ser entendido en la dinámica de cuatro procesos históricos de su momento: a) la reforma curricular que se desarrollaba por parte del Ministerio de Educación colombiano; b) el auge de los movimientos sociales que intentaban construir proyectos alternativos; c) la emergencia histórica de unos sujetos de pedagogía que pugnaban contra los modelos en boga. Igualmente, d) con la emergencia de un actor social colectivo que da sentido a ese quehacer. La gran enseñanza es que hace 25 años el movimiento pedagógico salió al paso al intento de reforma curricular de corte conductual por vía de la tecnología educativa que intentaba desarrollarse en el país. El paquete de la *taylorización*⁷ era completo, con un currículo que se denominó en su tiempo “*a prueba de maestros*”. No sólo nos hablaba de los contenidos, sino del diseño de las actividades mismas a desarrollar y los resultados a obtener en el proceso educativo. Este movimiento generó una respuesta crítica y de resistencia y desarrolló procesos alternativos que dieron una respuesta que permitió ubicar con precisión la manera como esta concepción pedagógica de la reforma en marcha no correspondía ni a los desarrollos más progresistas de la modernidad ni a un proyecto pedagógico coherente con nuestras particularidades culturales, y se develó la manera como entretejía un pensamiento único y la construcción de una hegemonía pedagógica, que fue uno de los elementos más contundentes de la respuesta en el proceso de la época, en cuanto se respondió con una eclosión de pedagogías y concepciones críticas de las más variadas vertientes.⁸

Este movimiento consolida un intelectual colectivo ligado a las causas no sólo de los sectores sociales populares (en el grupo que veníamos de la educación popular para ampliar la caracterización remito, a la entrevista colectiva publicada en la revista **Educación y Cultura** No. 50) sino que logra una alianza más amplia, une diferentes y múltiples actores y logra encauzarlos para construir una política educativa alternativa que va a tener una expresión muy concreta en la esfera de lo político pedagógico o de lo

pedagógico-político, énfasis que significaban visiones diferentes sobre el problema y que marcaban una manera de entender la acción educativa en ese contexto específico de nuestra realidad. Esta capacidad del movimiento de agrupar la intelectualidad crítica de la época, ligada a las tareas que el movimiento comenzaba a arrojar, mostraba lo que sería la primera gran fortaleza del movimiento: la capacidad de construir un proyecto común desde múltiples vertientes, sin hegemonías ni controles, en una libre discusión de ideas para construir propuestas para ese momento.

El **Movimiento Pedagógico** también mostró su asociación con las luchas sociales de esa época. En ese sentido, hoy sigue siendo uno de los elementos a ser tomados en cuenta en las lecturas de los movimientos sociales que emergieron en los años 1970 y 1980. Éste, en específico, desbordaba la mirada político-gremial y de satisfacción de necesidades del grupo de interés, complementando esos énfasis y enlazándolos de otra manera en la construcción política como elemento central a su configuración. El **Movimiento Pedagógico** muestra en su constitución la emergencia de otra manera de ser de estos movimientos, en cuanto construía lo que serían los primeros nexos prácticos en el campo educativo de algunos movimientos sociales que iban a estar centrados en la subjetividad (ser maestro) y la identidad (con un saber propio: la pedagogía). En ese sentido se alejaba de movimientos que se habían conformado a partir de las reivindicaciones inmediatas y las necesidades urgentes de grupos específicos de la población, construyendo desde los

**Estamos urgidos de un debate,
que recuperando el pasado
sea capaz de encontrar, en la
multiplicidad construida -no sólo
por la fragmentación, sino también
por la atomización de las luchas y
los actores en ésta globalización- los
hitos de esta nueva forma de
ser de la crítica y de la construcción
de mundos alternativos en este
inicio de milenio**

7 El Taylorismo es un modelo de organización de la producción que se impone en Estados Unidos a principios del siglo XX. Su mentor es el ingeniero Frederick Taylor, de ahí su nombre. Ver nota 9 más adelante.

8 Curiosamente, al interior de la intelectualidad del movimiento, el pensador de estos fenómenos fue Antanas Mockus, quien después como alcalde de Bogotá desarrollaría todo el toyotismo de corte post-fordista para la reestructuración de la escuela a través de la Secretaría de Educación de esta ciudad, en su gestión, siendo su secretaria de educación la actual ministra del ramo, Cecilia María Vélez.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

procesos de identidad del maestro y de su oficio, una forma más compleja de las luchas sociales políticas de la época, sin negar el aspecto político-económico de la organización gremial.

Por las razones anteriores, el *Movimiento Pedagógico* visto retrospectivamente, se convierte también en germen de los movimientos sociales que se configuraron en la segunda mitad del siglo XX de los que tanto se ha hablado en las ciencias sociales, y podría afirmarse con cierta fuerza, que no suficientemente estudiado desde esta perspectiva lo cual va a exigir hacia el futuro un trabajo más de fondo de los estudios de estos movimientos mediante una búsqueda por archivos, bibliotecas, organizaciones sociales, encuentre los nexos de un fenómeno nacional y que rompe y desborda los esquemas con los cuales los movimientos habían sido entendidos en la época.

Este movimiento se hizo posible en un proceso de descentramiento de la subjetividad moderna existente en la pedagogía. El proceso de curricularización vivido a lo largo del siglo XX, había convertido al maestro en depositario de saberes y de modelos de enseñanza que él repetía mecánicamente y que lo hacía un portador de ellos los cuales por vía de la instrucción devolvía a sus alumnos. El *Movimiento Pedagógico* al enfrentar esta mirada produce una revolución de la subjetividad, en cuanto hace que la pedagogía esté en el maestro y en la capacidad no sólo de su reflexión sino de un maestro que fruto de su autonomía obtiene su mayoría de edad en la práctica profesional recuperando la pedagogía como acumulado de saber y experiencias de conocimiento del cual eran portadores sus practicantes y desde ella inicie una reflexión para gestionar procesos en los cuales los docentes se constituyeron en sujeto de saber. En este proceso los docentes se dedicaron a hacer innovaciones pedagógicas, a construir experiencias alternativas, a buscar en su práctica las potencialidades que lo liberaban de aquello que Paulo Freire enunció como una "educación bancaria".

Los maestros del *Movimiento Pedagógico* se rebelaron con razones prácticas y con alternativas pedagógicas y educativas a los modelos de la taylorización.⁹ Se abrieron

a la búsqueda de caminos alternativos y resistieron los esfuerzos de colonización sobre sus mentes y sus cuerpos inaugurando una forma de protesta con propuestas que le mostraban otros caminos a la práctica sindical del magisterio, ampliando sus luchas y diferenciándose del asalariado tradicional, fundado sobre su fuerza de trabajo material y enriqueciendo la impugnación y los proyectos de transformación de la sociedad, llenando de nuevos contenidos sus elaboraciones. Los maestros del *Movimiento Pedagógico* dialogaron como pares con los intelectuales de la época; consecuentemente se produjo una renovación en el pensamiento mediante una alianza que transformó prácticas, discursos y saberes constituyendo el poder de unos asalariados del conocimiento y lo pedagógico. Por ello, su momento culminante es el I Congreso Pedagógico Nacional de 1987, en donde la expresión de lo político pedagógico tuvo un clímax que llegaría hasta los debates para la constitución de la Ley General de Educación y que llega con influencia propia a la constituyente que reforma nuestra Carta Constitucional en 1991.

Esta suma de hechos: enfrentar la taylorización, construir sujetos sociales de pedagogía, ligarse a los movimientos sociales desbordando sus entendimientos tradicionales, corría por múltiples caminos de individuos, instituciones, organizaciones, que durante la década de los años 1970 habían visionado cambios estructurales que pasaban por la modificación de las prácticas sociales de individuos y colectivos. Es así como cierta sabiduría institucional en el sindicato de maestros al comenzar la década de los años 1980 entiende que la pedagogía como saber propio del maestro modifica la forma de ser sindicato y hace de la práctica pedagógica un ejercicio que no se resuelve en la simple producción capitalista de artefactos (no es un sindicato de "línea de producción" manufacturera), y entonces aparece un horizonte gremial capaz de reconocer el lugar de la pedagogía en la lucha social y política operando a través de la política en el aula, de la política en las didácticas, de la política en el control y la disciplina, en la política del espacio escolar, de la política en los modelos pedagógicos, de la política en los paradigmas educativos, en la forma de administrar, es decir se politizó el ejercicio de la profesión.

9 *Estos modelos tienen implicaciones en el ámbito del currículo y la organización del trabajo escolar, pero esta síntesis permite entender básicamente en qué consisten. El Taylorismo es un modelo de organización de la producción que se impone en Estados Unidos a principios del siglo XX. Su mentor es el ingeniero Frederick Taylor, de ahí su nombre. Lo central de este modelo es la descomposición del proceso de producción artesanal en movimientos muy precisos, estableciéndose los parámetros de perfección de su ejecución. Se entrena a los trabajadores para que cada uno se especialice en uno de ellos, obligándose a una precisión y rapidez muy grandes. El fordismo (a partir de su mentor, Henry Ford, 1918 en adelante) es la incorporación de la cadena de montaje para la producción fabril en masa, que fija al trabajador a un sitio y lo obliga a trabajar a la velocidad y ritmo que impone el avance de la faja transportadora. El Post-fordismo tiene dos vertientes, el toyotismo y el sistema Volvo. El toyotismo surge después de la segunda guerra mundial en Japón (mentor: ingeniero Taiichi Ohno) y se caracteriza por la organización fabril para la producción "justo a tiempo", esto es, sólo bajo demanda y evitando los stock voluminosos, y controlando la calidad de los productos en el mismo proceso de producción. Esto hace que se organicen en equipos y cada trabajador controla varias máquinas y secuencias de tareas al mismo tiempo. En el sistema Volvo (se asocia con la automotriz sueca Volvo. Surge en los 70 por las luchas laborales contra el sistema fordista) se continúa con la línea de montaje pero se organizan grupos pequeños de trabajadores para decidir tareas múltiples que cumplan con los requisitos de calidad y tiempos que exige la empresa. Esta forma social de organización social del trabajo, va a tener bastante influencia en la organización del currículo en cuanto es organización del trabajo escolar.*



— Alberto Motta —

Esta dinámica encuentra un cauce organizativo para que esta eclosión político-pedagógica adquiera una expresión social. Y allí aparecen con claridad también unos intelectuales orgánicos que fueron capaces de entender en su momento no la “pedagogización de la política” como decían algunos críticos, o “el reformismo gremial” como cuestionaban otros o “el pedagogicismo” como también intentaron designarlo algunos, sino que se avanzaba a una forma más compleja y nueva de entender el ejercicio de ser sindicalista en el campo de la educación y esto llevó a que con la oficialización del movimiento pedagógico en el congreso de Bucaramanga de 1982, el sindicato nacional de los maestros, FECODE, se convirtiera en ese “intelectual orgánico” que con un planteamiento plural fue capaz de recoger múltiples expresiones fragmentadas que corrían por organizaciones no gubernamentales, universidades, organizaciones sociales, organismos de izquierda y construir con la suma y la diferencia de

todos ellos una riqueza que da origen a una institucionalización de esas múltiples formas de movimientos pedagógicos que andaban por ahí; pero que allí comenzaban a tener una vida propia, en una coordinación nacional mayor, e iban a ser decisivas en los diez años siguientes de las políticas educativas en nuestro país.¹⁰

Vigencias actuales del movimiento pedagógico

No se trata de recuperar el *Movimiento Pedagógico* de los años 1980, se trata de construirlo hoy de tal manera que a partir de las agendas de este tiempo encuentre su vigencia y el proceso con el cual va a elaborarse lo político-pedagógico de este nuevo milenio. En ese sentido, mi propuesta es que el *Movimiento Pedagógico* debe ser deconstruido para reconstruirlo; se requiere un análisis concienzudo y detallado de lo que es y ha sido, para recuperar sus grandes

10 Para una ampliación de la diversidad de entendimientos, remito al libro de Suárez, Hernán (Compilador) *Veinte años del movimiento pedagógico. 1982-2002 Entre mitos y realidades*. Bogotá. Cooperativa editorial Magisterio, Corporación Tercer Milenio. 2002; y al artículo de J. Gantiva y William René Sánchez: “Sentido y pertenencia del movimiento pedagógico”, en: *Revista Educación y Cultura* No.62. Abril de 2003. Bogotá. CEID-FECODE. Pág. 50-59.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •

vetas críticas; no es posible ir a lo nuevo sin un pie en la tradición. También se requiere un análisis juicioso de los nuevos dispositivos de saber y conocimiento que se desarrollan, para encontrar las fisuras que va dejando el modelo en boga y desde éstas construir crítica y propuestas¹¹.

El escenario está servido: una contrarreforma educativa en marcha que afecta por su perspectiva neoliberal toda la vida escolar y el derecho a la educación¹², sometida a criterios de eficiencia y eficacia del mercado y de la producción, que termina consumando a nombre de la cobertura una escuela pobre para pobres, que al trabajar la calidad como pura eficiencia interna o como meta en sí misma, olvida las particularidades sociales de nuestra formación social y termina construyendo una tecnocracia escolar sin contexto. Así como ayer el taylorismo fue enfrentado, hoy el escenario toyotista está dispuesto para que los nuevos agentes críticos vengan a construir y hacer visible toda una nueva práctica y teoría pedagógica.

La premura de un conocimiento pragmático, ha ido construyendo un discurso objetivo, que conduce a la inestabilidad de los estándares y competencias, en función de la reestructuración formativa en marcha, y por lo tanto una especie de saber técnico y tecnológico neutro, que va haciendo de la educación un hecho técnico, exento de intereses y administrado por tecnócratas, que saben hacia dónde conducirnos desde su objetividad, los cuales, convertidos en evaluadores, construyen una convalidación de esa cultura y esa forma del conocimiento hegemónico.

Existen numerosos actores dispersos a manera de múltiples expresiones de esos movimientos pedagógicos, que siguen pululando en las escuelas y en las nuevas instituciones escolares. Son esa continuidad histórica e intentan darle sentido y consistencia a las nuevas maneras como hoy tiene expresión lo político pedagógico. Infinidad de experiencias en los bordes del sistema y por fuera de las políticas oficiales y en sus instituciones, nos muestran que “resistencias” y “proyectos alternativos en la globalización” están en el campo de la práctica de los maestros. Allí van surgiendo múltiples formas en disputa.¹³ Allí la subjetividad de muchos maestros que vienen del **Movimiento Pedagógico** aparece con fuerza propia en cuanto abandonaron ser portadores de saber y se convirtieron en los sujetos de dicho movimiento; hoy desde

sus producciones se reclaman como constructores y productores de saber y conocimiento. Algunos de ellos hoy ya están en las universidades y han vuelto a un quehacer intelectual tradicional, pero ellos mismos representan la construcción de ese proceso que en los últimos veinte años hizo presencia en la vida social y educativa colombiana, y están esperando unir lo que crean en su cotidianidad a grupos mayores que reconstruyan la comunidad educativa de estos tiempos desde otra perspectiva crítica.

Algunos de los formados se han convertido en ejecutores de las políticas de despedagogización, en Ministerios y Secretarías de Educación. Paradójicamente, en nuestro país con la llegada de gobiernos alternativos en algunos municipios y departamentos, han iniciado una política de resistencia y construcción de alternativas desde el centro de las políticas. Es muy temprano todavía para una evaluación de estos procesos, pero requieren un estado de alerta y acompañamiento para garantizar que allí la confrontación y construcción de nuevas propuestas se mantenga. Sólo faltan los actores colectivos que tal vez no van a poder ser construidos a la manera del pasado; muchas formas de lo intelectual no están esperando ser orgánicas ni dentro de lo intelectual, sino parte de una inmensa red que reconstruye una expresión crítica y política de la pedagogía en este país. Por ello, el punto de partida es reconocer la diversidad múltiple y variada como hoy existe en los múltiples movimientos pedagógicos y ser capaz de construir una coordinación no centralizada que permita conectar lo existente, así como en las particularidades de su época se dio a comienzos de los años 1980 desde el gremio: esta significa una necesidad urgente en este comienzo de milenio.

Su deconstrucción y reconstrucción no serán de la misma manera, requerirán gran sentido de imaginación y capacidad de creación colectiva para aglutinar sin fijar hegemonías. Las tareas comienzan a vislumbrarse porque asistimos no sólo a la emergencia de un nuevo discurso crítico sino a un tejido social en donde se discurre sociedad desde la educación en medio de las resistencias y la construcción de alternativas diseminadas en los espacios locales y en infinidad de comunidades de escuelas y aulas. Darle unidad a estos procesos manteniendo su diversidad, respetando su expresión de arco iris múltiple, complejo y variado. Va a ser la sabiduría de esta época para aunarlos.

11 También en el ámbito latinoamericano se han dado manifestaciones de ese movimiento en forma no gremial. Es así como el proyecto “El educador líder de América”, vinculado a tres organizaciones de iglesia: CELAM, CIEC, CLAR, ha venido impulsando la construcción del movimiento pedagógico a partir de grupos que han participado en este proceso y que están regados a lo largo y ancho del continente.

12 Plataforma colombiana de derechos humanos. “El derecho a la educación en Colombia – Informe de la relatora especial de Naciones Unidas”, Katarina Tomasevski. Bogotá. 2004.

13 Martínez, A., Unda P., Mejía, M. R. El itinerario del maestro: De portador a productor de saber. Documentos Expedición Universal Pedagógica Nacional. 2003.

Aparecen tres tareas prioritarias en esa recomposición necesaria y urgente para estos tiempos: a) reconstruir la idea de derecho a la educación,¹⁴ que ha sido poco a poco privatizada y pauperizada desde la idea de servicio; b) construir una expresión político-pedagógica de resistencia y construcción de alternativas que enfrente y muestre caminos a la reorganización curricular de tipo tecnocrático ordenada por la orientación del trabajo toyotista que hace carrera a través de la Ley 715 de 2001 y sus reglamentaciones. c) reconstruir las formas organizativas de la protesta y la impugnación desde los escenarios culturales, educativos y pedagógicos. Una primera iniciativa todavía en una fase de elaboración y discusión es la *"Movilización social por la educación"*¹⁵, en un horizonte de construcción de movimiento social, en una perspectiva educativa; allí la educación vuelve a conformarse como una red de organizaciones que no renuncian a su especificidad, con la intención de volver a colocar la educación y la pedagogía como unos asuntos públicos y de incumbencia de toda la sociedad, y no sólo como un servicio o un bien en función del mercado.¹⁶ La movilización inició su despegue en 2005.

Para ello ha organizado un proceso de cuatro estrategias:

- a. Construcción de lo público, con un eje fuerte en Derecho a la Educación y Ley Estatutaria de Educación y construcción de los nexos internacionales, en la perspectiva de un proyecto educativo y pedagógico alternativa que dé forma a los nuevos fines de la educación hoy.
- b. Organización y movilización con la organización de mesas locales, municipales e institucionales de la movilización y un relacionamiento nacional e internacional, de cara al Tratado de Libre Comercio que convierte a la educación en un servicio.
- c. Sistematización y producción de saberes. Entendido como visibilización de lo local, tanto en experiencias como en producción de saber crítico, que permita la producción de pensamiento y prácticas alternativas; su actividad central será el Congreso Pedagógico Nacional; divulgar el informe sobre el Derecho a la Educación, para que los actores correspondientes lo conviertan en factor de movilización.



— Alberto Motta —

14 Tomasevsky, Katarina. Contenido y vigencia del derecho a la educación. Disponible en internet en: www.unesco.org

15 Movilización social por la educación - Colombia. Bogotá, D.C. Ediciones Antropos. 2004.

16 Para mayor información, ver en www.planetapaz.org, vínculo Campañas.

• VEINTICINCO AÑOS DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO •



– Alberto Motta –

- d. Comunicación. Trabajándola en el doble sentido de hacer visible las acciones de la movilización, como en el debate sobre la democratización de los medios y la elaboración de una propuesta alternativa sobre la tecnología y la comunicación trabajada educativa y pedagógicamente.

Se han venido dinamizando una serie de redes de maestras y maestros, quienes a partir de su práctica pedagógica, comienzan a generar grupos de discusión y profundización sobre sus prácticas, generando líneas comunes de modificación de ellas y elaboración sobre sus avances, mostrando otros caminos de política de la experiencia. Grupos de estudiantes experimentan formas de democracia escolar y de participación, así como acciones de comunidades educativas que construyen la escuela como parte de su proyecto de construcción de comunidades democráticas organizadas donde se encuentran estos centros.

La Expedición Pedagógica sería otra de las expresiones del movimiento pedagógico en este comienzo del siglo XXI, que recupera una larga tradición colombiana que se ha desarrollado durante los últimos 200 años, en donde se han desarrollado en los siglos anteriores, la Expedición Botánica, la Expedición Corográfica, y la Expedición Humana. Esta idea fue recogida por los maestros del *Movimiento Pedagógico* en FECODE, llevando a cabo esta actividad en los departamentos de Caldas y el Vichada. Posteriormente, fue recogida en el Plan Decenal de Educación y fue configurándose como una apuesta desde la región, para pensar la educación y pensar la nación. Es así como se convierte en una oportunidad en las negociaciones de la profesionalización docente que realiza FECODE, el sindicato de maestros, y la constitución del fondo MEN-ICETEX. El proyecto es elaborado desde el equipo de redes e historia de la práctica pedagógica al interior de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes convocan a un amplio acuerdo y concertación que permite la llegada de 250 instituciones del más variado cuño y diversidad de criterios. Allí participan instancias sindicales departamentales, organizaciones no gubernamentales, universidades, organizaciones sociales.

El proyecto se concibe como un desarrollo institucional centrado en el maestro en calidad de actor fundamental y en la escuela como territorio del acontecimiento escolar. Es así como llegan a prepararse para realizar el viaje a través de la geografía colombiana 450 maestros quienes recorren 192 municipios del país visitando las escuelas y construyendo un encuentro con el saber invisibilizado de los maestros y las maestras en la geografía colombiana. Desde esta mirada, el proceso encuentra cerca de 3600 experiencias de transformación y modificación escolar que hace visible esas múltiples maneras de hacer escuela y que desde su especificidad buscan la manera de *"enredarse"* para construir otra forma de organización y movilización. La Expedición Pedagógica representa una movilización social y educativa, en cuanto se realiza como un viaje físico que hace un reconocimiento de la especialidad que toca estableciendo un territorio geográfico y a la vez construye un movimiento de encuentro sobre las huellas de pedagogía que existen en cada uno de estos lugares por donde se pasa. Es también una movilización en el pensamiento porque muestra esas múltiples maneras de ser maestro y hacer escuela, inscribiendo su proceso como un desarrollo del *Movimiento Pedagógico* (1980-1990).

La Expedición cambia la mirada que ha existido sobre el maestro colombiano y en los viajes que siempre se han hecho desde las instancias más altas para nombrarlo y normatizarlo; ella propone que maestras y maestros se miren a sí mismos y como sujetos den cuenta de su quehacer. Intenta salirse de la mirada diagnóstica e investigativa desde disciplinas del saber no educativas ni pedagógicas que han venido homogeneizando y construyendo un maestro a partir de sus carencias que ha dado pie para que durante tanto tiempo se trabaje en el estrecho marco de las fortalezas y debilidades. Al romper con estas miradas la Expedición parte por creer que en este país existe una riqueza y una diversidad pedagógica no visibilizadas porque han sido ocultadas por el tipo de mirada que las ha buscado. En ese sentido, ve en la región y en el territorio una interacción profunda con el tipo de escuela que construye. La mirada expedicionaria busca hacer visible las múltiples maneras de hacer escuela y de ser maestro en este

país, construyendo a través del viaje (físico, del pensamiento e interior) una visión colectiva como una polifonía o un calidoscopio que muestre la pluralidad de enfoques y la multiplicidad de propuestas metodológicas que van más allá de la simple innovación; ellas hacen visibles las geopedagogías en cuanto no es sólo el nuevo territorio contextual sino también conceptual de las nuevas teorías, territorio-tecnológico de los nuevos desarrollos del saber en estos tiempos, comunicativo, para recoger las nuevas formas de la construcción de lo humano y su interacción forjada en la revolución científico-técnica.

Las nuevas formas de la resistencia político-pedagógica que comienzan a emerger más allá de las planteadas, se encuentran en Facultades de Educación, en procesos de algunos centros de estudios e investigación docentes, en otras apuestas aún en las formas oficiales como el *Programa Ondas*, algunos intentos desde la perspectiva de la educación popular como la experiencia de Habilidades para la Vida en Fe y Alegría. De igual manera, las discusiones sobre el nuevo Instituto Nacional Superior de Pedagogía y los esfuerzos por construir pedagogía en algunas Secretarías de Educación con un horizonte de proyecto político alternativo.

Estos retos van a significar un trabajo serio y comprometido, no fragmentado desde las experiencias de las instituciones escolares, las cuales desde sus propuestas políticas, den forma a la emergencia de sus saberes haciendo real que otra manera de vivir la escuela¹⁷ es posible, como la anticipación de que otro mundo es posible, pero va a significar también una nueva forma de ser intelectual en este tiempo. Nunca como antes la educación interesó tanto a la sociedad. No en vano el proyecto tecnológico de la globalización reposa en el conocimiento. Esto hace que el problema de la educación se convierta en un proceso multisectorial de prioridad nacional, construir la escuela como una esfera democrática pública hace que los realineamientos comiencen a efectuarse y allí la tarea central de los sectores progresistas será reconstruir no sólo el derecho a la educación, sino una nueva comprensión de lo público y de la ciudadanía para estos tiempos.¹⁸

Nos encontramos ante el acontecimiento de unas prácticas pedagógicas que a la vez que enfrentan la despedagogización en lo local, muestran nuevamente en el cotidiano de la escuela y sus comunidades, que hay otras escuelas, otros maestros, otros padres y madres y otros estudiantes construyendo

educación, pedagogía y país. La contrarreforma *toyotista postfordista*, ha convertido la institución en el eje de su proceso escolar y por lo tanto, allí están naciendo las resistencias y la crítica a esta visión, que está siendo confrontada desde los cotidianos de la escuela, uno de los lugares centrales donde adquiere concreción hoy lo político pedagógico.

La urgencia está dada, el escenario está servido, los actores comienzan a convocarse unos a otros viniendo desde diferentes intereses y perspectivas inician nuevamente la marcha. Es la hora de volver a sumar abandonando formas políticas excluyentes y “*cuentas de cobro*” que dividen olvidar protagonismos individuales que reemplazan a las organizaciones sociales y construyen personalismos perturbadores. Es la hora de la grandeza, avanzando en una unidad sin mezquindades pero con proposiciones críticas y un debate permanente, en donde el horizonte de una globalización alternativa bajo la consigna de que otro mundo es posible también nos muestre caminos para decirnos en este tiempo que es posible una escuela distinta a la gestada por la contrarreforma de la globalización neoliberal.

Porque, como bien decía Paulo Freire nuestro universal pedagogo latinoamericano en el texto que escribía cuando murió:

“En ese sentido, se ha pregonado también ideológicamente que la pedagogía crítica ya pasó, que el esfuerzo de concientización es una antigualla suburbana, sin sueño y sin utopía, sin denuncia y sin anuncio, sólo queda el entrenamiento técnico al que se reduce la educación.

En nombre de la naturaleza humana, de la que tanto he hablado, me rebelo contra este ‘pragmatismo’ despreciativo y afirmo una práctica educativa que, coherente con el ser que estamos siendo, desafía nuestra curiosidad crítica y estimula nuestro papel de sujetos de conocimiento y la reinención del mundo. A mi entender, ésta es la práctica educativa que exigen los avances tecnológicos que caracterizan nuestro tiempo. Al despolitizar la educación y reducirla al terreno de las destrezas, la ideología y la política neoliberal terminan por generar una práctica educativa que contradice u obstaculiza una de las exigencias fundamentales del mismo avance tecnológico, la de preparar a sujetos críticos capaces de responder con prestancia y eficacia a desafíos inesperados y diversificados.”¹⁹

17 Se puede ver que a lo largo del texto, cuando hablo de instituciones me refiero al proceso de despedagogización. Sin embargo, sigo utilizando –cuando me refiero al proyecto crítico– el nombre de escuela. En ese sentido, intento colocar también en el terreno del lenguaje un enfrentamiento a la idea de institución fruto de la racionalización y la contrarreforma educativa. Propongo no darle juego a ese nuevo nombre, por lo que implica, de colocar los principios administrativos fabriles toyotistas y neoliberales en la escuela. Debemos seguir usando el nombre de escuela como una forma de resistencia también en el lenguaje, aunque llenándola de los nuevos contenidos y procesos geopedagógicos.

18 Para una ampliación de esta problemática remito a mi libro *Educaciones y globalizaciones. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo. 2006.

19 Freire, Paulo. *Pedagogía de la indignación*. Madrid. Ediciones Morata. 2003. Página 136.

Lev Vigotsky y la Educación



Sandra Maritza Moreno Cardozo¹

Rubinsten Hernández Barbosa²

Lev Vygotsky, psicólogo ruso, miembro de la Escuela Materialista, hace un aporte fundamental al estudio de las relaciones entre el pensamiento y el lenguaje y entre el individuo y la sociedad. Este escrito, además de presentar aspectos generales de la vida de este genio, muestra sus aportes y legado en el campo educativo y relaciona algunas consideraciones sobre la Zona de Desarrollo Próximo, uno de los conceptos fundamentales de su teoría socio-histórica

A manera de introducción

Reconocemos que es fundamental que los docentes tengamos un referente teórico pedagógico que apoye el trabajo educativo, pero somos conscientes, que no basta con una sólida formación en este campo para garantizar el éxito escolar de nuestros estudiantes. Es indudable que las formas de aprender y de enseñar se han modificado, y que la escuela de hoy exige nuevas maneras de relacionarse con el aprendizaje. Estas relaciones establecen modos distintos de actuar que dependen básicamente de lo que los docentes consideramos importante potenciar en los estudiantes.

Este escrito, fruto del análisis de algunos textos, de reflexiones personales, conversatorios y comentarios con algunos compañeros, tiene dos objetivos: el primero, resaltar los aportes, que desde el enfoque contextualista hace su máximo representante, el ruso Lev Vygotsky a la educación, especialmente lo concerniente a la zona de desarrollo próximo (ZDP), que a nuestro juicio consideramos, uno de los conceptos más relevantes de su teoría socio histórica. El segundo, compartir las primeras observaciones de un proyecto investigativo que pretender dar respuesta a la pregunta ¿Qué tipo de dinámicas y relaciones se establecen en los estudiantes cuando se

implementa en el aula la interacción siguiendo el marco conceptual que Vigotsky plantea para el desarrollo de la ZDP?. También, presentar, a manera de sugerencias, aspectos que los docentes debemos considerar para potenciar la ZDP en los estudiantes.

El genio

Lev Vygotsky fue el segundo de una familia de ocho hermanos. Nació en el seno de una familia judía en 1868 en la población Orsha, República de Bielorrusia. Salomón Ashpiz fue su tutor privado durante su educación primaria. Se considera que el método de enseñanza usado por el tutor, como el diálogo socrático, el encuentro de ideas, la búsqueda del conocimiento a través de la discusión y el debate, además de estar en un ambiente familiar rico en experiencias intelectuales y culturales, fueron determinantes en lo que más tarde Vygotsky

Lev Vygotsky. plantearía como eje central de su teoría socio histórica cultural.

En 1913 terminó sus estudios secundarios. Su interés inicial fue estudiar historia o filosofía, pero ingresó a la facultad de medicina, luego de un mes se cambió a la facultad de

¹ Licenciada en Español-Francés Universidad Pedagógica Nacional UPN. Especialista en Lenguaje y Pedagogía de Proyectos, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Maestría en Literatura Hispanoamericana, Instituto Caro y Cuervo. Actualmente cursa estudios de Maestría en Educación en la Pontificia Universidad Javeriana. Investigadora en procesos de producción y comprensión de textos. Autora El Hada Malcriada (Alfaguara, 2007). Actualmente es profesora del Gimnasio Moderno, Bogotá, D.C. Colombia. Correo-electrónico: smmorenoc@hotmail.com

² Licenciado en Química y Biología, Universidad INCCA de Colombia. Maestría en Biología, Pontificia Universidad Javeriana; Especialización en Pedagogía de Proyectos en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Investigador en el área de Ciencias Básicas. Actualmente se desempeña como Coordinador del Área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental y profesor de Ciencias Naturales del grado sexto del Gimnasio Moderno, Bogotá, D.C. Correo electrónico: rhbjd@hotmail.com

Los aportes de Vygotsky ayudan a la escuela a ver de una manera distinta las relaciones entre docentes, estudiantes y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sus aportes siguen siendo vigentes y muchos de ellos han sido complementados por estudios que se interesan por hilar más fino las ideas interesantes y complejas que este pensador dejó en su extensa obra. Para la educación su aporte es muy valioso, pues introduce un elemento que hasta el momento no se había tenido en cuenta: el contexto socio-cultural. Este elemento es vital para pensar cualquier relación en la escuela; sabemos que las exigencias de la escuela y del entorno cultural son cada vez mayores para los docentes, y por eso, es fundamental tener la claridad que la cultura y la realidad no son estáticas, pues se están recreando constantemente al ser interpretadas y renegociadas por los estudiantes y maestros

derecho. Estudió simultáneamente en la universidad de Moscú y en la Universidad Popular de Shaniavsky, donde alcanzó una extraordinaria formación en historia, filosofía, psicología y literatura. En 1917 se graduó de ambas instituciones.

El genio, como es denominado por muchos, o el Mozart de la Psicología como lo llamó el filósofo Stephen Toulmin, desde muy chico, demostró sus grandes capacidades intelectuales. Siempre mostró gran interés por el teatro y la poesía.

Además del alemán y ruso, hablaba hebreo, francés y griego. Su gusto por la lectura, especialmente de obras literarias, lo llevó a conocer las obras de Dostoievski y Tolstoi, Tyutchev y Blok, Bunin y Mandelstam, entre otros. También su extraordinaria memoria es otra de las particularidades de este genio.

En 1924 Lev Vygotsky participa en el II Congreso de Psiconeurología, donde tuvo una gran aceptación y donde expuso, de manera muy particular, sus ideas sobre la relación entre los reflejos condicionados y el comportamiento consciente. Desde ese año hasta 1934, después de 15 años de padecer tuberculosis, muere. Este periodo es considerado el de máxima producción intelectual de Lev Vygotsky.

A pesar de su gran producción, poco después de su muerte, sus escritos fueron prohibidos, durante 20 años. En 1956 en la URSS comienza la difusión póstuma de algunas de las obras de Vygotsky, como también las de sus colaboradores, quienes de manera silenciosa continuaron su obra. Pero fue sólo hasta la década de los ochenta que se terminaron de publicar sus escritos. La difusión de su legado, fuera de su tierra natal, comienza en 1962, cuando el Instituto Tecnológico de Massachussets (ITM), publica una de las obras más importantes, Pensamiento y Lenguaje. Esta edición contó con el prologo de Jerome Bruner.

Su legado en el campo educativo

Las contribuciones de Vygotsky en el campo de la educación son diversas y profundas. Sus investigaciones y teorías han sido objeto de estudio, de análisis y contrastación en los últimos años. Aunque por razones políticas su obra llega a nosotros con años de diferencia, el poder y vigencia de sus ideas es indiscutible. Vygotsky no alcanzó a imaginar el alcance de su obra; ella ha cruzado las barreras históricas y geográficas, sus planteamientos han contribuido a tener una mirada distinta de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Hablar de Vygotsky es pensar en el papel fundamental que cumple el lenguaje en el desarrollo humano; en la mediación, como una forma que hace posible el nexo entre el escenario cultural, histórico o institucional y los procesos mentales de los individuos; en el aprendizaje como proceso de construcción de herramientas culturales, que jalona el desarrollo; en desarrollo como la transformación de procesos básicos en procesos psicológicos superiores y en aprendizaje como consecuencia de lo que ocurre en la zona de desarrollo próximo, que Vygotsky define *"como la distancia entre el nivel actual de desarrollo determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces"*.

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •

Uno de los intereses de este genio y quizá, el de mayor relevancia, es conocer el papel del lenguaje en el desarrollo de pensamiento y además rastrear la manera como las especies y en particular, la nuestra, ha generado instrumentos para relacionarse con el mundo. En la evolución socio-histórica, el empleo de herramientas en labores comunitarias lleva a formas culturales de conducta más complejas, formas de mnemotecnica, numeración, gestos y lenguaje que son propios del hombre. Con la aparición del lenguaje, se crean nuevos tipos de memoria y se crean nuevos procesos de pensamiento.

Vigotsky plantea que inicialmente hay dos líneas de desarrollo: **la filogénesis y la ontogénesis**. La primera, es una línea natural, que engloba aspectos de desarrollo y maduración, es decir, las ganancias que logramos como especie. La segunda, es cultural, e interviene una serie de transformaciones dialécticas cualitativas que permiten al individuo construir instrumentos para relacionarse con el medio, donde intervienen procesos de mediación cultural

A diferencia de Piaget, para quien la filogenia se replica en la ontogenia, puesto que nuestro fin es la adaptación, Vigotsky plantea que existe un salto cualitativo entre la filogenia y

la ontogenia, dado especialmente por un instrumento: el lenguaje. Además Vigotsky concibe la existencia de una línea de análisis en el desarrollo evolutivo: la **microgénesis**, en ella se dan cambios cognitivos en periodos cortos de tiempo. Estos cambios se generan a partir de interacciones sociales favorables que cumplen ciertas condiciones:

- a. La presencia de otro más capaz
- b. La Intención de la interacción
- c. El andamiaje: un instrumento adaptado a las necesidades del otro que sirve para llegar al nivel de desarrollo potencial.
- d. La transferencia: cuando lo aprendido es usado en otros contextos

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en educación

Las anteriores condiciones son necesarias para que se potencie la ZDP. Como vemos, para Vygotsky es muy importante qué tanto puede hacer alguien en colaboración con otro. Por eso, en la base de su teoría está la interacción, pero no de cualquier tipo, pues como ya se mencio-

— Alberto Motta —



► Las habilidades intelectuales que los niños adquieren están directamente relacionadas con el modo en que interactúan

nó, para que se generen cambios cognitivos significativos y duraderos, la interacción tiene ciertas condiciones favorables para que lleven al individuo de una zona de desarrollo real a una zona de desarrollo potencial. De esta manera, lo que se realiza con la asistencia o con la ayuda de una persona más experta, en un futuro se realizará con autonomía sin necesidad de tal asistencia. De esta forma, en la ZDP se da el paso de lo intersicológico a lo intrasicológico pues el niño inicialmente está en relación con otro más capaz, que lo lleva a potenciar la ZDP, cuando este desarrollo potencial se ha dado, el niño es capaz de hacerlo sólo, pues ese aprendizaje lo hace propio y luego lo aplica a otros contextos.

La **ZDP** permite el aprendizaje en períodos cortos de tiempo de carácter estable y duradero, es un instrumento para los educadores que ayuda a comprender el curso interno del desarrollo y permite trazar el futuro inmediato del niño, así como su estado evolutivo dinámico. La ZDP es un rasgo esencial del aprendizaje, en palabras de Vigotsky: *“nosotros postulamos que lo que crea la ZDP es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con los individuos de su entorno y en cooperación con alguien semejante”*. Una vez se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los procesos evolutivos del niño.

Como vemos, la ZDP es vital en nuestras prácticas educativas, sin embargo, es necesario que si vamos a aplicar este concepto lo comprendamos y seamos conscientes de su importancia. Para ello, consideramos fundamental, reflexionar sobre sus implicaciones y alcances. Las prácticas educativas unidireccionales en las que no hay interacciones no favorecen para nada el desarrollo cognitivo; pero tampoco lo hacen aquellas en las que simplemente se ponen a trabajar a los niños en parejas o en pequeños grupos sin establecer un reto cognitivo, un objetivo y un tipo de mediación. Estas prácticas son reduccionistas pues se limitan a concebir la interacción como una actividad colectiva.

Además, tal como lo plantea César Coll, para Vygotsky *“las habilidades intelectuales que los niños adquieren están directamente relacionadas con el modo en que interactúan con otros en ambientes de solución de problemas específicos”*. Lo anterior permite anotar que el desarrollo de la ZDP no se limita al ambiente escolar, ni a los procesos de enseñanza, como tampoco es una característica propia de los niños. Sin embargo, dada su importancia en el ámbito escolar, el objetivo de las instituciones educativas sería el de favorecer la creación de contextos sociales interactivos, es decir ZDP.

¿Cómo desarrollar la Zona de Desarrollo Próximo ZDP?

A continuación se mencionan algunos aspectos necesarios a considerar con los estudiantes:

- Conocer realmente a nuestros estudiantes, cuál es su desarrollo real y qué tareas podrían llegar a hacer. Esto implica que los niveles de dificultad de las tareas a realizar, si bien es cierto, debe ser desafiante, no deben ser irrealizables, ni demasiado difíciles para el estudiante. Tampoco los debemos subestimar con tareas que no impliquen un reto intelectual.
- Como docentes, debemos tener claro el objetivo que se persigue con la interacción, como también debemos anticiparnos a los resultados esperados. En este punto es importante la práctica guiada y el aprendizaje cooperativo.
- La constitución de grupos de trabajo se hará de acuerdo a diferentes criterios, los cuales dependerán de los objetivos propuestos para las actividades a realizar, lo que a su vez condicionará las estrategias que el docente implementará.
- Es importante que el maestro para llevar a cabo mediaciones entre el objeto y el sujeto, tenga en cuenta que los instrumentos pueden ser de carácter físico: como el cuaderno, los libros, las revistas o de carácter psicológico como el lenguaje.
- Ya lo decía Fernando Savater, *“el propósito de la educación es que los niños puedan prescindir de los adultos”* Esta idea maravillosa implica el desarrollo de la autonomía, de toma de decisiones y de saber por qué se toman. La escuela debe preparar para enfrentar los retos de la vida diaria y éstos sólo se pueden asumir si esos conceptos adquiridos en la escuela pueden ser usados en contextos distintos.
- La intervención del docente, como mediador del proceso, debe ser continua, oportuna y teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes. En ese sentido es necesario que el profesor pueda identificar las irregularidades o inconvenientes que se presentan en las formas de relación que se establecen al interior de cada grupo de trabajo.
- El papel del docente, como mediador, no se limita a dar la información necesaria en la solución de una situación problemática, sino en ayudar a los escolares a ser capaces de tener control sobre su propio proceso de

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •

aprendizaje, que ellos tomen conciencia de las formas o estrategias que usan para apropiarse del conocimiento y la forma como este cobra sentido en su aplicación.

- El docente debe tener claro, como lo anota C. Coll que el objetivo del trabajo con otro más capaz, *"no está puesto en la transferencia de las habilidades de los que saben más a los que saben menos sino en el trabajo colaborativo de las formas de mediación para crear, obtener y comunicar sentido"*

Conocer las teorías que se han elaborado y han apoyado el trabajo pedagógico es fundamental, pero no basta con una sólida formación en este campo para garantizar el éxito escolar de nuestros estudiantes. Lo importante de los saberes y los discursos es cómo llegan al aula y cómo se manifiestan de manera coherente en nuestras prácticas educativas. La mayor satisfacción que tenemos como docentes es ver que nuestros estudiantes realmente usan lo aprendido para algo y le dan sentido a esos saberes que circulan en la escuela.

El reto es grande y la tarea ardua, pero hay siempre una esperanza en la formación de los sujetos con los que estamos día a día que nos alienta a continuar. Vale la pena preguntarnos como educadores cuál es nuestro desafío, qué esperamos como docentes de nuestros estudiantes, pero al mismo tiempo qué les ofrecemos.

Es precisamente en este punto donde el desafío se convierte en un reto que nos lanza a resolver problemas. ¿Qué tipo de profesor necesita la escuela del siglo XXI?. Nos atrevemos a decir que un profesor que investigue, que se pregunte por sus prácticas, que indague lo que ocurre en la mente de sus alumnos y sobre sus necesidades para no quedarnos en la queja, o en las frases de cajón que no nos lleva a ninguna parte. Si pensamos en los profesores como sujetos capaces de generar, indagar y cuestionar, en últimas, de investigar lo que sucede en su aula pues no debemos olvidar que a ellas llegan niños distintos, con diferentes formas de aprender y de concebir el mundo. Por eso, la pregunta, se convierte en un camino para resolver problemas. Con esa mirada, seguramente, la escuela sufrirá transformaciones que no viene impuestas por políticas



► El trabajo en pares permite a los alumnos reconocer las potencialidades y debilidades del "otro"

— Alberto Morla —

externas que hay que aplicar y nada más, sino por convicciones internas de la forma de relacionarse con el aprendizaje.

¿Qué hemos observado en nuestros estudiantes?

Queremos compartir algunas apreciaciones, producto de las primeras observaciones y análisis de la experiencia que hemos tenido al implementar en el aula la interacción, más concretamente la interacción entre los estudiantes en parejas y/o grupos de trabajo, siguiendo el marco conceptual que Vygotsky plantea para el desarrollo de la ZDP. ´

1. El trabajo en pares o en grupo permite a sus integrantes reconocer las potencialidades y debilidades individuales.
2. Fomenta el trabajo cooperativo, especialmente en la búsqueda de información, al ponerla a disposición de otros.
3. La participación de los estudiantes se incrementa, ya que favorece las relaciones personales, permitiendo intercambiar puntos de vista y conocimientos.
4. Lo anterior, permite que a partir del análisis y reflexión de la información sobre un tema determinado, los estudiantes reelaboren la información.
5. Favorece, además llegar a conclusiones más ricas que cuando se hace de manera individual.
6. Los estudiantes, al sentirse parte de un equipo de trabajo, incrementa la motivación hacia las diferentes propuestas de actividades.
7. Las decisiones, tomadas en colectivo, tienen mayor fuerza y aceptación que las tomadas de manera individual.
8. La retroalimentación que los estudiantes van teniendo es en doble vía, redescubren conjuntamente las aplicaciones de lo aprendido y proyectan los aprendizajes más allá del aula escolar.

Es importante anotar que cada uno de los aspectos antes mencionados será objeto de reflexión y análisis, como parte del proyecto que actualmente se adelanta, y cuyos resultados, también esperamos compartir en futuras publicaciones.

A manera de conclusión

Los aportes de Vygotsky ayudan a la escuela a ver de una manera distinta las relaciones entre docentes, estudian-

tes y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sus aportes siguen siendo vigentes y muchos de ellos han sido complementados por estudios postvigotskianos que se interesan por hilar más fino las ideas interesantes y complejas que este pensador dejó en su extensa obra. Para la educación su aporte es muy valioso, pues introduce un elemento que hasta el momento no se había tenido en cuenta: el contexto socio-cultural.

Por su puesto, que este elemento es vital para pensar cualquier relación en la escuela, ya que el contexto influye de manera decisiva, no basta sino pensar en las necesidades educativas y saberes que circulan en lugares distintos de país. Sabemos que las exigencias de la escuela y del entorno cultural son cada vez mayores para los docentes, y por eso, es fundamental tener la claridad que la cultura y la realidad no son estáticas, pues se están recreando constantemente al ser interpretadas y renegociadas por los estudiantes y maestros. Según esta perspectiva, como lo plantea Jerome Bruner, la cultura y la escuela deben constituirse en un foro para negociar y renegociar significados y explicar la acción de los sujetos en la realidad de su contexto. Desde este punto de vista, el papel que desempeñan la escuela y los docentes es vital, pues está encargada de formar y preparar individuos capaces de participar en ese espíritu de foro, de negociación y de recreación de significados que a su vez les permitirá ampliar su universo y participar directamente en la construcción de universo cultural variado y múltiple.

◦ Bibliografía

- Coll, Cesar *Psicología y curriculum*. Barcelona: Paidós. 1985
- Coll, Cesar. Marco psicológico para el curriculum escolar. En: *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. Buenos Aires: Paidós. 1989
- Moll Luís. Vygotsky y la Educación. Connotaciones y aplicaciones de la teoría sociohistórica en la educación. Ed. Aique Buenos Aires. 1990.
- Parra Jaime. Artificios de la mente. Ed. Círculo de lectura alternativa, Bogotá, 2003.
- Vygotsky Lev . El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Cátedra. 1988.
- Vygotsky Lev . Pensamiento y lenguaje. Ed. Fausto Buenos Aires. 1999.

La Educación Religiosa no es obligatoria para los estudiantes

José Fernando Ocampo T.¹

El Ministerio de Educación Nacional publicó el Decreto 4500 de 2006, ya va a ser un año, sobre la educación religiosa en los establecimientos educativos de educación formal. Este decreto se basa en el artículo 68 de la Constitución Nacional, en los artículos 23 y 24 de la Ley General de Educación y en la Ley 133 de 1994. Las normas son absolutamente claras. La educación religiosa debe ser ofrecida en las instituciones educativas, pero no se le puede exigir a los estudiantes que la tomen. Es decir, los estudiantes no tienen obligación de tomar el área de educación religiosa. Las instituciones no pueden obligar sus estudiantes a cursarla. En todas las normas esta definición es absolutamente clara. Y el Decreto 4500 así lo confirma. Sin embargo, una serie de factores institucionales y políticos están tergiversando tanto las normas legales como las constitucionales sobre este punto neurálgico de la educación colombiana.

Las instituciones no pueden obligar a los estudiantes que así lo decidan a cursar el área de educación religiosa. En el artículo 5° define que el ejercicio de la libertad religiosa consiste **en tomar o no tomar** el área de educación religiosa que ofrezca la institución. Es decir, los estudiantes son completamente libres para **tomar o no tomar** el área de educación religiosa. No deja el decreto ninguna duda en esta determinación legal. La norma textual es clara: **"los estudiantes ejercen su libertad religiosa al optar o no por tomar la educación religiosa que se ofrece en su establecimiento educativo..."** (Subrayado nuestro). Y no establece ninguna edad para esta opción libre. El artículo se oscurece porque mezcla esta norma con las actividades que los estudiantes de credos distintos a los del área ofrecida por el colegio deben tomar y por la obligación de los padres de familia con los estudiantes menores de edad. Pero no modifica la libertad de todos los estudiantes, cualquier sea su edad, para optar **por tomar o no tomar** el área de educación religiosa.

La Ley General de Educación estableció la educación religiosa como un área obligatoria y fundamental en su artículo 23. Pero a continuación, en el artículo 24, establece una serie de principios que siguen vigentes: primero, que recibir la educación religiosa es un derecho de los estudiantes; segundo, que las instituciones educativas tienen la obligación de respetar tres garantías constitucionales, la libertad de conciencia, la libertad de cultos y el derecho de los padres de familia a escoger el tipo de educación para sus hijos menores; y tercero, que **"en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa"** (subrayado nuestro). Por tanto, los estudiantes no pueden ser obligados en ninguna institución educativa estatal a tomar el área de educación religiosa. Esta norma, plenamente vigente, no puede ser violada por las instituciones educativas, no puede ser modificada por los Proyectos Educativos Institucionales, no puede ser tergiversada por los planes de estudio. Y los rectores y los Consejos Académicos, no están autorizados para obligar a los estudiantes a cursar el área de educación religiosa.

El artículo 4° que se refiere a la evaluación del área de educación religiosa es también lo suficientemente taxativo sobre esta libertad **de tomarla o no tomarla**. El estudiante puede optar libremente por tomar el área. Y puede tomar el área de educación religiosa también libremente aunque no coincida con su credo religioso. Dice el decreto: "En todo caso, al estudiante que **opte por no tomar** la educación religiosa que ofrece el establecimiento educativo..." O sea, que los estudiantes pueden **optar por no tomar** la educación religiosa. Y para esos estudiantes que opten **por no tomar la educación religiosa**, se les debe ofrecer programas alternativos que es necesario consignar en el PEI y evaluar como las demás áreas. Esta última reglamentación es una norma que no consta en la Ley General de Educación ni en la Ley 133, pero que queda incluida en el decreto.

Consecuentemente, el Decreto 4500 no puede violar la ley y, de hecho, no la viola. Los artículos 4° y 5° del Decreto son absolutamente claros en definir que las ins-

Tanto la Ley General de Educación, como la Ley 133 como el decreto 4500 concuerdan con la norma constitucional del artículo 68 de no exigir que los estudiantes tomen el área de educación religiosa que a la letra reza: "En los establecimien-

¹ Secretario Pedagógico Centro de Estudios e Investigaciones Docentes, CEID, FECODE. Correo electrónico: jfocampo@cable.net.co

tos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa." La Constitución es taxativa y clara. No hace ningún esguince. Es educación religiosa y es educación religiosa. La norma no es obligatoria para las instituciones educativas regidas por entidades religiosas. En los debates de la Ley General de Educación, este fue uno de los puntos más neurálgicos, debido a la presión de las instituciones regidas por comunidades religiosas. Por eso existe una contradicción producto de los acuerdos con los parlamentarios que son quienes en, último término, deciden el texto de las leyes. El artículo 23 incluye la educación religiosa como un área obligatoria y fundamental en el numeral sexto. Y para no entrar en contradicción con la norma constitucional, se incluye el artículo 24 que confirma el principio de la no obligatoriedad de la educación religiosa en las instituciones del Estado.

Las distintas denominaciones religiosas, unas más fundamentalistas que otras, así como los mismos educadores con convicciones religiosas, unos más fundamentalistas que otros, no aplican sino el artículo segundo del decreto que obliga a las instituciones educativas a ofrecer el área de educación religiosa. Y no siguen leyendo los demás artículos. Se olvidan del artículo 4° y 5° con sus claras determinaciones y omiten la Ley General de Educación y, especialmente, la Constitución que no dejan duda alguna sobre la no obligatoriedad de la educación religiosa para los estudiantes.

Quedan sobre el tapete tres problemas. El uno tiene que ver con la asignatura que, de acuerdo con el decreto—que no con la Ley—reemplazaría el área de educación religiosa para los estudiantes que no la tomarían. De todas maneras, sería contradictorio que fuera un área relacionada con la religión. Las instituciones deben definir actividades para aquellos estudiantes que no van a tomar el área de educación religiosa, a los cual tienen todo derecho y que debe ser respetado por todas las instituciones de la educación pública. El otro, se refiere a la actitud de las directivas y de los maestros con respecto a los estudiantes que libremente elijan no tomar el área de educación religiosa, de tal manera que no se ejerza sobre ellos ningún tipo de represalia. Y esto es especialmente delicado en zonas o comunidades de mayor sensibilidad religiosa, de tal manera que se evite la discriminación y la persecución. Y el tercero, que las instituciones tienen que definir libremente la orientación del área de educación religiosa en donde los estudiantes pertenezcan a distintas denominaciones, de tal manera, que cada una de ellas no le exija a la institución, bien sea, preferir la propia, o incluir un área para cada una de ellas, no importa el número de estudiantes que la soliciten.

Queda claro, entonces, 1) Que la Constitución consagra que la educación religiosa no puede ser obligatoria en

los establecimientos del Estado; 2) Que la ley exige que debe ofrecerse educación religiosa en todos los establecimientos del Estado; 3) Que, de conformidad con la ley, los estudiantes no están obligados a tomar el área de educación religiosa ofrecida por la institución; 4) Que la libertad religiosa constitucional consiste en que los estudiantes pueden tomar o no tomar el área de educación religiosa; 5) Que, de conformidad con el decreto reglamentario, los estudiantes deben tomar un programa alternativo que la institución debe ofrecerles; 6) Que la institución educativa debe definir el contenido del programa alternativo para los estudiantes que libremente decidan no tomar el área de educación religiosa.

☞ **La Constitución de 1991 consagra que la educación religiosa no puede ser obligatoria en los establecimientos del Estado**

☞ **La ley exige que debe ofrecerse educación religiosa en todos los establecimientos del Estado**

☞ **De conformidad con la ley, los estudiantes no están obligados a tomar el área de educación religiosa ofrecida por la institución**

☞ **La libertad religiosa constitucional consiste en que los estudiantes pueden tomar o no tomar el área de educación religiosa**

☞ **De conformidad con el decreto 4500 de 2006, los estudiantes deben tomar un programa alternativo que la institución debe ofrecerles**

☞ **La institución educativa debe definir el contenido del programa alternativo para los estudiantes que libremente decidan no tomar el área de educación religiosa**

Intimidaciones del Plan Decenal de Educación: análisis crítico de un proceso que pudo ser...y no fue¹

Ana María González²



— Alberto Motta —

74

Este artículo es una crónica sobre la participación de la autora como moderadora virtual y presencial en la formulación del Plan Decenal de Educación. Consta de una primera parte donde se describe el foro virtual, una con un recuento de la Asamblea General y un apartado final de reflexiones. En él se hace un análisis crítico del proceso participativo y se plantean una serie de interrogantes sobre el funcionamiento y la metodología de trabajo diseñada por la organización

Esta crónica hace énfasis en la experiencia del Plan Decenal de Educación, como un ejercicio de participación en el que miles de personas, como yo y como muchos de los lectores,

le hicimos lecturas a la participación misma. Es una forma de describir e ilustrar mi condición de persona, de participante, de observadora, de mujer...

¹ Para la elaboración de este artículo se utilizaron los documentos internos de trabajo del Plan Decenal de Educación cuyas síntesis pueden ser consultadas en www.plandecenal.edu.co

² Politóloga egresada de la Universidad Nacional (2003). Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional UPN. En su tesis de maestría titulada "Las urgencias del currículo: apuntes sobre la función curricular" aborda el currículo con perspectiva genealógica y su interés particular es la pregunta por el maestro y su papel en la sociedad contemporánea. Investigadora en filosofía política e historia de la educación. Correo electrónico: anagonzalezforero@gmail.com

La lección de ésta experiencia es que la participación y los acumulados participativos son indelegables y que cada paso del proceso debe tener unos resultados visibles concretos directamente en el texto del Plan. O nos la jugamos por la participación directa, o lo hacemos por la representación. Pero son las reglas de juego desde el principio las que deben establecer con claridad el mecanismo. Si no, los costos políticos de cederle la voz de la ciudadanía a un cuerpo "ad hoc participativo" gestionado desde la institucionalidad porque el proceso "no se alcanzó a terminar" pueden ser muy altos. Como se dijo en una de nuestras complejas reuniones de equipo de moderación: "amanecerá y veremos"

La tensión que se hace visible es la que existe entre el Plan de las comunidades—como instancia de movilización, de construcción de futuro—y el plan como legitimador, como instancia de fortalecimiento de un presente que ha superado los retos que se le imponen a la educación. Este breve recuento no es sino para reflexionar sobre los modos de vernos, pensarnos y soñarnos a nosotros mismos.

En primer lugar es necesario anotar algunas bases desde las cuales entiendo tanto la Planeación como la Participación. Creo, en primer lugar, que ni la planeación es exclusiva para los técnicos ni la participación exclusiva para las bases. Cuando los ejercicios de planeación se hacen en el gobierno, a espaldas de las comunidades, sin escuchar sus verdaderos intereses y necesidades, aparece el país de papel que suele sonreírnos socarronamente desde los noticieros y los centros empresariales. Cuando la participación es solo un ejercicio de legitimación de unas políticas prediseñadas (es decir, cuando la participación se constituye en un fin) no contribuye a profundizar la democracia sino, muy al contrario, a arrasarla. Tal vez sea por eso que tanto la participación como la planeación

son hoy lugares comunes, desde los cuales se construyen toda suerte de discursos institucionales con un gran espectro de pretensiones y propósitos.

Con esto en mente y con el ánimo de aprender mucho del proceso, y comprendiendo el origen de la convocatoria, su importancia estratégica y su lugar, acepté la moderación virtual de uno de los foros del Plan en Internet. Luego, una moderación real en la Asamblea. Interesantes y muy distintas las dos experiencias que procedo a relatar.

Mundos virtuales, inclusión y diferencia

Lo virtual implica no conocer aquellos con los que trabajas. Con ese presupuesto, una llamada telefónica y varias preguntas comencé a "trabajar" como moderadora de uno de los foros virtuales del Plan Decenal. Temáticamente, mi mesa me permitía lanzar a la arena pedagógica una serie de preguntas que me atravesaban, pero que llevaban varios años sin respuesta. La mesa de "Dignificación, Formación y Profesión Docente" como su nombre original lo indicaba, era la mesa de agrupamiento de los "malestares" docentes.

Portátil en mano, comencé a pensar cómo formular una serie de preguntas que dieran como resultado, no las respuestas obvias sino un conjunto de temáticas a las cuales se les pudiera hacer una categorización con el fin de que los informes fueran contundentes. Puesto que la metodología planteada por la organización del Plan era una de planeación prospectiva, no parecía muy fácil lograr que las personas contestaran en forma de objetivos, metas e indicadores aquello que era su "necesidad sentida". Para eso, sin preguntar mucho a nuestro asesor metodológico, decidí transversalizar la cosa y no preguntar qué visión, qué objetivos, y qué metas se deben incluir en el plan, sino obtenerlos a partir de respuestas que nos permitieran, a la vez, lograr una discusión sobre las implicaciones de los conceptos.

Primera dificultad. Para poder abrir los foros, la organización había planteado unas preguntas base "genéricas" mientras se encontraban a los moderadores. Yo quise, a través de las preguntas abiertas, lograr perspectivas más amplias. Por ejemplo, en vez de decir ¿cuál cree Ud. que debe ser la visión de la educación en el año 2016?, creo que fue más provechoso preguntar ¿Qué es dignificación? La razón es sencilla, la prospectiva no es sino un ejercicio de sueños colectivos puestos en lenguaje técnico. Y es mejor que la gente sueñe, discuta y defienda sus expectativas, como las crea y entienda, que ubicar la discusión en un nivel meramente técnico desde el principio. Aunque no comparto la idea de que el lenguaje técnico lo manejen "especialistas" a espaldas de los participantes, sí creo que para comenzar un proceso participativo de la magnitud del planteado, es necesario empoderar a través del lenguaje.

• ACTUALIDAD •



— Alberto Motta —

Reconozco que el diseño del foro me rebasó. Creo que mi asesora de comunicación estaría de acuerdo en que elaborar una síntesis de la riqueza de los aportes (más de mil de todas partes del país en 6 semanas del 3 de abril al 15 de julio) sería imposible. Mis expectativas fueron sobrepasadas tanto por el excelente nivel de algunas de las intervenciones como por la crudeza del desconocimiento de los derechos evidente en muchas entradas. Y aunque la síntesis no es un objetivo de este artículo, sí quisiera contribuir con algunas líneas sobre los resultados obtenidos. En primer lugar fue contundente la visibilización del problema salarial del magisterio. El 90% de las intervenciones pasaban por las demandas de mejor remuneración, y aunque muchas veces traté de superar esa discusión para adentrarme en otras igualmente importantes, el tema recurría—definitivamente, “cuando el río suena”...

Interesante aquí mencionar los corolarios a la solicitud de mejora en el salario que fueron reiteradas por los docentes: la igualdad (en términos de la equiparación de los escalafones), el reconocimiento, y la capacitación. Otros clamores menos reiterados pero igualmente inquietantes fueron la calidad en la educación, la eliminación de la promoción automática, y el fortalecimiento ético de la docencia. Analicemos sucintamente cada uno.

Cabe llevar al gremio a una reflexión sobre el por qué del intenso silencio en el foro frente a la pregunta por el Estatuto Docente. Aún cuando formulé la pregunta por el estatuto en el diseño del foro, buscando recoger sus inquietudes en ese sentido, las respuestas fueron escasas. Pero al mismo tiempo la cuestión sobre la necesidad de mejorar las condiciones laborales del magisterio fue una constante, desde la unificación del gremio hasta la creación de cooperativas que garanticen salud y pensiones de este numeroso colectivo. El estatuto no apareció como proyecto colectivo de movilización pero sus demandas, su necesidad sí. Hay que seguir trabajando para lograrlo.

Inquietante, por demás, la reiteración sobre la necesidad de reconocimiento. Los docentes insistentemente piden reconocimiento, pero sin saberse o poderse explicar sobre las implicaciones que éste tiene. Reconocimiento, acaso, de los demás maestros en términos de las posibilidades y los logros pedagógicos; o tal vez reconocimiento de los directivos docentes sobre el cumplimiento y la responsabilidad en el trabajo; o más bien de los padres por el aporte permanente y desinteresado de los maestros a la educación de sus hijos; por último, ¿qué significará un reconocimiento en términos de política pública? Preocupante, ante todo, la percepción propia de los maestros sobre su quehacer, las razones por las cuáles eligieron su trabajo, la forma cómo lo realizan, los “*por qué*” que no se hacen, los “*para qué*” preestablecidos. Frases como “*lograr una mejor calidad de vida para el profesional en docencia*” aparecen a simple vista como una solicitud perfectamente razonable, pero sus implicaciones son gravísimas en términos del papel que se pide para el maestro.

Ahora bien, la mayor preocupación tiene que ver con las demandas mismas de los maestros. Muchos profesionales de la educación demandan también “capacitación”, algunos requieren formación en valores, muy pocos investigación. Y es ahí donde creo se genera una importante disociación entre el quehacer docente y la institucionalidad. Mientras que la educación es concebida como un proceso de tecnificación en el cual los maestros cumplen un papel accesorio, ellos piden reconocimiento. Pero en términos de incentivos tal reconocimiento no pasa por la tecnificación de la profesión, afortunadamente. “*Capacitar*”, “*evaluar*”, y “*brindar educación de calidad*” son conjugaciones de la nefasta forma contemporánea de educar: más rápido y barato para que el sistema sea eficiente.

Para vernos y escucharnos

Mis sospechas durante la elaboración del Informe Final del Foro Virtual fueron confirmadas al llegar a la Asamblea: los ejercicios de síntesis eran insuficientes para recoger la multiplicidad, las diferencias, las miles de propuestas. Y reconozcámoslo: aún nos falta mucho para comprender colectivamente que quedar incluidos no implica ser textuales, y que la representatividad implica una gran responsabilidad. De nuevo, algunas gratas sorpresas a mi alrededor y, como los procesos en sí mismos son los que enseñan, pues había que trabajar arduamente para que éste funcionara de la mejor forma posible.

Metodológicamente, la Asamblea se desarrolló con serias fallas. Aún desde los foros virtuales, la forma de canalizar la riqueza inmensa de los aportes nos causaba (digo, a “nosotros”, los moderadores) serias dudas y temores. Las exigencias técnicas de coherencia mínima entre propósitos, visión, actividades y metas; la pregunta por la cuantificación de los logros nacida de la improvisación en el diseño de políticas; la duplicidad entre áreas temáticas se convirtieron en un reto con consecuencias políticas complejas. Si bien el material con el que iniciábamos era la consolidación de lo producido en todas las instancias a nivel nacional, los asambleístas vieron la necesidad de reabrir los temas, de profundizar las discusiones.

¿Pero cómo llevar a cabo la consolidación? El trabajo en las submesas temáticas fue un éxito. Logramos resolver las inquietudes, aclarar el lenguaje, mejorar técnicamente el diseño y la correlación entre propósitos y metas. Dimos a fondo las discusiones juiciosamente y la conformación que incluía participantes de base con personas del nivel decisorio del sistema educativo dio interesantes y múltiples resultados.

Pero otra cosa fue la Mesa Temática. Sin preparación previa alguna, ni una directriz metodológica oportuna, los moderadores temáticos nos preguntábamos sobre la capacidad de cada asamblea de trescientas personas para poder redactar colectivamente un objetivo. Razón tuvimos. Muchas asambleas decidieron optar por la sumatoria de objetivos lo cual tuvo como resultado obvias reiteraciones y reformulaciones. El buen trabajo en submesas fue borrado por las asambleas temáticas. Cansados, cercana la media noche del penúltimo día, nos reunimos con la organización para hacer ver que lograr escribir el plan en el medio día restante iba a ser imposible. La solución: presentar solo objetivos en la mesa pública y dejar a las “comisiones redactoras” la versión final del plan. ¡Más de veinte mil (20.000) participantes para llegar a una comisión redactora!

Las lecciones fueron múltiples. Que sea cual sea el origen de las iniciativas, hay que practicar el ejercicio de la participación—que la cultura política pasa también por la generación de acuerdos colectivos, consensos y disensos. Que la metodología de los procesos de participación es estructural en tanto es la que va armando el rompecabezas de los intereses individuales y de los grupos de presión. Que la incidencia en políticas públicas depende de la calidad de los proce-

sos puesto que, como quedaron las cosas, el Plan sirve para implementar virtualmente cualquier política con pretexto de citarlo. Que no tenemos un proyecto político de país, y por eso no podemos educarnos a nosotros mismos para llegar a ninguna parte ya que no acostumbramos soñar juntos un futuro diferente para todos.

El esfuerzo, como todo paso dado en el sentido de cualificarse (personalmente y como colectivo), valió la pena ya que deja importantes lecciones. La primera es que la participación no es un fin en sí mismo sino un mecanismo para garantizar que los ciudadanos puedan expresar *efectivamente* su voluntad con el fin de que la política pública responda a sus necesidades y condiciones. La segunda, que el uso de Internet, la logística, y la publicidad—que lograron aumentar el número de participantes—fueron logros inmensos y brindaron novedosas oportunidades de incluir, pero no pueden operar como indicadores del proceso: los indicadores del proceso son sus resultados, el Plan en sí. En tercer lugar, que la participación y los acumulados participativos son indelegables y que cada paso del proceso debe tener unos resultados visibles concretos directamente en el texto del Plan. O nos la jugamos por la participación directa, o lo hacemos por la representación. Pero son las reglas de juego desde el principio las que deben establecer con claridad el mecanismo. Si no, los costos políticos de cederle la voz de la ciudadanía a un cuerpo “*ad hoc participativo*” gestionado desde la institucionalidad porque el proceso “*no se alcanzó a terminar*” pueden ser muy altos. Como se dijo en una de nuestras complejas reuniones de equipo de moderación: “*amanecerá y veremos*”.

La participación no es un fin en sí mismo sino un mecanismo para garantizar la expresión ciudadana



— Alberto Motta —

Carta abierta a la Ministra de Educación

“Si usted cree que la educación nos está saliendo muy costosa, piense cuánto nos está costando la ignorancia.”

Groucho Marx, adaptación de Carlos Eduardo Vasco

Bogotá, D.C. Agosto 8 de 2007.

Firma:

Movilización Social por la Educación. Mesa de Bogotá y Regiones

Señora Ministra:

Percibimos con profunda preocupación el estado de la educación en nuestro país. Nos permitimos manifestar abierta y públicamente a usted, sus funcionarios y a muchos colombianos, que existen otras miradas sobre lo educativo que deben ser tomadas en cuenta. En consecuencia, permítanos mostrarle algunos puntos de divergencia que hacen necesario un tipo de debate no controlado desde su instancia de poder, como lo acontecido con el Plan Decenal de Educación:

El punto de partida debe ser el poner en cuestión y discusión la actual política educativa; no hacerlo significa prolongar en el tiempo graves deficiencias del sistema educativo público estatal, con las consecuencias que ello tiene para la sociedad. Hay que hacer un gran acuerdo para encontrar los problemas actuales, sus causas y las estrategias de solución.

La legislación educativa de la actual administración, a nombre de un tipo de eficiencia y eficacia trasladada del mundo empresarial, produce una racionalización administrativa mejorando la educación a una fábrica.

El documento denominado **Visión 2019** es la continuación de la mal llamada “revolución educativa”, que centró sus objetivos en el aumento de cobertura a través de la denominada “racionalización educativa”. Este proceso busca aumentar el número de niños atendidos, sin incremento de la inversión, por medio de dos políticas: el aumento en el tiempo-aula institución por maestra, maestro y/o directivo/a docente y el aumento del número de estudiantes en el salón de clase. En los últimos tiempos, ambas políticas han sido reforzadas mediante el Decreto 634 de 2007, que brinda incentivos económicos a los rectores por ampliación de la cobertura, pre-

sentándose así una sobrepoblación escolar con salones de hasta 65 estudiantes.

Los informes de la Contraloría y la Procuraduría muestran con claridad cómo las proyecciones de cupos hechas por el gobierno han sido contrarrestadas por la deserción que tiene entre sus causas principales la pobreza, el desplazamiento forzado, y la pérdida del sentido y de la utilidad de la escuela para los niños y los jóvenes. Los niveles de deserción registrados por estas entidades superan en número a los cupos creados. Esto nos plantea claramente cómo el proyecto nacional en el que se inscribe la escuela, tanto a nivel cultural como social, también debe ser pactado para construir una apuesta nacional por encima de gobiernos y de intereses personalistas. Una consecuencia de esta política es el alto grado de analfabetismo que deja por fuera del sistema educativo 2.698.738 niños, niñas y jóvenes.

El Ministerio se empeña en negar atención integral y un preescolar de tres grados a niños y niñas, en contravía del mandato constitucional referido a la prevalencia de los derechos de los niños sobre los derechos de los demás.

En la actual gestión desde el Ministerio, se ha venido insistiendo en la profesionalización de los maestros. Sería importante poder discutirlo a fondo. En algunas entrevistas a la prensa usted ha señalado “como un acierto el incremento de las personas que sin ser han llegado a incorporarse a la profesión, lo que da la posibilidad de elegir a los mejores”. Sin embargo, se le ha olvidado decir que este proceso ha sido acompañado de una despedagogización. Esto se evidencia en el nuevo estatuto docente, según el cual el nuevo docente aprenderá los elementos pedagógicos necesarios durante el periodo de prueba.

Curiosamente, estas nuevas personas sin saber pedagógico llegan más por un fenómeno propio de la sociedad globalizada, que no garantiza el pleno empleo, y lo máximo que puede permitir es mínimos niveles de empleabilidad. Es decir, se somete el acceso a los pocos puestos de trabajo que existen en la sociedad a una disputa entre aquellos

que cumplan los requerimientos de esa globalización. Ante esta paradoja, se produce un fenómeno de desprofesionalización del maestro que se evidencia en los bajos salarios y la pérdida de identidad que va reduciendo al maestro y maestra a ser simplemente un empleado más del mundo oficial.

Sobre las competencias, son bien conocidas las dimensiones del debate a nivel internacional. Diana Ravich, quien inició la propuesta de los estándares y las competencias en los Estados Unidos, ha tenido que enfrentar un debate nacional, no sólo ante académicos y otros grupos sociales, sino ante los gobiernos federales. Ellos insisten en que las competencias llevan a la pérdida de las identidades culturales, el lugar de lo regional, la corresponsabilidad ética con los entornos, las formas de construir las vocaciones particulares, tanto así que muchos estados de la Unión no han querido aceptar la existencia de estándares y competencias nacionales.

En nuestro medio han surgido voces que muestran que la idea de capacidad es mucho más potente que la de competencia, y que la manera como están entendidas las competencias y los estándares le da paso a una escuela productivista, puesta al servicio de una globalización del norte que no consulta nuestras particularidades sociales, históricas y culturales.

¿Cuánto de lo que pregona el Ministerio de Educación Nacional acerca de la inclusión de lo local y lo regional va a sus pruebas estandarizadas? Aun personas tan cercanas al Ministerio como el profesor Carlos Eduardo Vasco, hacen la siguiente crítica:

“Chomsky no nos sirve, pues según él, todas las personas con cerebro normal tenemos la competencia lingüística y el dispositivo de adquisición del lenguaje DAL o LAD. Dell Hymes nos sirve más para las competencias comunicativas que para las demás competencias académicas. Los modelos alemanes, ingleses y norteamericanos nos sirven mucho para las competencias laborales certificables, pero no tanto para las académicas. Aun suponiendo que tuviéramos el marco teórico apropiado, nos faltaría saber cómo evaluar por competencias. Los exámenes del ICFES algo han aportado, los de SABER menos, y los ECAES mucho menos. La limitación a exámenes escritos de preguntas cerradas es muy severa para una evaluación por competencias. Pero aun suponiendo que supiéramos cómo evaluar por competencias, todavía faltaría lo más difícil: no sabemos cómo enseñar

para el desarrollo de competencias ni cómo formar a los maestros que no aprendieron así para que enseñen así. Esta es otra variante del insoluble problema de Catón el Mayor cuando preguntó en el Senado de la antigua Roma a quienes querían organizar una especie de policía: “¿Quis custodiet ipsos custodes?” (¿Quién va a vigilar a los vigilantes mismos?). Ahora habría que preguntar a quienes proponen que los maestros enseñen por competencias: “¿Quis docebit ipsos docentes?” (¿Quién va a hacer docencia a los docentes mismos?)”¹

Nos parece que, en asuntos de educación a cambio de tener cerca un movimiento de élite compuesto por empresarios y por organizaciones no gubernamentales afines a la política del MEN, e instituciones educativas obligadas a participar para no quedar por fuera, sería fundamental darle cabida a esa otra sociedad civil crítica que usted se ha negado a darle visibilidad desde la concurrencia del poder, el gobierno y los recursos. La educación y sus recursos son un problema de todos y no sólo de un grupo de élite y, por ende, se requiere que todos los ciudadanos colombianos nos apersonemos de la construcción de nuestro futuro.

La situación de la universidad pública constituye otro campo de preocupación. Allí, se evidencia el carácter privatizador y de entendimiento de lo público, cuya consecuencia es que cada vez menos colombianos tienen acceso a ella, mientras que los intentos de construir un servicio privatizado nos muestran un interés de élite fundado sobre una idea de meritocracia académica que niega las desigualdades de partida, basada en un sistema político que nos hace como uno de los más desiguales del continente. Es decir, es un proyecto de universidad produciendo inequidad.

La manera como se han manejado recientemente las elecciones en diferentes universidades del país y su versión de los hechos sobre la Universidad Nacional de Colombia, obvia los debates de fondo, que son sobre el sentido público de la universidad, el conocimiento como asunto público, y el derecho a una universidad pública y de calidad para todos los colombianos que la requieran.

De igual manera, la discusión sobre la tecnología debe ocupar un lugar preponderante, más en un mundo en el cual ésta y la comunicación se convierten en una nueva base productiva de ella. No obstante, en su Ministerio hemos visto resucitar una visión instrumental de la tecnología, en la cual el uso y el manejo de los proyectos relacionados con la informática muestran el vacío de un debate a fondo sobre cómo y por

¹ Vasco, Carlos E. “Siete retos de la educación colombiana para el período de 2006 a 2019”. Conferencia dictada en la universidad EAFIT, el 10 de marzo de 2006. Consultado en internet el 16 de mayo de 2007: <http://www.eduteka.org/RetosEducativos.php>

• ACTUALIDAD •

qué los computadores, sobre el lenguaje implícito en ellos, y la manera como se orienta la acción desde la máquina. Es bueno recordarle que en el caso argentino, ante la posibilidad de inversión millonaria en dólares para dotar de computadores a las escuelas y a los niños, se consideró más importante construir la base cultural en los docentes para que éstos pudieran sustentar las modificaciones en esta esfera.

En ese sentido, es en este país donde tenemos que pensar la manera como nos integramos desde lo que somos al mundo científico y del conocimiento que se ha generado en este tiempo. Esto debe ser pensado de una forma transdisciplinar en la cual el conocimiento se convierta en uno de los fundamentos para organizar el futuro de nuestra sociedad. Igualmente, desde la educación se requiere construir una propuesta pedagógica que integre la tecnología y que garantice realmente los procesos de aprendizaje a través de ella y no un simple uso mecánico de la máquina. Al respecto, y según datos de múltiples fuentes privadas y oficiales, recordamos que el acceso a la tecnología informática no supera el 14% de la población colombiana, está concentrado en ciudades capitales y además no es un acceso suficientemente cualificado.

Nos oponemos a un modelo de gobierno en donde la participación y la construcción de procesos desde la sociedad civil se tienen cada vez menos en cuenta; en cambio, de intentar fortalecer organizaciones que sirvan de soporte a las políticas construidas en este gobierno.

La deliberación pública no es un espacio ideal de confluencias simples, sino de visibilización de la conflictividad de intereses, identidades y de diversas orientaciones sobre el horizonte de la sociedad.

Sería interesante que en medio del optimismo generado por los actuales niveles de participación en el Plan Decenal, también se tuviera en cuenta la actitud de estigmatización que el MEN asume frente a la participación de los jóvenes y los movimientos estudiantiles cuando se movilizan por la defensa de la educación pública; al respecto sería importante mirar el caso chileno. Allí un movimiento de los jóvenes, atendido democráticamente por las instancias gubernamentales, logra en la concertación la constitución de la **Comisión Nacional Presidencial para Educación**. Los 80 delegados entre los cuales hay empresarios, académicos, gremialistas, jóvenes, padres de familia, entidades eclesiales, acuerdan la derogatoria de la ley orgánica y constitucional de educación chilena (LOSE), y se aprueban profundas modificaciones desde la concepción de desarrollo humano, la idea de calidad, de servicio, de currículo. Este sería un buen referente político para su Ministerio, más si se tiene en cuenta que la lógica de la política de educación chilena ha sido un espejo de la colombiana.

Como se puede dar cuenta, señora Ministra, en su gestión la educación no ha sido puesta en la sociedad. Tardíamente se intenta por medio de un Plan Decenal un remedo de participación que intenta obviar los caminos de un debate amplio y no controlado.

La complejidad del tejido social articulado alrededor de los procesos educativos públicos y privados, así como la existencia de experiencias pedagógicas alternativas en marcha a lo largo del país, documentadas y analizadas por diferentes movimientos, entre éstos la Expedición Pedagógica, reclaman unas consideraciones preliminares a la implementación de una estrategia participativa, que permitieran un debate amplio.

La introducción de un proceso homogeneizador en los asuntos étnicos de las comunidades indígenas y afro de Colombia, niega las particularidades de estos grupos en sus procesos curriculares, de formación de maestros y de quién cumple las funciones de maestro en estas comunidades. Ello produce por parte del mismo Estado, una situación de conflicto y confusión en los territorios étnicos, donde éste tiene la obligación de implementar los principios de diversidad e interculturalidad y autonomía que ordena la Constitución.

En la experiencia indígena, el vincular a la integralidad de la vida, el componente del trabajo, para este caso de ejecución y distribución comunitaria, ocupa uno de los referentes de cambio más significativos, puesto que esto sí afecta a una escuela que no quiere pensar sobre los elementos de su vida misma. Aspecto que no se resuelve a través de los proyectos pedagógicos productivos que transforman el sentido de la escuela por el de unidades productivas autosuficientes que promuevan las tecnologías.

En el ámbito rural, las implicaciones de este modelo se traducen en la negación de proyectos con sentido cultural, ambiental y social en virtud de un concepto educativo homogeneizante. El MEN promueve proyectos pedagógicos productivos en los que se transforma el sentido de la escuela por el de unidades productivas autosuficientes que atentan contra la soberanía alimentaria.

En ese sentido, nuestra invitación es a que construyamos un acuerdo nacional por la educación, dándole cabida a las múltiples voces críticas que plantean formas alternativas, pero ante todo le apuestan a la educación como un asunto de todos y de todas. Sólo un pacto nacional, construido desde nuestras raíces culturales, sociales y humanas, nos puede llevar a constituir la apuesta por una educación a la altura del siglo XXI.

Distribuidores y Puntos de Venta

Revista Educación y Cultura

Otros Distribuidores

ATLÁNTICO

NORMAN ALARCON
Calle 56 No. 46 – 104 Barrio Bostón
Celular 310 – 6601461 – Barranquilla
OSVALDO MERIÑO TORRES
Carrera 3 B No. 36 B – 49
Teléfono 3472552 – Barranquilla

BOLIVAR

ROSALBA VELEÑO
Calle 10 No. 1 A – 17
Teléfono 6840467 – Mompox

BOYACÁ

JOSE MIGUEL SUAREZ APONTE
Transversal 37 No. 20 A Esquina
Celular 311 – 4774082 – Duitama
LUIS MIGUEL APONTE MARTINEZ
Calle 19 No. 9 – 34/36
Celular 315 – 2942222 – Chiquinquirá

CALDAS

EDUARDO MUÑETON
Carrera 10 No. 18 – 14
Celular 311 – 2285963 – La Dorada

CÓRDOBA

YOLIMA ESTHER MENDEZ NAVARRO
Calle 14 No. 8 – 43
Celular 316 – 8677521 – Planeta Rica
EIDA TOBIAS ANGEL
Carrera 5 No. 26 – 52
Teléfono 7823522 – Montería

CUNDINAMARCA

ERNESTO ROJAS POMAR
Calle 16 No. 18 – 85 B. la Estación
Celular 311 4608605 Girardot
NESTOR ALFONSO ACOSTA LUBO
Carrera 21 No. 3 – 62
Celular 312 – 3465463 – Zipaquirá

GUAJIRA

MARIELA CECILIA IGUARÁN
Calle 7 No. 25 – 46 Barrio la Floresta
Teléfono 7756208

IDELFONSO CORONEL OCHOA
Calle 12 No. 11 – 44
Celular 313 – 5201987 - Maicao

HUILA

JOSÉ FENDEL TOVAR
Calle 1G No. 15 B-20.
Teléfono 8737690 – Neiva

NARIÑO

ÁLVARO CESAR BENAVIDES
Cra 13 No. 21-36
Teléfono 7280170 – Tuquerres
ALIRIO OJEDA.
Calle 11 No. 29-32
Teléfono 7220424 – Pasto

PUTUMAYO

JOSÉ HERNANDO SOSA.
Barrio Castelví.
Teléfono 4260222 - Mocoa

SAN ANDRÉS ISLAS

RAFAEL DE LEÓN
Barrio los Profesores BQ 3 Apto 301
Teléfono 5123829 – San Andrés

SANTANDER

RICHARD HUMBERTO CAMPO
BALLESTEROS
Carrera 8 No. 9-68. Apto 301
Teléfono 316 6649319
Bucaramanga
CARLOS FELIPE GONZALEZ
Carrera 27 No. 34 – 44 piso 1
Teléfono 6487910 – Bucaramanga

TOLIMA

RAMIRO GAVILAN
Carrera 10 No. 39 – 90
Barrio Gaitán
Teléfono 2664364 – Ibagué

VALLE

IVAN LIBREROS BOTERO
Carrera 9 No. 20 – 57
Teléfono 2135567 – Cartago

Sindicatos de Educadores de las Ciudades del País

ARAUCA

ASEDAR.
Calle 19 No. 22-74
Teléfono 852123 - Arauca

ANTIOQUIA

ADIDA
Calle 57 No. 42-70
Teléfono 2291000 – Medellín

TIBERIO CASTAÑO

Calle 57 No. 42.60.
Teléfono 2913685 – Medellín

ATLÁNTICO

ADEA
Carrera 38B No. 66-39
Teléfono 3563349 – Barranquilla

BOLIVAR

SUDEB
Calle del Cuartel No. 36-32
Teléfono 6642469 – Cartagena

DISTRIBUCIONES

PEDAGÓGICAS ISCA
Urbanización San Pedro M-4 Lote 11.
Teléfono 6534551. 3158756692
Cartagena

BOYACÁ

SINDIMAESTROS
Carrera 10 No. 16-47
Teléfono 7441546 – Tunja

CALDAS

EDUCAL
Calle 18 No. 23-42
Teléfono 8801046 – Manizales

CASANARE

SIMAC
Carrera 23 No. 11 – 36 Piso 3.
Teléfono 358309 – Yopal

CAUCA

ASOINCA
Calle 7 No. 7-26.
Teléfono 244159 – Popayán

CESAR

ADUCESAR.
Calle 16A No. 19-75
Teléfono 713516 – Valledupar

CÓRDOBA

ADEMACOR
Calle 12A No. 8 A – 19.
Teléfono 836918 – Montería

CHOCÓ

UMACH
Calle 30 No. 9-23
Teléfono 4671769 – Quibdó

GUAJIRA

ASODEGUA
Calle 9 No. 10-107
Teléfono 7285061 – Riohacha

GUAINIA

SEG
IZAEL DIAZ SAENZ
Teléfono 5656063 – Puerto Inirida

GUAVIARE

ADEG
Héctor Enrique Montoya
Teléfono 5840327 – San José del Guaviare

HUILA

ADIH
CRA 8 No. 5-04
Teléfono 8720633 – Neiva

MAGDALENA

EDUMAG
Carrera 22 No. 15 -10
Teléfono 4202591- Santa Marta

META

ADEM
Cra 26 No. 35-09 San Isidro
Teléfono 6715558 – Villavicencio

NARIÑO

SIMANA
Cra 23 No.20-80
Teléfono 7210696 – Pasto

NORTE DE SANTANDER

ASINORT CUCUTA
Avenida 6 No.15-37.
Teléfono 723384 – Cúcuta

ASINORT OCAÑA

Calle 1 G No. 15b-20.
Teléfono 8737690 – Ocaña

PUTUMAYO

ASEP
Carrera 4 No. 7-23.
Teléfono 4295968 – Mocoa

QUINDIO

SUTEQ
Martha Cardona
Carrera 14 No. 17-14.
Teléfono 414344 – Armenia

RISARALDA

SER
Calle 13 No.6-39
Teléfono 3251807 – Pereira

LIBRERÍA EL NUEVO LIBRO

Carrera 4 No. 19-09.
Teléfono 332688 – Pereira

SANTANDER

SES
Cra 27 No. 34-44
Teléfono 6341827 – Bucaramanga

SUCRE

ADES
Cra 30 No. 13A-67
Teléfono 2820352 – Sincelejo

TOLIMA

SIMATOL
Avenida 37 Cra 4 Esquina
Teléfono 646913 – Ibagué

VAUPES

SINDEVA
Barrio Centro
Teléfono 5642408 – Mitú

VALLE

SUTEV
Carrera 8 No. 6-38.
Teléfono 801008 – Cali

VICHADA

ASODEVI
Teléfono 5654213
Puerto Carreño



Línea Gratuita
01-8000-12-2228

SEMINARIO INTERNACIONAL DE PEDAGOGÍA

5 · 6 · 7
DICIEMBRE
2007

Bogotá D. C., Colombia



25 años
del Movimiento
Pedagógico

