

Memoria política del Movimiento Pedagógico Colombiano en voces de maestros



Volumen 7 N.º 49
julio-diciembre de 2020
ISSN: 0122-4328
ISSN-E: 2619-6069
pp. 43-58

Political memory
of the Colombian
Pedagogical
Movement in
Teachers' Voices

Memória política
do Movimento
Pedagógico
Colombiano nas
vozes dos professores

Mariela Santamaría*

Fecha de recepción: 06-11-20

Fecha de aprobación: 09-02-21

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO

Santamaría, M. (2020). Memoria política del Movimiento Pedagógico Colombiano en voces de maestros. *Nodos y Nudos*, 7(49). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num49-12793>

* Docente Colegio Distrital Venecia. Correo electrónico: marielas406@gmail.com





Volumen 6 N.º 48
 enero-junio de 2020
 ISSN: 0122-4328
 ISSN-E: 2619-6069
 pp. 43-58

RESUMEN

Este artículo es resultado de una investigación realizada en la maestría en Educación en la Universidad Pedagógica, que pretende contribuir al debate sobre la participación de los maestros en el Movimiento Pedagógico Nacional. Se concibe en un enfoque epistémico, desde las epistemologías del Sur, teniendo en cuenta que estas muestran una gran diversidad de mundo, variadas formas de entender el conocimiento que no han sido reconocidas. Pese a que se han ganado algunos espacios, reclaman que esta gran diversidad queda desperdiciada, debido al predominio de un conocimiento hegemónico. La metodología se fundamenta en una investigación narrativa y una revisión documental, debido a que se pretende comprender contextos desde la voz de los maestros forjadores del Movimiento Pedagógico. Los registros y documentos permiten dar cuenta de diferentes voces y puntos de vista de los maestros, esto abre la posibilidad de tener en cuenta una polifonía que permite apreciar la existencia de un campo muy amplio de los maestros participantes del Movimiento Pedagógico (MP) por investigar, Aún hay mucho por revelar, teniendo en cuenta que los maestros del MP hicieron varias apuestas. Las narrativas analizadas muestran que los maestros no fueron simples destinatarios o receptores de una iniciativa dirigida a ellos por parte del sindicato o de otros grupos, sino que fueron actores que confluyeron, junto con otras fuerzas, e hicieron aportes específicos al movimiento. Por tanto, sería necesario hacer una reinterpretación del origen del MP, desde la historia de los maestros, considerados como sus principales gestores e impulsores.

Palabras clave: Movimiento Pedagógico; maestros; saber pedagógico; grupos pedagógicos; redes; experiencia

ABSTRACT

This article is the result of a research carried out in the master's degree in Education at Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), which aims to contribute to the debate on the participation of teachers in the National Pedagogical Movement. It is conceived in an epistemic approach, from the epistemologies of the South, considering that they show a great world diversity, varied ways of understanding knowledge that have not been recognized. Although some spaces have been gained, they claim that this great diversity is wasted, due to the predominance of hegemonic knowledge. The methodology is based on a narrative research and a documentary review, since the aim is to understand contexts from the voice of the teachers who forged the Pedagogical Movement. The records and documents allow us to account for different voices and points of view of the teachers, this opens the possibility of having in mind a polyphony that allows us to appreciate the existence of a very broad field of the teachers participating in the Pedagogical Movement (PM) yet to be investigated, there is still much to be revealed, considering that the teachers of the PM made several bets. The narratives analyzed show that teachers were not simply recipients or receivers of an initiative directed to them by the union or other groups, but were actors who converged, along with other forces, and made specific contributions to the movement. Therefore, it would be necessary to reinterpret the origin of the PM from the point of view of the teachers, considered as its main managers and promoters.

Keywords: Pedagogical Movement; teachers; pedagogical knowledge; pedagogical groups; networks; experience

RESUMO

Este artigo é o resultado de uma pesquisa realizada no Mestrado em Educação da Universidade Pedagógica, que visa contribuir para o debate sobre a participação dos professores no Movimento Pedagógico Nacional. É concebida em uma abordagem epistêmica, a partir das epistemologias do Sul, levando em conta que estas mostram uma grande diversidade do mundo, formas variadas de entender o conhecimento que não foram reconhecidas. Embora alguns espaços tenham sido ganhos, eles afirmam que esta grande diversidade é desperdiçada, devido à predominância do conhecimento hegemônico. A metodologia é baseada em uma pesquisa

narrativa e uma revisão documental, pois o objetivo é compreender os contextos a partir da voz dos professores que forjaram o Movimento Pedagógico. Os registros e documentos permitem dar conta das diferentes vozes e pontos de vista dos professores, o que abre a possibilidade de levar em conta uma polifonia que nos permite apreciar a existência de um campo muito amplo de professores participantes do Movimento Pedagógico (MP) a ser investigado. Ainda há muito a ser revelado, tendo em mente que os professores do MP fizeram várias apostas. As narrativas analisadas mostram que os professores não eram simplesmente receptores ou receptores de uma iniciativa dirigida a eles pelo sindicato ou outros grupos, mas eram atores que se reuniam, junto com outras forças, e faziam contribuições específicas para o movimento. Portanto, seria necessário reinterpretar a origem do MP do ponto de vista dos professores, que são considerados seus principais promotores e forças motrizes.

Palavras-chave: Movimento Pedagógico; professores; conhecimento pedagógico; grupos pedagógicos; redes; experiência

Después de algunos años de terminar la tesis *Presencia de los maestros en el Movimiento Pedagógico Nacional* (Santamaría Fajardo, 2017), es interesante escribir sin las presiones de obtener una aprobación de parte de los jurados; es emocionante poder expresarme y compartir un trabajo académico pensado y realizado con toda la pasión y la exigencia intelectual, con el apoyo de la directora de tesis. Surgen entonces las primeras preguntas: ¿Cómo dar cuenta de una tesis que exigió un largo trabajo de conceptualización, de exploración y documentación, en unas pocas páginas, sin faltar a su esencia? ¿Cómo llegarles a otras maestras y maestros, a lectoras y lectores para seguir la conversación y la producción sobre un asunto que considero vital?

Debo reconocer que, desde el inicio de la maestría en Educación, el Movimiento Pedagógico (MP) me atrapó y esta tesis significó, por un lado, dar un giro a mi perspectiva, siempre centrada en los estudiantes —como a muchos colegas nos pasa—. Ellos son el centro y el motor de lo que hacemos, pero a veces nos desconocemos y nos invisibilizamos nosotros mismos, *los maestros*.

Tuve la oportunidad de tener a mi lado como directora de tesis a la doctora María del Pilar Unda, quien de primera mano conocía y había vivido el Movimiento, pues hoy sabemos que este no solo existió en los ochenta: las redes, los grupos de maestros y la Expedición Pedagógica son algunas de sus

expresiones actuales. Su entusiasmo me contagió; quería leer y conocer más, me resultaba muy curioso y sorprendente que siendo egresada de la Escuela Normal María Montessori y de la Universidad Distrital, llevando la pedagogía en mi sangre y siendo esta mi causa y lucha, ni siquiera había escuchado de este movimiento.

Entendí que los maestros teníamos una historia que se ha valorado poco en la vida de las escuelas y en los programas de formación, me resultó emocionante indagar al respecto.

Ya en el proceso de investigación viví una confrontación interna. Tenía muchas ganas de devorar libros y escritos de maestros, pero fue un poco frustrante encontrar que eran otros los que hablaban por ellos. Como afirma Vargas Cordero: "En cualquier interacción humana, las oportunidades para la confrontación son ilimitadas y el desarrollo personal, el crecimiento emocional requiere de una serie de infinitas autoconfrontaciones que conllevan dolor e incertidumbre" (2003, p. 79).

Las lecturas realizadas inicialmente me planteaban serias dudas sobre la participación que tuvieron los maestros en el MP. En numerosos artículos, se les atribuye el Movimiento a otros actores (sindicatos, investigadores, movimientos sociales, entre otros); por ejemplo, Marco Raúl Mejía nombra unos antecedentes y afirma que el MP solo puede entenderse en la dinámica de cuatro procesos históricos

de su momento, que Alfonso Tamayo retoma posteriormente: reforma curricular, auge de movimientos sociales, emergencia de sujetos de la pedagogía que luchaban contra los modelos en boga y emergencia de un actor social colectivo.

Asimismo, Tamayo asegura que los maestros fueron llamados al MP, lo que significa que los ubica como sus destinatarios, aunque reconoce aportes de estos, como algunos esfuerzos aislados:

El Movimiento Pedagógico fue un llamado a los maestros colombianos para colectivizar los esfuerzos aislados por una mejor educación a partir de una reflexión sobre sus acciones que permitiera reinventar la escuela y renovar las prácticas pedagógicas. Movimiento amplio y pluralista que respetaba diferentes posiciones políticas al interior del magisterio pero las convocaba a una acción unificada contra las políticas gubernamentales y por el fortalecimiento de la pedagogía. (2006, p. 106)

Inclusive Abel Rodríguez (2002) destaca los impedimentos que pudieron presentarse para su participación:

Aunque ni en los momentos de más auge el Movimiento Pedagógico logró un nivel de organización y participación de los maestros que merezca ser destacado, debido a la orientación centralizada y a la estructura vertical del CEID y de las comisiones pedagógicas. (2002, p. 54)

Y así surge la pregunta que motiva la investigación: ¿cuál ha sido la presencia del maestro en el MP en los 80?

Olga Lucía Zuluaga nos da luces sobre el dilema con el que me encontraba, acerca del lugar que se le da al maestro. El saber pedagógico, dice ella, ha estado subsumido en otros campos que le han restado identidad e importancia. La pedagogía, como lo plantean Martínez y Rojas (1984), vivía una especie de "enrarecimiento", se encontraba dispersa en distintas disciplinas; no era clara su especificidad.

La polémica estaba abierta y este es precisamente uno de los principales aportes del MP. Hubo una aproximación a las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación y los lineamientos curriculares, considerados decisivos en la génesis del MP, desde diferentes enfoques. Por un lado, la crítica a la instrumentalización del maestro, en autores como el

Grupo Federici y Olga Lucía Zuluaga, a quien dedicaremos especial atención por considerar decisivos sus aportes. Pero también se encuentran posturas como la de Mario Díaz, quien, al conceptualizar el campo intelectual de la educación (CIE), reduce el campo del maestro al de la pedagogía como reproducción: "En las prácticas pedagógicas el maestro comunica, enseña, reproduce, produce significados, enunciados de lo que ya se ha dicho" (1993, p. 31). De esta manera, el maestro no es reconocido como intelectual.

Por su parte, Zuluaga le otorga a la pedagogía una doble connotación, como disciplina en formación (trabajo que le permite afirmar que esta tiene un estatuto propio) y como un saber. Los maestros se piensan como portadores de un saber propio, lo que nos diferenciaría de otros intelectuales que se relacionan con la pedagogía pero sin estar inmersos en la práctica pedagógica: "Hacemos historia de un saber que posee un sujeto históricamente definido, el maestro, como su portador" (Zuluaga, 1999, p. 158).

La tarea emprendida por Zuluaga, de historizar la pedagogía, permite identificar las relaciones de poder en las cuales se encuentra el maestro, en las políticas educativas y en los mismos programas de formación. Según este autor, así como el médico tiene un saber que le da identidad (la medicina), la pedagogía le da identidad al maestro, pero lo que lo diferencia de otros sujetos que también enseñan es la práctica pedagógica; por esto, propone recuperarla desde las mismas facultades de Educación para convertirlas en verdaderas instituciones de saber pedagógico, "y por ello me permito aquí nombrarlas como el lugar ideal para el trabajo histórico que demanda la recuperación de la práctica pedagógica" (1987, p. 19).

Por estas relaciones de poder, se da la dualidad del maestro "ser soporte pero a la vez invisibilizado", ya que no se le da el reconocimiento como sujeto de saber. Esta investigación cobra importancia porque se propone abordar esta dualidad: desde otro punto, un movimiento pedagógico que reivindica la condición del maestro, pero la existencia de unas narrativas donde su voz parece ausente o difusa, como se aprecia en buen número de las aproximaciones que se han hecho sobre el tema en artículos de libros y revistas.

Debemos tener en cuenta la complejidad del MP. En la literatura revisada se encuentra continuamente la denominación de un movimiento de maestros, pero resulta que no solo lo vivieron maestros, sino también académicos universitarios y sindicalistas en medio de tensiones y contradicciones. Felipe Rojas afirma: "El Movimiento no es un programa organizativo ni una sumatoria de consignas, ni un recetario de acciones didácticas de cómo manejar tizas y tabletes. Es apertura, es debate, es contradicción, es experimentar, es transformar" (1984, p. 12).

Por este motivo, se decidió hacer un estudio documental y el análisis de narrativas sobre el MP, lo que, a partir de la problemática planteada, llevó a rastrear y escuchar la voz de los maestros acerca de su presencia y participación en el MP.

El debate sobre la condición de intelectual subalterno del maestro sigue vigente: "El maestro es el designado en la historia como soporte del saber pedagógico. Sin embargo otros le han hurtado su palabra y el maestro sigue siendo peregrino de su saber al desconocerse la historicidad de la pedagogía" (Zuluaiga, 1999, p. 10). Lo paradójico es que esto siga ocurriendo en los relatos e imaginarios del MP.

Enfoque epistemológico

A partir del estudio realizado por el historiador Ranahit Guha (2002) sobre la historia de los campesinos, las mujeres y el pueblo de la India, el autor sostiene que esta ha sido distorsionada y manipulada, y propone entonces una nueva historiografía, escrita desde los grupos subalternos.

Según Guha, existe cierta dificultad para llegar a la historia propia de los subalternos, ya que las fuentes no dan razón de la conciencia del campesino y, en cambio, la distorsionan intencionalmente. De tal manera que si la naturaleza de las fuentes depende de un discurso oficial, pueden llegar a mostrar a los campesinos como rebeldes y fanáticos:

La culpa de ello es en buena medida de la naturaleza de las fuentes que nos hablan de estos movimientos, que son, en primer lugar, las coetáneas de la autoridad, que nos pintan los rebeldes como fanáticos y bárbaros. De éstas depende un discurso secundario oficial que se

pretende neutral pero que parte de la aceptación del orden establecido colonial y otro más liberal, que simpatiza con los campesinos y con sus sufrimientos, pero que acaba poniéndose del lado de la ley y el orden. (Guha, 2002, p. 12)

Por otra parte, también hace referencia a cómo la escritura de la historia permanece sorda a lo que dicen las mujeres, que denuncian una "sensación de acoso" y "una nota de dolor" frente a los discursos estatistas y machistas, puesto que no se escucha lo que ellas quieren decir sobre su desilusión ante el fracaso de los dirigentes de la insurrección campesina de Telangana. Guha puntualiza que se hace necesaria una nueva re-escritura:

Eso sólo puede remediarse con un nuevo tipo de historia que rompa con la lógica del relato estatista, comenzando por abandonar las convenciones de una estructura narrativa que marca un cierto orden de coherencia y linealidad que es el que dicta lo que ha de incluirse en la historia y lo que hay que dejar fuera de ella y la forma en que la trama debe desarrollarse, con su final eventual. Sólo superando este modo tradicional de narrar podrán ponerse las bases para un nuevo estilo de historia capaz de escuchar las voces bajas de todos aquellos y aquellas a quienes el discurso estatista ha marginado. (2002, p. 15)

Fontana, por su parte, afirma que el trabajo de Guha es muy importante y sienta las bases para pensar en una historiografía "con el fin de contribuir a elaborar un día esta historia que no habrá de ser una mera genealogía del poder, real o soñado, sino que se esforzará en hacernos escuchar polifónicamente todas las voces de la historia" (2002, p. 16).

Un movimiento muy importante

Se reconoce la importancia del MP en el escenario educativo del país, y se referencia como un movimiento de maestros, que fue posible por la afluencia de la intelectualidad de la pedagogía y su encuentro con el magisterio:

La futura historia de la educación y la pedagogía tendrá obligadamente un lugar reservado para destacar y entrañar la importancia y el significado del *Movimiento Pedagógico de los maestros* colombianos. El tiempo

y la valoración histórica se encargarán de mostrar en toda su dimensión la trascendencia de este movimiento que hace 20 años irrumpió en el escenario educativo. (Suárez, 2002, p. 7. Énfasis del original)

Investigaciones antecesoras

Se encontraron pocas investigaciones sobre el MP. Una de los más recientes e importantes fue *Movimiento Pedagógico, realidades resistencias y utopías*, realizado por Diana Milena Peñuela y Víctor Manuel Rodríguez (2000), con el objetivo de visibilizar las diferentes líneas de fuerza que se cruzaron y que posibilitaron la aparición del Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) como una corriente intelectual, cultural, política y pedagógica. La investigación propone, entre otras, las siguientes hipótesis:

- » El MP permite una nueva lectura del poder desde la resistencia, como un espacio para el ejercicio del poder tanto individual como colectivo y para la producción de discursos y prácticas alternativas en la pedagogía. Desde esta lectura, el MP no solo es un movimiento de resistencia al poder, "Es un Movimiento de Poder, una de sus estrategias podría ser: Dirigir la educación desde la Pedagogía sin disputarle al Estado su dirección y funcionamiento" (Peñuela y Rodríguez, 2000, p. 36).
- » El MP tuvo varias condiciones de posibilidad que para estos autores se constituyen en vectores y fuerzas involucradas en la aparición histórica de este movimiento, entre otras: la emergencia de nuevos discursos en los movimientos sociales, la crisis de la educación como estrategia, y los cambios en los discursos y prácticas de las organizaciones políticas de izquierda. No hubo un solo MP. Es necesario anotar que hubo al menos dos movimientos: en primer lugar, el institucional, que es la trama visible, lo constituyen factores como los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) regionales, el CEID nacional, los seminarios pedagógicos, la revista *Educación y Cultura*, el plan de formación de los equipos pedagógicos y el Congreso Pedagógico Nacional; en segundo lugar, se encuentra la trama invisible, más compleja que la institucional. Con relación al

movimiento rizomático, afirman que es una representación similar al rizoma, que consiste en un modelo en el que la organización de los elementos no sigue líneas de subordinación jerárquica con una base o raíz que da origen a múltiples ramas, sino que cualquier elemento puede afectar o incidir en los demás. Por lo tanto, el rizoma carece de centro, y sus pueden ramificarse en cualquier punto, así como dilatarse y transformarse en un bulbo o en un rizoma, que puede funcionar como raíz, tallo o rama sin importar su posición en la figura de la planta.

Como vemos, esta representación, que Peñuela y Rodríguez proponen desde Deleuze, corresponde a unos términos de la botánica y añaden consideraciones desde el poder al referirse al movimiento rizomático en los siguientes términos:

La estrategia en movimiento rizomático comprende aquello que tiene la función de bordear, rodear, de trazar una línea imaginaria de combate, de ser ligero y a veces turbulento, menos visible pero más molecular, eso fue quizás lo que más nutrió al movimiento, algo así como una interacción de varias líneas de fuerza, que permitieron el encuentro de diferentes y a veces contradictorias posiciones políticas, pedagógicas y culturales toda una multiplicidad de parte de la resistencia de los sujetos. (Peñuela y Rodríguez, 2000, p. 134)

Así, la trama invisible del MP, en su propio recorrido, va mapeando y produciendo nuevos enunciados, que en su devenir crean espacios. Esta trama, aunque es de gran importancia, ha sido subvalorada: la componen, entre otras, grupos pedagógicos surgidos en escuelas, colegios, municipios, grupos de educación popular, las comisiones pedagógicas regionales, municipales y locales, así como formas organizativas de los maestros para socializar las diferentes experiencias, como programas radiales y pequeños periódicos, "los cuales desarrollan una labor paciente y callada de estudio, reflexión, experimentación o formación pedagógica" (Peñuela y Rodríguez, 2000, p. 72).

- » El MPC construye y deconstruye al maestro, exponiéndolo a sus múltiples relaciones consigo mismo, con los intelectuales, los procesos investigativos, el saber pedagógico, los procesos de

escritura y formación académica y desde la misma escuela y comunidad. En consecuencia, se intenta mostrar cómo el Movimiento abrió un espacio para que el maestro reconociera la importancia de su función social "A partir del reconocimiento del impacto de su actuar, su saber, sus discursos y prácticas como potenciales de resistencia y oposición cultural" (p. 30).

Esta investigación

Ahora bien, durante la presente investigación se tuvo noticia del Seminario Taller "Memoria, formación de maestros y Movimiento Pedagógico" realizado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en el primer semestre del 2013. Gracias a sus realizadores, tuvimos la oportunidad de acceder a las grabaciones que contenían relatos, conversaciones y entrevistas con participantes en el MP de distintas regiones del país¹.

De este modo, se trabajó con 26 registros en audio, correspondientes a nueve sesiones del Seminario Taller, grabados entre enero y junio del 2013, cuyo eje había sido el maestro, asumido no como simple fuente de información, sino como protagonista de la historia del MP.

Cada sesión del seminario está organizada en dos partes: la primera presenta a cada uno de los invitados, y, a continuación, se escucha el conversatorio y la construcción colectiva sobre el Movimiento Pedagógico. En cada una de ellas, se enfatiza en las vivencias personales y colectivas y la recuperación de la memoria a partir de escenarios, reflexiones, construcciones y propuestas que dieron vida al MP.²

El enfoque de este estudio es entonces la investigación narrativa, a partir de una revisión documental de publicaciones hechas sobre el Movimiento. Se pretende hacer una aproximación al MP desde las voces de los maestros como protagonistas de un hecho

determinado, en este caso los maestros y forjadores de este gran acontecimiento.

No se pretende establecer generalizaciones, sino desentrañar desde las experiencias de los maestros cuáles fueron sus aportes; visibilizar y dar importancia a las posibles formas de participación y de presencia como actores del movimiento.

En su conjunto, este trabajo deja ver la importancia de explorar otras narrativas, ejercicios de memoria que resultan suficientemente potentes con miras a romper con las ausencias, los silencios y las omisiones. En nuestro caso específico se refieren a la presencia de los maestros en el MP, pero quedan otras preguntas y asuntos muy interesantes por indagar.

Los registros y documentos citados en la tesis dejan ver una polifonía de voces de maestros, vivencias y puntos de vista diversos, no uniformes. Una vez obtenida la documentación, se hizo una atenta escucha del material y se procedió a la transcripción, lectura y organización de los registros (audios), punto de partida para su tematización, agrupación y análisis...

De igual manera, insisto en que es necesaria una reinterpretación del MP, desde las historias de los maestros. En varios de los registros estudiados se propone construir otras narrativas del Movimiento en donde se reconozca el papel de los maestros y de las regiones, con capacidad de romper con las ausencias, silencios y omisiones.

Una de las dificultades que se enuncian en las narrativas estudiadas, consiste en que el MP ha sido contado desde el centro, omitiendo los trabajos que se adelantaban en las regiones, dinámicas que, según algunas de las narrativas estudiadas, nunca fueron reconocidas desde el aparato sindical y ponen en evidencia el carácter "centralista" del movimiento:

La cuestión de la reforma de la enseñanza porque me parece ahí que nosotros arrancamos un ideal muy centralista, ¿no? Muy bogotano, muy de la élite pero es que realmente si uno le abre el oído a la historia de los maestros, de los investigadores, lo que se dio en las regiones pudo ser incluso mejor de lo que nosotros reconocemos como MP. (Gustavo Escobar, 6 de abril [2], 12:01)

¹ Aprovecho para expresar mis agradecimientos a Raúl Barrantes y a cada uno de los participantes del Seminario Taller que hicieron posible este trabajo de investigación.

² Las sesiones se encuentran en el anexo 2 de la tesis.

Principales hallazgos

A continuación se presentan algunos de los principales hallazgos de este estudio, acompañados de fragmentos seleccionados de las narrativas obtenidas. En estos textos se resalta la existencia de grupos de maestras y maestros que ya trabajaban conjuntamente sobre la escuela y la pedagogía, tanto en el sindicato como en las escuelas y los territorios, antes de la formalización del Movimiento en el Congreso de 1982, algunos de los cuales confluyen en el MP. Esto coincide con la formulación de Diana Peñuela y Víctor Manuel Rodríguez, que en su investigación se refieren a una "primera fase" previa al encuentro.

En regiones como Boyacá se venían implementando un proceso educativo que cubría aproximadamente 500 escuelas:

Por ejemplo, nosotros en Boyacá antes de implementar un movimiento pedagógico tratamos de implementar todo un proceso de desarrollo educativo en zonas concretas y específicas de Colombia. Fueron más o menos unas quinientas escuelas hechas, y ahí quedaron y ahí están, una de las redes con las que yo todavía me muevo es con la gente de Gachantivá. (César Torres, 3 de abril, 55:26)

Las iniciativas y propuestas que hemos referenciado, identificadas en la literatura como *antecedentes* del MP, se presentan en algunos de nuestros relatos como *bisagra*, como existencia de un movimiento de los maestros antes de su proclamación por parte de la dirección de Fecode en el Congreso Pedagógico de 1982. Es el caso de experiencias como la de Filo de Hambre, iniciada en los años setenta en la perspectiva de la Educación Popular, que aún existe, con el liderazgo de dos maestros comprometidos con esta propuesta desde sus inicios:

Cuento una cosa que creo es ícono en el MP: el Movimiento Filo de Hambre en Neiva, [...] Gloria Martín y a Víctor [...], fueron dos profesores que han estado al frente de este proyecto en un trabajo con un padre, la relación con los sacerdotes y la teoría de la liberación. Este Movimiento Filo de Hambre es de los íconos del MP, y de alguna manera son los de esa bisagra que mencionaba Raúl en el MP desde la Educación Popular. (Fernando Rincón, abril [3], 27:26)

En la revisión documental se insiste en la existencia de estos grupos pedagógicos y otros, como el de Ubaté, el de Simaná (en Nariño) y el Colegio Claretiano como precedentes del MP, que tienen en común el haber surgido por iniciativa de maestros, autogestionados por ellos. Unos se caracterizaron por su cuestionamiento a una escuela en crisis y a la misma formación de maestros, otros impulsaron innovaciones en la institución educativa o desde la perspectiva de las propuestas de educación popular: "A diferencia de otros procesos, este grupo, se caracteriza porque su génesis, sus formas de organización y de trabajo han estado en manos de los maestros. Se puede decir que es completamente autogestionario" (Grupo Pedagógico de Ubaté, 1984, p. 38).

Aunque no se trata de minimizar la importancia de la proclamación del MP en el Congreso de 1982, sí se resalta que en Colombia ya existían grupos de maestros que se atrevían a pensarse a sí mismos desde sus prácticas y desde sus escuelas, distanciándose así de aquellas políticas que pretendían *subalternizarlos* y reducirlos a la condición de simples operarios de planes y currículos definidos sin su participación. Este precisamente fue uno de los temas centrales del debate y de los aportes de orden conceptual del MP en los años ochenta.

Resulta sorprendente que, desde estas voces, la propuesta misma de movimiento pedagógico resulta de un *llamado de los maestros al sindicato*. Son ellos quienes demandan una nueva orientación de la organización, para que deje de centrarse únicamente en las reivindicaciones laborales y se ocupe de la escuela, de sus inquietudes en relación con sus prácticas en las escuelas y por las políticas educativas.

Aquí, los maestros se refieren al valor de sus experiencias organizativas previas, de su presentación de la tesis del MP por medio de varios colectivos de maestros, como Centro de Estudios Económicos, Políticos y Sociales (Cepecs) y Nueva Escuela, en el Congreso de Bucaramanga. Allí consiguieron comprometer con esta tesis a la dirigencia de Fecode en el evento, con una proyección nacional:

Ustedes saben que yo también formé parte del Movimiento Pedagógico, y lo primero que quiero decir yo, es

que el MP (cada vez me convenzo más) fueron los maestros y fueron dos fuerzas: una se llamó Nueva Escuela y otra se llamó Cepecs y después de un seminario que hubo de ciencias de investigadores y maestros... de cierta manera fueron fuertes porque lograron llegar a un congreso como el de Bucaramanga y allí poner la tesis del MP y comprometer a las directivas de Fecode para que eso sucediera [...] Pero yo digo que el MP fue idea de los maestros por esas razones. (Gustavo Escobar, Carnaval, junio [2], 1:27)

Había un grupo que se llamaba Nueva Escuela, y Nueva Escuela empieza a preguntarle y a opinarle desde sus escritos y tal, sobre por qué Fecode asume únicamente el papel reivindicativo de los maestros, cuando ellos consideran que también deben preocuparse de la transformación de la Escuela que es la institución que los cobija. (Gustavo Escobar, 6 de abril, 20:38)

Narrativas como estas están diciendo otras cosas sobre la participación de los maestros en el MP.

Este planteamiento se diferencia claramente de los consignados en otros documentos, en los cuales ni siquiera se nombra a los maestros entre los factores que le dan vida al MP o como actores que, junto con otras fuerzas, hacen aportes específicos al Movimiento, sino como destinatarios o receptores de una iniciativa dirigida a ellos, como se puede ver en la siguiente cita:

Podemos caracterizar el Movimiento Pedagógico como una propuesta originada en la Federación Colombiana de Educadores para movilizar intelectualmente a los maestros colombianos alrededor de la pedagogía que se reconoce como el saber propio del maestro y desde la cual se puede recuperar la identidad y la autonomía profesional como trabajador de la cultura para conquistar el derecho a ser sujetos de políticas educativas y protagonistas principales de las reformas de la educación. (Tamayo, 2006, p. 106)

Estos planteamientos llevaron a hacer una reinterpretación sobre el origen del MP, no a partir de Fecode, sino de la historia de los maestros, considerados como sus principales gestores e impulsores, como lo proponen Cárdenas y Rojas (2002, citado en Suárez, 1987):

Han transcurrido veinte años de la aprobación y puesta en marcha de la propuesta de promover un Movimiento

Pedagógico desde la organización gremial de los educadores colombianos, Fecode. Proponemos hacer una reinterpretación de dicho proceso a partir de la historia de gestión y consolidación de diferentes grupos pedagógicos, principales gestores e impulsores del movimiento. (p. 231)

Una historia contada desde la participación de los maestros fortalecería las transformaciones o afectaciones del Movimiento en el plano de las prácticas pedagógicas, su vida y la de las escuelas, complementando de manera importante el énfasis que se la ha dado al debate conceptual sobre el maestro, su saber y las políticas educativas:

El encuentro, las discusiones entre maestros, el entusiasmo, los vínculos afectivos que se crearon. "Yo pienso desde mi visión las transformaciones vino desde las regiones [sic], pero más desde los maestros, que estudiaban en las aulas que transformaban en los actos más que en las propuestas pedagógicas" (César Zabala, 6 de abril [2], 19:14).

Después del lanzamiento oficial del MP, estas narrativas resaltan la importancia del encuentro, las reuniones de maestros, las discusiones, los brotes de entusiasmo, los vínculos afectivos fuertes, los intercambios de experiencias, las posibilidades diferentes de pensarse a sí mismos y de alimentar sus propias prácticas, y hablar de pedagogía y documentar sus prácticas en relación con la teoría:

Nos empezamos a reunir como diez en varias casas para hablar de pedagogía. Resulta que a alguien se le ocurrió que debíamos fundamentar ya teóricamente lo que hablábamos y nos pusimos a leer de pedagogía; cuando nos pusimos la cita, llegamos de a doce o quince, entre estos estábamos Raúl, Henry y yo. (Ángela de Castro de los Ríos, Carnaval, junio [2], 04:40)

De acuerdo con estas perspectivas, los encuentros en grupos se convirtieron en escenarios de formación pedagógica, como construcciones colectivas de maestros que afectaban sus prácticas y formas de ser maestros. El fragmento siguiente nos refiere lo que significó esta experiencia:

A mí me enseñó el grupo pedagógico, porque yo le di un vuelco total a mi forma de ser maestra, cuando aprendí que había que mirar al niño más sucio, al niño que no

aprendía, a ver por qué era que no aprendía y les traigo en mi corazón esto, en mi experiencia en la selva fue muy hermosa. (Aurora Chacón Ubaté [1], 22:04)

Reconocer esto implica abandonar el discurso a la voluntad del cambio, plasmada en múltiple proyectos; aparece así un Movimiento Pedagógico vivo, que va ganando su lugar en las aulas, en las escuelas, entre los maestros:

Como una de las tantas propuestas que, desde diferentes lugares de la geografía nacional, intentan aportar su granito de arena en la formulación y realización de las transformaciones educativas que el país reclama. (Escuela Popular Claretiana, 1987, p. 129)

Otros registros, enfatizan en la existencia de un movimiento "paralelo" al MP, grupos de maestros de base que trabajaban sobre sus prácticas, interrogaban los modelos educativos y pedagógicos, trabajaban en grupos, ponían en cuestión la escuela, pero no se reconocían como parte del MP liderado por el sindicato:

Estoy vinculada desde el 74 al magisterio y producto del Movimiento paralelo al MP, y digo paralelo porque en su momento la construcción y el imaginario construido sobre el MP era puramente sindical, al cual rechazaba rotundamente en su momento con un grupo de maestros... alrededor de algo que cogía fuerza que era la tecnología educativa... por esa razón nuestro grupo se configuró como el grupo que trabajaba esa línea... cómo conseguir innovación y transformación en el pensamiento tecnológico; es así como alrededor de ello nos formamos. (Irma Toro, 9 de marzo [2], 1:25:25)

Se observa así que este tipo de planteamientos reafirman lo formulado por Peñuela y Rodríguez sobre la existencia de, por lo menos, dos movimientos: uno institucional y otro rizomático, que, en palabras de estos investigadores, se caracterizaría por:

trazar una línea imaginaria de combate, de ser ligero y a veces turbulento, menos visible pero más molecular, eso fue lo que más nutrió al Movimiento y le dio la capacidad de diferenciación de otros movimientos, algo así como una interacción de varias líneas de fuerza, que permitieron el encuentro de diferentes y a veces contradictorias posiciones políticas, pedagógicas y culturales toda una multiplicidad de parte de la resistencia de los sujetos. (2000, p. 134)

En el movimiento rizomático se halló una alta incidencia del MP, especialmente en maestros que participaron desde sus inicios. Exclamaciones como las siguientes dejan ver que sus dinámicas y formulaciones sorprenden e inciden en el reconocimiento, el entusiasmo y la valoración del ser maestro:

Esto tiene unas implicaciones bien importantes, y es que el MP nos permite visibilizar el mundo de otra manera, hacer nuestras prácticas de otra manera, pensar la educación de otra manera. Creo que en ese momento coyuntural, esta fue la forma como yo me acerqué a la pedagogía, pero hay otros que lo hicieron de otra manera, que lo vivieron de otra manera el MP (por ejemplo de [sic] lo que la profesora Isabel nos ha contado de Vichada). (Omar Gutiérrez, Ubaté [1], 1:00)

El siguiente fragmento permite entender que el MP fue tan importante en la vida de algunos maestros, que expresan que los configuró:

Nosotros que hemos vivido el MP, que nos configura el MP, a algunos de nosotros constituyó nuestra vida [...] el MP delineó un horizonte y podemos decir que fue su característica esencial. Nos ubicó a los maestros en perspectiva de construcción, de "hacedores de la cultura", nos dio el título de "intelectuales de la educación", nos proporcionó una identidad que en su momento no poseíamos, nos proyectó hacia un futuro promisorio de cambio social y político; en fin, nos comprometió, como ningún otro escenario lo hizo, con la pedagogía y la educación. Nos dejó claro que tenemos un saber propio, en tanto maestro, y nos puso la tarea de reconocernos en él dándonos posibilidades para construirlo. (Raúl Barrantes, 1.º de octubre, 14:18)

Otros maestros subrayan la importancia del MP, en la medida en que movilizaron sus propias prácticas pedagógicas. Nos hablan de unas prácticas en movimiento:

¿Qué tanto también el MP nos permite a nosotros movernos en nuestras acciones pedagógicamente de otras maneras que sean significativos para esos niños y niñas en el proceso de aprendizaje? Yo creo que eso es, eso ha sido en mi caso lo interesante, [...] entonces en ese sentido está lo importante del MP, cómo nosotros, como maestros, hagamos diferentes las cosas. (Nelson Rodríguez, Ubaté 1, 44:48)

Parecería que el MP da una impronta, una marca que caracteriza a quienes participan en él y que se expresa en la realización de ciertas prácticas y experiencias pedagógicas: "Los maestros que iniciamos en el 82 todo este proceso de alguna forma uno anda por la vida y ve una experiencia y detrás de esa experiencia hay alguien del MP" (Rosenda Rodríguez, abril [3], 51:29).

Una de las preguntas planteadas en el marco del Proyecto OEI-IDEP a los participantes se refirió, precisamente, a las relaciones entre académicos y maestros: ¿qué tanto se dio un encuentro entre maestros y académicos universitarios en el MP?

Podemos ver distintas aproximaciones sobre el tema, pero en todos los casos se evidencia que los aportes de los maestros no han sido suficientemente valorados. El fragmento siguiente habla de un "tú a tú" entre maestros e intelectuales, pero que no consigue expresarse en las publicaciones. Se insiste nuevamente en que "hace falta escribir la historia de los maestros":

En el MP hubo un encuentro entre maestros e intelectuales que hablábamos de tú a tú, pero como han sido más los escritos realizados y publicados desde los intelectuales, parece que el peso del MP se balanceara más hacia el lado de estos, pero eso se dio porque hace falta escribir la historia de los maestros. (Ángela de Castro de los Ríos, Carnaval, junio [2], 01:20)

Numerosos apartados de las narrativas estudiadas resaltan las distancias entre los intereses de los académicos y las preocupaciones de los maestros que formaban parte del Movimiento, lo que también se expresa en términos de identificar una particular relación de las teorías con las prácticas de los maestros:

Esto del maestro pedagogo quiere decir una preocupación no por cualquier cosa, tampoco por cualquier teoría, por cualquier epistemología, es porque está centrado en lo que nos preocupa a los maestros, que no necesariamente es lo que preocupa a los teóricos a los académicos, usted lo ha dicho (Raúl Barrantes, abril 6 [2], 56:01)

Otros nombran las relaciones entre maestros y académicos universitarios no en términos de "distancias", sino de profundos "desencuentros", como vemos a continuación:

Una de las corrientes del MP fue de un profesor de la Universidad del Valle, en la Normal de Guacarí, donde trabajaba mi cuñado y mi hermana y allí con los maestros de la Normal había un desencuentro entre el investigador que quería mirar cuáles eran las prácticas pedagógicas de esa institución tan importante como lo es una Normal ¿no? Que no coincidía con lo que los maestros querían que el investigador les preguntara. A mí me contaron algunas cosas de ese desencuentro, pero en todo caso aparecieron los libros de Mario Díaz. (Gustavo Escobar, 6 de abril [1], 07:00)

Las distancias entre las teorías de los académicos y las prácticas de los maestros, se expresan en las narrativas de este otro modo:

La discusión que coloca Gustavo es algo así como que la visión del maestro está por un lado, se relaciona con unos discursos pero no lo contiene totalmente, ¿sí? Y cómo puede hacerse una idea más completa de lo que uno piensa y hace como maestro, mejor dicho hacer una ciencia significa unas reglas que hay que cumplir y los maestros por el carácter de lo que hacemos con estudiantes, con humanos. No podemos, digamos, meternos en reglas matemáticas, o sea uno está atravesado por el afecto, cuando hace referencia a los estudiantes, uno siempre, digamos, no deja de conmovirse por esas relaciones tan personales que uno establece.

Uno solamente no puede depender de una fuente que teorice, ¿cierto? (Raúl Barrantes, 16 de abril [2], 56:01)

Hay un reclamo por la construcción de un lenguaje propio de los maestros, diferente al de la academia:

O sea, sin MP era muy difícil relacionarnos con nuestro oficio. Se hablaba de otras cosas, no de lo que hacíamos. El MP sí nos dio unas herramientas y un lenguaje para hablar, para comprender, para descifrar lo que hacíamos, lo que hacemos los maestros; pero ahí mismo está el engaño, bueno podría decirlo así mejor, una cosa ilusoria de que ese lenguaje que apareció, que es el de los grupos académicos, nos ayuda a entendernos totalmente. Eso es lo que no es cierto, o sea, nos ayudó a unas cosas, pero ni ellos pueden hablar por nosotros ni nosotros con el lenguaje de ellos podemos dar cuenta por completo de la escuela. Se necesita construir otros puentes, otros lenguajes, o también se puede decir de otra manera, se necesita que se legitimen otros discursos, ¿sí? (Raúl Barrantes, 6 de abril [2], 58:04)

El MP institucional es visto como un discurso sobre los maestros, que aporta pero no resulta suficiente, en relación con los intereses de comprensión y transformación de las prácticas pedagógicas.

El MP enarboló la figura del maestro como el centro, el empoderamiento del maestro, el maestro como intelectual, el maestro como trabajador de la cultura. Ya Raúl había hecho la reflexión, no hubo una propuesta pedagógica concreta, siendo que la educación popular traía experiencias de movilización pedagógica; pero no fue concreto en el MP, fue una figura simbólica política del maestro con todo lo abstracto que eso es, y no fue una reivindicación pedagógica ahí como discursos no como experiencias que transformaran las escuelas. Yo me hago la pregunta: ¿Qué significa eso? ¿Cuál fue la fortaleza o la debilidad para que las cosas funcionaran así? No sé si por la conexión con el movimiento sindical, fue entonces esa conexión la que le dio el giro a que fuera una especie de figura abstracta del maestro y no una propuesta pedagógica. (Fernando Zabala, 9 de marzo, 1:19:16)

En este caso, se marca un interés, una apuesta pedagógica desde sectores de maestros que confluieron en el MP, que se distanciaron del énfasis en los discursos sobre el maestro, que lo han caracterizado. Un movimiento con los maestros como protagonistas, sugiere este texto, pondría el énfasis en una construcción colectiva de experiencia pedagógica.

La subvaloración y la poca legitimidad de los lenguajes y las prácticas de los maestros en el marco del MP se evidencian también en las referencias a su participación en la revista *Educación y Cultura*:

Lo que yo destaco es que la revista *Educación y Cultura* tuvo una franja de publicación de experiencias pedagógicas, pero desde el sindicato, digamos, no fue posible, digamos, promover; había más arraigo a las cosas que se pudieran relacionar con la política. (Raúl Barrantes, 26 de enero, 27:40)

Esta interpretación coincide con el planteamiento de Echeverry sobre la revista como un órgano que privilegia un movimiento del pensar, no del maestro, sino acerca del maestro:

En 1984 empieza a publicarse la revista *Educación y Cultura*, el órgano privilegiado de Fecode-CEID y del Movimiento Pedagógico. Desde su aparición, esta revista se convierte en bandera del maestro, específicamente de la

reivindicación política, gremial y profesional [...] Se podría decir que en *Educación y Cultura* se halla, de nuevo, un movimiento del pensar, quizá no del maestro, sino acerca de él [...] Hay que señalar que la revista acoge reflexiones y análisis alrededor del maestro y de la escuela desde la intención inicial del Movimiento, pero también es claro que buena parte de tales reflexiones y análisis no son propiamente del maestro sino de aquellos que se creen con autoridad para hablar en torno a él. (Echeverri, 2010, p. 23)

Se encontró en la revisión documental de las diez primeras publicaciones de la revista *Educación y Cultura*, que fue una bandera del MP, que los maestros tuvieron una muy baja participación. Así, un 56 % corresponde a profesores universitarios e investigadores; 5 % abogados, ministros y afines; y solo un 17 % de las publicaciones corresponden a maestros (7 % de grupos pedagógicos y 10 % a título personal), como quedó registrado en el anexo 2 de este estudio.

Un hallazgo muy importante frente a la crisis del MP dirigido por Fecode da pie para que algunos autores afirmen que este llegó a su fin; por ejemplo, Abel Rodríguez considera que "dolorosamente tenemos que registrar que el Movimiento Pedagógico tal como se concibió y se desarrolló en sus primeros años no existe" (p. 58).

Si bien el MP entró en crisis desde la parte institucional (o en la forma organizativa institucional que se dio durante los años ochenta hasta algún momento que no es posible precisar a partir de la literatura revisada), esto no significa que necesariamente el MP se acabó, ya que algunas organizaciones pedagógicas de maestros sobrevivieron. Este es el caso del Grupo del Lenguaje, que enfatiza sobre un trabajo que, aún hoy, continúan realizando de manera colectiva. Toda una referencia a la actualidad de un MP que no ha cesado y que adquiere diferentes manifestaciones, si es leído desde los maestros:

El grupo del Lenguaje lleva treinta años y todavía está, no con las mismas personas, porque vamos cambiando ahora nos reunimos cada mes a pesar de que antes nos reuníamos todos los sábados; durante veinte años reuniéndonos, nos convoca el discutir, el tener pares, el ver la pedagogía y hoy la mayoría estamos pensionados, hacemos publicaciones, nos sigue interesando la formación

de los maestros. Vamos a publicar el género discursivo para los maestros, seguimos. estamos aquí, porque somos maestros y uno no puede abandonar porque eso es parte de su proyecto de vida. (Leonor Rodríguez, abril [3], 53:21)

En medio de esta tensión que ha acompañado al MP, sucede que no se les puede preguntar a los sindicalistas por el alcance de este movimiento, ya que la mayoría de ellos no se apropiaron de la parte pedagógica y por eso han llegado a afirmar que este no sirvió para nada. Pero desde la voz de los maestros, se encontró que el MP para ellos significó la restitución de la historia del maestro de aula.

Los registros que se presentan a continuación resaltan que algunas organizaciones pedagógicas de maestros sobrevivieron.

Así como las mujeres reclamaban a los dirigentes de la revuelta de Telangana, existe un reclamo de los maestros al sindicato:

¿Entonces mi reclamo al MP cuál es? Desde que era la institucionalidad parece ser que no desarrolló todo lo que hubiéramos podido, incluso el círculo de representación de la ADE fue cerrado por una etapa del sindicalismo, sí, y el mismo desarrollo del MP dijéramos. (Gustavo Escobar, 6 de abril [2], 49:5)

Frente al debate de si el MP se acabó, Martínez *et al.* (2002) señalan que continúa ahora, sin el direccionamiento de Fecode, y ya no por uno, sino por múltiples caminos:

Hay Movimiento Pedagógico cuando hay una acción concertada de los maestros de un país o una región que quiere expresar una voluntad política de re-direccionar su quehacer, de pensarse de otro modo, construir una nueva mirada de sí mismo y de la escuela y de reconocer su nuevo papel en la cultura. (Martínez *et al.*, 2002, p. 63)

Francisco Aguilar también reconoce que, a pesar de las fracturas, persiste un proyecto político en un contexto diferente al de los ochenta, pero con un anhelo que continúa:

Por otra parte, la gente sigue generando experiencias de construcción de alternativas de educación, esto continúa, las redes por ejemplo. Existe en Colombia una buena cantidad de maestros y maestras que desarrollan alternativas pedagógicas que, a diferencia de los ochenta,

presentan algunas dificultades en cuanto a organización, articulación y movimiento, o quizás más que problemas son nuevas formas de expresión de los movimientos, ya no podemos pensar en esas grandes movilizaciones de los ochenta, lo micro es lo que se pone a la orden del día. (Aguilar, 2016, Comunicación personal)

Como lo afirman Martínez *et al.*, son los maestros los que están construyendo estas expresiones como una nueva expresión del MP que no depende del aparato sindical:

Son las prácticas de los maestros, sus experiencias, el movimiento que construyen, y no las decisiones o autorizaciones del aparato sindical las que están construyendo este proyecto tan importante como es la Expedición Pedagógica Nacional mediante la cual se está constituyendo en una política alternativa para pensarse y afirmarse como maestros desde una perspectiva cultural. (Martínez *et al.*, 2002, p. 63)

De lo expuesto anteriormente se infiere que el MP sigue vigente, puesto que los caminos propositivos instaurados desde sus inicios se revelan en la actualidad a través de expresiones como las redes de maestros, que a su vez son antecedente de la EPN. Estos movimientos pedagógicos permiten intercambiar experiencias que, sumadas, apuntan a la construcción de conocimiento pedagógico.

Cuando se escucha el término *redes* lo primero que se imagina es que tiene que ver con la globalización, con los avances informáticos. Pero las redes, más allá de ser un símbolo propio de la globalización o estar relacionadas con la informática o la administración, han sido expresiones de un movimiento pedagógico que no se define desde un centro y en cambio adquiere otras formas organizativas mucho más flexibles y abiertas. Al respecto, Esperanza Montaña (1996), de la Red de Innovaciones, que tuvo un gran auge en los noventa, dice:

Hace más de diez años, un grupo de maestros y maestras se reunieron en algún lugar soñador de Cali, precisamente a soñar con la escuela que estaban construyendo. Poco a poco otros educadores fueron llegando al sueño y empezaron a hilarse ilusiones y esperanzas, a compartirse logros y hacer más liviano el caminar. Entonces comenzaron los encuentros, espacios mágicos para regalar las dudas y las certezas. Momentos para intercambiar

afectos, instantes para hallar faros y alumbrar nuevos caminos. Días para el reconocimiento y la creación, otros lazos y puentes empezaron a tenderse. Unos fueron invitados a cruzar umbrales y aportar con su palabra; otros, pusieron a disposición sus metas y senderos. Hubo quienes ayudamos a administrar sueños y algunos enredaron con hilos las estrellas y con acordes de guitarras pintaron de colores los encuentros. (1996, p. 23)

En la perspectiva de los investigadores de la UPN Alberto Martínez y María del Pilar Unda (1996), las redes son una forma de organización no burocrática, no jerárquica, ni institucional, que a la vez que potencian la autonomía incentivan la diversidad, de tal forma se han constituido "como una forma novedosa de articulación y movilización entre maestros que reconocen la necesidad de variar los modelos organizativos hacia modelos más flexibles y abiertos las redes, como posibilidad de intercambio de prácticas y saberes" (p. 62).

Esta flexibilidad, encuentro y construcción de saberes se evidencia en la narrativa de la maestra Leonor: "Durante veinte años reuniéndonos, nos convoca el discutir, el tener pares, el ver la pedagogía y hoy la mayoría estamos pensionados" (Leonor Rodríguez, abril [3], 53:21).

Conclusión

En conclusión, existe una historia por contar. Se recomienda continuar con investigaciones que permitan aproximaciones a una historia contada desde la participación de los maestros; esto permitiría darle una mayor fuerza a las transformaciones o afectaciones del Movimiento en el plano de las prácticas pedagógicas, sus vidas y las de las escuelas, complementando de manera importante el énfasis que se la ha dado al debate conceptual sobre el maestro, su saber y las políticas educativas.

Hay pocas publicaciones de los maestros en relación a su participación en el MP, es urgente que sus protagonistas publiquen sus memorias, porque en varias ocasiones se encontró que otros sean sindicalistas o investigadores universitarios han hablado en su nombre usando expresiones, como "nosotros los maestros" cuando no lo son. Yo siento como si esta tesis se hubiera quedado corta al respecto, sé que hay

mucho por decir, y pido excusas a los maestros que vivieron e hicieron MP, y los invito para que no dejen perder su legado, que de alguna forma, ya sea por medio de publicaciones o de otros trabajos de investigación de esta índole nos hagan partícipes de su experiencia, de su lectura.

Referencias

- Cárdenas, M. y Boada, M. (1999). El Movimiento Pedagógico 1982-1999. En Historia de la educación en Bogotá, tomo II, IDEP.
- Cubillos, J. (1987) Memorias del Congreso de 1987. Separata especial de Educación y Cultura.
- De Castro, L., Acosta, A., Pardo, M., De Arco, A., Forero, E., y González, H. (1992). La escuela Nueva Delhi, de los sueños a la realidad. *Alegría de enseñar*, (22).
- De Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17 - 39
- Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Universidad del Valle, Centro Editorial.
- Echeverri, G. (2010). *Escuela, memoria y Movimiento Pedagógico en Colombia*. s. e.
- Escuela Popular Claretiana. (1987, octubre). Memorias del Congreso de 1987. *Educación y Cultura*. Separata especial.
- Fontana, J. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Crítica.
- Guha, R. (2002). *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Crítica.
- Martínez, A. y Rojas, F. (1984). Movimiento Pedagógico: Otra escuela otros maestros. *Educación y Cultura*, 1.
- Martínez, A., Unda, M. P. y Mejía, M. R. (2002). El itinerario del maestro. En H. Suárez, *20 años del Movimiento Pedagógico*. Magisterio.
- Montaño, E. (1996). *Redes*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Peñuela, D. y Rodríguez. (2000). *Movimiento Pedagógico: Realidades, resistencias y utopías*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Quinceno, A. (1988). El peligro de convertirse el Movimiento Pedagógico en un discurso más. *Magazín*.
- Rodríguez, A. (2002). El Movimiento Pedagógico: Un encuentro de los maestros con la pedagogía. En H. Suárez (compilador), *20 años del movimiento pedagógico*. Magisterio.
- Santamaría Fajardo, M. (2017). *Presencia y aportes de los maestros al Movimiento Pedagógico Nacional*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional].
- Suárez, E. (Comp.). (1987). Memorias del Congreso de 1987. *Educación y Cultura*. Separata especial.

- Tamayo, A. (2006). El Movimiento Pedagógico en Colombia: Un encuentro de los maestros con la pedagogía. *HISTEDBR on line*, 24, 102-113.
- Vargas, Cordero Z. (2003). La confrontación una oportunidad para el desarrollo personal. *Educación*, 27, 76-86.
- Zuluaga, O. (1986). Historia epistemológica de la pedagogía o historia del saber pedagógico. En *Tercer Seminario Nacional de investigación en Educación. Memorias*. Icfes.
- Zuluaga, O. (1987). Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber. Editorial Universidad de Antioquia, Antros, Siglo del Hombre Editores.
- Zuluaga, O. (1999). *Historia epistemológica de la pedagogía o historia*. Universidad de Antioquia.

Diálogo del conocimiento

Reconocer la gesta intelectual y política del Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) a finales del siglo XX es sin duda una oportunidad excepcional para valorar sus aportes a una lucha que adquiere hoy día mayor relevancia dadas las complejas condiciones del oficio docente. El artículo "Presencias de maestras y maestros en el movimiento pedagógico colombiano" que nos ofrece Mariela Santamaría es un puente en el tiempo para visitar esta transformación en las maneras de comprender la formación y el status del maestro colombiano que se produjo en el seno de la nación docente durante una década signada por las políticas de la educación como tecnología. Vendrán entonces en los años 80 los debates sobre la condición intelectual de los maestros y las maestras, y de la pedagogía como saber fundante. Con el nacimiento de la revista *Educación y Cultura* en 1984, la realización de congresos pedagógicos y la definición de una plataforma para la defensa de la educación pública, Colombia asiste a un escenario rico y diverso en el cual el magisterio es actor político central. Esta siembra cuidadosa dará grandes cosechas, entre ellas, la constituyente educativa en 1991 y la posterior fundamentación de la Ley General de Educación en 1994. Caminar a través de esta memoria política es un viaje que nos ofrece este texto para conocer las pasiones que motivaron por primera vez en nuestra historia, una causa pedagógica radical para un país con cientos de luchas sociales a cuestas.

Esta trayectoria reconstruida en estas páginas es una pieza esencial para conocer lo que tuvimos entre manos en los tiempos del MPC y reconocer su grandeza y la dignidad de su ocaso. Este ejercicio que realiza su autora, al organizar cada pieza testimonial, sirve también para

valorar en justas proporciones los logros y los adioses de un movimiento social que dejó una marca indeleble en varias generaciones del magisterio.

Hilvanar en este ejercicio de escritura las voces de las y los protagonistas del MP es uno de sus grandes aportes para las nuevas generaciones docentes que tanto reclaman un faro de esperanza para hacerle frente a la realidad educativa colombiana en tiempos de pospandemia y necropolítica.

El artículo es un texto muy bien escrito y cuyo aporte es muy valioso para la historia "subalterna" del movimiento pedagógico, en tanto se trata de un análisis que propone una nueva lectura del MP como poder desde la resistencia, como diversidad de movilizaciones y actuaciones políticas, como experiencia rizomática y como un proceso dinámico. La reflexión que se presenta es resultado de un trabajo de investigación narrativa a partir de la revisión de publicaciones hechas sobre el MP para conocer las voces de los maestros y maestras como protagonistas de este acontecimiento. De este modo, se ofrece una lectura abierta sobre la forma como se reconoce el devenir del MP por colectivos y organizaciones del magisterio, que antes y después de él narran una historia de lucha educativa, gremial y en algunos casos, pedagógica.

Hace un año despedimos con profundo dolor al maestro Abel Rodríguez, protagonista de primera línea de este episodio de la historia educativa contemporánea. La publicación de estas líneas y su lectura rigurosa es una bella manera de mantener viva su palabra, como dicen en el sur: si no hay olvido, jamás moriremos.

Elizabeth Castillo
Universidad del Cauca