

# Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI

MARCO RAÚL MEJÍA J.

Planeta Paz, Programa Ondas, Expedición Pedagógica Nacional  
marcoraulm@gmail.com

Twenty first century educative  
and pedagogic movements

OTRAS INVESTIGACIONES

## Resumen

Este documento busca mostrar las dinámicas de movimientos educativos y pedagógicos que se han desarrollado en Colombia en los últimos treinta años, mostrando tangencialmente cómo corresponden también a las dinámicas continentales y, en algunos casos, europeas. Se muestran procesos sociales actuales, los cuales han leído las nuevas condiciones de control del capitalismo de estos tiempos, y han iniciado la construcción de ellos en este tránsito en la esfera de la cultura en momentos en los cuales las fronteras de lo formal, lo no formal y lo informal en educación se han ido diluyendo. Desde esas experiencias, el artículo plantea las tareas de este tiempo, en el orden de lo conceptual, de la praxis, de la acción organizada, del poder y de la práctica política, para quienes quieren hacer de su quehacer educativo una experiencia para transformar la sociedad desde un horizonte crítico y emancipador.

*Palabras clave:* movimiento pedagógico, pedagogías críticas, poder, capitalismo cognitivo, paradigmas educativos, geopedagogías, política de experiencia, transformación, construcción colectiva, enfoques pedagógicos, modernización.

## Abstract

This document seeks to show the dynamics of educative and pedagogical movements developed in Colombia in the last 30 years, showing tangentially how they also correspond to the continental dynamics and, in some cases, European dynamics. Shows current social processes which have read the new capitalism control requirements of our present times, and have begun the construction of social processes of this transit in the field of culture, at a time in which the borders of formal, non-formal and informal education are being destroyed. Reading these experiences, the article raises the tasks of our present time, in the field of conceptualization, praxis, organized action, power, political practice, for those who want to make of their educational practice an experience to transform society from a critical and emancipatory horizon.

*Key words:* pedagogical movement; critical pedagogies, power, cognitive capitalism, educational paradigms, geopedagogies, experience politics, transformation, collective construction, pedagogical approaches, modernization.

Tal como lo conocemos históricamente, el poder es un espacio y una malla de relaciones sociales, de explotación/dominación/conflicto articuladas básicamente en función y en torno de la disputa por el control de los siguientes ámbitos de la existencia social: 1) el trabajo y sus productos; 2) en dependencia del anterior, la naturaleza y sus recursos de producción; 3) el sexo, sus productos y la reproducción de la especie; 4) la subjetividad y sus productos materiales intersubjetivos, incluido el conocimiento; 5) la autoridad y sus instrumentos de coerción, en particular, para asegurar la reproducción de ese patrón de relaciones sociales y regular sus cambios. En las dos últimas centurias, sin embargo, y hasta la irrupción de las cuestiones de la subjetividad y de género en el debate, la mirada eurocéntrica no ha podido percibir todos estos ámbitos en la configuración del poder, porque ha sido dominada por la confrontación entre las dos principales vertientes de ideas, una hegemónica, el liberalismo, y otra subalterna aunque de intención contestataria, el materialismo histórico.

Aníbal Quijano (2007, 96)

DURANTE LOS ÚLTIMOS VEINTE AÑOS DEL SIGLO ANTERIOR Y EN los transcurridos de este, en diferentes países del mundo se generó una dinámica de discusión sobre las políticas públicas educativas y el tipo de control y poder que se estaban estableciendo a través de ellas. Uno de los aspectos más significativos de este debate en América Latina fue el recuperar experiencias de propuestas educativas y pedagógicas que se desarrollaban en movimientos sociales alternativos, los cuales fueron presentados como caminos propositivos para construir una escuela y una educación en coherencia con los proyectos de transformación social, y no sólo de realización del capitalismo modernizado de estos tiempos.

En algunos países se trabajaron propuestas que recogían prácticas de las corrientes de la pedagogía crítica desarrollada en escenarios europeos y americanos, así como de lo que algunos han llamado el “cuarto paradigma educativo: el latinoamericano”<sup>1</sup>, abriendo un camino alternativo en la esfera de la pedagogía, sus enfoques, concepciones y desarrollos metodológicos, para enfrentar, desde la especificidad educativa, las formas que está tomando la política globalizada y multilateral en el cotidiano de la vida de las personas vinculadas socialmente a esta actividad, y en el día a día de las instituciones y del trabajo del aula. Allí emergió una forma

---

1. Siendo los otros el alemán, el francés y el sajón.

concreta de enfrentar el currículo instruccional, que se había convertido en la estrategia privilegiada de hegemonía cultural norteamericana en América Latina a través de los sistemas escolares. Estos procesos abrieron el camino para pensar lo político pedagógico como una forma de hacer real y presente la actuación social de los educadores en forma propositiva, más allá de los discursos y consignas generales.

En el movimiento social de la educación se pasó de una consigna maximalista de política educativa, “sólo cambiando el sistema cambiará la educación”, a una que recogía la tensión de construcción entre lo macro y lo micro, “el maestro educando también está luchando”. Estos procesos permearon la forma de la acción política de gremios y movimientos sociales de diverso cuño a lo largo del continente<sup>2</sup> estableciendo, en algunos casos, estructuras de movimiento pedagógico al interior de las organizaciones gremiales, organizaciones de la sociedad civil y otros. Esto generó un debate sobre las formas de lo político del quehacer pedagógico, de la manera como lo público social en educación se construía desde el cotidiano del quehacer humano de maestras, maestros, niñas(os), jóvenes y madres-padres de familia, en un entramado que reformula las formas de la democracia y la participación en nuestras realidades, así como las propuestas de transformación y emancipación desde las particularidades de la acción educativa y pedagógica.

### **Movimientos educativos hoy: entre el pasado y el presente y las nuevas resistencias**

Los avatares de la lucha social de la última década del siglo anterior, frente a las nuevas leyes de educación que se generaron a lo largo del mundo (143) y en América Latina (27)<sup>3</sup>, mostró cómo el capitalismo intentaba refundar su escuela sobre las bases de un nuevo proyecto de control en marcha, fundado en el conocimiento, la tecnología, la información y la comunicación, con un sustento de administración neoliberal. Se inauguran nuevas formas de lucha de resistencia, protesta,

2. Movimiento Pedagógico Popular (Perú).

3. Hemos asistido en los últimos años (desde 1986), a cuatro generaciones de reformas en América Latina: a) las de descentralización neoliberal, que tuvo su lugar experimental en las dictaduras militares chilena, argentina y coreana; b) la segunda, o de nuevas leyes de educación, para colocarlas en coherencia con el capitalismo globalizado; c) la de contrarreformas educativas, que ajusta el proyecto neoliberal, convirtiendo a la educación como un gasto, generando su racionalización desde el modelo de calidad fabril; y d) las que han venido surgiendo de la crítica a los resultados de las tres generaciones anteriores. El lugar más emblemático desde la sociedad civil es la denominada “revolución de los pingüinos” en Chile, y desde el Estado, la propuesta de Ley Lizardo Pérez en Bolivia.

propuesta, desde las cuales se iniciaba la emergencia y construcción de los nuevos proyectos anticapitalistas en las diferentes esferas en las cuales el capital iniciaba la reestructuración para dar forma a sus nuevas maneras y poder en la esfera educativa. Presentando propuestas como parte de las protestas, estaban dando paso a una construcción de poder alternativo, fruto de un encadenamiento de empoderamientos particulares.

Esto significó articular las luchas del reconocimiento y las identidades a las gremiales y las de la redistribución, ampliando la expresión de estas y dándole nuevos dinamismos a un debate que se abre, sobre la forma de lo político, en la educación de estos tiempos y las relaciones entre lo gremial y lo político. Es decir, el nuevo contexto de control y poder exigía una relectura del escenario, ya que los códigos y mapas de acción, conceptuales, metodológicos y de interacción, se habían modificado y por lo tanto exigían una renovación de aquellos con los cuales habíamos operado.

Este ejercicio fue abriendo nuevos caminos para la acción política y, en educación, los actores de ella fueron encontrando que una de las articulaciones nuevas era hacer real la expresión de lo político-pedagógico como una tarea anudada a las de la transformación de la sociedad.

Surgieron infinidad de resistencias, lo cual requirió construir otras concepciones, así como constituir las redes que le dieran identidad a esas múltiples y plurales formas de hacer real el movimiento capaz de reunir la diversidad en una estrategia común. Ello exigía una alianza nueva, ya que requería tejer de manera que se encontraran los nuevos caminos de lo organizativo, en coherencia con las búsquedas, para enfrentar el nuevo contexto y control, y para dar respuestas adecuadas a la vez que se iban haciendo visibles, las nuevas maneras de la protesta, las cuales recogen herencias de las resistencias pasadas y las recomponen a la luz de las características de la lucha en este contexto particular.

La mayoría de estas luchas no están escritas, están apenas comenzando a ser construidas por quienes las realizan y dan cuenta del conflicto que genera entre los diferentes actores y sus voces que tratan de darle forma como resistencia de estos tiempos, a la vez que muestran los nuevos caminos de la emancipación en la esfera educativa y pedagógica. Seleccione doce en este texto y de manera sucinta trato de mostrar la fecundidad del momento, pero muestro y dejo claro que son muchas más, las cuales deben comenzar a ser visibilizadas, en cuanto tampoco están escritas, o siéndolo en las luchas de los actores. Espero con estas anotaciones rápidas dar claves que nos permitan adentrarnos en las formas de las resistencias en educación hoy, en donde otra educación, otra

escuela, otras organizaciones, otra sociedad y otros sujetos de lucha se están constituyendo.

### *Movimiento sindical*

En las discusiones sobre el sindicato, la organización sindical en nuestro país ha estado fundada sobre el clásico modelo de lo gremial y lo político. Dio cabida en su práctica, en la década del ochenta, al movimiento pedagógico, construyendo en su interior estructuras para su desarrollo y permitiendo un debate que dio forma a los procesos que llevaron a que el sindicato tuviera una presencia muy fuerte en el desarrollo de la ley general de educación (Ley 115 de 1994). En el periodo posterior, el sindicato volvió a una lectura de lo económico y lo político centrado en las formas clásicas, generando un desvertebramiento de lo pedagógico o reduciéndolo a una existencia formal más como parte de la milimetría política. En ese período se genera en Colombia la contrarreforma educativa (acto legislativo 01, Ley 715 de 2001), luchas en las cuales tiene una de sus mayores derrotas históricas.

En las elecciones recientes de la organización gremial del sindicato de Fecode, han ido emergiendo una serie de ideas que leídas desde la característica del biopoder exige repensar hoy los sentidos de la organización. Un ejemplo de ello pudiera ser lo que en algunos lugares, grupos de pensionados, plantean que su ciclo vital no puede terminar a partir de una pensión, ya que esto, que es un logro económico, debe ser releído por los sindicatos y darle forma a la presencia organizada de ellos en la vida del gremio<sup>4</sup>. De igual manera, aparecen propuestas de formas de organización para la nueva vida sindical que recuperan actores de la comunidad educativa, en relación crítica y alternativa a las nuevas formas de la institucionalidad educativa construida por el proyecto neoliberal, mostrando otra manera de trabajar con los padres, los jóvenes y las problemáticas de sus entornos.

### *El movimiento pedagógico hoy*

En este tiempo, el debate sobre el movimiento pedagógico ha sido retomado desde distintos lugares del campo de la educación. Aparecen posiciones que plantean que sigue vivo y es el mismo de la década del ochenta con el debate entre pedagogistas y políticos. Para otros, su modificación es estructural ya que cambió el modelo de acumulación

---

4. Sirva el enunciar este punto como un homenaje a Marleny Zuluaga, de los grupos de Planeta Paz en Manizales, quien me lo ha enseñado y obligó a muchas de mis nuevas reflexiones.

del capital y el lugar de la educación, la escuela y la pedagogía. Para esta última posición es necesario reconstruir el movimiento pedagógico a la luz de las nuevas realidades y gestar las bases de un proyecto pedagógico alternativo para el país.

Una de las características más interesantes de estas otras maneras de lo pedagógico es el reconocimiento de formas no gremiales del movimiento, pues allí aparecen infinidad de prácticas que tienen su origen en los problemas del país. Por ejemplo, educación con desplazados, para la inclusión de la diversidad y lucha contra la homofobia escolar y para la diversidad étnica, aspectos que han venido desarrollando propuestas propias a la vez que plantean sus dinámicas como parte de la construcción de un proyecto educativo y pedagógico alternativo para el país.

### *Expedición Pedagógica Nacional*

Este proyecto se plantea hoy como movimiento, da continuidad a los desarrollos del movimiento pedagógico colombiano y se convierte en un planteamiento que hace visibles las presencias de lo pedagógico alternativo, de lo resistente en múltiples ámbitos a lo largo de la geografía colombiana y, en ocasiones, de la insularidad de las prácticas de resistencia, desde el aula, desde la institución.

En ese sentido, la Expedición Pedagógica se plantea como una forma de enfrentar la homogeneización en la visibilización de la singularidad de las prácticas y en recuperar la diversidad y particularidad del proyecto pedagógico, con aquel viejo criterio de que “las ciencias son universales pero su enseñanza es particular y contextual”. Para ello construye propuestas metodológicas centradas en el viaje realizado por los actores de práctica, los cuales descubren y hacen visibles múltiples formas de hacer escuela y ser maestra(o) en el país. Hacen emerger un maestro y una maestra que se reconocen como productores de saber al convertir la práctica en experiencia y ser los creadores de las nuevas geopedagogías en nuestros contextos. Intenta construir, además de los textos escritos, unas formas de producción de saber que corran más por el camino de lo virtual. Allí está el atlas de la pedagogía en Colombia.

### *Universidad Indígena del Cauca*

Frente a la característica universal (universitas) en la cual siempre ha estado centrado el proyecto de universidad de la modernidad capitalista, la propuesta de los indígenas del Cauca da cuenta de la manera como en nuestra realidad esa diversidad, por su origen, historia y cosmovisiones específicas, ha construido visiones del mundo propio y puede construir

un lugar educativo para dar cuenta de ello, garantizando el mantener y recrear su cultura.

Lo más característico de la lucha de biopoder planteada en este proyecto es la manera como se visibilizan las epistemes postergadas, mostrando que hacerlas visibles no es simplemente un ejercicio, sino un nuevo campo epistémico, teórico y práctico. Ante todo, una propuesta para hablar de lo propio desde lo específico de su identidad y de la manera como esta ordena aquello que realizan en el día a día con sentidos de saber y conocimientos diferentes. Esto exige una incorporación en la sociedad con otra lógica, no desde la democracia y el conocimiento liberal, sino el reconocimiento de esas otras lógicas de conocimiento, lo cual ha dado pie a comenzar a hablar de etno-ciencia, etno-desarrollo, etno-investigación, etno-educación. Es la incorporación de lo diferente desde sus propias lógicas.

#### *Grupos al interior de la universidad (Diverser)*

Nunca ha sido más claro el proyecto de universidad para la globalización que el de estos tiempos. No sólo ha librado una lucha a nivel internacional el proyecto del capitalismo cognitivo por construir una universidad sobre los fundamentos del paradigma americano de universidad, sino que ha dado paso a una universidad-empresa construida sobre la idea de universalidad del conocimiento y el saber globalizados.

Este grupo trabaja en la Universidad de Antioquia y plantea salir del paradigma eurocéntrico del conocimiento. Hoy asienta su propuesta en un trabajo por esas otras formas del conocimiento no centradas en el paradigma occidental, construyendo una negociación cultural fundada en la interculturalidad y en la transculturalidad del conocimiento, lo que los lleva a recuperar la vida de las comunidades nativas y sus proyectos como eje de su propuesta educativa, buscando construir nuevos campos epistémicos. Hacen un giro descolonizador buscando entender la vida desde las especificidades de estos grupos.

#### *Plan de desarrollo educativo de Ciudad Bolívar*

Lo interesante de esta propuesta es que en una administración políticamente correspondiente a un partido progresista como la que ha venido teniendo Bogotá en los últimos años, este grupo se diferencia de las propuestas de la Secretaría de Educación y plantea una interlocución crítica con ella exigiendo que las políticas desarrollen propuestas que den cuenta de su realidad.

Emerge en esta experiencia una relectura de lo popular, en donde los grupos organizados proponen y gestionan una manera de lo educativo en

la cual piden ser incluidos como constructores de lo público, generando dinámicas pedagógicas y de exigencia de presupuestos más participativos, así como un lugar en la educación a los procesos organizados, que existen en el territorio y están ligados a la vida de las comunidades. Esto muestra cómo no basta con que los gobiernos se planteen de izquierda para lograr que los proyectos empoderen a los grupos populares, sino que es necesario aun a esos gobiernos producirles resistencias y caminos alternativos para que pueda seguir afirmándose que no es lo mismo gobierno que poder.

### *Movilizaciones sociales y plataformas del derecho a la educación*

Nunca fue tan claro como en estos tiempos que el control del capitalismo globalizado, en su versión neoliberal, va a establecer una involución de los derechos –especialmente los de segunda generación– y que en forma paulatina la propuesta del proyecto hegemónico ha ido asumiendo la educación como servicio, dando pie a procesos de privatización larvada que genera nuevamente grandes penalidades sobre los grupos más pobres. De igual manera, maneja una idea de meritocracia académica que no permite el ingreso a la universidad pública de los estratos inferiores de la población.

Estos grupos, venidos desde fronteras de las ONG, universidades y grupos populares, convierten los derechos en una trinchera frente al empuje y retroceso neoliberal y su exigencia como un lugar de lucha, lo cual permite una unidad de múltiples actores que, interesados en el problema educativo, colocan la importancia de la educación y del conocimiento como una de las esferas de poder en estos tiempos y como uno de sus horizontes de trabajo crítico y transformador.

### *Programa Ondas*

Aparece como una propuesta de resistencia al interior del mismo Estado, mostrando cómo el tiempo de cambio construye entre las estructuras porosidades, en las cuales se fundamentan las resistencias y las búsquedas alternativas, haciendo que los espacios no sean absolutamente puros, sino procesos de conflicto y organización en coherencia con los sentidos que se les otorgue. Acá, frente al proyecto de investigación monolítico propio del paradigma lógico-racional, se propone la investigación como estrategia pedagógica.

La propuesta recupera la crisis epistémica europea sobre la investigación y la crítica sobre los procesos del conocimiento y el saber que se han desarrollado en América Latina desde la educación popular y las prácticas de investigación-acción-participante. De igual manera, rompe con el adulto-centrismo de estas prácticas investigativas, colocándolas como estrategia pedagógica en el mundo de las niñas, niños y jóvenes,

recuperando su vital capacidad por la pregunta. Aparecen el maestro y la maestra como creadores y con capacidades de producir saber y conocimiento, por ello introduce la sistematización como una forma de investigar sus propias prácticas.

#### *Proyecto de educación propia afrocolombiana*

Las nuevas leyes de educación han llegado como el gran proyecto homogeneizador de la globalización occidental consolidada a través del capitalismo cognitivo. Por ello aparece con fuerza la idea de estándares y competencias universales que nos permitan integrarnos a esa propuesta.

En nuestra realidad, diferentes comunidades afrocolombianas, desde las regiones y otras en las capitales de los departamentos, han organizado protestas frente al intento de vinculación de maestros no afros a comunidades en donde la totalidad de sus habitantes son de este grupos étnicos. De igual manera, la denuncia del uso de textos escolares donde lo afro se produce en unos estereotipos que cooptan la idea de interculturalidad. Esto ha sido señalado por estos grupos como parte de la occidentalización y el colonizaje, y ha dado pie al surgimiento de sectores que comienzan a plantear la necesidad de una educación propia y el reconocimiento en la otra educación oficial de estas otras epistemes que viven y son parte de la nación colombiana.

#### *Proyecto de niños en la calle y en condición de calle: la experiencia de Combos*

Uno de los elementos que ha estado en nuestra realidad colombiana durante todo el proceso de urbanización del país ha sido un fenómeno migratorio y de expulsión del campo que ha condenado a muchos niños, niñas y jóvenes a vivir en las ciudades sin las condiciones mínimas de dignidad humana bajo el síndrome de una calle que los lleva a la mendicidad, a la prostitución y a la delincuencia. Este problema que ha sido trabajado desde una perspectiva regresiva y penal a través de las contravenciones del orden público.

La experiencia del equipo de trabajo de Combos, en la ciudad de Medellín, le ha permitido desarrollar no sólo diagnósticos propios sobre estos niños y niñas, sino que los ha obligado, en la particularidad de los actores de su trabajo, a construir pedagogías y metodologías centradas en el afecto, el encuentro, el cuerpo y las opciones sexuales, las cuales han emergido en sus procesos de sistematización. Ello les ha permitido hablar por momentos de “propiagogías”, en las cuales el núcleo del biopoder se hace muy visible como una forma de crear capacidades y generar resistencias y movimientos.

### *Habilidades para la vida de Fe y Alegría Colombia*

Existe en todo el discurso del proyecto del capitalismo cognitivo la urgencia de una idea de ciudadanía que, rescatando los desarrollos eurocéntricos en sus distintas versiones (francesa, sajona o prusiana), pueda dar paso al ciudadano productor y consumidor de un mundo organizado desde el conocimiento, la tecnología, la comunicación y la información. Por ello, se han puesto de moda las “competencias laborales y ciudadanas”.

En una perspectiva de educación popular, el grupo de habilidades para la vida de Fe y Alegría ha venido mostrando cómo se puede reelaborar estos postulados para acercarlos a una ciudadanía construida desde procesos de individuación con referente colectivo y comunitario, distintos de los postulados individualistas de la liberalidad. Mediante estos se construye subjetividades, gestando un empoderamiento de ellas, y allí emergen temas muy afines al biopoder como la resiliencia, el tratamiento del conflicto, la corporalidad como fuente del reconocimiento de sí misma(o), entre otros.

### *Las experiencias de transformación escolar y propuestas metodológicas transformadas*

Ha existido una tendencia de las voces oficiales de recuperarlas bajo la forma de innovación y con un intento por construirlas con características de replicabilidad, agotando muy rápidamente muchas de ellas en la pérdida del contexto que las produce y la dificultad de endogenizarlos por la lógica en las cuales buscan reproducirlas.

En nuestro país han ido consolidándose prácticas de este tipo, muchas de ellas en ámbitos de colegios públicos –más de tres mil de ellas reseñadas en la Expedición Pedagógica Nacional– y privados (como el grupo de la Corporación EPE en Bogotá, el Colegio Colombo-Francés en Medellín y muchos otros a lo largo y ancho del país), los cuales han dado origen a coordinaciones locales<sup>5</sup>, y han hecho posibles a través de ellas la visibilización de esas otras pedagogías y propuestas de nueva institucionalidad de gestión del saber y del conocimiento, que van emergiendo desde las prácticas.

Como vemos, estamos asistiendo por vía de la práctica en nuestra realidad a una reconfiguración de las pedagogías críticas y la educación alternativa, las cuales muestran una riqueza que a veces, en medio del pesimismo de un momento de derrota histórica, nos negamos a reconocer

---

5. Esta coordinación ha ido generando una producción propia, llamada *Cuadernillos Maestras y maestros gestores de nuevos caminos*, los cuales van por el número 52, a octubre de 2009.

y visibilizar en algunas ocasiones, porque los marcos conceptuales desde los cuales leemos la realidad no nos permiten dar cuenta de ellos. Y en otras ocasiones, en la premura de la modernización que nos propone el capitalismo cognitivo y globalizado para la escuela, caemos en su aceptación acrítica, confundiendo actualización con transformación, lo que nos lleva simplemente a ser repetidores del proyecto que en los discursos criticamos pero en la práctica realizamos.

Se va dando forma a las geopedagogías, que tienen su explicación en la localización no sólo geográfica, sino categorial y teórica, así como de nuevas mediaciones comunicativas y tecnológicas, y desde las identidades subjetivas, lo cual les da un carácter y una identidad a esas formas y prácticas locales de la pedagogía. Igualmente, han abierto el camino al uso de nuevas tecnologías que son recontextualizadas desde su práctica, su contexto, su aula y su saber pedagógico.

Estos actores educativos, constructores de las nuevas pedagogías críticas y, a su vez, de geopedagogías, rompen la concepción que los colocaba como portadores de saber, asumiéndose como productores que leen e incorporan la realización de sus prácticas como experiencia, realizando un acto de pensamiento y de saber sobre una práctica que les es propia, en cuanto profesionales práctico-reflexivos de la educación (la Expedición Pedagógica ha reconocido más de 3.500 experiencias en 192 municipios del país).

Esta realidad instauro la pedagogía como un territorio propio y amplio, en donde los diferentes practicantes de educación se configuran por vía de la acción como sujetos de poder y de saber, da paso a procesos de sistematización y producción de conocimiento, con los cuales disputan socialmente el posicionamiento de su saber intelectual en el campo de la pedagogía y la educación en las comunidades académicas respectivas.

Estos educadores y pedagogos reseñados en esas doce experiencias están organizando las resistencias y las propuestas alternativas en el territorio. Inician la rebelión de sí mismos desde esa práctica que los dota de una nueva subjetividad para constituir la subversión de todo espacio educativo en una sociedad (la del capitalismo cognitivo) que se llama a sí misma “sociedad educadora”, desde la geopedagogía como lugar básico y central para la confrontación del proyecto educativo, cultural, social y político pedagógico en marcha, mostrando que los caminos de la emancipación se construyen en los empoderamientos del día a día de sus prácticas sociales.

En ese sentido, se pudiera afirmar que se establece un tiempo nómada, en el cual se reinventan las formas organizativas y los procesos de la protesta, los cuales iluminan las reconceptualizaciones y las nuevas

teorías, a la vez que se van elaborando las nuevas propuestas alternativas que configuran las nuevas maneras de hacer política y construir movimientos en la esfera de lo educativo, para darle forma a ellos para estos tiempos.

### **Retos en el movimiento pedagógico y educativo**

Asumir el movimiento pedagógico hoy no es un simple ejercicio de hacerlo de la misma manera que en los años ochenta del siglo anterior. Requiere colocarse en una dinámica de reestructuración, reorganización y refundamentación, a la luz de las nuevas realidades de control y poder, de sus emergentes resistencias y de cómo dejan ver las formas y contenidos de los procesos anteriormente reseñados. Sólo ello va a permitir que salga de su estancamiento y reagrupe propositivamente esa diversidad que hoy se manifiesta como una gran potencialidad con nuevas características.

Nunca fueron tan políticas la pedagogía y la educación como en estos tiempos. El capital, que ha tomado para sí el conocimiento y la tecnología, los ha reconvertido como elementos centrales junto a la información y a la comunicación para construir su nuevo proyecto de control. Reorganiza la sociedad desde su horizonte, obligando a los grupos críticos a un ejercicio en el cual se hace necesario retomar la tradición y releerla a la luz de las nuevas condiciones.

En educación, un discurso aparentemente técnico, objetivo e instrumental ha venido a reemplazar las discusiones oficiales del pasado. Cada uno de los temas que son colocados sobre el escenario de las diferentes reformas educativas con las cuales se ha reconfigurado el saber escolar en estos tiempos, desde el proyecto capitalista, hablan un lenguaje aparentemente aséptico, exento de intereses y, por ello, controlado bajo las formas que intentan plantear la objetividad del conocimiento en el proceso educativo. Por ello, muchas de sus particularidades se han ido tornando campos de discusión y debate en cuanto prácticas de resistencia, las cuales dan forma a ese nuevo pensamiento crítico que propone, en medio del aparente consenso, las alternativas de estas búsquedas de hoy.

Es ahí donde la pedagogía se convierte en un elemento central de la disputa sobre hacia dónde reorientar la educación y la escuela. Por ello, nos encontramos en un momento crucial que, como ha sido reseñado anteriormente, enfrenta a las posiciones que plantean el fin de la pedagogía y su sustitución por las nuevas mediaciones tecnológicas y comunicativas. También por quienes proponen una despedagogización y desprofesionalización, en cuanto la pedagogía es reducida a los mínimos y sus contenidos, de la misma manera, son convertidos en estándares y competencias para hacer de la propuesta educativa un proceso ligado de manera directa y

en función de la producción capitalista de estos tiempos. Especialmente bajo las formas administrativo-productivistas de nuevo tipo, centradas en la empresa de servicios. No en vano se ha posicionado en educación el discurso de la calidad centrada en el cliente.

Es acá donde los movimientos pedagógicos desarrollados desde la década del setenta en América Latina retoman una validez inusitada, pero deben ser desarrollados con unas particularidades que hacen de ellos realmente movimientos sociales en la esfera de la educación, la cultura y la escolaridad en estos tiempos, en los cuales las fronteras entre lo formal, lo no formal y lo informal se han ido disolviendo a medida que todo el fenómeno comunicacional y tecnológico ha ido penetrando la vida cotidiana de las personas.

En ese sentido, los movimientos pedagógicos adquieren una dimensión en la cual van más allá de la pura esfera escolar y gremial, ya que se desarrollan tomando la pedagogía como un saber propio de todo educador. Esto es orientado por fines y sentidos, y por ello intenta dar respuesta no sólo a una escuela que define los qué, en términos de contenidos mínimos (estándares) y los para qué, en unos términos referidos a la producción (competencias), recordando que no pueden ser olvidadas las otras preguntas que tiene que resolver el educador y que son reactualizadas por el movimiento pedagógico de este tiempo: educación para qué, por qué, para quién y en dónde. A través de estas se reconoce que lo educativo y lo pedagógico no cambian por sí solos la sociedad, pero si no cambia la educación, no cambiará la sociedad ni se construirán proyectos emancipatorios.

En esta perspectiva, el horizonte de las nuevas prácticas de resistencia y alternatividad se convierten en alimentadoras básicas de la crítica al nuevo control del capital y autocrítica a sus contenidos teorías y sus formas de actuación. Se convierten en los generadores de nuevas teorías que nutren a las organizaciones sociales, mostrándoles el camino de reestructuración a través de un mundo en el cual, al quedar todos en el “adentro” del capital globalizado, no es posible plantear la protesta sin propuesta como proceso de empoderamiento. Es ahí donde la dinámica de los movimientos pedagógicos que se han suscitado en América Latina y en algunos países europeos<sup>6</sup> han mostrado un potencial que se convierte en savia de los nuevas dinámicas y las nuevas maneras de enfrentar el

---

6. Una expresión actual que muestra este dinamismo es el encuentro iberoamericano de redes de maestros y maestras que hacen investigación desde la escuela, que reúne grupos de América Latina y España, quienes en estos momentos están en la preparación del cuarto encuentro a celebrarse en julio de 2011, en Argentina.

capital hoy, desde lo cotidiano de lo educativo y lo escolar. Esto da vida a una secuencia y relacionamiento para construir apuestas en los diferentes niveles y dimensiones de la sociedad, dando forma a las organizaciones sociales de tercera generación<sup>7</sup>.

Es el sentido de las experiencias que he reseñado, las cuales junto a muchas otras requieren ser reflexionadas y sistematizadas para encontrar los nuevos troncos conceptuales y guías para la acción de estos tiempos. Pero ello significa salir de ortodoxias largamente alimentadas por discursos monolíticos y cerrados, para abrirnos a un mundo que tenemos que reinterpretar a la luz de sus modificaciones epocales, a la vez que reinventamos el oficio de hacernos educadores y educadoras en el día a día de nuestras prácticas. Y es ahí donde el movimiento pedagógico es redimensionado y adquiere vida nueva desde la práctica cotidiana de los sujetos educadores, en las redes de educadores al interior de las instituciones, que con sus propuestas muestran otros caminos que tienen impacto en las dinámicas nacionales e internacionales, donde se van haciendo visibles y marcando la diferencia en disputa con las políticas neoliberales.

Estas dinámicas implican también la reelaboración conceptual y práctica de procesos, interacciones, mediaciones, metodologías y estrategias políticas, con las cuales el pensamiento y la acción crítica en educación y pedagogía interpretan estos tiempos de tal manera que permitan no sólo cuestionar el proyecto de control presente en su quehacer, sino también construir las propuestas alternativas a los diferentes niveles, que puedan hacer visible el proyecto emancipador. Algunas de las principales tareas serían:

- Comprender las nuevas formas del control del capital y sus manifestaciones en educación y pedagogía.
- Comprender cómo el lenguaje educativo se ha hecho conflictivo y polisémico.
- Lo pedagógico como campo en construcción y disputa por los diferentes intereses de la sociedad.

---

7. Ampliando la reflexión de Meluchi, podríamos hablar de tres generaciones de movimientos de protesta y lucha. Los de primera generación representarían las formas gremiales y políticas, que tendrían como su forma más representativa los sindicatos y las organizaciones de base. Los de segunda generación tendrían como uno de sus fundamentos la subjetividad, cuyas expresiones más claras serían los movimientos de género, étnicos y los pedagógicos. Los de tercera generación estarían representados por la diversidad y el pluralismo, cuyo sentido más claro estaría representado por el Foro Social Mundial. En esta perspectiva no es que se acaben unos movimientos, sino que son ampliados y enriquecidos por las lógicas de los otros.

- Las transformaciones como una dinámica que encadena los niveles micro, meso y macro.
- El movimiento pedagógico como expresión de los movimientos sociales en la esfera de la cultura y la educación en este tiempo.

### **Comprender las nuevas formas del control del capital y sus manifestaciones en educación y pedagogía**

Una de las mayores dificultades se encuentra en comprender, en clave de teoría crítica y desde los acumulados de ella, el tiempo que vivimos. Los procesos de reproducción material y social se han transformado a pasos acelerados y las nuevas fuentes de productividad centrados en el conocimiento, la tecnología, la información y la comunicación nos colocan frente a un modelo productivo con características nuevas y sobre nuevas bases. Ahí, según Rifkin, se hace necesario reconocer las características de esas formas de acumulación, en donde el conocimiento y el trabajo intelectual ya no se presentan ni se autorrealizan como actividad útil, sino como relación salarial directa e indirecta, exigiendo la construcción y ampliación de la teoría política del valor para esta nueva forma de acumulación.

No cambia la esencia contradictoria del modo capitalista de producción (monopolización, incremento de la tasa de ganancia, apropiación privada de ella, explotación), pero en esas nuevas formas emerge un trabajo inmaterial que es parte del proceso de trabajo, el cual pertenece al sujeto productor. Algunos autores ven en esto la modificación del trabajo abstracto marxista, lo cual transforma la manera de producir subjetividad en la generalización de ese trabajo, el cual acorta los ciclos del capital fijo.

Estos cambios se manifiestan en la salida de ciertos capitales individuales y estatales a niveles geoestratégicos: la dilatación de una esfera de la producción hacia la del consumo, un ataque directo al salario por vía de la desprotección sindical y la ausencia de trabajo humano por vía de la tecnología en múltiples actividades ligadas al ciclo productivo.

Esta dinámica se acompaña de una fragmentación de la producción en forma de descentralización productiva, externalización y subcontratación, produciendo una disolución de la clase obrera y un quiebre de las organizaciones, en cuanto la excesiva temporalidad produce un quiebre también de la organización obrera clásica, generando una caída de afiliación y una reducción de las bases sociales. Además, con dos zonas contrapuestas, una vulnerable con producción precaria y de trabajo simple en la nueva organización social del trabajo y otra de innovación y alto dinamismo en el conocimiento y la tecnología, a la cual quedan adscritos

los procesos educativos y de la cual salen según los resultados que vayan entregando en la producción material de la sociedad, abriendo una disputa en esta esfera con características bastante nuevas.

Estamos en un momento de reinterpretación de los fundamentos conceptuales, no sólo de la forma que toma en estos tiempos el cambio generado en el proceso de revolución científico-técnica en marcha, sino de las bases de la teoría crítica para que pueda dar cuenta de este cambio de época en clave de nuevo proyecto de poder y de control. En algunos casos se coloca la fuerza del análisis en el elemento visible que la constituye: “sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información”, “la tercera ola”, “sociedad informacional”, “sociedad líquida” y muchas otras. Sin embargo, estas denominaciones dan cuenta de ese factor que dinamiza las modificaciones en marcha, planteando un cierto clímax de ellas. Sin embargo, tienen como aspecto importante para el análisis, el olvido de ellas que se dan en unas relaciones de poder y de reconfiguración de los procesos de control, que vuelven a generar desigualdad e inequidad en la sociedad, reestructurando el proceso de acumulación del capital.

El trabajo intelectual, convertido en relación salarial directa o indirecta, aparece en una reificación del conocimiento-poder, en donde esa forma inmaterial del trabajo como mercancía se hace invisible y sufre una desvalorización social. Al entrar esta nueva subjetividad que se constituye socialmente en esa relación salarial, genera una dinámica de control de los mecanismos de producción de significantes, socialmente intercambiables, lo cual muestra a una élite que se erige como gestora del monopolio de sentidos y significantes posibles, y los coloca en el mercado en función de la maximización de las ganancias (rentabilidad).

Preguntarse por el lugar de los educadores y el nudo de relaciones nuevas en las cuales queda inmerso, fruto de la manera como se construye este capitalismo que se reconfigura, significa preguntarse también por la manera como la protesta, los movimientos sociales, lo gremial y lo político de este tiempo deben encontrar sus nuevas prácticas y conceptualizaciones, hallando las formas alternativas de esa emergencia de producción de significantes y de subjetividad desde una perspectiva crítica a la luz de los nuevos lugares del trabajo inmaterial.

Va a ser necesario un esfuerzo por construir las nuevas formas y las nuevas teorías, en coherencia con los desarrollos acumulados del pensamiento crítico que nos garanticen la fidelidad a los proyectos emancipadores. Ello será un trabajo de construcción colectiva que genere una relación teórico-práctica de las resistencias de hoy y desde el acumulado del pasado.

## **Comprender cómo el lenguaje educativo se ha hecho conflictivo y polisémico, y ello implica tomar posición**

La constitución de un mundo global derivado de la revolución científico-técnica en marcha ha hecho que el capitalismo reorganice su control de este tiempo, bajo la idea de globalización en singular, como si ese camino fuera la única alternativa para el desarrollo del mundo actual. En coherencia con este proyecto, el capital se ve obligado a refundar la educación, consistente con la incorporación en ella de las nuevas realidades derivada de estos cambios estructurales para hacerlo proclive a su propuesta, en el cual se da una nueva estructuración sobre el control del conocimiento y la tecnología por parte de él. En esa realidad, estos nuevos elementos han profundizado su transnacionalización constituyendo una forma global (economía-mundo).

Es en este marco en el cual hemos asistido, a partir de finales de la década de los ochenta del siglo anterior, a una serie de nuevas leyes de educación a nivel mundial basadas en la reestructuración productiva, la ampliación de los poderes, las subjetividades globales y la empleabilidad; una productividad basada en la eficiencia y la eficacia, con una idea de calidad reconvertida a la educación en forma de estándares (contenidos mínimos) y competencias (saber hacer para la producción económica). Desde estos lugares se ha iniciado la nueva administración de la educación para la reconstitución del proyecto de control, convirtiéndola en un nuevo campo práctico y discursivo para su desarrollo en la sociedad.

El fundamento conceptual de este control se realiza trasladando el lenguaje del paradigma lógico-racional (positivista) a los procesos educativos y escolares<sup>8</sup>, construyendo un discurso “objetivo” y “técnico-científico” para la fundamentación de los procedimientos escolares y

---

8. El paradigma científico positivista tiene su origen remoto en el mundo griego, en donde se tenía la certeza de que los teoremas matemáticos eran el reflejo exacto del mundo real y, por lo tanto, eran la expresión de la verdad. De igual manera, en la lógica aristotélica, en la cual los conceptos son expresión de la realidad. En la edad moderna le da las bases físicas a través del determinismo presentes en las leyes de la física mecánica. Descartes entrega sus bases filosóficas cuando establece el dualismo fundante en la separación mente-materia. Ello hace que el mundo material pueda ser descrito objetivamente sin relación ni referencia al objeto observador.

Galileo, además, encuentra el método para lograr que esa realidad que ya está hecha, acabada, y por lo tanto es objetiva, pueda ser conocida a través de nuestro aparato cognitivo (unidad de percepción pura kantiana), que como un espejo la refleja en él. Por ello, la verdad era la fidelidad de nuestra imagen interior a la realidad que representa. A partir de ellos la ciencia se funda en: la objetividad del conocimiento, el determinismo de los fenómenos, la experiencia sensible, la cuantificación aleatoria de las medidas, la lógica formal y la verificación empírica.

educativos. De igual manera, el uso de las mediaciones, surgidas de los nuevos fenómenos tecnológicos y comunicativos, son incorporados en educación bajo un uso instrumental. Esto hace que emerja un discurso sobre la actividad educativa, como si ella fuera “científica objetiva”, por lo tanto, exenta de intereses particulares en cuanto se hace aparecer que ella sirve a los intereses mayores de la sociedad.

Esto es muy visible en los planes curriculares y reformas que se han venido estableciendo en los diferentes niveles de los procesos educativos formales y no formales, a lo largo y ancho del mundo, en los cuales han ido apareciendo un discurso con una nueva fundamentación sobre el hecho educativo y pedagógico, fundado en sus características “técnicas” y “científicas” a través de un lenguaje único, el cual guía el horizonte conceptual de las nuevas prácticas.

Por ello, una de las tareas centrales de los educadores críticos va a ser develar los intereses particulares y de grupos de poder de la sociedad existentes en los discursos y prácticas de la modernización de la educación y la escuela capitalista actual, haciendo visibles cómo esos intereses cooptan y hablan a nombre de todos, invisibilizando los intereses presentes en sus apuestas. Este ejercicio va a exigir convertir los procesos educativos y pedagógicos en espacios en disputa.

Se trata de territorializar los conflictos dándole lugar a una expresión concreta en la vida de las personas, así como de la construcción de las identidades sociales con especificidad educativa, en un escenario en el cual, en la lógica de la construcción del poder contrahegemónico hoy, se hace necesario construir las teorías y prácticas alternativas sobre cada uno de los aspectos escolares y educativos donde nos desempeñemos en el aquí y el ahora de la acción inmediata, como nos lo hacen ver las 12 experiencias señaladas en el inicio de este texto.

Estos aspectos se hacen visibles en la manera como, sobre cada uno de los aspectos educativos (currículo, evaluación, competencias, calidad, comunicación, tecnologías y todos los que contribuyen en su quehacer), existen diferentes concepciones (polisemia) y ellas generan prácticas educativas diversas. Esto es muy evidente en las experiencias reseñadas, en los grupos étnicos y en las experiencias de transformación pedagógica.

Por ello, se hace urgente la construcción de teorías y prácticas pedagógicas alternativas en la especificidad de lo educativo. Esto va a requerir un educador que, al apropiarse de ellas y participar en su construcción, salga de su condición de reproductor y portador; es decir, de ser instrumental y construir sus prácticas desde opciones conceptuales críticas, convirtiendo los espacios de la pedagogía y de la educación en un lugar de confrontación y construcción alternativa, y a cada educador

para hacer claridad sobre la concepción que maneja cuando trabaja en lo cotidiano de su quehacer. Algunos de estos aspectos que constituyen la práctica educativa y pedagógica, hacen claridad en el ejercicio, que no está frente a un hecho “objetivo”, “técnico”, “científico”, sino a una construcción cultural donde él opera como mediador de esos procesos y por lo tanto lo realiza desde intereses precisos. Sólo reconociendo los propios va a poder optar por una u otra visión sobre los diferentes aspectos de su práctica, escogiendo de un amplio repertorio posible.

### **Lo pedagógico como campo en construcción y disputa desde los diferentes intereses de la sociedad**

Reconfigurar la pedagogía no es un camino sencillo, ya que hoy la apuesta es reconstruirla a la luz de los cambios que se desarrollan en la sociedad. Pero para quienes venimos del pensamiento crítico, es necesario poder ir más allá de la modernización ejercida por el capital globalizado, lo cual requiere un esfuerzo adicional.

Estos cambios deben hacerse visibles a través de propuestas concretas. Es uno de los lugares donde adquiere concreción la polisemia señalada en el punto anterior, dándole formas a maneras de conocer lo pedagógico y su práctica desde concepciones, intereses, visiones, satisfactores y sentidos totalmente diferenciados de la simple modernización que el capitalismo está haciendo de su escuela. Ello va a exigir de quienes trabajamos en educación busquemos la construcción de sociedades alternativas, un trabajo de filigrana que nos permita concretar ese discurso en prácticas metodológicas y didácticas. En la esfera de la pedagogía, construir su nueva especificidad, no sólo como transposición mecánica de lo económico y lo político, sino construyendo y ampliando la esfera cultural de estos tiempos.

Es así como en este entrecruce de caminos se ha hecho visible esa polisemia, en cuanto se han reorganizado procesos que requieren nuevas articulaciones entre lo existente, así como la vinculación de problemas emergentes, abriendo un debate sobre el lugar de lo pedagógico. Este hace visible la diversidad de posiciones sobre este aspecto, las cuales exigen discernimiento y discusión para ver cuáles son más coherentes con los proyectos estructurales que se dicen acompañar o compartir acerca de la sociedad. En lo pedagógico son muchos, pero pudiéramos agruparlos en cuatro grandes sentidos.

#### *Fin de la pedagogía*

Para esta posición, las mediaciones tecnológicas y comunicativas derivadas de los cambios actuales han producido un vacío y una insuficiencia del

pensamiento pedagógico anterior, el cual será reemplazado por las nuevas realidades mediadoras, haciendo innecesaria la pedagogía como había sido constituida en la modernidad. Esta posición es reforzada desde algunos autores de las corrientes sajonas, que desde hace tiempo no reconocían a la pedagogía como saber educativo disolviéndola en el currículo.

#### *La despedagogización*

Planteamiento generado desde los propiciadores de reformas y leyes educativas modernizadoras (banca multilateral, ministerios de educación), en la cual se presupone que las nuevas formas del conocimiento, en las actuales transformaciones, colocan la importancia de lo educativo en lo disciplinario, haciendo que lo pedagógico sea reducido a unos mínimos técnicos básicos para desarrollar estándares y competencias. Estos son diseñados al ser técnicas de grupos del conocimiento externos a la escuela. Por lo tanto, la pedagogía se convierte en un campo en disolución. Lo que se requiere son técnicas procedimentales, las cuales en algunas ocasiones pueden ser asumidos desde la tecnología y los nuevos procesos comunicativos.

#### *Las pedagogías universales*

Posición que se maneja desde los centros académicos, entidades de formación y facultades de educación, en la cual se plantea que la educación ya tiene su acumulado construido en los paradigmas desarrollados en la modernidad (alemán, francés, sajón y, para algunos, el latinoamericano) y lo que deben desarrollar es la integración de los procesos tecnológicos y comunicativos a ellos, produciendo una readecuación de la pedagogía con estos nuevos componentes que entregan las realidades de los cambios epocales y civilizatorios en marcha.

#### *Las geopedagogías*

Posición sustentada por los grupos que plantean la reconfiguración de la pedagogía a partir de las transformaciones en marcha que muestran una nueva ecología humana, tanto de tipo comunicativo y tecnológico como en los paradigmas conceptuales y de acción, así como en los caminos metodológicos. Afirman que los mapas con los cuales nos habíamos movido se han hecho insuficientes y deben ser reorganizados desde esos nuevos contextos de acción. Por ello, la geopedagogía no es sólo referida al contexto, sino a los territorios conceptuales, subjetivos, valóricos y de poder. Asistimos a un momento de creación de pedagogías, esa es una de las funciones fundamentales del maestro, la maestra y los educadores de este tiempo, que en educación pasan de ser portadores a productores de saber.

En ese sentido, el ejercicio cotidiano del educador se hace profundamente político, en cuanto en él construye en el aquí y en el ahora, sus horizontes de sociedad y de ser humano, y al realizar el ejercicio de comprender su práctica en estos tiempos hace visible esa apuesta desde los enfoques y la metodología con la cual desarrolla su quehacer como educador.

### **Las transformaciones como encadenamiento a nivel micro, meso y macro**

Por vía de las modificaciones en la sociedad, asistimos también a cambios en lo político. En las manifestaciones y procesos de resistencia y búsqueda de lo alternativo, y la manera como estos se han territorializado haciendo visibles las relaciones de confrontación y de poder en territorios determinados, constituyen el mundo de lo “glocal” como nuevo lugar de construcción de lo público, así como en la manera de entender lo político y lo gremial en términos generales, dando forma a lo político-pedagógico de estos tiempos.

El acumulado del movimiento pedagógico ha mostrado que ese nivel micro de la política en la educación en estos tiempos, como en algunos de los casos enunciados (maestros gestores, el Programa Ondas, Combos), exige la construcción de propuestas en la esfera metodológica con correspondencia de los postulados para las prácticas que hacen posible y visible en su campo de acción que otra educación es posible. Sin embargo, aparecen en una dimensión que toca el nivel de práctica de personas y grupos aislados, los cuales requieren que no se quede sólo en la esfera del esfuerzo individual e ir constituyendo comunidades mayores de práctica y reflexión, las cuales disputan la política hegemónica en la esfera de lo cotidiano, construyendo en las instituciones propuestas de transformación educativa y pedagógica.

En esta perspectiva es en la que se hace real la necesidad de presentar protestas con propuestas como fundamento del empoderamiento desde sus subjetividades y de una construcción de política pública que se disputa desde las capacidades humanas y es realizada por los actores que buscan construir una democracia radical en donde todas y todos nos incluimos. En este sentido, la política se territorializa y se hace visible a través del conflicto que le generan a la institucionalidad las prácticas alternativas y las propuestas. De allí se deriva un ejercicio de lo político en el aula en lo cotidiano y en lo local, haciéndose partícipe de esa construcción.

Se generan a través de estas prácticas unas dinámicas de construcción colectiva de lo educativo y lo pedagógico a través de las cuales se cuestiona la manera como se constituyen los proyectos educativos en la institución, los planes educativos en las localidades y en los departamentos, y

en la necesidad de contar con propuestas de vinculación y participación a través de su quehacer alternativo. En ese nexo, hay una vinculación de las prácticas cotidianas con la construcción de políticas en la esfera local, lo cual hace visibles unos procesos territorializados, los cuales son transformados por la acción colectiva y generados en los quehaceres de las personas vinculadas en estas prácticas en los diferentes niveles de las instituciones. En los casos reseñados anteriormente, es visible en la experiencia del Plan de Desarrollo de Ciudad Bolívar, el grupo Diverser y la Expedición Pedagógica Nacional.

Estas dinámicas territorializadas exigen también la construcción de políticas públicas por parte de las organizaciones, y así mostrar que es posible hacerlo de otra manera y construir lo público como un ejercicio de la sociedad, no sólo de los agentes estatales como un espacio de deliberación y empoderamiento. Las múltiples dinámicas generadas en estas prácticas muestran, desde los procesos locales y territorializados, la emergencia de una serie de agendas de transformación. Estas piden pista para ser colocadas en las esferas nacionales e internacionales como parte de las discusiones y propuestas de cambio educativo, procesos en los cuales se construyen redes, así como dinámicas de congresos, seminarios y pasantías, visibles en la mayoría de las prácticas reseñadas anteriormente, pero sobre todo en la Universidad Indígena del Cauca, el PEPA y las movilizaciones y plataformas del Derecho a la Educación.

Estos lugares y espacios en los cuales se construye lo público como debate y conflicto son muy importantes, ya que son parte de la dinámica a través de la cual los actores se empoderan y convierten en productores de saber a partir de sus prácticas sistematizadas. Esto generando una nueva relación teoría-práctica que les permite un relacionamiento de deliberación con las políticas educativas y las maneras como los juegos de poder se presentan en la constitución de estas, mostrando otras formas de lo político. Estas prácticas hacen evidente que, a partir de sus actividades cotidianas reflexionadas, sean convertidos en actores y actrices de su proceso específico, que construyen lo público como un ejercicio de empoderamiento subjetivo, comunitario y institucional, y como una forma de construir sociedad mayor.

Es a través de estas dinámicas donde los actores comprenden la relación entre lo macro, lo meso y lo micro, y su vinculación, encontrando que no están separados en cuanto su subjetividad es construida espacial y territorialmente ahí, haciendo concreto el reconocimiento de que el cambio educativo y escolar por sí solo no cambia la sociedad, pero si esta no cambia, la sociedad no se transformará.

## **El movimiento pedagógico como expresión de los movimientos sociales en la esfera de la cultura y la educación en el capitalismo de este tiempo**

Se puede afirmar que las condiciones en las cuales se desarrolló el movimiento pedagógico en el siglo anterior se dieron al interior de unas condiciones específicas de política internacional (currículo instruccional, maestros por objetivos, textos únicos, etc.), las cuales eran la manifestación de un capital que comenzaba a culminar su proceso de transnacionalización e iniciaba la presencia de organismos multilaterales en educación. De igual manera, las organizaciones de la resistencia se constituían desde una visión de lo gremial como lo reivindicativo, lo cual era anudado para tareas mayores desde lo político, dotándolo de un proyecto de transformación y dándole forma a movimientos sociales de primera generación.

El movimiento pedagógico se constituyó al lado de una generación de movimientos centrados en la subjetividad, la identidad y la cultura, con su especificidad educativa, siendo de este mismo sentido las luchas de las mujeres, los indígenas, los grupos afros y los LGBT. Estos mostraban y ampliaban otras formas de desigualdad y exclusión en aspectos nuevos, patriarcalidad, etnias, géneros y cultura, sin negar las fundadas en la economía, las clases y lo político. Hoy emerge con fuerza en las nuevas condiciones del capitalismo fundado en el trabajo inmaterial, unos movimientos con una diversidad de actores que confluyen en lo educativo y lo pedagógico, los cuales no pueden recogerse en un centro único, por la diversidad que los constituye.

Ante un capitalismo centrado en el conocimiento, el acceso, la calidad y la equidad se convierte en bandera para los padres y madres de familia, los grupos juveniles y las comunidades populares organizadas. Unir la diversidad significa salir de centros homogéneos para construir un lenguaje que es capaz de traducir esa variedad de intereses críticos y contrahegemónicos, y no acogerlos desde un centro único, sea este ideológico, organizativo o político. Esto va a significar construir movimientos que dan forma a esos múltiples contenidos, dando cabida a las múltiples y diferentes resistencias de una historia emergente, que todavía no acaba de visibilizarse y menos de ser escrita.

Pero ello significa también construir nuevas formas del ejercicio de la política en coherencia con los cambiantes tiempos. Algunos de esos principios orientadores enunciados ya en la discusión que han colocado los zapatistas, pudieran ser:

*Cambiar la manera de cambiar*

Reconocer las transformaciones del proyecto de control significa también

dar cuenta de las modificaciones en la teoría y la acción crítica. Esto implica construir nuevos procesos organizativos, ampliar las formas de luchar, descubrir los intersticios de fracturas del sistema y construir allí las resistencias de este tiempo que apenas comienzan a ser visibilizadas y se convierten en ejes de los nuevos empoderamientos.

Esto significa también una posición autocrítica frente a la manera como hemos construido las relaciones con las formas de vida de los sectores que luchan por la emancipación, para reconocer cuáles modificaciones debemos realizar al interior de los proyectos transformadores y salir de posiciones cerradas y dogmáticas para construir un nomadismo crítico al interior de un proyecto multicolor, en cuanto recoge la diversidad. Este debe reconocer el carácter de un tiempo de crisis en el sentido que lo enuncia Cetrulo (2001)<sup>9</sup>.

*“Construir la meta en el camino”*

Este va a ser uno de los puntos más difíciles. Venimos de paradigmas en los cuales la meta (como estrategia) estaba totalmente clara y definida por las direcciones y los centros de poder propio, no había que sino trazar el camino (táctica) para llegar a su destino. Sin embargo, las nuevas compresiones y lecturas que exigen los fenómenos del cambio de época y del nuevo proyecto de control, exigen una reconstitución de la acción crítica y emancipadora. Y esto significa ser capaz de criticar nuestra forma de criticar para construir la de este tiempo. Es decir, los principios del pasado deben ser reajustados a las nuevas realidades y muchos de los elementos nuevos apenas están comenzando a ser desarrollados y creados en las luchas de muchos de los sectores que resisten.

En ese sentido, no hay una teoría hecha y terminada para aplicar, ella apenas se comienza a reescribir desde estas nuevas luchas y desde los acumulados de la tradición crítica, en cuanto requieren una nueva táctica, ya que significa cruzar el paso diario y los tiempos que toman las luchas de hoy. Estas buscan hacer expresión del entendimiento del poder emancipador en los espacios cotidianos de su vida y proponen también la necesidad de recrear la educación y las pedagogías de la emancipación, lugar en donde se concretan y hacen realidad las pedagogías críticas en este tiempo, al calor de las nuevas luchas.

---

9. “[...] comencemos por aclarar que crisis no significa desastre o catástrofe, sino situación que exige discernimiento. Etimológicamente viene del verbo griego *kpiiwu*, juzgar y discernir, y del verbo latino *cernere*, cernir, separar, discernir [...] en este último sentido, la crisis es un desafío que dinamiza para la búsqueda y la acción.”

*“La furia digna”*

No basta con buscar caminos alternativos en la especificidad de los entornos y realidades inmediatos, y en los nuevos territorios geográficos, mentales, corporales y virtuales que reestructuran el poder y copan nuestras vidas. Se hace necesario reconocer la dimensión ética de estas nuevas rebeldías, que otra vez saliendo del pragmatismo y de la noche neoliberal nos colocan en un horizonte de justicia y reconocimiento de los factores que contribuyen a la desigualdad o con las mayores tasas de inequidad en el planeta.

En ese sentido, se plantean a través de su acción enfrentar la deshumanización de los proyectos de control y poder en marcha, los cuales dominan con base en la explotación y la subyugación de mentes y cuerpos de un capital que ha puesto a trabajar por cuenta propia la vida toda, creando las nuevas exclusiones de este tiempo. Allí inicia una larga marcha por transformar la sociedad transformando su quehacer desde el día a día para dignificar su acción y caminar y construir vida con sentido en las características de un tiempo nómada, que ha sido metafóricamente mostrado por Antoni Negri (2006, 202) así:

Hoy vivimos un gran momento de pasaje en la construcción de las estructuras y de las figuras globales del imperio. Hay fuerzas que intentan feudalizar de nuevo eso común que las actividades multitudinarias han construido. Los movimientos globales, pero sobre todo la continua y duradera producción de subjetividad, oponen resistencia a esos intentos de normalizar de manera unilateral el paso al Imperio [...]. De hecho estamos atravesando un interregno, esto es, un período en el que las diversas alternativas se presentan todas, por decirlo así, de manera incompleta, luchas globales y movimientos globales, fenómenos de mestizaje y metamorfosis antropológicas conviven. Los bárbaros ya no están en la ventana, en el límite del Imperio, sino que atraviesan su consistencia y siguen su expansión. Será difícil imaginar los años futuros si uno no se inserta en este marco y no hace propia su dinámica, por dolorosa o ambigua que pueda ser.

## Bibliografía

- Agenda mínima de paz*, Bogotá, Planeta Paz, 2004, www.planetapaz.org.
- Amir, S. *Crítica de nuestro tiempo. A los 150 años del Manifiesto Comunista*, México, Siglo XXI, 2001.
- Blandeau, O. *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*, Madrid, Traficante de Sueños, 2004.
- Bravo, A. y V. Martínez. *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa para convivir mejor*, Bogotá, Ayuntamiento de Madrid, Fe y Alegría Colombia, 2005.
- Bustamante Morales, Gloria María. “Los ejes filosóficos, un rizoma de sentidos”, en *Ha-seres de resistencia von vos y con voz*, Medellín, Corporación Educativa Combos, 2008.
- Cetrulo, R. *Alternativas para una acción transformadora: educación popular, ciencias y política*, Montevideo, Ediciones Trilce, Instituto del Hombre, 2001.
- Expedición Pedagógica Bogotá. *Caminantes y caminos*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Restrepo-Barco, 2003.
- Fraser, N. *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*, Bogotá, Siglo del Hombre, Universidad de los Andes, 1997.
- Freire, P. *Pedagogía de la indignación*, Barcelona, Morata, 2004.
- Gadotti, M. et al. *Perspectivas actuales de la educación*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.
- García, J. *Educación propia y autonomía en los territorios negros del Pacífico*, Pasto, Edumar, 2009.
- Gazzola, A. *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*, UNESCO, IESALC, 2008.
- Gimeno Sacristán, J. *Educación por competencias. ¿Qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata, 2008.
- Giorgi, G. y F. Rodríguez (comp). *Ensayos sobre biopolítica, excesos de vida*, Buenos Aires, Paidós, 2007.
- Grupo de Investigación Diverser UdeA. *Voces indígenas universitarias. Expectativas, vivencias y sueños*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, 2004.
- Henao Medina, Gloria Amparo. “Haciendo resistencia desde la Escuela”, en *Ha-seres de resistencia von vos y con voz*, Medellín, Corporación Educativa Combos, 2008.
- Larrosa, J. “Tecnologías del yo y la educación”, en *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, La Piqueta, 1995.
- “Los diez años del movimiento pedagógico”, en *Revista Docencia*, Santiago de Chile, n° 39, diciembre de 2009, pp. 106-114.
- Marcos, subcomandante. *México 2000: ventanas abiertas, puertas por abrir*, 2 de diciembre de 2000.
- Martínez, M. C. *Redes pedagógicas: la constitución del maestro como sujeto político*, Bogotá, Magisterio, 2008.
- Martínez, M. *Nuevos paradigmas en investigación*, Caracas, Alfa, 2008.

- Medina, Margarita, Beatriz Vargas, Miriam Zuluaga y Hugo Villa. “Tejiendo sobre-vivencias”, en *Ha-seres de resistencia von vos y con voz*, Medellín, Corporación Educativa Combos, 2008.
- Mejía, M. R. “Las pedagogías de la resistencia en Colombia”, en *Le Monde Diplomatique*, agosto de 2009, pp. 8-10.
- Globalizaciones y educaciones. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*, Bogotá, Desde Abajo, 2007.
- La sistematización empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá, Desde Abajo, 2008.
- Melucci, A. *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*, México, Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos, 1999.
- Meszaros, I. *A crise estrutural do capital*, São Paulo, Boitempo, 2009.
- Movilización social por la educación. *Paradojas y desafíos en educación*, Bogotá, Planeta Paz, 2008.
- Múnera, L. “La tragedia de lo público” en *Revista Trans*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, diciembre de 2001, pp. 224-243.
- Negri, Antoni. *Movimientos en el Imperio. Pasajes y Paisajes*, Barcelona, Paidós Ibérica, 2006.
- Nieto, J. *Resistencia, capturas y fugas del poder*, Bogotá, Desde Abajo, 2008.
- Offe, L. *La sociedad del trabajo. Problemas estructurales y perspectivas de futuro*, Madrid, Alianza, 2002.
- Ondas-Colciencias. *La investigación como estrategia pedagógica. Informe de gestión 2006-2008*, Bogotá, Colciencias, FES, 2009.
- Ortega, P., D. Peñuela y D. López. *Sujetos y prácticas de la pedagogía crítica*, Bogotá, El Búho, 2009.
- Paro, V. *Por dentro da escola publica*, São Paulo, Xama, 1995.
- Perrenoud, P. *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*, Barcelona, Grao, 2004.
- Propuestas para una política pública en educación para Bogotá* (mimeo), agosto de 2007.
- “Proyecto educativo y pedagógico alternativo PEPA”, en *Revista Educación y Cultura*, Bogotá, n° 85, diciembre de 2009.
- Quijano, A. “Colonialidad del poder y clasificación social”, en S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (ed), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá, Instituto Pensar, IESCO, Siglo del Hombre, 2007.
- Raniero, R. *Geopedagogia. Leducazione tra globlizzazione, tecnologia e consumo*, Roma, Armando, 2002.
- Restrepo Mejía, Claudia y Esperanza Restrepo Cadavid. “Entre nosotras para nacer otras”, en *Ha-seres de resistencia von vos y con voz*, Medellín, Corporación Educativa Combos, 2008.
- Rifkin, Jeremy. *La era del acceso. La revolución de la nueva economía*, Buenos Aires, Paidós, 2000.

- Suárez, H. (ed). *20 años de movimiento pedagógico 1982-2002. Entre mitos y realidades*, Bogotá, Magisterio, Corporación Tercer Milenio, 2002.
- Tamayo, A. “El movimiento pedagógico en Colombia (un encuentro de los maestros con la pedagogía)”, en *Revista Histedbr On-line*, [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/arto9\\_24.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/arto9_24.pdf).
- Torres, R. *Itinerario por la educación latinoamericana. Cuadernos de viajes*, Buenos Aires, Paidós, 2000.
- Tronti, M. *Obreros y capital*, Madrid, Akal, 1999.
- [www.expedicionpedagogicanacional.com](http://www.expedicionpedagogicanacional.com)

Ver las publicaciones de Instituto de Pedagogía Popular del Perú, Movimiento Pedagógico Cetera, Argentina; Movimiento Pedagógico de Acción Popular en México; Movimiento Pedagógico Simón Rodríguez, Venezuela; Movimiento Pedagógico Fe y Alegría, Colombia; Movimiento Pedagógico del Colegio de Profesores de Chile; Movimiento Pedagógico Boliviano.

FECHA DE RECEPCIÓN: 16 DE ABRIL DE 2010  
FECHA DE APROBACIÓN: 24 DE FEBRERO DE 2011