

# El Movimiento Pedagógico 1982-1998

MARTHA CÁRDENAS GIRALDO  
MARÍA MERCEDES BOADA ESLAVA\*

## Introducción

Constituye un reto volver sobre su historia e indagar acerca de lo que ha sido el Movimiento Pedagógico desde su creación en 1982, y lo que ha dejado, no sólo en Bogotá sino en todo el país. ¿Qué ha significado ayer y hoy el Movimiento Pedagógico? ¿Cuál ha sido la experiencia en el Distrito Capital? ¿Cuáles son las fuerzas que han contribuido en su construcción histórica? ¿Cómo se ha jugado el poder político y cultural a su interior? ¿Ha logrado influir en el proceso educativo y en los maestros? ¿Ha incidido en la transformación de las organizaciones gremiales del magisterio? ¿Es posible un Movimiento Pedagógico al interior de estas organizaciones?

Realizar el intento de mirar la historia del Movimiento Pedagógico, en particular en Bogotá, es ver parte de la historia de las maestras y los maestros, su saber y práctica pedagógica y su vivencia como mujeres y hombres públicos; es buscar construirla desde abajo, no desde las políticas estatales, desde los bordes, como lugares donde se producen los acontecimientos, sin desconocer que también el Ministerio de Educación y las administraciones educativas locales hacen parte de las relaciones de poder que allí se juegan; al igual que la organización gremial de los educadores.

\* Maestras del Grupo de Investigación de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores. -ADE-.

El presente trabajo, realizado por educadoras, no historiadoras, intenta recoger algunos momentos que definen el Movimiento Pedagógico a nivel nacional, cuyo escenario central ha sido el Distrito Capital, puesto que contextualiza su historia en esta ciudad. También, se quiere mostrar que en su corta vida ha estado marcado por luchas de poder en el plano de la política y la cultura, generando tensiones de diversa índole que han incidido para que este movimiento no haya sido igual en toda su historia, tanto por sus ideas y acciones como por los caminos que ha transitado. Precisamente, por el desarrollo de esas tensiones, el Movimiento Pedagógico ha contribuido a la reflexión colectiva sobre la identidad y el papel político y cultural de la escuela y de los maestros y maestras, como también a la construcción de alternativas pedagógicas.

Este documento fue discutido y enriquecido con los aportes de personas que de una u otra forma han estado vinculadas al Movimiento Pedagógico, a las que agradecemos. Ellas son: Nubia Elizabeth López, Pedro Lucas Gamba, Rosa Elena Rodríguez y Cecilia Villabona, miembros de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–; Lucila Cardona y Felipe Rojas –ex director del CEID-FECODE–.

## Contexto histórico nacional

### *La educación y las reformas*

El Movimiento Pedagógico surge en un momento de grandes cambios económicos, sociales y políticos, que incidieron en la educación en el país. Éstos se manifestaron en las políticas estatales, en el quehacer de las escuelas o los maestros, y en la *dinámica de su organización gremial*.

La situación de violencia que vivió Colombia en las décadas de 1950 a 1960 contribuyó a acelerar el paso de la sociedad rural a la urbana, con un crecimiento de la población que conllevó transformaciones en el orden social y cultural. El debate público sobre educación, que había sido una constante entre los partidos tradicionales, fue cancelado por el Frente Nacional, abriendo paso a la imposición de las políticas educativas por parte de organismos internacionales. La escuela, que había sido profundamente elitista, creció cuantitativamente de manera acelerada, manteniendo un doble sistema: uno privado y de calidad para las élites y las clases medias, y otro, estatal, de baja calidad y sin recursos para las clases populares. La expansión de las instituciones estatales demandó la creación de numerosas escuelas normales y facultades de educación que improvisaron la formación de maestros(as), sin tener en cuenta las nuevas condiciones culturales de la población; además, estuvo orientada por la tecnología educativa

como modelo, que dejó de lado la formación pedagógica. Esto se agravó cuando el Estado, bajo un Plan de Emergencia (1967), optó por la doble jornada escolar.

El Ministerio de Educación Nacional introdujo entre 1970 y 1980 una serie de reformas, como la nacionalización de la educación, el mapa educativo, Escuela Nueva, la Universidad a Distancia, la reforma universitaria y el programa de mejoramiento cualitativo de la educación. Se quiere señalar especialmente esta última por su incidencia en el Movimiento Pedagógico. Fue formulada por el Ministerio de Educación, bajo las políticas de organismos internacionales, y respondía a la necesidad, según ellos, de *modernizar y tecnificar el sistema educativo*; la mejor manera de lograrlo era aplicar un nuevo modelo tecnológico, que orientó sus programas: el mejoramiento del currículo, la dotación de materiales y la formación de educadores. De los tres el que realmente tuvo mayor desarrollo fue el primero, el currículo, que se implementó por mandato del Decreto 1419 de 1978.

El diseño curricular planteaba una separación radical entre quienes concebían y asesoraban los programas y quienes los aplicaban –los maestros– sustrayéndolos así de cualquier posibilidad de pensar y crear el proceso educativo. El diseño planteado desde el Ministerio de Educación establecía los objetivos, las estrategias y los indicadores de evaluación, lo que llevaba a ejercer un control riguroso sobre el trabajo del maestro, restringiendo la autonomía intelectual en su labor como educador. Los procesos de formación para la implantación del currículo se realizaron en cursos de capacitación.

La experimentación de la reforma se inicia en 19 escuelas de Bogotá, en 1979, y se hace extensiva a todas al año siguiente, en el grado primero de primaria, sin una evaluación previa, ni un conocimiento de ésta por parte de los educadores, situación que los lleva a demandarle a sus directivas sindicales un pronunciamiento y una orientación al respecto.

### *Los maestros y su organización gremial*

Desde el final de la década de 1950, los recién constituidos sindicatos del Magisterio de Educación Primaria se reunieron y conformaron en 1959 la Federación Colombiana de Educadores –FECODE–, a la que posteriormente se vincularon los de secundaria y la Asociación de Profesores Universitarios –ASPU–, bajo la consigna “Los maestros no son unos apóstoles, son unos explotados”, se realizó la primera huelga nacional, iniciándose así la lucha gremial del magisterio colombiano. Esta consigna significó la ruptura de la imagen del maestro como un apóstol, abriendo paso a una nueva, la del maestro como trabajador asalariado, impuesta por una realidad social que no reconocía su labor y no le garantizaba

siquiera un salario digno. [...] Consignas como las lanzadas por FECODE en sus primeras proclamas acerca de la dignificación de la profesión docente, terminaron por ser asociadas únicamente al mejoramiento de las condiciones laborales del gremio” (Rodríguez, 1985: 15). Sin embargo, cabe destacarse la participación de educadores y sindicatos en el Congreso Pedagógico de 1966, organizado por el Ministerio de Educación, reviviendo la Ley 62 de 1916, que los establecía con una periodicidad de cada cuatro años.

En la década de 1970, el magisterio concentró su lucha por un estatuto profesional, que logró negociar en 1979. El Estatuto Docente, consagrado en el Decreto 2277 de 1979, avanzó en la regulación del ejercicio de la profesión docente, pero no en el reconocimiento de su autonomía intelectual. Éste abordó de manera esencial las relaciones de carácter laboral: las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de los educadores en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, excepto los universitarios. El estatuto estimuló a los educadores a su cualificación, su profesionalización y capacitación permanente, en tanto conllevaban el ascenso en el escalafón docente y el mejoramiento salarial. La Federación exigió capacitación, pero más con el sentido de cumplir un requisito para ascender en dicho escalafón que de formar en los máximos criterios de calidad a los educadores que requería el país; prueba de ello es que nunca exigió la organización del Sistema Nacional de Capacitación, acordado en el Estatuto Docente, y ésta finalmente quedó reducida a cursos establecidos sin criterios de calidad, que se tomaban más sobre la oferta que sobre las necesidades pedagógicas de los educadores y las instituciones escolares. Esto debido a que aún prevalecía un criterio economicista, que no reconocía la importancia de luchar por la calidad de la educación.

Discutir con los maestros las nuevas políticas educativas no fue inquietud de los gobiernos de esa época. Se fueron imponiendo, una tras de otra, reformas parciales, sólo se esperaba que los maestros las aplicaran, como en el caso de los programas y planes de estudio; o que aceptaran sus consecuencias, como sucedió con la nacionalización de la educación y su financiación. Por otra parte, los educadores y sus organizaciones gremiales, asumieron frente a esta situación posturas contestatarias y sus análisis eran habitualmente sobre lo económico y sobre el origen político de los proyectos.

“Siempre hemos ubicado la reforma educativa dentro de los planes generales que el imperialismo norteamericano y las clases dominantes han venido imponiendo al país, a través de los distintos gobiernos del Frente Nacional”; este aparte del informe de actividades presentado al XI Congreso de FECODE por su Comité Ejecutivo (1978), fue una manifestación de la concepción reiterada en discursos e informes de las organizaciones gremiales, que expresada en la

consigna “Sólo cambiando el sistema, cambiará la educación”, alejaba cualquier posible reflexión sobre la escuela, la pedagogía, los educadores y su quehacer cotidiano y, de hecho, la construcción de alternativas pedagógicas. Esta consigna marcaba un nuevo derrotero para el magisterio, según el cual la tarea no era transformar la escuela, sino el sistema capitalista, y que respondía a una dirección de FECODE, influenciada en ese momento por la izquierda marxista y la revolución cubana. Convergían así las autoridades educativas y las directivas de las organizaciones gremiales frente al maestro(a): en no reconocerle su papel de intelectual, constructor de cultura y del saber pedagógico.

La aplicación experimental de la reforma curricular en la educación básica primaria, hizo que las directivas sindicales vieran la necesidad de profundizar sobre la educación y la pedagogía para orientar una respuesta colectiva a dicha reforma. Por primera vez se reconocía como un asunto en el cual la organización gremial debería ir más allá de las denuncias a las políticas educativas, se requería analizarlas desde la teoría y la práctica pedagógica, además de promover acciones que llegaran al aula de clase. Fue así como se conformó la Comisión Técnico-Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–, cuyo objetivo central inicial fue el estudio de la renovación curricular. Sobre esto se produjeron dos materiales: *El nuevo currículo* y *La Capacitación docente*. Así lo registra la revista *Tribuna Pedagógica* en su número 1 (1982), expresión de la primera Comisión Pedagógica al interior de la Federación Colombiana de Educadores.

## Los grandes momentos del Movimiento Pedagógico

### *La promoción y organización del movimiento*

Las condiciones de relativa autonomía del trabajo educativo han posibilitado a los maestros y maestras, bajo ciertas circunstancias, realizar innovaciones en sus prácticas pedagógicas; no se han necesitado grandes decisiones ni del Estado ni de los sindicatos para hacerlo, aún sobre propuestas como la reforma curricular. Lo novedoso del Movimiento Pedagógico es la formulación de un proyecto que convoca a los educadores innovadores de todo el país.

Esta propuesta es posible por el acercamiento entre un sector de las directivas de FECODE y un grupo de investigadores de las universidades públicas y de organizaciones no gubernamentales con trabajos en el campo cultural y educativo. Unos y otros aportan, desde su especificidad, concepciones sobre la política, la pedagogía, la cultura y las estrategias de organización y trabajo. Se crea así una articulación entre las formas del mundo académico y las tradiciones del mundo sindical.

El XII Congreso de FECODE realizado en Bucaramanga en agosto de 1982, aprueba el Movimiento Pedagógico, bajo la consigna “Educar y luchar por la liberación nacional”, la cual expresa una nueva orientación política: la articulación de las luchas por reivindicaciones laborales y por reivindicaciones sociales en el campo educativo, en la perspectiva de una nación soberana. El Congreso lo define 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). En este evento se presentan esencialmente dos posturas, con matices al interior de cada una y explicitadas luego. Ellas llevan implícita una concepción de la educación y la pedagogía, pero también de lo político y lo sindical:

- La que considera que el magisterio no sólo debe luchar por reivindicaciones salariales y prestacionales, sino que requiere una preocupación por aquello que es de su quehacer diario, la enseñanza y su teoría: la pedagogía. El Movimiento Pedagógico sería elemento fundamental de la lucha política de los educadores colombianos, la cual debía superar la práctica contestataria a las políticas estatales y plantear propuestas y proyectos alternativos.
- La segunda postura estima que la organización sindical debe esencialmente preocuparse por las reivindicaciones económicas, articuladas a la lucha política de los sectores populares, con unas formas específicas de acción, la movilización y la huelga; cualquier otro objetivo distrae la lucha central del magisterio. De ahí que se tilda de “pedagogicistas” a quienes abanderan el Movimiento Pedagógico. Más tarde, cuando éste inicia su organización y empieza a rendir sus frutos, algunas de estas organizaciones se vinculan y luchan por su control y orientación.

El congreso de Bucaramanga (1982) toma la decisión política de impulsar el Movimiento Pedagógico, como parte de un nuevo periodo en la historia de FECODE, e inicia el camino de construcción de la propuesta. Con este fin convoca a los investigadores educativos, a los grupos de maestros organizados y a los educadores en general, para avanzar en su desarrollo. Sus propósitos son definidos y presentados en la revista *Educación y Cultura* (1) de julio de 1984:

1. Realizar, mediante discusiones, talleres, seminarios, escritura y difusión de artículos, una *reflexión colectiva* sobre la identidad y el papel cultural del educador, así como sobre el conjunto de relaciones (con el alumno, con los padres, con la comunidad, con los movimientos populares, etcétera), en las que el educador se encuentra involucrado. Esta reflexión ha de apuntar hacia una práctica pedagógica más conscientemente orientada, y a ayudar a esclarecer y concretar la idea de una educación al servicio de las clases populares.

2. Aglutinar y elaborar las preocupaciones profesionales del magisterio y sus esfuerzos aislados. Hacer más vigorosa la *búsqueda de alternativas pedagógicas*, difundirlas y sometiéndolas a la crítica y reelaboración colectiva. Para ello es conveniente divulgar y estudiar experiencias pedagógicas realizadas en otros países, especialmente en Latinoamérica, así como apropiarse críticamente de resultados de la investigación educativa. Además, es necesario defender y ampliar paralelamente las condiciones de autonomía necesarias para esa búsqueda teórica y práctica.

3. *Incidir en el cambio educativo*, siguiendo criterios fundamentados con el estudio y la discusión colectiva, a dos niveles: desde abajo, mediante el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas; desde arriba, mediante la presión sindical sobre las políticas educativas oficiales. Esta lucha, en la que entra en juego el poder cultural de los educadores, requiere investigación sobre las políticas educativas del Estado con el fin de poder desarrollar con agilidad respuestas sustentadas teóricamente.

4. Preocuparse inmediatamente, como parte del compromiso con una educación democrática y popular, por el *fortalecimiento de la educación pública*, lo que significa luchar por la ampliación de su cobertura y principalmente por mejorar su calidad, lo cual implica, en particular, reivindicar la independencia intelectual y cultural de los educadores. Inevitablemente habrá que revitalizar la discusión sobre el carácter clasista del actual sistema educativo nacional.

5. *Luchar por mejores condiciones de trabajo*, explicitando y sustentando las necesidades y mostrando las implicaciones pedagógicas de las condiciones imperantes. Se trata de buscar a todos los niveles, dentro y fuera de la escuela, el respaldo necesario para el logro de mejores condiciones de trabajo para alumnos y profesores, requisito insalvable hacia una mejor educación.

6. Contribuir a fundamentar y orientar, acorde con los criterios que vaya configurando el Movimiento Pedagógico, las iniciativas tendientes a:

- Transformar la educación impartida en los centros para la formación de docentes,
- Elevar el nivel de formación del futuro magisterio,
- Desarrollar formas de capacitación que conduzcan a una profesionalización del actual magisterio.
- Establecer estrategias de actualización cultural y pedagógica permanente.

Estos propósitos tienen implícita una concepción sobre el maestro(a), sobre lo político y lo cultural, con influencia, entre otros, de Antonio Gramsci. Para él, el maestro debe ser un *intelectual orgánico*, para diferenciarlo del intelectual tradicional, cuyo “[...] modo de ser no puede consistir ya en la elocuencia como motor externo y momentáneo de afectos y pasiones, sino en enlazarse activamente en la vida práctica como *constructor, organizador y persuasor* constante, no como simple orador...” (1975: 15). El Movimiento

Pedagógico reivindica, entonces, la necesidad de una reflexión colectiva sobre el papel y la responsabilidad del educador(a), ya no sólo como asalariado sino como intelectual, como trabajador(a) de la cultura y como ciudadano(a). Esto le exige romper con las posturas oficiales que le piden ser un “aplicador” de la reforma curricular y lo quieren convertir en un sujeto controlable, no en un creador de saber y de cultura. El Movimiento propone un maestro autónomo, *constructor, organizador y persuasor* constante de ideas nuevas y alternativas, con una responsabilidad política, la de contribuir en la transformación de la educación pública, hacerla de calidad y digna de los sectores populares. En esto se manifiesta “el maestro como hombre público, sujeto de la política” (Zuluaga, 1987).

Considerar que el sujeto de cultura, como es el educador(a), tiene el deber de comprometerse con la acción política, requiere reconocer que pueden darse varios grados de compromiso, como los señala Bobbio (Baca, 1995: 24-33), cuando establece una tipología. Vale la pena señalar que la acción política a que se hace referencia es la que ejerce el educador en razón de su función social, diferente a la que tendría cualquiera vinculado a un partido político. Estos grados de compromiso señalan las diversas posibilidades de los intelectuales frente al poder: 1) ejercitan su influencia sobre él; 2) ejercitan su influencia sobre el poder, quedándose fuera pero elaborando propuestas que pueden o no ser consideradas; 3) desarrollan la función de legitimar el poder constituido; 4) se colocan en una actitud de constante crítica al poder; 5) consideran que su función es aquella de no tener ninguna relación con el quehacer de la polis.

Teniendo en cuenta esta tipología, hay un cambio en el compromiso político de los educadores al establecer el Movimiento Pedagógico, dejan de ser intelectuales en una actitud de constante crítica al poder establecido, sin propuestas alternativas para la educación, como había sido hasta el momento, y buscan ejercer su influencia elaborando propuestas para el debate público, reivindicando su independencia del poder estatal e intentando *incidir en el cambio educativo*. Esto, con una nueva visión de cambio, no del sistema capitalista, como lo sustentaban las posturas marxistas, sino del cambio de la escuela como facilitadora de nuevas condiciones para la transformación social. El Movimiento Pedagógico incide, desde abajo, con nuevas prácticas pedagógicas en las instituciones escolares y, desde arriba, con la presión del gremio que elabora propuestas para transformar las políticas, como la de una reforma educativa democrática, expresada a lo largo del tiempo por FECODE y como uno de los propósitos del Congreso Pedagógico Nacional (1987).

Las relaciones entre los ámbitos político, sindical, educativo y pedagógico son, en sus primeros momentos, motivo de grandes debates al interior del Movimiento Pedagógico, y tienen énfasis diferentes dependiendo de quienes los

plantean. Mientras para los investigadores lo fundamental es hacer relevante la pedagogía y el papel intelectual de los maestros, los sindicalistas y las organizaciones políticas tratan de situar la discusión sobre el carácter del movimiento desde la dimensión político-partidista y su composición; por eso era importante definir si era un movimiento popular, social o de masas o de una élite de educadores; así como también, si la dirección ideológica la debía tener la dirección sindical o el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes –CEID–, recién creado por FECODE (1983), según el mandato de su XII Congreso. Estos aspectos fueron objeto de intensas polémicas, y en muchos casos, en especial en las regiones, al asumirse posiciones dogmáticas y sectarias –propias de la lucha gremial de ese entonces– que no reconocieron el pluralismo como parte de este nuevo quehacer y excluyeron a maestros o grupos de maestros por sus posturas pedagógicas o políticas divergentes.

Frente a esto surgen algunos interrogantes: ¿Qué papel cumplen las representaciones que sobre política, cultura, educación y pedagogía tienen, tanto los educadores como sus organizaciones gremiales y los investigadores, en la conformación y desarrollo del Movimiento Pedagógico? ¿De dónde provienen esas representaciones? ¿Qué tensiones generan esas diferencias y cómo se manejan? Éstas son algunas de las inquietudes que rondan este trabajo. “En la vida política, al igual que en la vida personal, el arte consiste en manejar tensiones. ¿Cómo compatibilizamos dos exigencias igualmente válidas?”, nos plantea Norbert Lechner (1997: 1).

### **Actores colectivos**

El Movimiento Pedagógico fue el encuentro de diversos actores colectivos: educadores y sus organizaciones, investigadores educativos provenientes de diversos espacios y líneas de investigación, organizaciones no gubernamentales y experiencias pedagógicas innovadoras, en el que cada uno asistió con un conjunto de teorías diversas, no siempre divergentes, y con unas prácticas surgidas en campos disímiles de trabajo. Pero todos con un interés común: la transformación de la educación colombiana. De allí que este movimiento se propuso debatir públicamente esas distintas concepciones y prácticas; para ello, creó el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes –CEID–, con representantes de FECODE y de diversos centros y grupos de investigación educativa, y se constituyó en orientador y organizador del Movimiento Pedagógico en todo el país, gracias al establecimiento de los CEID regionales, la convocatoria a seminarios y foros nacionales, regionales y locales, y la edición de la revista *Educación y Cultura*. De cada participante en dicho acontecimiento tratamos de sintetizar lo que hemos considerado su mayor aporte:

### **Los educadores y sus organizaciones**

[...] Viene generalizándose la opinión de que ha llegado la hora de producir –si no queremos naufragar en el mar de problemas que los nuevos tiempos

nos están planteando— un replanteamiento global de la política que hasta ahora nos ha guiado, colocando en el centro de las tareas de los trabajadores de la educación y la cultura, la cuestión de la democracia, la nueva cultura y la nueva pedagogía.

Esta convocatoria, que sigue siendo válida para la Colombia de 1999, era la postura del grupo de educadores *Nueva Escuela*<sup>1</sup> al plantear la propuesta del Movimiento Pedagógico al XII Congreso de FECODE (1982). Ésta lo planteó como una corriente de pensamiento y de acción, que se desarrolla hacia la construcción de alternativas pedagógicas y la transformación de la escuela, en el contexto de las luchas sociales.

Para Nueva Escuela y otras organizaciones políticas que llevaron la propuesta al magisterio en el marco del Congreso de FECODE, el Movimiento Pedagógico era otra forma de lucha de los maestros en el terreno político y cultural, que complementaba la sostenida en procura de mejores condiciones laborales y prestacionales. Esto implicaba replantear su táctica política al considerarlo como una respuesta de FECODE a la política educativa del gobierno, superando la práctica contestataria que siempre había tenido en ese campo.

Contribuye a la aprobación de la propuesta, la iniciativa de varios sindicatos de organizar comisiones pedagógicas, como fueron los casos de Bogotá, Antioquia y Huila. La Asociación Distrital de Educadores, cuya comisión pedagógica es la primera de este tipo organizada en el país, presenta al XII Congreso la primera revista de carácter pedagógico editada por un sindicato de maestros colombianos: *Tribuna Pedagógica* que en su editorial señala:

[...] en la medida que las luchas reivindicativas económicas, sindicales, profesionales y políticas, se complementan y constituyen un todo en la práctica social del docente, creemos urgente desarrollar un amplio movimiento pedagógico con la participación de maestros, investigadores, sindicatos, fundaciones y organizaciones populares que estén interesados en desarrollarlo (1982).

El primer momento del Movimiento Pedagógico no está exento de tensiones de diverso orden: entre la visión política y la cultural, por las concepciones que tienen de ellas algunos dirigentes del magisterio que no logran articularlas en la práctica. La tensión entre lo sindical y lo pedagógico, dadas por las diferencias con quienes no comparten la propuesta, así como la disparidad en las formas de trabajo propias de lo sindical (atentas a las coyunturas económicas y políticas) y el trabajo académico (reflexionado y a largo plazo). Así mismo, la tensión entre lo nacional y lo

---

1 Frente político de educadores que nace al interior de FECODE, en 1978; posteriormente se integra a un movimiento más amplio de maestros. Desde su constitución plantea la necesidad de construir una nueva pedagogía.

regional, en la cual prima lo primero, excepto en regiones como Bogotá, Caldas, Antioquia y Huila, que ya habían *avanzado* en el proceso de construcción del trabajo pedagógico.

Es desde la dirección de FECODE y su CEID donde se inicia el debate sobre la caracterización del movimiento; su masificación y cualificación se hace con los primeros seminarios pedagógicos nacionales (1983) y los iniciales números de la revista *Educación y Cultura* (1984), El Foro Nacional por la Defensa de la Educación Pública, realizado en Bogotá en septiembre de 1984, es el primer evento de carácter nacional, en el que confluyen las diversas posturas que se venían expresando en el Movimiento Pedagógico. Es un foro preparado desde las regiones, que convoca masivamente a educadores, sectores populares, sindicales y del gobierno.

### **La Comisión Pedagógica de Bogotá**

La primera organización pedagógica al interior de los sindicatos del magisterio, fue la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores –ADE– cuya constitución data de 1979, que como ya lo habíamos señalado, inicia su reflexión sobre la educación, la renovación curricular y el quehacer de los maestros. Se constituye formalmente en 1981, sin mucho conocimiento y experiencia, pero con el apoyo de la junta directiva de la organización gremial. Su historia es, entonces, anterior al XII Congreso de FECODE, conformada por un pequeño grupo de educadores que carecía de un horizonte claro, lo cual llevó a que muchos que se aproximaban a ella se alejaran luego con facilidad.

A diferencia de algunos CEID regionales, que se abrieron camino en medio de conflictos con las directivas sindicales que buscaban imponer las formas de control y manejo político propias de lo sindical, la Comisión Pedagógica contó con el apoyo y la participación de miembros de la directiva de la ADE. Sus dificultades fueron más del orden del saber pedagógico y de la apertura a nuevas formas de organización de los educadores en este movimiento. Posteriormente, las contradicciones se manifiestan al interior de la comisión por el control de su dirección que desde los grupos políticos se quería ejercer.

Dos cosas fueron su preocupación desde los inicios: la formación de los maestros y la construcción de formas organizativas.

Respecto a los *procesos de formación*, hubo conciencia de la necesidad de saber cómo enfrentar la renovación curricular y ser orientadores de un nuevo quehacer educativo como compromiso político con el Movimiento Pedagógico. Por eso se organizaron seminarios y encuentros, tanto para los miembros de la comisión como para todos los maestros del Distrito Capital, con temáticas

diversas –reforma curricular, identidad del maestro, cátedra de Mutis–; sobre áreas del conocimiento: –ciencias sociales y naturales, lecto-escritura, preescolar; educación popular...–; talleres (el juego, la promoción de la lectura), días didácticos que luego se transformaron en las “tertulias pedagógicas” –generalmente sobre experiencias de las instituciones escolares– que contaron con una amplia participación de los maestros. Eran no sólo las formas de divulgación del Movimiento Pedagógico, sino también la posibilidad de reconocerse en un hacer y en un saber que antes parecía no existir. Fue la constatación de que muchos maestros y maestras de Bogotá venían con un trabajo escolar colectivo en muchos casos, individual en otros, que convocaba al diálogo con sus pares; un momento más de la riqueza del relato que de la reflexión y sistematización profunda, pero al fin y al cabo la voz de los maestros.

La Comisión Pedagógica de Bogotá vio importante compartir experiencias y formación con educadores de otras regiones, y así dar mayor proyección e intentar construir esa comunidad académica que más adelante reivindicaría. Por eso invitó a los CEID de Cundinamarca y Boyacá, y a la Comisión Pedagógica del Meta –que al igual que Bogotá, nunca renunciaron a su nombre de “Comisión Pedagógica”– a un seminario permanente en torno a temas como la investigación educativa, las teorías pedagógicas y la reforma curricular. Proyecto de formación que duró cerca de año y medio. Fue el primer intento de hacer un trabajo regional, que después se generalizaría desde el CEID-FECODE.

La Comisión Pedagógica logró iniciar un acercamiento con algunos centros e investigadores de la educación; su contacto le dejó importantes aportes, los cuales se reflejaron en su posterior desarrollo (Comisión Pedagógica, 1995). El interés de la comisión y de los maestros no llevó a que se inscribieran en una u otra postura pedagógica, más bien se manifestó en la apropiación de un discurso general, en el cual se tomaron elementos de uno y otro investigador, lo cual permitió confrontar en diversos escenarios la reforma curricular. En ese momento se desarrolló el primer estudio de la Comisión Pedagógica, “La historia de la reforma curricular: ¿de dónde viene... para dónde va?” que trató de ver su aplicación en Bogotá (*Tribuna Pedagógica* (4), 1985). Con el propósito de fomentar la investigación, se elaboró la propuesta del Centro de Documentación Pedagógica (*Educación y Cultura* (1), 1984), llegándose a conformar sólo como biblioteca especializada.

Respecto a la *organización*, el trabajo pedagógico requería formas diferentes a las desarrolladas tradicionalmente en los sindicatos y había que inventarlas, unas que vincularan a los maestros a la comisión, y otras que organizaran a los de base. Se promovió la creación de comités pedagógicos en los planteles y zonas escolares, así como el rescate del consejo de maestros. Todas estas formas organizativas

buscaban generar espacios de discusión pedagógica al interior del magisterio bogotano. Los boletines de *Tribuna Pedagógica* fueron un apoyo en esa labor, así no llegaron a todas las escuelas; además, se desarrolló un discurso que invitaba a ver en el Movimiento Pedagógico una alternativa a la imposición de políticas educativas gubernamentales; e igualmente, a reflexionar sobre su actividad como educadores y a construir prácticas alternativas. Los boletines se emplearon para convocar a todas las tareas y actividades pedagógicas organizadas desde la comisión.

### Los investigadores educativos

La primera experiencia de diálogo entre las organizaciones gremiales y los investigadores se hizo en el seminario “Aspectos relevantes de la educación primaria rural en Colombia”, llevado a cabo con los dirigentes regionales y nacionales de FECODE, en Bogotá, en febrero de 1982, y posteriormente en marzo del mismo año, con educadores de la Asociación Distrital de Educadores. Su objetivo era difundir los principales resultados y conclusiones de las investigaciones financiadas por el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo<sup>2</sup> –CIID–. Este encuentro contribuyó a desmontar mitos en cuanto a la calidad e interés de los trabajos de investigación y a que el magisterio como organización clarificara la necesidad de abordar su autoanálisis y el estudio de la problemática educativa; además, planteó la necesidad de que la educación volviera a ser objeto de discusión pública (Paulen, 1984).

El Movimiento Pedagógico se alimentó del saber pedagógico de investigadores y profesores de algunas facultades de educación, quienes venían construyendo nuevas miradas sobre el maestro y la escuela. Algunos de ellos participaron en diversas instancias de su organización, tanto a nivel central como en las regiones; además, fueron convocados a intervenir en múltiples seminarios, donde iniciaron un diálogo con los maestros de la educación primaria y secundaria. Poco a poco, estos últimos fueron dando a conocer sus propias experiencias o proyectos alternativos, manifestando así su propio reconocimiento como intelectuales y como constructores de saber, capaces de interactuar con los investigadores como pares. En este desarrollo, más adelante, se iniciaron investigaciones y procesos de formación por parte de maestros, no sólo organizados desde los CEID, sino también vinculados con los Centros Experimentales Pilotos –CEP– o con proyectos de universidades o agrupados en organizaciones no gubernamentales.

Los grupos de investigadores aportan diversas perspectivas teóricas e introducen al debate las diversas corrientes de pensamiento que se venían desarrollando a nivel nacional e internacional, lo que enriquece y obliga a los maestros, en especial a los organizados en el Movimiento Pedagógico, a estudiarlas. No

2 Corporación pública creada en 1970 por el Parlamento de Canadá con el objeto de apoyar la investigación destinada a adaptar la ciencia y la tecnología a las necesidades de los países en desarrollo.

por ello se podría decir que éstos se ubican en una otra tendencia, más bien en un intento de enfrentar los problemas de la escuela toman lo que les sirve de cada teoría para buscar salidas. Por otro lado, las críticas de los investigadores a la reforma curricular –como lo muestra el estudio sobre su aplicación en Bogotá (1984)– en muchos casos fueron asumidas por los educadores sin ninguna elaboración y confrontación con la práctica, quedándose en la simple repetición. Otros supieron releer su práctica pedagógica a la luz de esas críticas, y en algunos casos, profundizarla.

A pesar de las diferencias conceptuales entre los investigadores, hubo puntos de encuentro que enriquecieron y contribuyeron a cambiar posturas políticas y pedagógicas en maestros(as) y en varios sectores al interior del sindicato. Podríamos mencionar, entre otros:

1. La ruptura con posturas marxistas del *reproduccionismo* (Althusser, Vasconi...), quienes afirmaban que la escuela era un aparato reproductor de la ideología del Estado y el imperialismo y que ayudaba a perpetuar el capitalismo. Estas ideas tuvieron fuerza en la década de 1960 a 1970 e hicieron presencia tanto entre los intelectuales como en las organizaciones gremiales de los educadores y de los estudiantes. El Movimiento Pedagógico mostró otra escuela, aquella que a pesar de su *crisis* (concepto trabajado desde la sociología), podía generar desde su interior contradicciones que posibilitaban construir otros saberes y proyectos pedagógicos alternativos a los del Estado.
2. La mirada sobre el maestro, desposeído de un saber pedagógico y científico, en razón del modelo tecnológico impuesto desde la esfera del Ministerio de Educación y las facultades de educación, pero necesitado de reconstruir su identidad como intelectual autónomo y con capacidad para la reflexión y la autoformación.
3. El papel de la escuela, no como una institución aislada, que se transforma bajo una supuesta lógica interna, sino con referencia a procesos históricos y sociales.
4. La crítica al tipo de investigación positivista que hasta el momento había prevalecido, tanto desde el campo de la sociología como de la psicología y la economía, centrada en el desarrollo de las políticas educativas.
5. Ellas llevaban implícito el “deber ser” del maestro y de la escuela. Las nuevas investigaciones de tipo cualitativo trabajaban diversos enfoques y acercaron la mirada al maestro, a la escuela y a su historia en este país.

La participación de estos grupos de investigadores ha contribuido al rescate del saber del maestro, al saber pedagógico, *olvidado* o *extrañado* (como dice Alberto Martínez Boom), y a la construcción de su propia identidad. Todos ellos desde diferentes concepciones de la pedagogía, y esto, antes que ser un obstáculo, ha enriquecido el saber y la práctica de los educadores colombianos. Sus planteamientos han alimentado diversas publicaciones, algunas propias, como la revista *Naturaleza, Educación y Ciencia* de la Fundación Educación y Ciencia (1981-1983) y *Reflexión Educativa* del CEPECS (1981-1995) o *Educación y Cultura* del CEID-FECODE.

Entre los grupos de investigadores se destacan, en ese momento, el Proyecto de la Historia de la Práctica Pedagógica, el de la Universidad Nacional dirigido por el profesor Carlo Federici, y los de Enfoque Etnográfico, sin desconocer los aportes de profesores de facultades de educación, como la de la Universidad de Antioquia, la Universidad del Valle y la Universidad Pedagógica Nacional, que respondían más a esfuerzos individuales que colectivos de investigación.

### **Hacia una historia de la práctica pedagógica en Colombia**

Este proyecto de investigación reúne a un grupo de investigadores de la Universidad de Antioquia, la Universidad del Valle, la Universidad Nacional de Colombia y Universidad Pedagógica Nacional, bajo la coordinación de Olga Lucía Zuluaga. Inicia a finales de la década de los años setenta la recuperación histórica de la práctica pedagógica del maestro, desde la Colonia hasta el siglo xx. Este trabajo logra dirigir una mirada a la escuela desde la pedagogía y no desde otros saberes, como venía dándose en los últimos estudios. Su mayor aporte radica en volver la mirada sobre la enseñanza y, en especial, sobre el maestro, como sujeto de saber que, como dicen Alberto Martínez Boom et al. (1989: 120),

[...] desde su surgimiento el maestro ha ocupado un plano secundario en el terreno intelectual ha sido desplazado por otros sujetos, otros han hablado por él, otros han definido históricamente su estatuto, otros han condicionado y delimitado su hacer y su decir.

Los trabajos del grupo han contribuido a esclarecer el papel intelectual del maestro en nuestra historia y a fundamentar una postura coherente en el Movimiento Pedagógico. Desde la crítica al poder estatal, que ha convertido al maestro en un sujeto *controlado* y *vigilado*, definen el Movimiento Pedagógico como “[...] un proceso de construcción de una nueva individualidad del maestro en los territorios del saber pedagógico, las ciencias, lo público, el deseo y lo popular” (Echeverri & Zuluaga, 1987: 34).

“Es un movimiento político y un movimiento social, pero desde su especificidad [...] que se articula y se relaciona con otros movimientos sociales pero desde lo que le es propio: la enseñanza” (Martínez Boom, 1987: 76).

Un legado deja este grupo, como producto de su investigación histórica: el Archivo Pedagógico –ARPE–, que contiene fuentes primarias desde la Colonia hasta el siglo xx.

**Grupo de Investigación de la Universidad Nacional, dirigido por Carlo Federici**  
Su principal aporte fue ayudar a desentrañar el verdadero carácter de la reforma curricular. En el Primer Simposio Nacional sobre la Enseñanza de las Ciencias, organizado por el MEN, ICFES, COLCIENCIAS y FES, en diciembre de 1981, presenta una ponencia, que si bien hace un examen a los contenidos de los programas de ciencias naturales y matemáticas, la crítica central se hace al enfoque de la reforma desde la tecnología educativa, que implementa el diseño instruccional, generando una separación entre los que conciben y elaboran en detalle el proceso educativo, es decir, los programadores y asesores del MEN, y quienes ejecutan lo diseñado, los maestros. Estos aportes contribuyeron además a discutir la autonomía y responsabilidad del maestro y su carácter de intelectual.

En una crítica a las diversas posturas sobre la pedagogía, retoman la idea de “disciplinas reconstructivas” de Habermas y definen la pedagogía como una disciplina reconstructiva que pretende transformar un saber –cómo dominado por la práctica del maestro competente en un saber– qué explícito (Mockus, et al., 1988). De allí que se pueda hablar de buenos educadores sin conocimientos explícitos de pedagogía, pero que seguramente lo son por haber tenido buenos maestros, que dejaron en ellos el deseo por el conocimiento.

### **Investigadores con enfoque etnográfico**

En la década de los años ochenta, en algunos países de América Latina se buscó romper con la investigación positivista, que en la educación se manifestaba en los diversos estudios diagnósticos que partían de modelos ideales, y se inició un trabajo investigativo que tenía el propósito de conocer la práctica docente en la educación primaria y su contexto institucional y social. Para ello desarrollaron un enfoque etnográfico del cual fue pionera Elsie Rockwell (México). Bajo esa corriente aportaron sus trabajos Araceli de Tezanos, Rodrigo Parra y Leonor Zubieta. Sus investigaciones se acercaron a la cotidianidad de la escuela, logrando hacer reconstrucciones detalladas de los procesos educativos y de los contextos escolares, que sirvieron de base para hacer unas interpretaciones de lo que realmente ocurre en escuelas concretas, llevando a comprender los procesos que vive cualquier institución escolar. Las investigaciones responden a preguntas como: ¿qué es la escuela?, ¿qué relaciones concretas definen el mundo de

los maestros y de los alumnos?, ¿cómo se manifiestan en la vida escolar los procesos históricos y sociales?

Para Araceli de Tezanos (1984: 57),

[...] el objeto de estudio de la pedagogía es la relación pedagógica y sus mediaciones. La relación pedagógica se entiende como la que se establece entre maestros y alumnos en el interior de la institución. Sus mediaciones son el trabajo, la afectividad y el lenguaje.

En su trabajo “Escuela y comunidad: un problema de sentido”, definió como una de sus tesis centrales que “[...] el maestro ha “burocratizado” su trabajo, en razón de las relaciones de exterioridad que mantiene con el mismo, lo que lo ha llevado a perder su comprensión sobre la finalidad y el sentido de la escuela (Ibíd.: 62). Superar esta *burocratización* y *recuperar el sentido de la escuela* exige ante todo dar un rumbo diferente a los cursos de capacitación y más bien orientarse hacia la formación de los maestros como pedagogos y promover la reflexión y discusión pedagógica *al interior de las escuelas*.

#### **Aportes de las organizaciones no gubernamentales**

Destacamos los papeles del Centro de Promoción Ecuménica y Social –CEPECS–, el Centro de Investigación y Educación Popular –CINEP–; Dimensión Educativa y Foro Nacional por Colombia.

El mayor aporte del CEPECS fue haber abordado la discusión en torno al proyecto pedagógico alternativo, convocar a los maestros a los seminarios de “Educación y Sociedad”, el primero realizado en julio de 1981, cuyos propósitos eran crear espacios de reflexión sobre las políticas educativas, las herramientas teóricas y metodológicas para el proyecto alternativo, y dar a conocer y promover diversas experiencias pedagógicas de los maestros. En sus planteamientos, sustentados en Gramsci, señala que

[...] el Movimiento Pedagógico por su naturaleza cultural y política, por sus actores, y por sus particulares formas de organización y expresión, es uno de los movimientos sociales que están alimentando con su originalidad y vitalidad el nuevo panorama político del país (1987: 8).

Además, que “[...] el nuevo proyecto pedagógico se enmarca en el proyecto político de emancipación del proletariado y del pueblo” (Gantiva, 1984: 15), diferenciándolo de las innovaciones pedagógicas que se daban al interior del sistema educativo.

El CINEP, que venía asesorando proyectos pedagógicos, aportó a la construcción de la propuesta que el grupo Nueva Escuela y las fuerzas regionales presentaron al XII Congreso en Bucaramanga. Esta ONG fue anfitriona en las primeras reuniones que definieron la propuesta de Movimiento Pedagógico ya aprobado por FECODE.

Dimensión Educativa enriqueció la discusión con los elementos de su experiencia de alfabetización de adultos, basada en las teorías de Freire y en la educación en Nicaragua; también contribuyó con la edición y divulgación de publicaciones educativas, entre ellas su revista *Aportes*. Estas organizaciones no gubernamentales desarrollaron la educación popular en el país.

Foro Nacional por Colombia, además de divulgar el pensamiento de los investigadores educativos con sus publicaciones, apoyó los procesos de algunos CEID regionales, en un intento de construir la primera red de experiencias pedagógicas.

### **Las experiencias de grupos de maestros**

El Movimiento Pedagógico al interior de FECODE se vio alimentado por diversas experiencias que venían desarrollándose de tiempo atrás en varias instituciones educativas, en especial del sector privado, algunas con arraigo en los sectores populares. Estos grupos desplegaron su iniciativa en el debate frente a la renovación curricular y a las perspectivas de autonomía por parte de las instituciones escolares. Entre ellas mencionamos la Escuela Popular Claretiana de Bogotá y su proyecto de “Filodehambre” en Neiva; la Escuela Pedagógica Experimental –EPE– en Bogotá; el Grupo Pedagógico de la Región de Ubaté, en Cundinamarca, el proyecto educativo del Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC–.

### **Grupo Pedagógico de la Región de Ubaté**

Su génesis remite al cuestionamiento que este grupo de educadores hace a una escuela en crisis, a su relación con la comunidad y a las concepciones que sobre el ser, el saber y el hacer del maestro tienen, no sólo el Estado, sino el sindicato y los maestros mismos. Inicialmente se conforman como un equipo pedagógico autogestionario, con maestros y maestras de educación formal, bajo la influencia de la educación popular. El propósito es ganar autonomía en su formación, mediante la discusión y reflexión de la práctica pedagógica. Posteriormente y tras la socialización de la experiencia ante los demás maestros de la región, de sus avances y dificultades (*Primer Taller de Historia de Colombia*, 1981), se consolida el grupo con una nueva metodología, el taller como estrategia para la formación de maestros. Es con la participación en la planeación, en la organización, en el desarrollo y evaluación de reuniones, actividades recreativas y culturales, talleres y eventos, como han “[...] construido la convicción de que

es el maestro quien debe asumir su propio proceso de formación mediante la reflexión crítica de su práctica pedagógica” (Cubillos, 1987: 113).

### **Escuela Popular Claretiana**

Es una experiencia construida por maestros, estudiantes, padres y madres de familia, que tiene como sentido el formar un hombre nuevo para una sociedad nueva. Se nutre de los principios de la Teología de la Liberación en la escuela y en una crítica radical a las imposiciones curriculares. El continuo análisis de la realidad económica, política, social colombiana, y el papel de la institución educativa en su transformación, son inspiradores de sus esfuerzos por encontrar contenidos, metodologías y prácticas más acordes con sus propósitos. Es en esta búsqueda que se conforma la Escuela Popular Claretiana, fundada en Bogotá al abrigo del Colegio Claretiano de Bosa, y se traslada a Neiva para insertarse en el medio de la clase popular. Se conforma así el proyecto “Filodehambre” en un barrio de invasión (Escuela Popular Claretiana, 1987: 128).

### **La Escuela Pedagógica Experimental –EPE–**

Es una institución educativa de carácter privado, fundada a finales de la década de los años setenta y cuyo origen se debe “al desencanto frente al sistema educativo y a la perspectiva de hacer una cosa distinta, aunque sus lineamientos no eran muy claros” (EPE, 1987). Su proyecto parte de la posibilidad de que la solidaridad, la cooperación, la responsabilidad y la disciplina se conviertan en vivencias cotidianas. Este ambiente educativo que se proyecta hacia el conocimiento, procura una formación de valores, en la cual la autonomía y la responsabilidad orientan la cotidianidad. El proyecto los ha conducido a generar procesos de formación de maestros, más allá de los de su propia institución, de investigación con la vinculación de niños y maestros de diversas instituciones educativas, y de divulgación, con su revista *Planteamientos en Educación*.

### **Proyecto Educativo del Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC–**

Es un programa conformado por 23 escuelas de las comunidades nasa y guambiana. Sus esfuerzos giran en torno a la búsqueda de nuevas alternativas para la educación indígena y la defensa de su identidad cultural, territorial, económica y política. Uno de los programas, entre otros, que le permite lograr estos propósitos, es la educación bilingüe e intercultural (1979), que consiste en la construcción de un modelo de educación acorde con la cultura indígena y bajo su propia dirección (CRIC, 1987: 117).

## *El Congreso Pedagógico Nacional de 1987*

### **Su carácter**

El Congreso Pedagógico Nacional es un acontecimiento que permite ver claramente cómo lo político se articula a lo cultural y a lo pedagógico. En él confluyen

todas las fuerzas del poder y del saber, desde los altos funcionarios del gobierno hasta las educadoras y los educadores de las más remotas regiones del país, pasando por los dirigentes de FECODE, los investigadores y los profesores de las facultades de educación; en número menor los estudiantes y padres y madres de familia. Es un foro de la cultura donde, bajo el tema de “La calidad de la educación y el Movimiento Pedagógico”, se ponen en discusión no sólo las políticas gubernamentales sino que se plantean aspectos fundamentales para una reforma educativa y se dan a conocer experiencias escolares alternativas en desarrollo. FECODE, que otrora no permitía la presencia de un ministro y menos la de un presidente de la República, los acepta como interlocutores válidos, en otra postura frente al poder político.

“Antes que un fin en sí mismo o un simple evento deliberativo, el congreso aspiraba a suscitar una amplia participación del Magisterio en el examen de la calidad de la educación y en el señalamiento de nuevos rumbos al Movimiento Pedagógico”, expresaba el editorial de la revista *Educación y Cultura* (11) en 1987. El Congreso Pedagógico y los hechos que lo rodean, se caracteriza por ser un momento en el que las maestras y los maestros, en ejercicio de su papel de intelectuales y de mujeres y hombres públicos, sistematizan sus experiencias, desarrollan sus puntos de vista, se reconocen en el debate y en la reflexión pedagógica y política, no sólo en los eventos regionales sino en el nacional. Además, se da la posibilidad de la organización del Movimiento Pedagógico y los inicios de los procesos de investigación y de formación. Es el instante de consolidación de los CEID regionales que ya venían trabajando, y la constitución de otros.

La convocatoria y preparación del Congreso Pedagógico Nacional abre una gran discusión pedagógica y la escritura tiene múltiples expresiones en boletines y revistas regionales, tanto de los CEID como de las universidades. Las ponencias escritas presentadas a las asambleas pedagógicas departamentales son expresión de las diversas experiencias innovadoras y de reflexiones sobre los temas educativos en debate.

Este primer congreso convocado por la organización de los educadores y realizado en Bogotá, es un momento cumbre del Movimiento Pedagógico. Participar en el evento nacional implicaba haber sido seleccionado por su ponencia o por haber cumplido un papel en la organización de la Asamblea Pedagógica Departamental. Su preparación favorece el desarrollo regional: estas asambleas consolidan el trabajo del Movimiento. La ampliación posterior de la coordinación nacional del CEID-FECODE sirve a la organización regional de los CEID y a la iniciación de un proceso de formación de sus equipos de trabajo pedagógico, con una perspectiva a largo plazo, en la cual la contribución de los investigadores fue fundamental.

### **La Primera Asamblea Pedagógica en Bogotá**

Los educadores y educadoras que venían realizando experiencias de aula o institucional, vieron en la primera Asamblea Pedagógica Distrital (julio de 1987) un espacio para su socialización y confrontación. Sus propósitos centrales eran promover el debate pedagógico, contribuir a la sistematización y fundamentación de los proyectos pedagógicos alternativos, impulsar la integración escuela-comunidad y seleccionar a los participantes al evento nacional del Congreso Pedagógico.

Previa a la Asamblea Pedagógica se realizaron asambleas zonales, donde los maestros presentaron sus ponencias; fue para muchos de ellos la primera experiencia en la que compartían con colegas de otras instituciones su saber y su vivencia escolar. Se presentaron 167 ponencias sobre diversos temas, como expresión de los saberes y las prácticas que los educadores y educadoras venían desarrollando, pero también muchas de ellas reflejan el “deber ser” que siempre se había exigido al maestro y a la escuela. Las ponencias fueron sustentadas y debatidas en las distintas comisiones que funcionaron en la asamblea: Escuela y Comunidad, Calidad de la Educación y el Movimiento Pedagógico, Los Fines de la Educación, La Enseñanza de las Ciencias Sociales, Las Ciencias Naturales, Las Matemáticas, La Escuela y la Expresión, La Educación Popular, La Educación Ambiental, Los Modelos Educativos Alternativos, La Evaluación Escolar, La Escuela y la Enseñanza de la Lecto-Escritura, El Mundo de la Escuela y la Pedagogía.

La amplia participación y la riqueza del debate político y pedagógico, mostraron el interés del maestro por reivindicar su voz, por dar a reconocer prácticas innovadoras en búsqueda de alternativas educativas, así muchas no lograran aún serlo, pero fueron sometidas al análisis de otros educadores. Se manifestó el intento de romper con esquemas tradicionales e imposiciones gubernamentales, hasta el punto de que varias instituciones venían elaborando su propio currículo con base en las necesidades reales de la comunidad en la cual estaban ubicadas. Esto resalta el proceso de autonomía que muchos maestros venían ganando. Las comisiones que abordaron las áreas específicas del conocimiento orientaron en algunos aspectos el desarrollo de los currículos.

Además del interés por los saberes escolares específicos, hubo un reconocimiento de la problemática de las escuelas y la formación de los educadores, que llevó a plantear la necesidad de generar procesos de autoformación. Fue común en los trabajos la preocupación por nuevos discursos y nuevas prácticas en la escuela, el reconocimiento de la práctica escolar y sus dificultades, la necesidad de lograr un mejor ambiente escolar y de generar procesos de reflexión sobre la vida cotidiana de la escuela. Se vio muy generalizada la dificultad que muchos maestros encuentran en sus escuelas y con los directivos docentes frente a las posibilidades de innovación y el trabajo con la comunidad.

El Congreso Pedagógico ayudó a aclarar el camino de la Comisión Pedagógica, en tanto reconoció los intereses de los educadores en materia de la pedagogía y de la ciencia y se organizó en torno a ellos. Fueron múltiples los ensayos previos, inicialmente la comisión se ordenó en torno a actividades (talleres, centro de documentación, publicaciones y estudio de políticas educativas), luego se crearon proyectos (formación, investigación y publicaciones) sin un sentido manifiesto; finalmente,

[...] la comisión se organizó en subcomisiones o grupos de acuerdo con las áreas de trabajo o temas de interés. Esta organización ha facilitado la calificación del trabajo pedagógico, pues hace posible que sus integrantes se dediquen a la reflexión sobre temas específicos, dejando a un lado lo meramente administrativo. También permitió superar algunas polémicas políticas matizadas por el dogmatismo que se venía presentando a su interior (Comisión Pedagógica, 1995).

Con los grupos constituidos alrededor de las áreas específicas del conocimiento, la comisión se abre no sólo al saber pedagógico sino también a la ciencia: las matemáticas (Anillo de Matemáticas), el lenguaje (Grupo de Lenguaje), las ciencias naturales y el medio ambiente (Grupo de Ciencias), las ciencias sociales (Grupo de Sociales) y las artes (Grupo de Artes). Es allí, desde estos saberes, que la formación, la investigación y las publicaciones tuvieron un verdadero sentido, sirviendo esto a su vínculo con las comunidades académicas no sólo de Bogotá sino de otras ciudades del país. Posteriormente, se crean otros grupos: Salud Mental, Escuela, Cultura y Comunidad y Transformación de la Escuela, que más adelante desaparecieron, y los grupos de Investigación y Democracia. Bajo esta propuesta se ha logrado vincular al mayor número de educadores.

Otros hechos marcaron el Movimiento Pedagógico en este tiempo. La sistematización de algunas experiencias pedagógicas que se inició en la primera asamblea de Bogotá y el Congreso Pedagógico Nacional, tuvo un momento importante cuando el CEPECS, el CINEP y el Instituto Popular de Capacitación –IPC– convocaron al “Encuentro Nacional de Experiencias Pedagógicas en Educación Formal” en agosto de 1989 en Bogotá, al cual asistieron grupos pedagógicos de todas las regiones del país. Todas estas experiencias fueron condensadas en el libro *Los maestros construimos futuro*. Las innovaciones mostraron cómo los maestros estaban abocados a buscar nuevas condiciones en la organización de la vida cotidiana de las instituciones, rompiendo con la rigidez de las relaciones pedagógicas y buscando otras formas de convivencia que permitieran el ejercicio de la autonomía y la pluralidad como principios básicos.

“El camino de encontrar nuevos rumbos a la escuela es arduo y se requieren máximos esfuerzos de teorización y sistematización”. Igualmente, “se plantea

un gran debate sobre la concepción de maestro, escuela y pedagogía implícita en estas experiencias, en el cual se dejan ver dos tendencias”: una de ellas considera que al maestro le da identidad su labor pedagógica y ve como populismo colocarlo como líder político a nombre de esta labor; otra, considera que el maestro debe romper con su tradicional función de transmisor de conocimientos y ponerse en contacto con el entorno social, cumpliendo un papel dinamizador de la cultura y la transformación social (Aguilar & Álvarez, 1989: 58-61).

Una experiencia importante en Bogotá fue la del grupo de investigación teórico-práctica de la cultura nacional y latinoamericana, conformado por educadores de la DIE-CEP y con proyección a las escuelas de la ciudad. Su propósito fue establecer relación entre cultura y cotidianidad escolar de niños, maestros y comunidades, con la integración de las herramientas, elementos y métodos propios del arte y la ciencia. Desde el teatro, la danza, la literatura, el juego, la historia, la plástica, la música, los títeres, la ecología y el medio ambiente, realizaron un trabajo pedagógico integral para el desarrollo de los niveles afectivo, cognitivo y sensitivo, y de igual forma, la creatividad y la criticidad (Grupo Profesores DIE-CEP, 1987: 131). Posteriormente, la DIE abordó el Proyecto Educativo Cultural, buscando que la escuela se contextualizara al entorno local, sin perder de vista el acercamiento a la cultura universal, para ello retomó los proyectos que venían desarrollando los educadores y los orientó respecto a ese propósito. Esas experiencias tuvieron escenarios de socialización durante los años 1989-1990.

### *Los nuevos caminos del Movimiento Pedagógico*

Los cambios en la composición política de la dirección de FECODE, con perspectivas diferentes sobre el Movimiento Pedagógico, llevan a disolver el equipo de coordinación del CEID-FECODE y el grupo de asesores. Se nombra otra dirección de dedicación parcial, lo cual limita la capacidad de coordinación y el desarrollo del plan nacional propuesto —encuentros nacionales, seminarios regionales, diagnóstico educativo...—. La dinámica del Movimiento se desplaza del centro a las regiones y en especial a aquellas que habían estado en un trabajo más consolidado y con mayor apoyo de la dirección sindical local, como son Bogotá, Antioquia y Nariño, que logran desarrollar su trabajo en ejercicio de una autonomía ganada frente a las direcciones de los sindicatos, no exenta de tensiones.

La convocatoria para los seminarios nacionales se restringe, el Segundo Congreso Pedagógico Nacional (1994) cambia la dinámica de participación local y nacional instaurada en el primero (1987) y el debate sobre el proyecto de Ley General de Educación es conducido verticalmente por el comité ejecutivo de FECODE, sólo con un acompañamiento secundario y puntual del Movimiento Pedagógico, como lo señala el *Correo Pedagógico* (10), de febrero de 1993.

Las definiciones sobre Movimiento Pedagógico en los últimos congresos gremiales quedan en el papel. En la tensión, manifiesta a lo largo del tiempo, entre lo sindical y lo pedagógico, que se resuelve a favor de lo primero, desaparece el CEID-FECODE y la mayoría de los CEID regionales se reducen a una secretaría de asuntos pedagógicos o a unos pocos maestros nombrados por la dirección sindical, sin mucha trascendencia y con pocos recursos. Se vuelve costumbre que éstos sean reemplazados de acuerdo con la dinámica partidista de cada sindicato regional, lo que no permite impulsar un trabajo que se consolide en las bases del magisterio. Como expresión del Movimiento Pedagógico desde FECODE, sólo sobrevive la revista *Educación y Cultura*.

### **La Segunda Asamblea Pedagógica**

El Movimiento Pedagógico promovido al interior de la Asociación Distrital de Educadores logra mantenerse y desarrollarse en Bogotá, a pesar de las dificultades nacionales. Se destacan actividades como el Festival Pedagógico Distrital (agosto de 1990) y los procesos de formación que inician los diferentes grupos de la Comisión Pedagógica; éstas preparan el camino para la Segunda Asamblea Pedagógica que se realiza en octubre de 1994 y es preparatoria del Segundo Congreso Pedagógico Nacional. Con el tema “Escuela y Currículo” la asamblea es un acontecimiento distrital que convoca en su organización a otras instituciones, como Universidad Pedagógica Nacional, Escuela Pedagógica Experimental, Secretaría de Educación de Bogotá, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, CINEP, Cooperativa Editorial del Magisterio, DIE-CEP, Fundación Corona, Fundalectura, Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física y ASDED. “En mí país todavía no veo un movimiento como éste, y menos, auspiciado por su organización gremial”, decía Rafael Porlán, investigador español, al culminar el evento (Asamblea Pedagógica, 1995).

En la preparación del evento se realizan 38 asambleas pedagógicas locales y se presentan más de 500 trabajos escritos, entre experiencias, ensayos e investigaciones. Al compararla con la Primera Asamblea Pedagógica, ésta la supera, tanto por la cantidad y la calidad de sus trabajos como por su organización y número de educadoras y educadores participantes. Los trabajos reflejan experiencias pedagógicas más consolidadas y con reflexiones importantes sobre el maestro y la escuela, muchos de ellos complementados con memorias audiovisuales y la intervención de estudiantes, padres y madres de familia. Hay mayor presencia de proyectos investigativos que en la primera asamblea, lo cual demuestra que es una práctica que, aunque con dificultades, empieza a permear el trabajo docente.

Las ponencias, reflejo de los intereses y avances pedagógicos y disciplina-rios de los educadores y educadoras de ese momento, son presentadas y discutidas en 12 mesas de trabajo: Evaluación, Formación de Maestros, Lenguaje y

Comunicación, Ciencias Sociales, Proyectos Educativos Institucionales, Educación en Sexualidad, Ciencias Naturales y Matemáticas, Ecología y Medio Ambiente, Democracia y Derechos Humanos, Educación Física, Investigación en Educación y Educación Comunitaria.

La asamblea reafirma la autonomía de las instituciones educativas, la necesidad de luchar por espacios y tiempos para favorecer la reflexión y el debate de los maestros y las maestras en torno a la pedagogía y el desarrollo de sus proyectos, además de fortalecer los procesos de formación y autoformación. También demanda al gobierno distrital y nacional un presupuesto apropiado para el apoyo de los proyectos e investigaciones que los maestros impulsan.

De este evento sale el propósito de trabajar por una red de maestros investigadores e innovadores, con la perspectiva de construir comunidad académica (Comisión Pedagógica, 1995), reviviendo la propuesta que la misma Comisión Pedagógica había planteado una década atrás.

### **Los proyectos de formación de maestros e investigación**

Los nuevos desarrollos del Movimiento Pedagógico en Bogotá muestran la necesidad de superar los talleres y seminarios esporádicos que se dan a los maestros para configurar un proyecto más sistemático y a largo plazo, que recoja los avances dados desde cada grupo de la Comisión Pedagógica de la ADE. Igualmente, abordar investigaciones que respondan a problemáticas generales de la escuela, pues los grupos como el “Anillo de Matemáticas” y el de “Lenguaje” desarrollan estudios específicos de su área. Así, se crea el Grupo de Investigación, que la considera como una estrategia para transformar las prácticas pedagógicas y la producción de conocimiento. Fruto de ese trabajo son estudios como: *¿Qué pasa con la promoción automática en Bogotá?* (1990) y *Espejos y Reflejos: investigación sobre imagen e identidad de maestros y maestras del sector estatal de Santa Fe de Bogotá* (1998).

El proyecto de formación de maestros al interior de la Comisión Pedagógica no surge de repente. Múltiples espacios de discusión entre pares, como congresos, asambleas pedagógicas, foros, seminarios y talleres, convocan a los educadores y contribuyen a la circulación y validación de saberes; así mismo, lo logran las diversas publicaciones que empiezan a aparecer, tanto nacionales, *Educación y Cultura*, como distritales, *Tribuna Pedagógica*. Esto muestra que también es posible congregarse a los educadores alrededor de intereses distintos a los económicos, como se había establecido por la tradición sindical.

El proyecto de formación tiene como propósitos: el fortalecimiento de la autonomía intelectual de los maestros, la articulación entre la teoría y la práctica,

la investigación como componente fundamental de los procesos de formación y la consolidación como comunidad académica. Además, establece cinco ejes fundamentales: 1) formación interna, orientada a la fundamentación teórica de los integrantes de la comisión; 2) proyección a maestros y maestras del Distrito Capital en ejercicio, con tertulias, talleres, seminarios y acompañamiento al trabajo institucional y de aula en casos como el *Anillo de Matemáticas*; 3) organización y participación en eventos; 4) producción de documentos, y 5) relaciones interinstitucionales.

Aunque cada grupo de la Comisión Pedagógica trabaja sus temáticas específicas, los plenarios reflexionan sobre temáticas que si bien generalmente son puntuales y coyunturales, atraviesan el ámbito educativo, como el Proyecto Educativo Institucional, la evaluación de los educadores, los indicadores de logro y la jornada única. Estos debates permiten organizar tertulias con educadores de toda la ciudad, además de manejar otros temas como los conocimientos transversales, las nuevas enseñanzas obligatorias y la evaluación escolar.

### **El Grupo Melquiades**

La amplia convocatoria de la Segunda Asamblea Pedagógica permite la conformación de *Melquiades* (octubre de 1995), grupo de trabajo pedagógico donde confluyen organizaciones dedicadas a la formación de maestros y que fueron convocantes de dicha asamblea: CINEP, Escuela Pedagógica Experimental, Grupo de Física y Cultura de la Universidad Pedagógica Nacional, Cooperativa Editorial del Magisterio, Instituto Luis Carlos Galán, Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física, Red de Cualificación de Educadores de la Universidad Pedagógica y Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores –ADE–. Sus propósitos son trabajar por fortalecer la autonomía del maestro y la escuela, profundizar en torno a la educación y, particularmente, a los procesos alternativos de formación, y constituirse en red de apoyo de la Comisión Pedagógica de la ADE para fortalecer el Movimiento Pedagógico del Distrito Capital (Comisión Pedagógica, 1995: 117).

Un hecho central convoca al Grupo Melquiades y a otras organizaciones en la Tertulia Pedagógica del CINEP: los quince años de lanzamiento del Movimiento Pedagógico al interior de FECODE. Para esta celebración, en el primer semestre de 1997 se realiza un ciclo sobre “Perspectivas actuales del Movimiento Pedagógico”. Diversos puntos de vista afloraron en él, los que afirmaron con actitud pesimista que no pasó de ser una consigna política o que había entrado en una etapa de disolución. Para otros, el Movimiento Pedagógico había tomado rumbos distintos a las organizaciones gremiales del Magisterio. Quedaron preguntas como: ¿Qué va de la FECODE de 1980 a la FECODE de 1997? ¿Qué va del Ministerio de Educación que impulsa la reforma curricular de 1979 al que impulsa

la Ley General de Educación o el Plan Decenal? ¿Qué va de los maestros de la década de los años setenta, movilizadas sólo por las reivindicaciones salariales y prestacionales a los maestros preocupados también por la reflexión pedagógica y la construcción de proyectos pedagógicos alternativos? (CINEP, 1997).

## Los aportes del Movimiento Pedagógico

[...] Hace aproximadamente quince años, cuando el Movimiento Pedagógico de los maestros colombianos comenzó a reivindicar un estatuto intelectual para la profesión docente, se inició una nueva etapa en la historia de la educación y la pedagogía. Hoy podemos decir que aquel esfuerzo no se ha hecho en vano.

Éstas fueron las palabras con las que Alejandro Álvarez, director ejecutivo del IDEP, inauguró el Encuentro de Investigadores Distritales en Educación (julio de 1997), denominado “El quehacer investigativo y la educación”. Y compartimos con él aquel sueño de tiempo atrás, que hoy se manifiesta de muchas maneras, algunas muy claras y evidentes, como son unas maestras y maestros preocupados no sólo por la pedagogía y las disciplinas científicas, sino también por la investigación de los problemas escolares y del entorno local o nacional, como se expresó en dicho evento. Tal vez quisiéramos que el Movimiento Pedagógico hubiera llegado a todos los maestros de Bogotá y del país, sin embargo, no se ha dado así. Los procesos culturales son muy lentos, traen consigo muchas dificultades y obstáculos, y son a largo plazo. Todavía queda mucho por construir.

El Movimiento Pedagógico se desarrolla esencialmente al margen de la organización sindical de los educadores, que lo acoge durante diez años y hoy se desenvuelve en otros espacios. Si bien el congreso de 1982 en sus decisiones avanza en una ruptura con el corporativismo, hoy, 16 años después, las direcciones sindicales difícilmente lo superan. Lo que se lee de esta experiencia es que las representaciones que han venido construyendo las fuerzas políticas al interior de FECODE, en lo político y lo cultural, no les permite ver al Movimiento Pedagógico como una expresión de ese quehacer político, en el que los maestros con una función social específica y un papel de intelectuales, crean, difunden y posibilitan la reflexión sobre nuevas ideas, siembran dudas e incertidumbres, es decir, abren el espacio para la participación y la construcción de ciudadanía, hoy más que nunca con la nueva Constitución Política y la Ley General de Educación. Nuevamente lo reivindicativo salarial y prestacional son el escenario central de lucha propuesto por FECODE a los maestros, volviendo a las posturas contestatarias, como se ha expresado al no aceptar la propuesta de jornada única escolar.

Pareciera ser que se mantiene aquella visión estática de la política que no da cuenta de los cambios sociales en curso, como dice Lechner (1996), y que no intenta buscar los nuevos significados que tiene la política hoy, en un mundo globalizado en lo económico y una vida política que transcurre en lo local, provocándose rápidos cambios sociales y culturales en nuestro país.

El Movimiento Pedagógico no es el mismo de ayer, hoy se expande a otros espacios y ahí deja una huella. Las manifestaciones tanto en Bogotá, como en todo el país, son múltiples, enriquecidas además por los frecuentes cambios locales, nacionales e internacionales.

### *Las reflexiones y las innovaciones pedagógicas*

El Movimiento Pedagógico plantea entre sus objetivos la reflexión colectiva sobre el papel cultural de los educadores y la búsqueda de alternativas pedagógicas. En estos años del Movimiento, se han ganado numerosos espacios de reflexión pedagógica, como los consejos de maestros y las jornadas pedagógicas; y se han construido múltiples innovaciones y experiencias alternativas de aula y de escuela. Todo esto como expresión de la creciente autonomía profesional de los educadores(as) y de las instituciones escolares, en un interés por formar comunidad académica.

De la misma forma que lo hace el Estado, FECODE ha dejado de convocar a los innovadores pedagógicos, sin embargo ellos promueven diversas formas de reunión y organización, más flexibles y menos burocráticas, como grupos de estudio y de trabajo en escuelas y colegios; comisiones pedagógicas locales, como la de la Localidad Cuarta; redes pedagógicas, como el Proyecto Red de Cualificación de Educadores en Ejercicio, de la Universidad Pedagógica Nacional, la Red de la Universidad Nacional o el Grupo Melquíades; o fundaciones como SOCOLPE, Tercer Milenio. Las innovaciones se inician en el borde de la institucionalidad educativa, pero “ascienden” y se institucionalizan con el decreto sobre innovaciones del Ministerio de Educación. Posteriormente, la Ley General de Educación las obliga en los Proyectos Educativos Institucionales. ¿Qué se ganó y qué se perdió en este camino de la institucionalidad? ¿Los comités pedagógicos locales desarrollados en el Distrito Capital, se vieron afectados por las múltiples tareas que imponía el PEI?, son preguntas que quedan.

### *La formación de maestros y la investigación*

El Movimiento Pedagógico deja una preocupación general por la formación de maestros: desde las escuelas normales y las facultades de educación, hasta la capacitación que se venía dando para ascender en el escalafón nacional. Es un aspecto recurrente en la crítica desde los diversos encuentros, seminarios,

asambleas y congresos pedagógicos. Las diversas formas organizativas surgidas del Movimiento Pedagógico generan procesos de autoformación y de formación con otros educadores. Además, Bogotá logra constituir el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP– (1995), cuyas políticas recogen la experiencia del antiguo DIE-CEP y los propósitos del Movimiento Pedagógico: conformación de una nueva identidad intelectual y profesional del maestro, consolidación de una comunidad académica y científica de la educación, cualificación de las prácticas pedagógicas institucionales, articulación de las instituciones escolares con otros escenarios educativos de la ciudad y producción de conocimiento educativo y pedagógico. Igualmente, el campo de acción institucional lo constituyen tres líneas: la investigación educativa y pedagógica, la formación permanente de directivos y docentes y las innovaciones educativas y pedagógicas.

El IDEP sienta la bases para una propuesta de formación y de investigación que convoca a todas las organizaciones que de una u otra manera venían vinculadas con el Movimiento Pedagógico en el Distrito Capital, entre ellas la Comisión Pedagógica de la ADE.

### *Las políticas educativas*

El Movimiento Pedagógico, desde adentro y desde afuera de las organizaciones gremiales, ha incidido para que el Ministerio de Educación Nacional y muchas Secretarías de Educación, departamentales, distritales y municipales, asuman otra posición frente a la educación y a los educadores. Han aprendido de este Movimiento a asesorarse de académicos reconocidos, convocan a educadores que han crecido en él (algunos han participado en las administraciones locales o nacionales) y se apoyan en las universidades para la formación de los maestros.

Estos cambios en las instancias gubernamentales han llevado a que el Ministerio de Educación Nacional considere a FECODE y al magisterio como interlocutores válidos en la problemática pedagógica, muestra de ello ha sido la negociación de la Ley General de Educación y sus decretos reglamentarios, que recoge elementos planteados desde el Movimiento Pedagógico como la autonomía escolar y las innovaciones educativas, legitimadas con el PEI. Igualmente, con la discusión y elaboración del Plan Nacional de Desarrollo Educativo, primer Plan Decenal de Educación (1996-2005) que se hace en Colombia y bajo esas características.

### *Las publicaciones pedagógicas*

[...] la escritura es el único medio que nos ubica en las ventanas del mundo, nos da acceso a lo visual, a lo táctil, a lo auditivo, al inconsciente y a la con-

ceptualización y a algo fundamental: la integración de todo ello en el acto de la escritura.

Para Olga Lucía Zuluaga (1987: 18) la forma que toma el Movimiento Pedagógico es la de un taller de las producciones intelectuales del magisterio colombiano, porque en verdad, nunca antes se había visto la proliferación de revistas pedagógicas, boletines, memorias con ponencias de seminarios y talleres, todas producciones escritas, no sólo de los investigadores sino de las educadoras y educadores del país. A este propósito ha contribuido, más que ninguna otra, la revista *Educación y Cultura*, que además de propiciar la discusión pedagógica le ha dado a FECODE un lugar en el ámbito cultural nacional e internacional, llegando hoy a su número 45, después de 13 años de publicación continua. Así mismo, la Cooperativa Editorial del Magisterio, con sede en Bogotá, promotora en todo el país de la lectura y escritura entre los educadores, logrando ya vínculos de intercambio con otras naciones.

Las publicaciones se han constituido también en una preocupación central de la Comisión Pedagógica de la ADE desde sus inicios. Sus propósitos fundamentales han sido la circulación e interlocución de saberes pedagógicos y educativos entre el magisterio distrital y nacional, así como la difusión de experiencias pedagógicas y de investigaciones realizadas. En tal sentido se hace la publicación de la revista *Tribuna Pedagógica*, con un carácter poco definido en su momento inicial, y posteriormente con un propósito de ser vocera de las reflexiones teóricas y propuestas didácticas de las diferentes subcomisiones o grupos, como el *Anillo de Matemáticas*, el *Grupo de Ciencias* y el *Grupo de Lenguaje*. De ella se alcanzan a editar siete números. Posteriormente, se presenta a la junta directiva un nuevo proyecto de revista, con carácter y periodicidad más definida y con una proyección a largo plazo; sin embargo, intereses sindicales más inmediatos siempre han postergado esta decisión.

Si bien la revista ha sido un proyecto inconcluso de la comisión, la escritura sí ha sido una constante; siempre se han tenido boletines, como fue *Tribuna Pedagógica* (con igual nombre que la revista), en su primera época con amplia difusión; y *Diálogos* en el último tiempo, de circulación interna. Se han editado memorias de seminarios como el de “Proyecto Educativo Institucional y Formación de Maestros”, además “Escuela y Currículo”, memorias de la Segunda Asamblea Pedagógica Distrital (1994). Las actuales subcomisiones han iniciado una serie de publicaciones de sus producciones, con el apoyo de otras instituciones, entre ellas el IDEP y la Secretaría de Educación.

Igualmente, en Bogotá vemos libros, revistas y periódicos de las diversas organizaciones, fundaciones, redes, facultades de educación, institutos, Secretaría

de Educación, el IDEP con su publicación *Aula Urbana* que fue creada en octubre de 1997 con un tiraje de 10 mil ejemplares y del cual circulan hoy 30 mil, entre los 27 mil maestros del Distrito Capital. Este medio difunde experiencias pedagógicas del aula, historias de vida de maestros, avances de investigación e innovación educativa. Todas estas publicaciones que difunden los escritos de maestros, maestras y escuelas son voces que se plasman en el papel y dejan memoria de todo aquello que han podido pensar, reflexionar y crear desde el mismo momento en que tomaron conciencia de su propia autonomía como intelectuales.

## Para concluir

Los nuevos maestros y maestras recién incorporados a la educación, tal vez no conocen esta historia del Movimiento Pedagógico y se preguntan: ¿eso qué es?; pero hoy, al enfrentar el trabajo en la escuela viven situaciones diferentes a la de los maestros de dos décadas atrás, para quienes todo estaba definido y la escuela había perdido sentido. Estos nuevos educadores tienen la posibilidad de pensar y crear sus proyectos pedagógicos y construir el PEI de su institución, con la anuencia de la ley, ganancia en buena parte de la lucha del Movimiento Pedagógico.

Mas, para unos y otros –maestros de ayer y de hoy– el reto es ganar esa autonomía en la práctica, en la vida diaria de la escuela, en una perspectiva de formar ciudadanos con un saber ético, estético y científico, capaces de construir un país en paz, democrático y con justicia social. ¿No será acaso esto un gran desafío político para los maestros y maestras de Colombia?

## Referencias bibliográficas

Ley 62 de 1916. Congreso Pedagógico de 1917. (abril de 1986). *Educación y Cultura* (7).

Aguilar, J. F. & Álvarez, A. (1989). Los nuevos caminos del Movimiento Pedagógico. *Educación y Cultura* (19).

Álvarez, A. (1995). ...*Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

\_\_\_\_\_. (1997). El quehacer investigativo y la educación. En *Memorias Encuentro de Investigadores Distritales en Educación*. Santafé de Bogotá: IDEP.

- Baca, L. (1995). La concepción del intelectual en Bobbio. *Análisis Político* (25).
- Blandón, J. E. (1993). El Movimiento Pedagógico, anotaciones para un balance. *Educación y Cultura* (29).
- Centro de Estudios e Investigaciones Docentes. (1984). Fundamentos y propósitos del Movimiento Pedagógico. *Revista Educación y Cultura* (1).
- Comisión Pedagógica ADE. (1982). Editorial. *Tribuna Pedagógica* (1).
- \_\_\_\_\_. (1984). Los Centros de Documentación Pedagógica. *Educación y Cultura* (29).
- \_\_\_\_\_. (1985). ¿Qué pasa con la reforma curricular en nuestras escuelas? *Tribuna Pedagógica* (4).
- \_\_\_\_\_. (1985). *El Movimiento Pedagógico. Origen, desarrollo y organización. Informe presentado al XIII Congreso de FECODE*. Bogotá.
- \_\_\_\_\_. (1987). *Asamblea Pedagógica Distrital. Relatoría de las comisiones de trabajo*. Bogotá: ADE, fotocopias.
- \_\_\_\_\_. *¿Qué pasa con la promoción automática en Bogotá?* Bogotá: ADE.
- \_\_\_\_\_. (1991). *Informe de la Comisión Pedagógica de la ADE a los CEID*. Bogotá: ADE, fotocopias.
- \_\_\_\_\_. (1993). *Informe del Comité de Dirección*. Santafé de Bogotá: ADE, fotocopias.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Informe del Comité de Dirección*. Santafé de Bogotá: ADE, fotocopias.
- \_\_\_\_\_. (1995). Escuela y currículo. En *Memorias de la Segunda Asamblea Pedagógica Distrital*. Santafé de Bogotá: ADE.
- \_\_\_\_\_. (1995). *Informe del Comité de Dirección*. Santafé de Bogotá: ADE, fotocopias.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Informe del Comité de Dirección*. Santafé de Bogotá: ADE, fotocopias.

Comité Editorial de la revista *Educación y Cultura*. (1987). El Congreso Pedagógico. *Educación y Cultura* (11).

\_\_\_\_\_. (1988). Hacia un debate por una reforma educativa. *Educación y Cultura* (15).

Congreso Pedagógico Nacional. (1987). Declaración final. *Educación y Cultura* (Memorias Congreso Pedagógico Nacional).

Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC. (1987). Programa de Educación Bilingüe. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).

Cubillos, J. (1987). Grupo Pedagógico de la Región de Ubaté: un compromiso que nos forma. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).

De Tezanos, A. (1984). Escuela y comunidad: un problema de sentido. En *Aspectos relevantes de la educación primaria rural en Colombia*. Bogotá: CIID.

Echeverri, A. & Zuluaga, O. L. (1987). Las Facultades de Educación y el Movimiento Pedagógico. *Revista Foro*.

Escuela Pedagógica Experimental, EPE. (1987). EPE Congreso Pedagógico. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).

Escuela Popular Claretiana. (1987). La Escuela Popular Claretiana: una experiencia de innovación educativa. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).

FECODE. (1987). Convocatoria al Congreso Pedagógico. *Educación y Cultura* (11).

\_\_\_\_\_, Comité Ejecutivo. (1978). Informe de actividades. En *XI Congreso de Educadores*. Bogotá: FECODE.

\_\_\_\_\_, XII Congreso de Educadores. (1982). La política educativa oficial y la posición de Fecode. En *Conclusiones XII Congreso Nacional de Educadores*. Bogotá: FECODE.

\_\_\_\_\_. (1978). Política educativa oficial. Conclusiones Comisión Primera. En *XL Congreso de Educadores*. Bogotá: FECODE.

- Gantiva, J. (1984). Orígenes del Movimiento Pedagógico. *Educación y Cultura* (1).
- \_\_\_\_\_. (1987). El Movimiento Pedagógico en Colombia 1982-1987. *Educación y Cultura* (12).
- \_\_\_\_\_. (1975). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. México: Juan Pablo Editores S. A.
- Grupo de Profesores DIE-CEP. (1987). Proyecto Latinoamericano, su escuela y su cultura. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).
- Helg, A. (1989). La educación en Colombia 1958-1980. En *Nueva Historia de Colombia*. Bogotá: Planeta.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. (1996). *Lineamientos para la formulación de programas de formación permanente de docentes*. Santafé de Bogotá: IDEP.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Políticas institucionales*. Santafé de Bogotá: IDEP.
- Lechner, N. (1997). *La dimensión cultural de la política*. Nexos.
- Martínez Boom, A. (1987). El Movimiento Pedagógico: un movimiento por el saber y la cultura. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).
- Martínez Boom, A. & Rojas, F. (1984). Movimiento Pedagógico: otra escuela, otros maestros. *Educación y Cultura* (1).
- Martínez Boom, A., Castro, J. & Noguera, C. (1989). *Crónica del desarraigo. Historia del maestro en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mejía, M. R. (1987). Movimiento Pedagógico: una búsqueda plural de los educadores colombianos. *Documentos Ocasionales* (42).
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1984). *Decreto 2277 de 1979. Estatuto Docente*. Bogotá: ADE.
- Mockus, A. et al. (1985). La reforma curricular y el magisterio. *Educación y Cultura* (4).

- \_\_\_\_\_. (1988). *Las fronteras de la escuela. Informe Proyecto COLCIENCIAS*. Bogotá: Fotocopias.
- Nueva Escuela y Fuerzas Magisteriales Regionales. (1982). *Propuestas del Movimiento Pedagógico al XII Congreso de FECODE*. Bogotá: Fotocopias.
- Paulen de Cárdenas, A. (1984). *Resumen de los seminarios sobre aspectos relevantes de la educación primaria rural en Colombia*. Bogotá: CIID.
- Quiceno, H. (1989). Movimiento Pedagógico: presente y porvenir. *Educación y Cultura* (19).
- Rodríguez, C. A. (1985). Hacia una nueva imagen del maestro: los comienzos de nuestras luchas. *Educación y Cultura* (3).
- \_\_\_\_\_. (1987). Obstáculos, hitos y compromisos de los maestros colombianos. *Educación y Cultura* (Memorias del Congreso Pedagógico).
- Rojas, F. (1986). Movimiento Pedagógico en las regiones. *Educación y Cultura* (8).
- Zuluaga, O. L. (1987). El Movimiento Pedagógico: taller de los maestros colombianos. *Educación y Cultura* (13).
- Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.

