

El movimiento pedagógico en la historia del maestro colombiano

Margarita María Cardozo Gómez*

Campinas, agosto de 1991

Este trabajo se desprende de un estudio mayor referente a la historia colombiana desde la Colonia hasta nuestros días (*Breve Historia del Devenir Educativo Colombiano*), el cual parte contextualizando con aspectos generales, para después analizar diferentes planes y programas educativos, mostrando la contienda en la que se ha visto envuelto el país. Con Lebot (1987) se parte del supuesto que no se puede entender la educación colombiana separada del análisis político y, en particular, de su relación frente a las posturas de los partidos políticos y de sus dirigentes.

Estas posturas fueron enmarcadas por el debate constante entablado entre la fuerte influencia colonial, cristiana y conservadora, contra tendencias más liberalizantes, que procuraran modelos europeos para auxiliarse en su respaldo teórico. Se impone posteriormente la influencia norteamericana con el discurso proteccionista de ayuda económica, supeditado al modelo de desarrollo "avanzado" que debería adoptar el país. Esto llevó a aumentar la insatisfacción y las denuncias de los diferentes movimientos contestatarios de izquierda ante una realidad de conflicto creciente que agravó las contradicciones y la marginalidad de las mayorías.

Pese a los paleativos instalados, a través de programas influenciados por la Unesco, que pretendían ayudar a distender las tensiones existentes frente a la marcada influencia conservadora, se continuaba defendiendo un modelo agrario basado en el monocultivo del café y en el explícito intervencionismo norteamericano. Todo esto llevó a aumentar día a día el enfrentamiento político armado. Neste marco, se siguió fortaleciendo el desarrollo industrial, que llevó a los políticos a abrir las puertas al exterior. Posteriormente, se instaló en el país el neoliberalismo, como igualmente en el resto del mundo. Este llegó a Colombia respondiendo a la crisis financiera del Estado y a las exigencias que el FMI establecieron para invertir en el país. Al seguir la historia político-económica colombiana, es claramente identificable su entrecruzamiento con la historia educativa, pasando por una serie de programas que acompañan estas influencias en todos los niveles educativos, primario, secundario o básico y universitario, privilegiando uno u otro nivel dependiendo del grado de influencia externa y de las presiones internas de la población.

* Mestranda em educação na Faculdade de Educação — Unicamp

Un análisis detallado de estos aspectos se encuentra en el artículo ya citado (que se pretende publicar posteriormente), el cual brinda subsidios para entender la historia del importante Movimiento Pedagógico (MP) colombiano el que ha encaminado a los profesores a la búsqueda de una mayor identidad, desarrollando reivindicaciones no sólo basada en lo económico cuanto en lo profesional frente a la calidad de la educación.

A continuación se pretende sintetizar la contextualización para el estudio del MP que fue elaborado en el segundo semestre de 1988 en el Seminario sobre Educación en América Latina, la que es limitada por la falta de fuentes más recientes sobre la discusión de lo que se está viviendo hoy en Colombia. Un ejemplo es el estudio del grupo que participa del proyecto que pretende desvendar "La Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia", el que es desarrollado por investigadores, ligados al MP de diferentes universidades del país.

Dejando de lado el plano más amplio de la historia del maestro en relación a su inserción y/o participación en los diferentes programas o congresos llevados a cabo, como el de 1917 por el sector conservador, se discutirá con Tamayo (1986) cómo el maestro se ubica en los tres grandes momentos de la historia de la educación en Colombia los que están en correspondencia con la realidad socio-económica del país y con las políticas del Estado, hasta llegar al MP.

El Maestro y la influencia europea

Hasta la década del 50 un modelo de corte europeo caracteriza el papel del maestro frente a las políticas del Esta-

do, afirmando una correlación directa entre las concepciones del Estado frente a la educación y la imagen del maestro cuya crisis se aloja en esta relación descrita por una serie de inconsistencias y contradicciones.

La formación del maestro como profesional tuvo su origen en 1928 como decorrencia de la entrada de ideas nuevas de la corriente de la Escuela Nueva con Decroly, Dewey, Piaget, Claparède, Freire y colombianos como Agustín Nieto Caballero, Rafael Bernal Jiménez y Tomás Cadavid Restrepo, entre otros. Esta formación profesional fue iniciada por el alemán Julio Sieber, director de la escuela normal, y con un alumno y un curso suplementario de especialización en física y química. Julio Sieber posteriormente continuará formando los profesores de la escuela normal, quienes practicarían en la propia institución bajo su supervisión. Práctica que solamente tuvo un carácter legal hasta 1929. En 1933 se convirtió este curso en una facultad de Pedagogía y hacia 1934 se crea la Facultad de Educación para Hombres.

Para esta época, la influencia llamada por algunos de "Escuela Siberiana", marca una concepción de maestro que se remonta a 1870, donde se pugna por la formación de normalistas utilizando métodos modernos para superar el escolasticismo colonial, introduciendo el estudio de las ciencias, el establecimiento del naturalismo, el método pestalozziano, lo cual exigía un alto nivel del maestro. Con esto, pretendiendo llegar a una verdadera independencia cultural, eliminando el eurocentrismo, para reivindicar lo propio, oponiéndose al dogmatismo ideológico por la independencia política.

Así, la 1ª Misión Alemana llega para dirigir la escuela Normal y la Anexa, renovando con su modelo prusiano y de corte pestalozziano principios que reivindicaban una educación para el desarrollo integral del niño partiendo de sus experiencias, proponiendo superar con esto los viejos modelos memorísti-

cos de corte lancasteriano, los cuales, a través de la fuerza, basaban el aprendizaje. En este escenario el maestro viene a ser el principal personaje de la pieza, como hombre culto, reconocido, respetado y consultado, que enseña hasta con su personalidad. Pese a esto, fue un poco ingenuo y manejado por el poder religioso. Luego se verá marcado por las dos concepciones que se disputan la primacía ideológica y la política del Estado que a semejanza propagan su imagen. Y, en realidad debatiéndose entre la completa imagen del maestro de elite, orgulloso y convencido de su saber y la imagen de la mayoría de los maestros, tanto del campo como de la ciudad, que tienen que enfrentar las múltiples contradicciones del sistema.

Entrada de la tecnología educativa bajo la influencia Pro-Norteamericana

La década del 70 es marcada por el modelo pro-norteamericano, afirmado posteriormente por la Unesco, que subordina la educación a las necesidades económicas del país. La descomposición de las relaciones agrarias y su secuela por la violencia política, la urbanización acelerada y la redefinición de las tradicionales agencias de control ideológico llevan, a partir de los años 50, a mudar los paradigmas europeos para los modelos de influencia norteamericana, tanto en lo económico, político como en lo educativo. Para este período lo que importaba era tener en cuenta dentro de la planeación al sector educativo como *insumo*, propuesto en la II Reunión Interamericana de Ministros de Educación, celebrada en Lima en mayo de 1956. En junio de este mismo año, con el establecimiento de la oficina de Planeación, asistida técnicamente por la Agencia Interna-

cional de Desarrollo (AID) de los Estados Unidos, de la Unesco y del Banco Mundial, se promovió, como se verá más adelante, reformas en la planeación y administración educativa en el nivel superior, pretendiendo ampliar la cobertura del sistema escolar y la iniciación de programas funcionales de capacitación de adultos para el trabajo.

Durante el Frente Nacional, el planeamiento de la educación se dió en función de la formulación de diferentes innovaciones y la implantación de programas de diseño y estrategias educativas. Se introduce también los sistemas INEM a imagen de la experiencia de la escuela comprensiva americana y las concentraciones de desarrollo rural, recomendadas por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) para alcanzar el pleno empleo. Estas agencias internacionales y en especial la AID norteamericana han sido las mentoras de las reformas educativas en Colombia. En síntesis, la década del 60 puso todo el énfasis en la educación superior. En la década del 70 se fortaleció el nivel medio con programas de educación diversificada y los programas de concentración de desarrollo rural que llevaron a aumentar la desintegración del campo con respecto a la ciudad, además de las desigualdades internas de cada sector, así como se acrecentó la dependencia tanto financiera como cultural frente a los Estados Unidos.

Se desprende de este cuadro la incorporación de los principios y el instrumental de la tecnología educativa que, apoyados en marcos de la psicología conductista y de diseños instrucionistas, monta toda la propuesta para la implementación de la producción y el control educativo. El lema es "La eficiencia y el rendimiento", sustituyéndose la pedagogía por la tecnología educativa, no tanto como un auxilio sino como último principio instructor del proceso de enseñanza-aprendizaje, masificándose la educación, limitán-

dola a jornadas continuas, quedando cada establecimiento con la capacidad de regir tres períodos diferentes (mañana, tarde y noche).

Cabe la pregunta: ¿En este panorama, cómo se ubica el maestro? El autor nos describe cómo el Estado, firmando sobre las propuestas internacionales de desarrollo para el país, sigue la alternativa de la industrialización donde la educación debe orientarse a formar técnicos; y el lema, por tanto, de los años 50 que era "Buenos maestros para buenas escuelas" es pasado a "Buenos tecnólogos para un buen rendimiento de las empresas". La imagen del maestro se sumerge en el mayor deterioro, pasando a ser un administrador de currículo, cuya labor está orientada a la planificación de estrategias de conductas terminales, siguiendo los objetivos que evaluará en la medida que se van cumpliendo las diversas actividades. Siendo así, deja de ser un formador, pasando a ser una pieza más de la máquina a funcionar para un sistema, cayendo también en el tecnologicismo.

En las escuelas normales la formación del maestro queda reducida a otra modalidad de la diversificación del bachillerato, sin mayor promoción y en el carácter de alternativa para el empleo precoz de los jóvenes, saliendo un normalista o bachiller pedagógico para ser un profesional de segunda, relegado a asumir el cargo que nadie quiere y a tomar el curso que otros no aceptan, por lo general el primero de primaria. Así es sometido a cumplir con una responsabilidad muy grande bajo las presiones de tener que ocupar un cargo, que por primera vez tiene que enfrentar con total autoridad.

Por su vez, el Icfes (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) comienza una campaña de presión sobre las Facultades de Educación para que abandonen los contenidos de la enseñanza clásica, por la orientación hacia las modalidades técnicas, sin proponer previa discusión y

análisis al respecto. Las directivas del Icfes a nombre de la falta de evolución de los programas reclama de la formación que se está impartiendo a los licenciados, la cual no lleva a la ubicación de éste en el campo de trabajo, teniendo que desplazarse para la docencia, rama para la cual no fue preparado. Tanto el normalista como cualquier otro bachiller está siendo abocado a competir, respondiendo con una prueba teórica al final de su nivel medio de estudios, verificando con ésta su poder de disputar un cupo universitario. En últimas, en muchos de los casos, a la educación se la está centrando en la disputa para prestar esta prueba y ocupar un renglón dentro de las clasificaciones variadas que se han determinado a nivel nacional.

Como bien lo cuestiona el autor y siguiendo su razonamiento, el que es normalista tiene que hacerse maestro para poder pagar sus estudios superiores, teniendo que enseñar para aprender. Ya en la universidad, al hacerse licenciado termina como especialista en un área, desconociendo cualquier otra partícula de la totalidad, o mejor, la universalidad del conocimiento, sólo hablando de pedagogía cuando se comienza o finaliza el año lectivo, en la planeación o evaluación. El maestro, por último, se verá sometido a utilizar un lenguaje que se supone de su total apropiación pero que termina siendo la repetición de esquemas que se ve obligado a encuadrar, respondiendo a una suma ecléctica de convenciones, bien de una y/u otra pedagogía puesta de moda dentro de la planeación nacional. Con esto, el maestro es llevado a ser repetidor de programas impuestos, que sólo consigue responder por unidades aisladas, con dificultades de identificar la totalidad del conocimiento, convirtiéndose en una masa acrítica, pasiva, en continua competencia y discriminador de los demás saberes.

El modelo neoliberal y la privatización de la educación

Al discutir los años 80, marcados por Tamayo (1986) como de "implantación del modelo neoliberal", la crisis financiera del sistema educativo es creciente, debido a factores externos como el corte de recursos provenientes del FMI para el gasto público y de internos como la irracional distribución de las partidas del Estado. Este modelo llega para fomentar la privatización de la educación, la libre iniciativa, recortando las obligaciones del Estado, reduciendo su papel a reglamentar el funcionamiento de las instituciones escolares en los tres niveles, obligándose a mantener la educación oficial y estableciendo el funcionamiento de las modalidades educativas. Esta situación ha sido denunciada por los educadores frente a la decadencia de la educación pública en detrimento de los sectores populares, con un déficit de \$100.000 millones de pesos y con una cobertura de aproximadamente 7 millones sobre una población de 30 millones (Tamayo, 1986: 48).

La imagen del maestro se deteriora, pierde la fuerza de su anterior vocación y cae en el taylorismo, además la identificación con su práctica es casi nula, viéndose marcado políticamente como subversivo y por tanto como a quien se tiene que reprimir. Por otro lado, es sometido a las limitaciones económicas y sabiendo que necesita y tiene que capacitarse para ascender de categoría (según la exigencia del Estado) y para su actualización profesional; queriendo hacerlo sólo encuentra los cursos de capacitación auspiciados por los intereses de la empresa privada, ya que las opciones que el Estado son limitadas; súmase a esto la situación del mal pago y el atraso del salario. Estos factores dejan claro cómo

el saber está por debajo de la política, donde el maestro es reducido a la reproducción masiva de modelos y diseños, cuando no es llevado a cambiar de empleo por otro ramo más rentable.

¿ En qué queda hoy el papel del maestro? Se puede afirmar que se mueve entre las exigencias de todos los que creen tener autoridad para opinar sobre educación y entre visiones reduccionistas que llevan al maestro a repetir mecánicamente instrucciones de otros (efecto taylorista); además existen contradicciones constantes que envuelven su práctica, entre órdenes gubernamentales con programas fijos a seguir y un referencial teórico y político que lo determina. Todo esto lo que lleva a encontrarse entre varios fuegos, limitando sus opciones sin conseguir llevar su profesión a la superación diaria de su práctica de la forma más consciente posible. También se encuentran excepciones a este cuadro, los maestros encaminados a trabajar de forma más crítica y autónoma, mostrándose como una alternativa a lo existente.

El movimiento pedagógico

Aspectos generales

El decorrer de las políticas del Estado generó en diferentes grupos de maestros la necesidad de acudir a un cirujano, pensando en la posibilidad de aplicar varias amputaciones, procurando identificar los errores de la labor pedagógica central del maestro. Para esto se precisó hallar un medio de encuentro para colocar en la mesa los variados esfuerzos que se estaban encaminando a nivel particular. Así surgió el Movimiento Pedagógico (MP). Este representó la sentida necesidad, a flor de piel, de un *movimiento real*



que contemple las *transformaciones reales*. Es en este punto que la suma de esfuerzos viene a convergir en la construcción del MP, para construir respuestas alternativas a los diferentes modelos educativos, que caen en paracaídas, impuestos y pretendidos como grandiosos, e ideales salidas para las necesidades del país. Esto sin contar, como ya vimos, con la forma de pensar y sentir del conjunto de la sociedad para, ubicando la realidad y teniendo en cuenta las mayorías, se pueda responder a éstas colaborando con una gran inversión en el mejoramiento de la calidad educativa colombiana.

La historia del MP se centra en un nuevo fenómeno político-cultural, motivo por el cual su análisis no deja de ser problemático, generando apreciaciones desiguales, relativas y limitadas, a partir de la concepción de mundo en que ha sido orientado el lector. Una de las razones del Movimiento parte, entre otras, de las imposiciones de políticas educativas, como el Mapa Educativo y la Reforma Curricular, que buscaban “racionalizar” y “mejorar la calidad” de la educación. Se promueve la necesidad de reflexionar colectivamente por parte del magisterio delante del desmoronamiento creciente de la educación pedagógica y de la cultura, diluyéndose frente a la crisis financiera y administrativa del país. Constatase cómo las organizaciones de izquierda buscan redefinirse a finales de la década del 70, enfrentando su curso a la práctica en las formas de lu-

cha, en su organización leninista y, en particular, al espíritu contestatario que limitaba la acción política a la agitación de consignas generales y de toma de poder como único programa.

Ante esta precisión del magisterio colombiano y de su organización sindical nacional Fecode (Federación Colombiana de Educadores) y departamental, para sacudirse del control político-pedagógico del Estado, se generó el ambiente propicio de estudio, investigación y contestación de éste, enfrentando la pedagogía como el saber y la práctica que define al educador y lo ayuda a buscar y hacer su historia. La idea desde el comienzo se alimentó de dos vertientes opuestas. Una, el movimiento político que pensaba la pedagogía como núcleo de su táctica política, llamando al magisterio a racionalizarla. La otra, buscando alternativas pedagógicas, surge en el seno de los grupos de investigación educativa que contribuyen con sus esfuerzos teóricos y sugerencias.

En un marco de discusión dado en diferentes encuentros, se empezó a levantar el mapeamiento de los problemas a ser enfrentados y se fue avanzando en la generación de una nueva estructura de trabajo. Así, en el Congreso de Bucaramanga se discutió “El papel y el lugar que ocupa la pedagogía en el conjunto de la lucha magisterial” destacando dos posiciones, las que la consideran instrumento del proyecto político subordinado a la lucha general, y quienes la asumen como respuesta a la política educativa del Estado. Posiciones que no se deberían ver antagónicas sino complementares, en la medida que la educación no puede descuidar su finalidad al interior de la sociedad, por tanto la discusión frente a los espacios socio-políticos más amplios ligados al quehacer pedagógico llevaría a responder uno de los para qué de la educación, estudiando la realidad para comprenderla y dar posibles contribuciones para su renovación.

Disposición del maestro con una educación más comprometida

Varios compromisos se desprenden de este esfuerzo inicial:

El proyecto de investigación inter-universitario acerca de la historia de la práctica pedagógica colombiana

Este proyecto se establece como respuesta a las investigaciones imperantes de corte conductista y funcionalista; bajo una metodología que pretende recuperar crítica e históricamente el saber pedagógico, en cuyo centro se coloca el maestro. Esta tarea fue asumida por las universidades Nacional, Pedagógica Nacional, Antioquia y del Valle. En su inicio el proyecto no tuvo vinculación con el movimiento magisterial.

El grupo de investigación educativa dirigido por Carlos Federici

Los que se iniciaron orientando sus trabajos por una actividad científica en la primaria. Luego al encontrar eco se proyectaron en la base del magisterio, creando un trabajo teórico cultural en el seno de la Fecode. Los que en el XII Congreso sobre "La reforma curricular y el magisterio" adelantaron una evaluación de los problemas del nuevo currículo, tocante a la práctica pedagógica y al aprendizaje. Se discutió también sobre la recuperación del poder real del maestro, tema que fue el más importante, confiriéndole un papel social, además de caracterizar su oficio, retomando su autoridad moral e intelectual, asumiendo un compromiso frente a la penetración extranjera, en busca de una identidad nacional. Este trabajo viene generando una co-

rriente de pensamiento en el ámbito universitario y educativo del país.

Hacia un proyecto pedagógico alternativo

El Centro de Promoción Ecuménico y Comunicación Social (Cepecs) en el inicio de 1980 adelantó una serie de reflexiones sobre las políticas educativas, fundamentos filosóficos, alcances político-ideológicos y un proyecto de construcción de pedagogías alternativas contra el autoritarismo tradicional, con maestros, dirigentes sindicales y de base. El análisis se debatió en el primer seminario en mediados del 81 sobre "Educación y sociedad", donde la participación de los maestros de todo el país fue amplia.

Tanto en el primero como en el segundo seminario, en el 82, se avanzó en la discusión del proyecto pedagógico alternativo y se abordó por explícito la responsabilidad de la dirigencia sindical (Fecode) delante de la empresa pedagógico-cultural, encontrando que el magisterio colombiano no ha prestado suficiente atención al problema, como una parte integrante de la lucha política y sindical. Conclúyese también en estos seminarios que no se debe separar el compromiso político social del proyecto pedagógico, teniéndose que crear vínculos entre los intelectuales y las masas, la teoría y la práctica, la reflexión y la acción. Quedó también expresada, en el seminario del 81, la importancia de la labor teórica investigativa y de formación pedagógica dentro del trabajo político-sindical.

I Simposio Nacional sobre la Enseñanza de las Ciencias

A partir de diversos esfuerzos institucionales e investigativos, se realizó en Bogotá a finales del 81 el I Simposio Nacional de Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales, analizando la situación de éstas en el país, siendo un espacio de reflexión científica y teórica de la pedagogía, concluyendo con los lineamientos de una posible reforma alternativa.

Otros aportes

El XII Congreso de la FECODE

Para este Congreso el Movimiento "Nueva Escuela" destaca El fundamento del MP en la denominación que lo contiene, el Movimiento (en mayúscula por considerarse hasta ahora el único que respeta la consecuencia del término), que presupone atraer al magisterio a una corriente de pensamiento y de acción en el campo de la cultura, y en particular de la educación y de la pedagogía. Se precisó que en lo específico el movimiento se constituya de una acción pedagógica con varios niveles y frentes de trabajo, promoción, investigación y organización, tanto a nivel regional como nacional.

El análisis de la Escuela Nacional Sindical enfatizó en la continuación de un amplio movimiento por una nueva pedagogía de contenido democrático y popular. También mencionó después de mostrar los logros y aciertos en las reivindicaciones, como punto negativo, la restricción del campo de acción del magisterio dentro del corporativismo, que impide lograr una visión hegemónica y alternativa.

Esfuerzos y finalidades del MP

Como se puede observar, el MP fue creado dentro de una serie de debates, reflexiones, contrastaciones y posiciones de dimensión cultural y pedagógica de la educación, destacando la formación de una nueva generación de maestros por una acción más crítica y de investigación frente a su quehacer, recuperando y redimensionando su compromiso político-social, rescatando su condición de intelectual. Con esta suma de diferentes esfuerzos, tanto teórico-prácticos como institucionales y otros no menos importantes, dieron vida a las bases del movimiento.

En el XII Congreso de la Fecode en 1982 cuyo tema "Por un MP democrático y popular" y con la consigna "Educar y luchar por la liberación nacional" se dispone de la oficialización del MP con el documento "Fundamentos y Propósitos del MP", el cual presenta su base teórica inicial, pues, como bien se subraya, no es acabado, sino que está para ser sometido a las continuas críticas, única manera de cohesión y avance del Movimiento. Este documento, elaborado juntamente por un grupo de intelectuales y maestros de esta organización, prioriza la actividad del maestro partiendo del principio que todo educador tiene voluntad de *hacer bien su trabajo*, reconociendo que los esfuerzos aislados son limitados y entiende que lo primero es aglutinar las preocupaciones profesionales del magisterio, recopilando su práctica para evaluarla y avanzar sobre ella.

Colócase la sentida necesidad de establecer una relación directa entre lo pedagógico y lo social, siendo una de las aspiraciones del Movimiento el llegar a involucrar amplios sectores de la comunidad. Se destaca cómo las circunstancias históricas actuales dan paso a la germinación del Movimiento debido a la menor influencia del Concordato, a la necesidad de impedir la imposición de políticas educativas arbitrarias del Estado con el favor de los medios masivos de comunicación y al creciente número de educadores que se convirtieron en "una de las pocas fuerzas culturales relativamente independientes frente al poder del capital y del Estado" (Fecode, 1984: 38). Todo esto favorece al magisterio el que es convocado a la conquista de su autonomía.

Hoy, con la fuerte tendencia tecnocrática, se deja de lado la filosofía y la política, predominando la psicología, resultando una corriente pedagógica que se apodera del conjunto de la educación, en lugar del educador aprehender críticamente los elementos conceptuales provenientes de la psicología,

como una frontera subsidiaria de la pedagogía.

Marcantes contradicciones encontramos en la fachada democrática de las políticas del Estado frente a la educación, donde por ejemplo la ampliación de los índices de escolaridad no quiere decir aumento de su calidad, ni del presupuesto. Por el contrario ésta es colocada en el renglón que al no ser "productivo" (en términos contables) desgasta e presupuesto nacional. También los currículos, que sólo son controladores, limitan el desarrollo de la autonomía del educador.

Asimismo, frente a este panorama el MP denuncia y siente la necesidad de que cada maestro en particular y colectivamente *retome la palabra* en pro de rescatar su quehacer, recuperando en últimas su práctica y el sustento teórico. El MP se propone cubrir críticamente en un esfuerzo paralelo de estudio e investigación las políticas educativas oficiales, así como extrapolar su crítica a las iniciativas y estudios tendientes a renovar las normales y facultades de Educación, procurando impulsar proyectos alternativos de medio plazo, respondiendo de forma creciente, consciente, constructiva y creativa, desde abajo (a partir de los educadores y las clases populares), proponiendo nuevas políticas educativas con una predominancia pedagógica que dé cuenta del qué y cómo de la enseñanza.

Pretensiones y tareas a realizar

Es así cómo el MP pretende rescatar lo pedagógico formando un frente de desarrollo y fortalecimiento del magisterio. La dirigencia sindical (Fecode) se compromete, en el impulso de este proyecto, a adelantar como primera medida la conformación, organización

y sostenimiento del Ceid (Centro de Estudios e Investigaciones Docentes), cuyo objetivo fundamental es la investigación, además de la promoción, organización y difusión del MP. En particular su tarea central es captar, clasificar y divulgar todo tipo de información, tanto a nivel escrito como no escrito, oficial como particular, desde documentos resumen hasta publicaciones e informaciones a las que se tendrá acceso en su sede, a través de las publicaciones regulares. Se apoya el lanzamiento de la revista *Educación y Cultura* (julio de 1984) de salida trimestral como foro abierto para la discusión de la problemática educativa en general y el análisis del quehacer del magisterio colombiano en particular.

Se establecen otras tareas como la promulgación de seminarios, conferencias y talleres; la publicación de un boletín y la promoción de capítulos regionales, donde el análisis de la calidad de la educación, la distribución de las bases teóricas, los fundamentos y propósitos del MP sean superados. En la búsqueda se acentúa la relación discurso-práctica, encontrando los frutos de debates, proyectos de investigación, logros de las diferentes comisiones pedagógicas regionales exposiciones de experiencias de las diferentes propuestas alternativas al modelo estatal, un importante acervo para la organización del magisterio, unido alrededor de una misma causa, siendo su propio trabajo válido para reflexionar su quehacer. En esta tarea de investigación se encuentran importantes hallazgos tanto en el exámen de la tradición histórica del educador como de su saber y su práctica. Estudio que pretende dar respuestas sobre todo a la coyuntura político-educativa en que predomina la normatización y despersonalización del proceso educativo de parte del Estado.

Algunas experiencias encaminadas

Es interesante anotar los trabajos de experiencias concretas que se han realizado.

La expedición pedagógica de Caldas

Parte de las iniciativas regionales anteriores al MP a nivel nacional, por conformar comisiones pedagógicas locales en las cuales se propusieron identificar, cuestionar y/o construir alternativas educativas y pedagógicas. En ésta, se tuvo la necesidad de ubicar la "identidad nacional" en relación a su región, preocupándose por la historia regional y el cómo y por qué de las formas de articulación y ausencia de las mismas. Frente a esta perspectiva el proyecto se define a partir de la creación de un proceso por la transformación, donde se pretende que el educador sea el agente multiplicador, contestando la confusión que impone el nuevo currículo, que ni el mismo Estado está en condiciones de aclarar. Se intenta que los maestros vuelvan a los elementos que por su práctica le son propios y los consigan llevar en cuenta en la contextualización de su relación con la problemática cultural, social, política, económica e histórica que son inherentes a la función desmistificadora, para romper las barreras entre lo cotidiano y la escuela.

Responde también a la influencia nociva de los medios masivos de comunicación. Se crean entonces pequeños periódicos, voceros de lo que no es dicho por la gran prensa, formando talleres, recuperando cierta autonomía y el liderazgo cultural del maestro, levantando críticas al quehacer cotidiano, por la democratización de la práctica pedagógica, investigando sus antecedentes, en procura de la reidentificación de la escuela con las características históricas de la región, buscando

los hilos conductores de la historia del mañana regional.

Una primera evaluación crítica a la dirigencia sindical fue la falta de asumir un compromiso más amplio con el magisterio y de ayudar a descubrir las bases para que pueda convertirse en un investigador de su propia cotidianidad, dedicándose solamente en un primer momento a la motivación y difusión del MP. En seguida se creó una instancia organizativa de comisiones regionales, municipales y locales, en las cuales las municipales se establecieron para la autogestión y la investigación. Se organizó la formación y capacitación de miembros de la comisión a través de seminarios sobre "Historia de la Pedagogía Colombiana", "Política educativa", "Metodología de investigación participativa e historia oral, y de Planeación participante". También se crearon cursos de música, teatro, poesía para la educación popular y de medios audiovisuales. Se estableció un equipo itinerante para actuar como multiplicador del trabajo, así como para promover los diferentes encuentros y establecer entidades organizadoras de la documentación y facilitadoras de su consulta.

Este proyecto tiene como eje central la investigación a todo nivel, dirigida en tres sentidos (no necesariamente excluyentes); uno, la investigación sobre los efectos de la implantación de las políticas educativas que han tenido a nivel regional; otro, la reconstrucción crítica de la cotidianidad en la escuela y de la práctica pedagógica actual. Por último, enfoca la recuperación crítica de la historia socio-cultural de localidades y regiones sobre lo popular, de gran desconocimiento. Todo esto se apoya en la investigación de tipo etnográfico, para rescatar la descripción analítica de la vida escolar y la historia de las luchas y conflictos sociales que configuran una determinada forma de ser y pensar de las localidades y regiones, confrontando las distintas formas de saber popular o de sentido

común, científico y filosófico, procurando formas de inserción y acción comunitarias.

La experiencia de Ubaté

Este trabajo es realizado por un *grupo pedagógico* de una región en el centro del país, cuyo lema es "No aceptar asistentes sino participantes". Tuvo como propósito encontrar nuevos caminos para rescatar la práctica y el saber pedagógico acumulado. Es de destacar que este grupo se caracteriza por surgir en un medio rural carente de mayores recursos económicos y experiencias en el terreno de la investigación educativa, sumando treinta y cinco maestros aproximadamente (de primaria y secundaria) cuyo propósito principal fue unirse en torno de la reflexión y discusión de sus preocupaciones comunes sobre la educación y la pedagogía, realizando un primer seminario-taller a finales del 80 sobre la "Enseñanza de la Historia de Colombia", que dió lugar para su conformación.

La metodología seguida por el grupo inicia con el análisis y confronto de las experiencias cotidianas de cada uno de los participantes, resaltando las necesidades y dificultades más sentidas del actuar educativo, seleccionando en colectividad las temáticas a discutir, procurando, así, la efectiva participación democrática de todos los integrantes de éste. Se instauran *talleres pedagógicos*, técnica que les ha ayudado (según los mismos maestros) a aprender y a reflexionar sobre su propia práctica y la de los otros, haciendo y recreando el conocimiento, buscando alternativas para aclarar el papel orientador del maestro. Encontraron que el taller es una buena herramienta para moldear la práctica del maestro, siendo éste el material de trabajo al que se recurre, descubriendo y reconociendo las habilidades de cada uno, valorando su individualidad en la medida de su saber y sus experiencias, planteando alternativas en base a la realidad analizada.

El grupo busca también la participación de investigadores y especialistas en educación (cuidándose de crear dependencia o encrustamientos forzados de sus aportes). Los talleres conllevan una previa organización rigurosa, en cuya planeación determinan objetivos generales, áreas de trabajo complementares, documentación y recursos definidos, guías con preguntas de reflexión y análisis, dinámicas de trabajo, guías de formación de alternativas de solución y recomendaciones. Con la problemática levantada discuten la búsqueda de alternativas de corrección entre el proceso de transformación social y las necesidades pedagógicas del proceso de conocimiento y el desarrollo de las capacidades del alumno. La dinámica del taller consiste en enfrentar contradicciones, siguiendo las preguntas: ¿Qué tipo de alumno se entrega a la sociedad? y ¿Qué tipo de hombre la sociedad necesita para su transformación? Con estos interrogantes de partida se incita a nuevos cuestionamientos y enfrentamientos, generando fuentes de reflexión teórica en las cuales los maestros han logrado reconocerse con la suficiente capacidad intelectual para procurar alternativas pedagógicas.

Otros logros han sido el reconocimiento de contradicciones, como en la relación maestro-alumno en que inconscientemente se fortalecen valores contra la solidaridad, la democracia y el desarrollo de los niños. También se han logrado la integración de los maestros que trabajan con niños y/o con jóvenes. Se ha tratado de considerar la capacidad del alumno, acabando con el autoritarismo, descubriendo el *currículo oculto* que inconscientemente se sigue lleno de ironías, nominalismos repetitivos, normalismos incoherentes, sordera intermitente, disciplina física (muchas veces cayendo en un alto grado de agresividad), respuestas arbitrarias y ambivalencias constantes, lo que causa un terrible mal sobre el alumno. Son estos y otros logros que

llevaron a pensar al Grupo, sobre la necesidad que el maestro no se quede circunscripto en una responsabilidad reducida a la dirección de un curso, sino con la sociedad en general, así generando el cambio de la educación. Todos estos valores son los que hacen al grupo de Ubaté, y, que motivan el conjunto del MP.

La Comisión Pedagógica de la ADE (Asociación Distrital de Educadores)

Esta procuró reunir maestros alrededor de ¿cómo abordar la investigación en y para el magisterio? Donde investigadores como Leonor Zubieta presentan algunos puntos de reflexión sobre la posibilidad del maestro ser investigador de su propia práctica. Uno de sus grandes logros es la creación de la revista *Tribuna Pedagógica*, de publicación anual, en la cual es el propio maestro del distrito el que tiene la palabra, para contar sus experiencias, sirviendo así como un órgano de reflexión. También se aprovecha el aporte de las diferentes instituciones sobre los temas que afectan al magisterio, para servir de base al debate, presentando sus ponencias en la revista conjuntamente con la producción de los maestros de la comisión pedagógica que la conforman.

El proyecto de Autogestión Educativa en los Asentamientos de Popayán

Es otra iniciativa de buscar nuevas respuestas, creada a raíz del terremoto que en marzo del 83 asoló la región, el que dejó tal desconuelo en el gobierno, el que procuró favorecer la clase administradora y productora y reconstruir el patrimonio nacional. Pero, el gobierno continuó con ojos cerrados para las clases trabajadoras, las que se vieron obligadas a asentarse en terrenos baldíos (aproximadamente 35.000 personas). Es esta problemática social que lleva a organizar una comisión de educación cuyo objetivo es el desarrollo de un Plan de Autogestión Educativa, contemplando aspectos de salud, seguridad, alfabetización de adultos,

educación primaria y secundaria. El proyecto cuyo principio rector es la participación consciente y organizada de la comunidad y de la creación de un trabajo socio-pedagógico, enmarcado dentro de una concepción de *educación popular*, sigue la *educación fundamentalista*.

Se impulsa en él la campaña de alfabetización "Luis Eduardo Solarte" (dirigente magisterial asesinado junto con otro compañero en 1983 en Popayán) debido al crecimiento de analfabetos y en respuesta a la dinámica general en la problemática del asentamiento, constituyendo grupos de coordinadores, alfabetizadores y alfabetizandos, estableciendo el plan de capacitación, elaborando materiales didácticos y la coordinación de aspectos temáticos, político-organizativos, pedagógicos y metodológicos. Este proyecto es apoyado pedagógicamente por el Ceid y financieramente por la Fecode. También recibe colaboración de Dimensión Educativa, Fundación de Educación Popular, con aportes de Educación Alternativa.

Capítulos departamentales del MP nacional

En cada departamento se ha procurado establecer un capítulo del Movimiento sin descuidar su cabeza. Es así que tanto en la región andina, la Amazonia, la Caribeña, la Pacífica y el resto del país, se espera que el Movimiento inicial prospere, logrando crear raíces fuertes que consiga profundizarse. En síntesis, sin investigación y reflexión teórica el Movimiento no tiene vía libre. Así, sin presupuestos políticos y sindicales, y sin una ampliación a la base social se carece de perspectivas históricas, por no respetarse las relaciones y diferencias entre lo pedagógico y lo político, diferenciando el lugar de cada uno en la lucha magisterial.

Dificultades y caminos a superar

No se deja de reconocer las dificultades en identificar el justo lugar de las

partes del matrimonio: lo pedagógico y lo político, como es el caso de algunas respuestas de la dirigencia sindical que, sin asumir mayor compromiso pedagógico de forma más consciente, lo reducen al papel que pueda cumplir un individuo o un grupo de investigadores. Se deduce de todo esto que sin la participación consciente de la dirigencia sindical el Movimiento pierde en expansión política e ideológica. También se ha destacado cómo las manifestaciones de indiferencia teórica llevan a la continuidad y delimitación elitista de la discusión y de la investigación pedagógica, resquebrajando el sustento democrático del Movimiento sin conseguir su extensión a las bases.

Los investigadores Echeverry y Zuluaga (1987) abordan el tema de la presencia de las facultades de Educación y el MP, inexistente en 1987, manifestando que el Movimiento sin duda debe entrar a la universidad, de forma cierta y directa, así como se generó en los grupos de autogestión, donde la educación debe romper los límites, tomándose espacios dentro de la sociedad civil (única forma de defensa de las presiones estatales), facilitando el camino para la consecución de una nueva concepción hegemónica, diferente de la que impide dar soluciones a la problemática educativa en general.

La enseñanza debe asegurar un eslabón de la vida pública, involucrando todas las instituciones, desde la familiar hasta la más elaborada; así, al tomar el espacio público entra a ser incorporada por la sociedad civil. Las facultades de educación deben acomodarse a las exigencias que demanda el MP, tanto asumiendo la autonomía propia de las instituciones del saber, como desplazándose a los espacios públicos, declarando a la práctica pedagógica asunto de la conquista de la ciudadanía.

Se enfatiza que el MP debe generar un serio cuestionamiento acerca de su ser intelectual, sobre las formas cómo

las facultades difunden el saber, interrogándose por su *representatividad en el ser intelectual del maestro*, y por la forma de desmistificación de viejas tareas. Se preguntan también por la forma en que deben ser pensados y enseñados algunos saberes en las facultades de Educación, previendo que algunas disciplinas no pueden estar centradas en el control, sino a favor del maestro; se debe salir de marcos de enseñanza a partir de la repetición, verificación, certeza de la palabra pronunciada en el aula y encontrar que el maestro no es un subalterno a disposición de la enseñanza, y que él debe ser sujeto del saber, que cuide del desarrollo de su relación con el aula, con los grupos sociales y con los saberes específicos que imparte. Enfatizan que el proceso de construcción de una nueva identidad del maestro en territorios como el saber pedagógico, las ciencias, lo público, lo popular y los deseos, hacen parte del MP. Superando las delimitaciones del aula, de los parámetros estatales, de la cuota burocrática del gamonalismo y se propone que el MP se mantenga lejos de la presencia del clero y las imposiciones del capital.

El Congreso Pedagógico Nacional (CPN)

“¡Lo hicimos realidad! El Congreso Pedagógico Nacional”, como lo dice Escobar y Suárez (1987), fue un logro importante para el magisterio colombiano, donde se pudo participar masivamente, llevando su mundo y reflexión y no lo impuesto (realizado en Bogotá del 18 al 22 de agosto de 1987). Se reunieron un millar de maestros, investigadores, profesores universitarios, directivos y funcionarios, tanto del sector privado como público. También se encontraron representantes sindicales y entidades educativas internacionales.

les. Los principales temas debatidos fueron la evaluación crítica de los programas del Estado, la forma de llegar a la mejoramiento cualitativo de la educación, la recopilación y evaluación de las experiencias, estudios e innovaciones educativas de los maestros, plazos de acción futuros del MP y la proposición de nuevas bases culturales políticas e ideológicas para una reforma democrática. Así en la salida lo que más se sintió fue la falta de mayor tiempo de encuentro para mayor discusión e intercambio de ideas.

Finalmente, cabe anotar la complacencia con el MP, que camina para completar una década de trabajo, donde hoy nadie puede desconocer su importante contribución, continuando esfuerzos en transparentar el conocimiento, privilegiando a la pedagogía, que, según Quiceno, "es el estudio de la enseñanza como un objeto de conocimiento del niño y del maestro como aportadores del saber y de poder, de la escuela como una institución de saber y de disciplina" (1989: 62). Así, hoy podemos considerar a la escuela como un momento de *transición* donde lo importante sería pensar de nuevo, inventar, construir caminos, en que proliferen experiencias en busca de salidas a la crisis en que se encuentra la educación, configurando un "nuevo gobierno escolar", buscando nuevas formas de convivencia en la autonomía y la pluralidad, alertando que no se puede

confundir con alternativas que lleven a caer en el populismo cuando se invoca a la comunidad, a la cultura popular, o al maestro como líder político frente a la sociedad y a la pedagogía (Álvarez y Aguilar, 1989: 59).

Una invitación

Es de subrayar el apelo que hacen los involucrados en el Movimiento para extender sus fronteras, donde cualquiera pueda llegar a él, invitando a participar al maestro de la zona rural como al de la zona urbana y a las instituciones oficiales y privadas; además se invita a establecer vínculos más estrechos a las instituciones educativas normales y universitarias, contemplando la educación formal y no formal. A nivel internacional la Fecode hace su llamado en especial a las organizaciones magisteriales de América Latina, con el fin de poder intercambiar experiencias a todo nivel que ayuden, en el contraste, a comprender el proceso particular de educación de los países.

La discusión sobre el MP se encuentra a través de todos los números de la revista *Educación y Cultura*, de los que consulté en particular los ejemplares citados en la bibliografía. También se encuentra en las revistas *Foro FISE* y *Tribuna Pedagógica*.

Bibliografía

- ADE (1985). ¿Qué pasa con la reforma curricular en nuestras escuelas? "La Comisión Pedagógica y su Tarea de Investigar. . .", revista *Tribuna Pedagógica*, n° 4, mayo de 1985, pp. 11-38. Comisión Pedagógica ADE, Bogotá, Colombia.
- AGUILAR, J. F. y ÁLVAREZ, A. (1989). "Los Nuevos Caminos del MP", revista *Educación y Cultura* ("La Enseñanza de las Ciencias"), n° 9, diciembre de 1989, pp. 58-61. Ceid/Fecode, Bogotá.
- CEID (1985). Capítulo Valle, "El Movimiento Pedagógico en el Valle del Cauca", revista *Educación y Cultura* ("Reforma Curricular"), n° 4, julio de 1985, pp. 49-50. Ceid/Fecode, Bogotá.
- DELGADO, E. (1985). "MP, Un Movimiento Para el Saber, la Imaginación y la Democracia", revista *Educación y Cultura* ("Los Maestros"), n° 3, marzo de 1985, pp. 60-62. Ceid/Fecode, Bogotá.

- ECHEVERRY, J. A. y ZULUAGA, O. L. (1987). "Las Facultades de Educación y el MP", revista *Foro* n° 3, julio de 1987, pp. 33-40. Foro Nacional por Colombia, Bogotá.
- ESCOBAR, G. y SUÁREZ, H. (1987). "¿Lo Hicimos Realidad! Congreso Pedagógico Nacional", revista *Educación y Cultura* ("Promoción Automática"), n° 13, diciembre de 1987, pp. 5-17. Ceid/Fecode, Bogotá.
- FECODE/RODRÍGUEZ, A. (director) y otros (1984). "El Movimiento Pedagógico", revista *Educación y Cultura*, n° 1, julio de 1984. Ceid/Fecode, Bogotá.
- FISE (1988). "Problemas Pedagógicos", Educadores del Mundo, CPN/Fecode, revista *Fise/Unesco*, n° 3, 1988, pp. I-IV. Berlin.
- GANTIVA, J. (1984). "Orígenes del MP", revista *Educación y Cultura*, n° 1, pp. 13-17, 1988. Ceid/Fecode, Bogotá.
- _____. (1987). "El MP en Colombia, 1982-84", revista *Educación y Cultura* ("Del Dicho al Hecho-Políticas Educativas"), n° 12, julio de 1984, pp. 62-66. Ceid/Fecode, Bogotá.
- LEBOT, I. (1979). *Educación e Ideología en Colombia*. Medellín, La Carreta.
- QUICENO, H. (1987). "Tesis sobre los Movimientos Pedagógicos (Filosofía y Movimiento)", revista *Foro*, n° 3 (Foro Nacional por Colombia), julio de 1987, pp. 46-51. Bogotá.
- _____. (1989). "MP, Presente y Porvenir", revista *Educación y Cultura* ("La Enseñanza de las Ciencias"), n° 19, diciembre de 1989, pp. 62-66. Ceid/Fecode, Bogotá.
- SAENZ, J. (1987). "El CPN", revista *Foro*, n° 3 (Foro Nacional por Colombia), julio de 1987, pp. 29-40. Bogotá.
- TAMAYO, A. (1986). "Hacia una Nueva Visión del Maestro", revista *Educación y Cultura* ("Los Fines de la Educación"), n° 10, diciembre de 1986, pp. 43-49. Ceid/Fecode, Bogotá.
- ZUBIETA, L. (1984a). "¿Cómo Abordar la Investigación en y para el Magisterio?", revista *Tribuna Pedagógica*, n° 3, abril de 1984. Comisión Pedagógica/ADE, Bogotá.
- _____. (1984b). "La Expedición Pedagógica de Caldas", revista *Educación y Cultura* ("El MP"), julio de 1984, pp. 23-24. Ceid/Fecode, Bogotá.

Resumo Este estudo apresenta um acompanhamento, em linhas gerais, da história do professor na Colômbia, seguindo três grandes influências: a européia até o final da década de 50, a norte-americana até a década de 70 e a neoliberal de caráter internacionalizante, que começou nos anos 80. Finalmente, se destaca o importante Movimento Pedagógico (MP) colombiano, consolidado a partir de 1984 com o lançamento da revista *Educación y Cultura* e cujos objetivos são a reivindicação pela profissionalização, o reconhecimento do professor e a qualidade da educação.

Palavras-chaves: movimento pedagógico na Colômbia; educação popular colombiana; profissionalização do professor colombiano; história da educação colombiana; educação colombiana.

Abstract This study presents a general synthesis of the history of Colombian teachers, tracing three great influences: the European until the end of the 50s, the American until the decade of the 70s, and the neo-liberal of an internationalizing character which began in the 80s. Finally, the paper analyzes in more details the important Colombian Pedagogical Movement (MP), consolidated in 1984 on with the issuing of the periodical *Educación y Cultura* and whose objectives are the revindication for professionalization, the acknowledgement of the teacher and quality of education.

Descriptors: pedagogical movement in Colombia; Colombian popular education; professionalization of Colombian teacher; history of Colombian education; Colombian education.