



## Tres aportes del Movimiento Pedagógico, y una mirada a las Expediciones Pedagógicas, como una nueva forma de hacer pedagogía



**Carlos Enrique Mosquera Mosquera**

Docente LE, Carlos Arturo Duque Ramírez,  
Antioquia. Licenciado en Filosofía y Educación  
Religiosa. Magister en Educación.  
Estudiante de Doctorado en Educación.

### Resumen

En la historia reciente de Colombia, se han dado dos grandes movilizaciones pedagógicas: el Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) y las Expediciones Pedagógicas (EP), cada uno/a con lógicas de funcionamiento diferentes, pero ambas contestatarias de todo el emplazamiento de la tecnología educativa, que se ha dado desde los años 80, y toda la lógica empresarial y de competencias impuesta a la escuela recientemente, las cuales matan la autonomía de la escuela,

invisibiliza el rol pedagógico y la dignidad del docente, instrumentaliza todo el proceso formativo, pero tanto el MPC y las EP han enfrentado al hacer aportes inéditos a la educación colombiana.

### Palabras clave

Movimiento Pedagógico, Expediciones Pedagógicas, instrumentalización, pruebas censales, reformas educativas e instrumentalizar.

Aunque para muchos escuchar y hablar del Movimiento Pedagógico Colombiano (MPC) y de las Expediciones Pedagógicas (EP), como las dos fuertes movilizaciones pedagógicas que ha tenido el magisterio colombiano a partir del siglo XIX, no signifique nada, cosa lamentable para la memoria de la pedagogía del país, para el contexto doméstico no se les relieves su importancia e impacto para el sector educativo, incluso, en otros países, se fascinan por conocer el origen, desarrollo y las conquistas de ambos procesos para la educación colombiana.

Precisamente, hoy, 32 años de existencia del MPC, podemos afirmar que se ocupó de varios aspectos relacionados con la educación, pero que por razones de tiempo sólo comentaré tres: 1) vaticinaba los problemas que a futuro tendría la educación colombiana con todo el empujamiento de la racionalidad tecnicista, frente a las reformas educativas que se implementaron después de la época conocida como La Violencia; es decir, durante y después del Frente Nacional; 2) se preocupó por la reivindicación del rol docente, como sujeto pedagógico; y 3) exigió condiciones dignas salariales para el profesorado (Gaona, 2012); (Runge, 2013); (Quiceno, 2002).

Respecto al primero, Rodríguez (2002, 1985); Quiroz (1986); Bocanegra (2010); Peñuela y Rodríguez (2009) nos permiten conocer que desde el origen del MPC, el cual se da en los Seminarios sobre Educación y Sociedad, y el Primer Simposio Nacional sobre Enseñanza de las Ciencias en 1980 y 1982 en la ciudad de Bucaramanga, donde hubo un concurso de investigadores y maestros de muchas regiones del país; se signa el compromiso de luchar contra las reformas educativas neoliberales que desde 1963 eran implantadas a ultranza por el gobierno frentenacionalista, del ex presidente Guillermo León Valencia, pero infundadas desde su antecesor, el ex presidente Alberto Lleras Camargo. Esta tecnología educativa, se hace más fuerte con los decretos 1710' y 1955, y visibilizándose más, a finales de gobierno del ex presidente López Michelsen, con el Decreto 1419 de 1978, que "modificó

sustancialmente el sistema educativo, los planes de enseñanza, la organización del sector y la prestación de los servicios estatales" (Rodríguez, 2002, p. 25); (Mockus, 1984); (Hernández, 1984); (Tellez 1984). Todo esto que pronosticó el MPC, se concretiza hoy en las llamadas pruebas censales y externas: Saber y PISA, y toda la lógica empresarial y de competencias impuesta a la escuela, balizadas por el BM y la OCDE, que instrumentalizan la escuela y le roban el rol pedagógico al maestro al invisibilizar su trabajo.

En cuanto al segundo, las profusas reformas educativas que han hecho de la educación, un laboratorio de experimentación de las llamadas "tecnologías de la educación", dejó huérfana la pedagogía, y con ello desnudando al docente de su autonomía y autoridad para enseñar, renovar y reinventarse la educación, de acuerdo al signo de los tiempos y el contexto; porque ya todo estaba hecho y acabado. El maestro sólo tenía que aplicar la receta que venía manufacturada desde las diferentes guías que le ordenara el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Quizá, suene muy duro, pero el docente en estas condiciones no era un sujeto pedagógico, sino un títere o mandadero que debía subordinar su saber, al que instrumentaliza en las guías que le imponían trabajar en la escuela. En este mismo sentido Rodríguez, (2002) sostiene:

Carentes de formación pedagógica, los maestros así graduados fundamentábamos la labor de la enseñanza en la vocacionalidad, y la experiencia empírica y no en el saber pedagógico y la reflexión. El ejercicio del magisterio lo asumíamos más como una ocupación o un oficio que como una actividad intelectual de carácter profesional. Por esta razón, nos comportábamos más como funcionarios o trabajadores, que como profesionales de la pedagogía. La enseñanza era asumida como un asunto técnico; como tal, podía desempeñarse con el simple dominio de unas herramientas didácticas y el uso de nuevas ayudas metodológicas (P.16).

Con una realidad como la que se describe, no había espacio para que el maestro pudiera pensar e interrogar los textos que para el MEN, constituyen la fuente de verdad y conocimiento, que no están

en la cabeza de ningún docente. Podemos inferir que el MPC, también dio identidad pedagógica al maestro; identidad que había sido reemplazada por unos cúmulos de textos y guías, emanadas desde la institucionalidad del MEN.

El tercer aspecto, justifica la lucha del MPC, dada la caótica situación laboral que vivían los docentes, pues, según Henao (1985) y (Mejía, 2005), los docentes vivían en condiciones paupérrimas. El no pago de sus acreencias laborales conllevó a múltiples manifestaciones para reclamar sus derechos. Así, se puede evidenciar en las notas introductorias de Rodríguez (1984) sobre la crisis financiera de la educación, al describir la situación económica que experimentaban los docentes; de tal modo, llegó a sostener, que para aquella época era justo que los maestros agobiados por las penurias económicas cesaran las labores para presionar el cumplimiento de acciones legales no atendidas por el Gobierno. Esta misma versión es presentada por Rodríguez (2002), cuando sostiene:

[...] los maestros antecesores del Movimiento Pedagógico, carecíamos de unas condiciones laborales y técnicas minimamente aceptables para el ejercicio de la actividad docente. Comenzando porque el flaco salario mensual exigía la realización periódica de protestas tenaces, como paros, marchas y huelgas de hambre. [...] paradójicamente, siendo la generación de la tecnología educativa, somos también la generación de los maestros de la Marcha del Hambre" (p.19).

Como se puede apreciar, la calidad de vida de estos docentes, no era fácil. A ello se le sumaba que los maestros capturados en las protestas eran tratados como delincuentes, por el recurrente estado de sitio en el que se encontraba el país, y eran llevados a las cárceles. En casos peores, eran sancionados administrativamente por largos periodos de tiempo para poder ejercer su actividad docente (Rodríguez, 2002).

Con esta triada, queda justificado el nacimiento de uno de los fenómenos más importantes que ha tenido la pedagogía colombiana: El Movimiento Pedagógico, el cual se podría considerar como un fenómeno porque: a) aparece precisa-

mente como contestatario a la racionalidad moderna capitalista que emplaza la visión tecnicista y funcionalista, mediante la tecnología educativa, por encima del maestro como sujeto pedagógico que es el dueño del saber pedagógico. Es por ello que Mockus (1984) y (Arcila, 2002) llegaron a afirmar que el propósito del Movimiento Pedagógico, era rescatar al sujeto docente por primera vez para Colombia, para forjar en él la identidad de trabajador de la cultura, comprometido intelectualmente y prácticamente con sus circunstancias históricas, y b) dignifica al docente en su lucha por condiciones aceptables en materia laboral, económicas y sociales.

También es un fenómeno, y además, fenómeno doméstico, porque es una iniciativa propia del contexto colombiano, en el sentido que los maestros se organizaron y vehicularon mecanismos<sup>3</sup> para hacerle frente a los efectos producidos por las políticas de gobierno. Así lo reconoce también Rodríguez, (2002) al apostillar: "El encuentro con el saber pedagógico fue un encuentro original y singular, tal vez sin antecedentes en la historia de la pedagogía, por lo menos de América Latina. Su originalidad radica en que no fue obra de una organización académica o cultural, o de una reforma educativa, sino de un sindicato, el sindicato de los maestros" (p. 19). De igual modo, también se puede explicar la originalidad de esta iniciativa para el orden interno, a partir de la osadía de los maestros en movilizarse teniendo en cuenta el estado de sitio en el que se encontraba el país con el auge de las violencias en Colombia: narcotráfico, sicariato, delincuencia común, crecimiento abrumador tanto de los paramilitares como de guerrillas, y la debilidad de las instituciones del Estado, como nos lo muestra el reciente informe de la Comisión Histórica del Conflicto<sup>4</sup>.

Esto lo pongo en contexto, para significar el valor que tuvieron los maestros en la realización de paros, manifestaciones y marchas en pleno estado de sitio, donde de forma permanente los diferentes gobiernos antes, durante y después del Frente Nacional, echaban mano del artículo 121 de la Constitución de 1886, para

**"...Uno de los propósitos de la pedagogía hoy como la entienden las EP, es comunicarle a la gente que la educación que existe debe ser cambiada, porque se han construido unos discursos que sabe solucionar los problemas de conocer y poder..."**

reprimir o conjurar cualquier reclamo frente a las decisiones de Estado. Y más, cuando el sindicato era visto con ojos de enemigos, por su tendencia de izquierda frente a la construcción de un proyecto de nación.

En este marco, es necesario hablar también de las Expediciones Pedagógicas (EP); segundo movimiento pedagógico, pensado como una propuesta alternativa para hacer pedagogía, precisamente en un momento en el que el MPC, se encontraba debilitado. Estamos hablando en los primeros lustros de los años 90s. En este preciso momento irrumpen fuertemente las EP, sin desconocer que éstas tienen su nacimiento desde los años 80s, pero maduraron a principios de los 90s. En este contexto, es de aclarar que si bien, las EP, son todo un movimiento pedagógico contestatario frente a algunas políticas de reformas educativas que se han emplazado en la escuela, y a toda la rutinización de muchos aspectos que afectan la autonomía escolar; es diferente a la lucha frontal que caracterizaba al MPC, porque es una movilización social y educativa de maestras y maestros que recorren pueblos y ciudades para el encuentro y el reconocimiento de la diversidad pedagógica existente" (Unda, Ibarra, Medero, Morelo y Camacho, 2009, p 80). También esta diferencia, se puede leer a partir de Quiceno (2002b) cuando apostilla que la Expedición Pedagógica, no es un movimiento de confrontación a las políticas del Estado con sentido revolucionario, como si lo fue el MPC antes de entrar en su debilitamiento, sino de repensar la pedagógica, de nuevos espacios y, de nuevas relaciones con el Estado.

Comprender las EP como una alternativa de hacer pedagogía en contextos permeados por la racionalidad instrumental, es central, pues, así como el capitalismo se disfraza en todas sus formas para no desechar nada, se transforma y muta para apoderarse de eso que directamente no puede subordinar; así, el acto educativo y las prácticas pedagógicas deben transformarse para responder a los nuevos retos que le plantea la globalización, y más, cuando en una cultura como la colombiana, en 1947 echó a un lado, toda la concepción de la formación humana que proponía la Escuela Activa, reemplazándola por toda la propuesta del fenómeno de la tecnología educativa (Mejía, 2005).

Lo anterior, sin duda, nos tiene que movilizar a cambiar de rol docente, frente a nuestras prácticas pedagógicas, porque así se adopta la postura expedicionaria:

"El maestro expedicionario sale de la escuela, se formula preguntas, las investiga. Pregunta e investigación no se hacen desde la escuela (con la escuela y el maestro tradicional) y tampoco con los saberes disciplinarios, sino con otros saberes. ¿Cuáles? Con aquellos que están fuera de la escuela, con las experiencias, con medios no escolares; es decir, con los instrumentos que se conocen como caja de herramientas: el relato, las rejillas, los materiales, mapas y diversos documentos. (Quiceno, 2002b, p.8).

Una postura así rompería con la racionalidad tecnicista en la que cabalga la educación hoy; y, sería además, una nueva forma de hacer escuela. Bocaranga (2008), lo llamaría, la escuela imaginada, e invisible, que es aquella que está más allá de la caja, de lo institucional. El mismo (Quiceno (2002b), nos dice

que hay otros saberes por fuera de la institución que no se puede recoger mirando desde dentro de ellas, para poder hacerlo, hay que salir. A lo anterior, se le suma que uno de los propósitos de la pedagogía hoy como la entiende las EP, es comunicarle a la gente que la educación que existe debe ser cambiada, porque se han construido unos discursos que sabe solucionar los problemas de conocer y poder (Quiceno 2002b). Es en este contexto que:

"La Expedición Pedagógica Nacional ha ido emergiendo y haciéndose visible [como una], reconfiguración en la cual la práctica docente de los maestros se convierte en un campo reflexivo, dando paso por esta vía a la constitución de políticas de la experiencia, donde emerge un maestro que se constituye en sujeto del saber desde su territorialidad y produce una reterritorialización de la pedagogía (mejía, 2005, p. 15).

Se podría decir, que esto es una pedagogía nacida en el contexto, para resignificar ese mismo contexto; es por ello que Echeverri (2002) llega a sostener que las "Expediciones Pedagógicas suponen una nueva aproximación, tanto conceptual como metodológica, a la memoria activa del saber pedagógico y de la memoria pasional del maestro. La voz limitada desde los archivos históricos, se hace oír desde dimensiones nuevas" (p. 142). Saber esto, sin duda es relevante, pues bajo esta postura en la que giran las EP, el maestro debe reflexionar sobre sus prácticas, sus saberes, y debe encontrar nuevas formas de comunicarse y entender los problemas que rodean a la escuela. Esto, reubica totalmente al maestro, ya que no es el docente portador de saber, sino el productor del saber, que al reflexionar sobre sus prácticas las convierte en experiencias. Y lo más importante, también cambia el rol del docente, pues es él junto con el docente quien producirá ese saber, mediante las re-significaciones que hacen de los hechos que suceden en el contexto.

### Referencias Bibliográficas

- Acosta, G. (2002) ¿Que veinte años no es nada! En: Suárez, H. (2002). *Veinte años del Movimiento Pedagógico 1982-2012. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Magisterio.
- Bocanegra, E. M. (2008) Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), pp. 219-246. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cindeumz/20130710073003/ArtElsaMariaBocanegraAcosta.pdf>
- Bocanegra, H. (2010). Las políticas educativas y el magisterio colombiano en la década de los 80. *Revista Diálogos de Saberes*, N° 30, pp. 29-44. Recuperado de: <http://www.unilibre.edu.co/dialogos/admin/upload/uploads/Articulo%202.pdf>
- Echeverri, A. (2002). Aportes de las Expediciones Pedagógicas al Movimiento Pedagógico. En: Suárez, H. (2002). *Veinte años del Movimiento Pedagógico 1982-2012. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Magisterio, p. 142
- Gaona, V. O. (2012). 30 años del Movimiento pedagógico y su nueva etapa: el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA. *Revista Educación y Cultura*, N° 97.
- Henoa, O. (Marzo de 1985). El Maestro de la escuela: una metáfora de la miseria. *Revista Educación y Cultura*, N° 3.
- Hernández, C. A. (Septiembre de 1984). Reforma curricular: Cientifismo y Taylorismo. *Revista Educación y Cultura*, N° 2.
- Mejía, M. R. (2005). Los movimientos pedagógicos en tiempos de globalización y contra reforma educativa. *Revista Nodos y Nudos*, 2(18), pp. 1-16. Recuperado de: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1251/1239>
- Mockus, A. (Septiembre de 1984). Movimiento Pedagógico y defensa de la calidad de la educación Pública. *Revista Educación y Cultura*, N° 2.
- Peñuela, D. y Rodríguez Muria, V. (2009). *Movimiento Pedagógico: realidades, resistencias y utopías*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- Quiceno, H. (2002b). La Expedición. Una pedagogía nueva, una escuela nueva. *Revista Nodos y Nudos*, 2 N°13, pp. 2-10. Recuperado de: <http://www.pedagogica.edu.co/storage/nn/numeros/nodo13.pdf>
- Quiceno, H (2002). Movimiento Pedagógico: posición crítica y lugar de liberación. En: Suárez, H. (2002). *Veinte años del Movimiento Pedagógico 1982-2012. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Magisterio
- Quiroz, A. (1986). *Breve historia del Movimiento Pedagógico*. Medellín: CEID Regional, Antioquia.
- Rodríguez, A. (2002). El Movimiento Pedagógico: Un encuentro de los maestros con la pedagogía. En: Suárez, H. (2002). *Veinte años del Movimiento Pedagógico 1982-2012. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Magisterio
- Rodríguez, A. (Marzo de 1985). Hacia una nueva imagen del maestro: los comienzos de nuestras luchas. *Revista Educación y Cultura*, N° 3.
- Runge, A. K (Octubre de 2013). La pedagogía como campo intelectual: tensiones en el origen del Movimiento Pedagógico. *Revista Educación y Cultura*, N° 100.
- Tellez, G. (Septiembre de 1984). La política educativa y el plan de desarrollo. *Revista Educación y Cultura*, N° 2.
- Unda, M., Ibarra, A., Medero, Z., Morelo, O., y Camacho, M. (2009). La pedagogía de la afirmación cultural en la Escuela Superior Indígena de Uribí. *Revista Docencia*, N° 37, pp. 78-81. Recuperado de: <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730183821.pdf>

### Notas

- 1 El Decreto 1710, según Rodríguez (2002) instrumentalizó la educación y la autonomía del docente, limitando al maestro a orientar su labor a través de guías, donde se especificaba metodología, objetivos, contenidos, Indicaciones y procedimientos.
- 2 Según Mockus (1984), la reforma 1410 de 1978 estaba pensada dentro del Proyecto Multinacional de Tecnología Educativa de la OEA, bajo un enfoque instrumental, experimentado por la Universidad Estatal de la Florida; pero para Rodríguez (2002), la propuesta implementada en Colombia, tenía sello alemán. En fin, de Alemania o de Estados Unidos, lo cierto es que era una experiencia extranjera que se le impuso a los maestros colombianos.
- 3 Cuando digo "vehicular mecanismos", hago referencia a todos los recursos y estrategias que los maestros movilizaron para hacerse visibles y ser escuchados: Simposios, foros, congresos, asambleas, capacitaciones, creación de centros de estudios y de investigaciones docentes (CEID), paros, Revista Educación y Cultura, que actualmente existe bajo la tutela de FECODE.
- 4 Creada en 2014, con la finalidad de producir un informe de las causas objetivas que dieron origen al conflicto y la evolución de éste, para que sirviera como insumo para discutir los puntos en la mesa de negociaciones de la Habana, Cuba. [www.mesadeconversiones.com.co/comunicado/comisio%cc%81n-histo%cc%81rica-delconflioyusv%cc%81crimas-lahabana-febrero-de-2015](http://www.mesadeconversiones.com.co/comunicado/comisio%cc%81n-histo%cc%81rica-delconflioyusv%cc%81crimas-lahabana-febrero-de-2015)











