

Movimiento pedagógico: otras formas de resistencia educativa*

Pedagogical movement: other ways of educative resistance

Diana Milena Peñuela Contreras**
Víctor Manuel Rodríguez Murcia***

Resumen

El Movimiento Pedagógico colombiano (MP) fue un movimiento magisterial que convocó a maestros, intelectuales y sindicalistas en torno al maestro como trabajador cultural, y en torno a la pedagogía como un saber de resistencia política para la defensa de la educación pública, cuya emergencia histórica se da a finales de la década de los setenta y se consolida en la década siguiente, alcanzando su visibilidad institucional en el XII Congreso de Fecode (Federación Colombiana de Educadores), hacia 1982. El presente artículo pretende demostrar que este movimiento no sólo adoptó elementos constitutivos de los movimientos sociales y de resistencia modernos (llámense antiguos o nuevos movimientos sociales, en cuyo interior se encuentran prácticas y discursos gremialistas y de identidad), sino también de movimientos contemporáneos, en los que las formas de organización horizontal y las singularidades tienen cabida. Para poder dar sustento a nuestra afirmación, queremos ofrecer en el presente artículo, en primer lugar, un breve rastreo de la categoría de resistencia asumida por diferentes teóricos como Antonio Negri, Michael Hardt, Boaventura de Sousa Santos, Félix Guattari y Pierre Bourdieu, entre otros. En segundo lugar, se realiza una caracterización de las diferentes manifestaciones de resistencia y movimiento social, que de una u otra forma estuvieron presentes en este movimiento.

Palabras clave:

Movimiento Pedagógico colombiano, resistencia, pedagogía, historia de la educación colombiana, movimientos sociales.

Abstract

The Colombian Pedagogical Movement was a teacher movement, emerging at the end of the Seventies and consolidating during the Eighties, that called teachers, unionists (Fecode, Colombian Educators of Federation) and scholars to relocate teachers as cultural workers and pedagogy as a piece of knowledge for political resistance in defense of public education. This movement accomplished institutional visibility during the XII Congress of Fecode and adopted, not only structural elements from modern and old Social Movement theories (in which union and identity practices and discourses can be found), but also elements from contemporary social movements where singularities and horizontal organization schemes are allowed. The first section of the article briefly describes "resistance" from the perspective of different authors such as Tony Negri, Michael Hardt, Boaventura de Sousa Santos, Félix Guattari, Pierre Bourdieu and others. The rest of the article characterizes different demonstrations of social movements and social resistance that in one way or another were portrayed by the Colombian Pedagogical Movement.

Key words:

Colombian Pedagogical Movement, resistance, Pedagogy, History of Colombian education, social movements.

Artículo recibido el 23 de octubre de 2005 y aprobado el 15 de febrero de 2006.

* El presente artículo contiene algunas de las hipótesis planteadas en nuestra tesis de grado de maestría titulada "El Movimiento Pedagógico: un espacio para la resistencia y el ejercicio del poder", dirigida por el profesor Alberto Martínez Boom.

** Magister en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Integrante Red de Apoyo CIUP. dianami29@yahoo.es

*** Licenciado en Ciencias Sociales, magister en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. abdala@hispanista.com

Es posible que ahora las luchas que se realizan, y además esas teorías locales, regionales, discontinuas, que están elaborándose en esas *lux* descubrimiento del modo en que se ejerce el poder.

Michel Foucault¹.

Nosotros no hemos de totalizar lo que se totaliza por parte del poder y que nosotros sólo podríamos totalizar restaurando formas representativas de centralismo y jerarquía. En cambio, lo que tenemos que hacer es llegar a instaurar vínculos laterales, todo un sistema de redes, de bases populares.

Gilles Deleuze².

Introducción

Sobre y desde el Movimiento Pedagógico, MP, muchas voces se han escuchado con diferentes grados de intensidad, voces que expresan deseos y voluntades personales, posiciones políticas e institucionales, sueños y proyectos de vida. El Movimiento Pedagógico, para quienes lo soñaron y aún lo sueñan, será siempre de alguna forma una alternativa por construir y repensar en estos tiempos de globalización (es). Para algunos no se trató de un solo movimiento sino de muchos *movimientos*, que intentaron crear un frente de acción político desde la pedagogía; para otros fue un acto de rechazo y resistencia, que pese a intentar *recuperar* la pedagogía nunca logró *crear* pedagogía; por lo menos desde los maestros. Otros más nunca lo vieron como una alternativa pedagógica para construir nuevas formas de lucha, sino que lo vieron siempre como una forma de lucha que debía inscribirse en un partido o ir sujeta a una estructura organizativa partidista.

El Movimiento Pedagógico como evento pasado, pero sobre todo como evento de la historia del presente, está constituido por unas huellas de resistencia cultural, subjetiva y propositiva, que en nuestro concepto aportan a la construcción de

formas de resistencia hoy, ligando, como lo hizo aquél, de manera abierta y plural, la tensión entre *lo institucional, el poder y el cambio* con la construcción de *subjetividades, las nuevas formas de entender lo político y la reconceptualización de la cultura*, no sólo desde las instituciones y los partidos sino también desde los sujetos.

Un breve rastreo por la categoría de resistencia

Desde Negri, la resistencia, lejos de ser un simple movimiento contestatario al poder dominante, se constituye como tal en la medida que, como propuesta, fue primero que el poder dominante. “Aunque el uso habitual de la palabra tal vez sugiera lo contrario —la resistencia como respuesta o reacción—, la resistencia es primaria con respecto al poder”³. Sin embargo, la resistencia es afectada también por las condiciones particulares de una época. “Pero la resistencia y las rebeliones no fueron antimodernas. La modernización sirvió también de modelo de desarrollo al otro bando, transformando las partidas armadas de campesinos en ejércitos”⁴.

Así, a través de sus continuos cambios (revueltas guerrilleras dispersas, ejército popular, ejército guerrillero y redes), la resistencia moderna presenta los siguientes principios:

De hecho, cuando desarrollemos esa genealogía, las formas cambiantes de la resistencia nos revelarán tres principios rectores, principios que se hallan incorporados en la historia y determinan su movimiento. El primer principio rector de la genealogía alude a la oportunidad histórica, es decir, a la forma de resistencia más eficaz para combatir una forma específica de poder. El segundo principio establece una correspondencia entre las formas cambiantes de resistencia y las transformaciones de la producción económica social. El tercer principio que aparecerá se refiere simplemente a la democracia y a la libertad: cada nueva forma de resistencia apunta a corregir las cualidades no democráticas de las formas anterior-

¹ Michel Foucault y Gilles Deleuze, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Primera reimpresión. Madrid: Alianza Editorial, 2004, p. 33.

² *Ibid.*, p.30.

³ Antonio Negri y Michael Hardt. *Multitud. Guerra y democracia en la era del imperio*. Barcelona: Debate, 2004, p. 91.

⁴ *Ibid.*, p. 97.

res, creando una secuencia de movimientos cada vez más democráticos⁵.

Para nuestro tiempo la multitud es la que determina la resistencia a través de su proyecto político, la democracia. “La multitud es un sujeto social internamente diferente y múltiple, cuya constitución y cuya acción no se fundan en la identidad ni en la unidad (ni mucho menos en la indiferenciación), sino en lo que hay en común”⁶. Son estas subjetividades las que crean nuevas relaciones entre sí a partir del trabajo y su vida cotidiana, generando una biopolítica desde la diferencia, que hace resistencia al biopoder de la hegemonía y la imposición. “El biopoder está situado por encima de la sociedad, trascendente, a título de autoridad soberana que impone su orden. En cambio la producción biopolítica es inmanente a la sociedad y crea relaciones y formas sociales, a través de las formas colaborativas de trabajo”⁷.

Por la misma línea, Félix Guattari fundamenta su propuesta de resistencia en las llamadas *revoluciones moleculares*, en las cuales las relaciones que emergen de lo cotidiano cobran un potencial revolucionario. “Otra sociedad está gestándose desde hoy mismo en los modos de sensibilidad, en los modos relacionales, en los vínculos con el trabajo, con la ciudad, con el medio ambiente, con la cultura; en una palabra, en el *inconsciente social*”⁸. Para Guattari los llamados “nuevos movimientos sociales” no han sido suficientemente potencializados, pues se carece de instrumentos de lucha que se articulen a dichos movimientos.

Para Pierre Bourdieu las nuevas formas de resistencia son discontinuas donde lo simbólico adquiere un gran valor. Los movimientos actuales “nuclear a los sin techo, a los desempleados, a las feministas, y muchas veces plantean problemas ajenos a las organizaciones sindicales. Problemas más

afines a los izquierdistas (anarcosindicalistas), en el sentido antiguo de la palabra”. Según Bourdieu, los movimientos sociales deben articularse y construir desde lo simbólico proyectos alternativos, ya que “...una de las debilidades de todos los movimientos progresistas tiende al hecho de que ellos hayan subestimado la importancia de esta dimensión y que ellos no hayan ideado siempre armas adaptadas para combatirla. Los movimientos sociales están atrasados de muchas revoluciones simbólicas con relación a sus adversarios, que utilizan consejeros en comunicación, consejeros en televisión, etc.”⁹.

Igualmente, para el sociólogo francés es importante la elaboración del trabajo intelectual y cultural. “Por tanto no debemos cometer más ese error. Pues nos hemos ocupado de adversarios que se arman de teorías, y aquí se trata, me parece, de oponerles también con armas intelectuales y culturales”¹⁰. De esta manera, para Bourdieu la resistencia se debe ejercer en el campo cultural y científico, y es allí donde los intelectuales desempeñan un papel fundamental en la lucha contra el poder simbólico dominante, en la medida en que construyen colectivos entre sí y se asocian con militantes y organizaciones de tipo político y social, para lo cual Bourdieu propone establecer nuevos mecanismos de comunicación entre estos sectores.

Una *posmodernidad de la resistencia* en la que se haga frente a las fragmentaciones ocasionadas por la modernidad, donde sea “... posible reinventar las minirrationalidades de la vida de modo que ellas dejen de ser partes de un todo y pasen a ser totalidades presentes en muchas partes”¹¹ es la propuesta hecha por el profesor Boaventura de Sousa Santos. Así, contra un saber hegemónico, crear saberes, y contra los saberes contra-saberes, los cuales deben ser producidos por dichas minirrationalidades desde sus localidades: “Mientras más global sea el

⁵ *Ibíd.*, pp. 95-96.

⁶ *Ibíd.*, p. 128.

⁷ *Ibíd.*, p.123.

⁸ Félix Guattari, *Plan sobre el planeta. Capitalismo mundial integrado y revoluciones moleculares*. Bogotá, D.C.: Ediciones desde abajo, 2005, p. 59.

⁹ Pierre Bourdieu, “Los investigadores, la ciencia económica y el movimiento social”. En: *Revista Colombiana de Educación* n.º 42. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1996, p. 60.

¹⁰ *Ibíd.*

¹¹ Boaventura de Sousa Santos, *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la posmodernidad*. Santafé de Bogotá, D.C.: Ediciones Uniandes, 1998, p. 119.

problema, más locales y más múltiplemente locales deben ser las soluciones¹².

Consideramos al Movimiento Pedagógico como resistencia, en la medida en que lejos de ser un simple movimiento contestatario, se constituye positivamente frente al poder dominante¹³. “Aunque el uso habitual de la palabra tal vez sugiera lo contrario —la resistencia como respuesta o reacción—, la resistencia es primaria con respecto al poder¹⁴. La

¹² *Ibid.*, p. 131.

¹³ Algunos autores han teorizado acerca del poder entendiéndolo unos como un objeto a ser tomado por individuos o por una clase determinada, otros como una propiedad no de un individuo sino de un grupo, otros más en su estudio práctico referido a un movimiento en particular, por ejemplo el movimiento popular; sin embargo, sin desconocer la validez de cada uno de ellos nos acercamos más a la noción foucaultiana que asume el poder como el ejercicio social de la fuerza desde diferentes puntos y con diversas estrategias, manteniendo la asimetría en las relaciones, asimetría de la lucha y de la recomposición del poder, una conceptualización que no niega su cara represiva pero que muestra en todo su “esplendor” su cara positiva, la de la seducción, la de la producción de subjetividades, de vida y de verdad, un poder que no se muestra ajeno a nosotros como sujetos, sino que por el contrario nos hace percibirnos en total desnudez, pensar y crear otras formas de resistir individuales y colectivas. En este punto damos cabida a nociones tales como “multitud”, resistencia local, revoluciones moleculares, organizaciones en red horizontales y descentralizadas, resistencias simbólicas. Pero también de una u otra forma nos acercamos a nociones como las de Weber, el primero, en tanto plantea el concepto de dominación que asocia al del poder como la probabilidad de imponer la propia voluntad, dentro de una relación social, es decir, “la probabilidad de encontrar obediencia a un mandato por parte de un conjunto de personas que, en virtud de actitudes arraigadas, sea pronta, simple y automática”. Obediencia habitual sin resistencia ni crítica. La dominación entonces sería un caso especial de poder. Retomamos algunos aspectos de Weber, quien aunque aún entiende el poder como propiedad —a diferencia de Foucault—, sostiene también una postura diferente a la del economicismo, pues encuentra las causas del orden, de su legitimidad, de su validez en la voluntad de los individuos mismos, ya sea voluntad orientada “voluntariamente” o por coacción, pero voluntad al fin. “Así los actores sociales creen en una legalidad legítima, en virtud de un pacto, o en virtud del ‘otorgamiento’ por una autoridad considerada como legítima y del sometimiento correspondiente”. Max Weber, *Economía y sociedad*. México, 1983, p. 29.

¹⁴ Antonio Negri y Michael Hardt, *op.cit.*, p. 91. Debemos considerar también la posición de Foucault (1987) leído por Deleuze en cuanto a la relación resistencia-poder: “(...) la fuerza dispone de un potencial con relación al diagrama en el que está incluida, o de un tercer poder que se presenta como capacidad de ‘resistencia’. En efecto, un diagrama de fuerzas presenta al lado (o más bien ‘frente a frente’) de las singularidades de poder, las singularidades de resistencia, esos ‘puntos, nudos, núcleos’ que se efectúan, a fin de hacer que en ellos el cambio sea posible; es más (...) la resistencia es primera, en la medida en que las relaciones de poder se mantienen intactas en el diagrama, mientras que las resistencias están necesariamente en relación con el afuera del que proceden los diagramas”. Gilles Deleuze, *Foucault*. México:

hipótesis que manejamos es la de recomposición o reacomodación del poder desde la resistencia, según la cual la resistencia como forma de ejercicio del poder ocasiona que el poder dominante reacomode sus discursos, tácticas y estrategias, en torno a los discursos y prácticas de resistencia alternativa. Así, las crisis no solamente serían producto de un poder sistemático que todo lo controla hasta las resistencias, sino por el contrario, serían ocasionadas por las mismas resistencias en el ejercicio social de la fuerza como expresión de su poder.

Esta hipótesis busca problematizar la relación de la resistencia con el poder dominante no sólo como una forma de reacción, lo que busca evitar que sea fácilmente localizable y recodificable. En ningún momento se pretende ignorar que en este juego de fuerzas las resistencias también se reacomoden y recompongan, pero se plantea que no se pueden considerar sólo como *una variable de pendiente* de los modelos económico, de producción o políticos dominantes.

En la lectura que realizamos del Movimiento Pedagógico como espacio de resistencia cultural y de contrapoder, encontramos que es precisamente este movimiento el que posibilita que la lógica educativa de la época se *reacomode* y se recomponga en función suya, de sus discursos y de sus nuevas prácticas, pero como se trata de enfrentamientos en un “campo de lucha”, entonces este Movimiento, especialmente lo que hemos denominado en nuestra investigación el Movimiento Rizomático¹⁵:

Paidós, 1987, p. 19. Para una mayor profundización al respecto ver: Michel Foucault, *Voluntad de saber. Historia de la sexualidad I*. México: Siglo XXI Editores, 1977, pp. 116-117.

¹⁵ Algunas de las características de un rizoma expuestas por Deleuze y Guattari. Sin embargo, para una mayor claridad al respecto, presentamos a continuación una categorización de las principales características:

a) *Principios de conexión y heterogeneidad*: cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro. Un rizoma no cesaría de conectar eslabones semióticos, organizaciones de poder, circunstancias relacionadas con las artes, las ciencias, las luchas sociales (...) un método (táctica) del tipo rizoma sólo se puede analizar (el lenguaje) descentrándolo sobre otras dimensiones y otros registros. Así el Movimiento Pedagógico fue rizomático en tanto resignificó conceptos y creó otras formas de comunicación que apoyaban la lucha del maestro desde otros lugares y de otras formas.

se estrategiza y también se recompone, luego de que sus discursos son cooptados y sus sujetos, por lo menos muchos intelectuales, son reacomodados ahora en las lógicas de lo institucional. En estos procesos de recomposición del poder emergen algunos de los colectivos y de las redes pedagógicas existentes en la actualidad en nuestro país, no en proceso de causalidad sino de devenir. Pues al igual que existe un diagrama de fuerzas de la lógica de poder dominante, existe, a su vez, un diagrama de fuerzas de las líneas de resistencia. Y si existen líneas integrales de poder, diría Foucault, también existen líneas transversales de resistencia.

El saber¹⁶ es otra de las formas de expresión del Movimiento como resistencia, pues fue fundamental que se dotara a los maestros de una historicidad desde sus prácticas, desde la pedagogía, como un *saber* del maestro, no sólo para una defensa de su quehacer sino también en el sentido del ejercicio político y público de la pedagogía, enmarcado en la defensa de la educación pública y la construcción de políticas educativas. Los esbozos de producción de saber aún insulares multiplicaron la producción

b) *Principio de la multiplicidad*: en un rizoma no hay puntos o posiciones, sólo hay líneas. Un rizoma es más difícil de codificar; esto apoyaría la tesis de que hubo alguna parte del Movimiento que luego devino en redes.

c) *Principio de ruptura asignificante*: un rizoma sólo puede ser roto, interrumpido en cualquier parte, pero siempre recomienza según aquella de sus líneas, y según otras.

d) *Principios de cartografía y calcomanía*: un rizoma es mapa y no calco; por eso hay muchas formas de entrar y salir del Movimiento Pedagógico.

¹⁶ Deleuze, leyendo a Foucault, dirá: "Las relaciones poder-saber tal como Michel las analiza podrían explicarse así: los poderes implican un plan-diagrama del primer tipo (por ejemplo la ciudad griega o la geometría euclidiana). Pero inversamente, del lado de los contra-poderes y más o menos en relación con las máquinas de guerra, hay otro tipo de plano, de especies de saberes 'menores' (la geometría arquimediana, o la geometría de las catedrales que va a ser combatida por el Estado); ¿todo un saber propio de las líneas de resistencia, y que no tiene la misma forma que el otro saber, el saber sobre los poderes?" Artículo publicado en la revista francesa *Magazine Littéraire*, n.º 325 (número dedicado a Foucault), octubre de 1994, pp. 57-65. Este texto fue enviado en 1977 por Deleuze a François Ewald para que se lo transmitiera a Foucault. Su intención era reiniciar el diálogo con Foucault, interrumpido en 1977. El texto quedó sin respuesta. Estas notas son por tanto el último testimonio del intercambio Deleuze-Foucault. *N. del T.*: Para más información sobre la obra de Gilles Deleuze, ver *Archipiélago*, n.º 17, dedicado íntegramente a este autor. Fuente: Internet.

de nuevas prácticas y posibilitaron el pensar nuevas realidades.

Sin poder asegurar que en este momento la pedagogía cumpla o pueda cumplir la misma función que para el caso del Movimiento Pedagógico, consideramos que allí sí funcionó como un saber de resistencia¹⁷ o saber estratégico, pues donde hay poder hay resistencia, siguiendo a Foucault, y esa resistencia en el caso del Movimiento Pedagógico logró generar su propio saber, en una relación orgánica de lucha que le gana espacios al poder dominante.

El Movimiento Pedagógico en el discurso de los movimientos sociales

Para Leopoldo Múnera, una de las características de los movimientos sociales es que "(...) no representan el encuentro constante de actores colectivos e individuales, sino los diferentes cauces comunes seguidos por dichos actores. Estos cauces a veces confluyen en uno sólo y a veces siguen rutas divergentes para juntarse en ciertas coyunturas y volverse a separar. La dinámica de integración define también la espacialidad de la articulación"¹⁸. En el caso del Movimiento Pedagógico, los sindicatos, las organizaciones autogestionarias de maestros y otras formas de colectivización como grupos de intelectuales y de investigación (Grupo Federicci, Grupo de Historia de las Prácticas Pedagógicas, corrientes etnográficas, grupos de educación popular, entre otros), representan esos diversos cauces constitutivos de movimiento social que encontraron en aspectos como la resistencia a la tecnología educativa, la lucha por visibilizar la pedagogía como suelo de saber para el maestro, y la refundamentación de lo público, puntos en común que posibilitaron la conformación de un solo cauce de movilización.

Es allí donde el Movimiento Pedagógico como movimiento social nos muestra formas organizativas y de resistencia distintas a las ofrecidas hasta el momento. De esta forma, ante la propuesta de

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ Leopoldo Múnera Ruíz, *Rupturas y continuidades. Poder y movimiento popular en Colombia: 1968-1988*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Iepri-Cerec, 1998, pp. 23-60.

un movimiento obrero unificado y guiado por una vanguardia, se visibilizan singularidades descentralizadas que no obedecen sino al deseo de cambio de ciertas situaciones dadas en un campo particular, el de la educación. Así, el Movimiento Pedagógico es un movimiento que le apuesta a la diferencia, que aglutinó fuerzas con concepciones políticas y sociales heterogéneas entre sí, pero que tenían puntos de lucha en común.

A continuación se intentará mostrar brevemente algunas de las especificidades del Movimiento Pedagógico como movimiento social:

1. Una de las características propias de América Latina “es que no hay movimientos sociales puros o claramente definidos, dada la multidimensionalidad, no solamente de las relaciones sociales sino también de los propios sentidos de la acción colectiva (...). Así, los movimientos sociales se nutren de innumerables energías que incluyen, en su constitución, desde formas orgánicas de acción social por el control del sistema político y cultural, hasta modos de transformación y participación cotidiana de auto-reproducción societaria”¹⁹.

El Movimiento Pedagógico es un híbrido de movimiento social, en tanto se puede ver constituido por dos tramas, la centralizada (visible) y la descentralizada (invisible). “La trama visible la constituyen factores como los CEID²⁰ regionales, el CEID nacional, los seminarios pedagógicos realizados hasta el momento, la revista *Educación y Cultura*, el plan de formación de los equipos pedagógicos, el

¹⁹ Boaventura de Sousa Santos, *op. cit.*, p. 321.

²⁰ Los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) estaban conformados por una coordinación y un equipo asesor, una sección de archivos y publicaciones, una de arte y cultura (no en todos los casos), una sección de relaciones y comunicaciones, y otra que coordinaba las comisiones pedagógicas municipales (lo anterior en las regiones de mayor desarrollo del Movimiento Pedagógico); en otras de menor desarrollo, la estructura se limitaba a la figura del director, el tesorero y el profesor-asesor. Entre las funciones de los CEID regionales se tienen:

1. La evaluación sistemática de la política educativa del Estado y sus principales programas.
2. Evaluar las experiencias pedagógicas innovadoras más importantes que se desarrollan a nivel regional y nacional.
3. En ellos el maestro recupera la discusión sobre su función social y su práctica escolar. Ver: *Boletín Informativo* del CEID-Arauca, p. 1.

Congreso Pedagógico Nacional. La trama invisible, de gran importancia y con frecuencia subvalorada, la constituye un sinnúmero de grupos pedagógicos surgidos en escuelas, colegios, municipios, centros de investigación y educación popular, los cuales desarrollan una labor paciente y callada de estudio, reflexión, experimentación o formación pedagógica”²¹.

En cuanto a las tramas invisibles, podemos resaltar las comisiones pedagógicas regionales, municipales y locales, así como formas organizativas de los maestros para socializar las diferentes experiencias; entre ellas podemos resaltar la existencia de programas radiales, pequeños periódicos y las llamadas “Cartas Pedagógicas” realizadas por la Comisión Pedagógica de Caldas, donde también se crearon “las comunas para la autogestión y la investigación”.

La articulación entre sindicato y organizaciones sociales no propiamente gremiales representó un evento particular en la dinámica de los movimientos sociales en Colombia, que para el momento que nos encontramos viviendo, algunos filósofos y sociólogos como Félix Guattari y Pierre Bourdieu plantean como plan de acción para los Movimientos Sociales contemporáneos. “Mientras nosotros mismos sigamos dominados por una concepción de los antagonismos sociales que ya no tiene mayor relación con la situación presente, seguiremos caminando en círculo en nuestros guetos, nos mantendremos indefinidamente a la defensiva, incapaces de apreciar el alcance de las nuevas formas de resistencia en los campos más diversos”²².

De esta forma, el Movimiento Pedagógico emerge como movimiento inscrito en estas nuevas dinámicas. Sin embargo, en su interior existían pugnas entre quienes querían someterlo a la organización centralizada y jerárquica de Fecode, y quienes querían conservar su organización autónoma del sindicato y de cualquier organización política, con un marcado énfasis en lo pedagógico. Dicha

²¹ “El Movimiento Pedagógico y sus tareas”. En: *Educación y Cultura* n.º 18. “Psicología y Educación” (editorial). Bogotá: Fecode, julio de 1989.

²² Félix Guattari, *op. cit.*, p. 58.

tensión se evidencia desde la constitución misma del movimiento en el XII Congreso de Fecode, realizado en Bucaramanga. "De las conclusiones más importantes del XII Congreso está la posición de la Federación sobre el Movimiento Pedagógico. Algunos sectores se manifestaron en contra de esta iniciativa argumentando que con ella la Federación está asumiendo responsabilidades educativas que son del Estado; además se aleja de lo específico de Fecode, que es ser sindicato del magisterio, y se olvida de la lucha económica y política por dedicarse a la lucha pedagógica"²³. Estos sectores veían al Movimiento Pedagógico como retaguardia del movimiento obrero, ya que lo realmente relevante desde esta posición era la lucha contra el Estado y por la reivindicación económica.

Este giro, asumido por Fecode hacia lo pedagógico como campo de acción política, va a tener resonancia a nivel nacional, tanto así que los principales diarios del país registrarían la novedosa propuesta. *El Espectador* titulaba: "Fecode hará menos política en el futuro"²⁴. Así mismo, el diario *El Tiempo* del 31 de agosto de 1982 dedicó su editorial a la despolitización del movimiento magisterial²⁵. La propuesta de conformar un Movimiento Pedagógico es asumida por un sector de la izquierda tradicional y dogmática, como un "alejamiento de la real política de clase para caer en el reformismo pedagógico que es ala-

bado por la gran prensa"²⁶. Lo mismo se observa en el periódico de izquierda, *Voz Proletaria*, pese a que con un mes de anticipación anunció la realización del XII Congreso de Fecode y trató, además, temas relacionados con el mismo en una sección denominada "Los Educadores"; finalmente, no registró el hecho ahondando en temas más gremialistas y reivindicativos²⁷. La pedagogía como campo de acción política y como nueva estrategia aplicada desde Fecode, es subvalorada desde algunos sectores de la izquierda y poco comprendida por parte de sectores tradicionales de derecha, que hablan desde sus órganos oficiales de expresión.

2. Negri afirma que una de las características de los movimientos sociales contemporáneos es su carácter descentralizado y horizontal, en el que las organizaciones en red desempeñan un papel fundamental. "La estructura en red distribuida proporciona el modelo de una organización absolutamente democrática y que además guarda correspondencia con las formas dominantes de producción económica y social, y es al mismo tiempo el arma más poderosa contra la estructura de poder dominante"²⁸.

Aunque en una primera etapa el Movimiento Pedagógico emerge como una forma organizativa centralizada, en una etapa posterior, en especial luego de la Ley 115, éste sufre una cooptación discursiva, una recomposición de poderes en su interior que permite conectarse de una u otra forma con las redes pedagógicas. Estos acercamientos se dan, de un lado, por "el saber", pues es cierto que el Movi-

²³ "Política y Pedagogía: dos instrumentos de lucha al servicio del pueblo". *Revista Solidaridad*, n.º 38. Bogotá, septiembre, 1982, p. 40.

²⁴ "El XII Congreso Nacional de Fecode, que acaba de concluir aprobó un sorpresivo e importante giro en cuanto a su tradicional posición, determinando que en lo sucesivo disminuirá considerablemente sus debates políticos y se dedicará a profundizarse sobre temas pedagógicos". *El Espectador*, 30 de agosto, 1982, p. 9.

²⁵ "Del XII Congreso de la Federación Colombiana de Educadores reunido en la ciudad de Bucaramanga ha surgido una oportuna y conveniente noticia que ojalá se convierta en realidad. Es la de que dicha organización sindical se propone modificar sustancialmente sus tendencias para no continuar haciendo exclusivamente como hasta ahora, movimientos y debates políticos, y dedicarse a cuestiones pedagógicas(...) Ese propósito corresponde a un incuestionable anhelo de nuestros compatriotas, que no se resignan a ver el triste espectáculo de un magisterio politizado orientado hacia objetivos que no son los suyos profesionales, y que obviamente no pueden conducir a las deseadas metas de superación didáctica". *El Tiempo*, 31 de agosto, 1982.

²⁶ *Revista Solidaridad*, *op. cit.*, p. 40.

²⁷ *Voz Proletaria* tituló días después del XII Congreso de Fecode: "En Fecode triunfó la unidad", y los temas de importancia en el Congreso para dicho órgano informativo se centraron en:

1. La condena al militarismo y crímenes de paramilitares a profesores.
2. Establecer "los objetivos de la lucha", entre los que se encontraba la estabilidad al trabajo, nivelación de primas y la unión con la comunidad para buscar la libertad y el cambio.
3. Rechazo a lo que se denominó "la educación vigilada" y sus expresiones como Escuela Nueva y la Universidad a Distancia, catalogada como continuación de la reforma educativa.

²⁸ Negri y Hardt, *op. cit.*, p. 117.

miento ayuda a constituir un maestro de cultura y de saber, que luego se reafirma en éstas, pero no hay que olvidar que el Movimiento también posibilitó y esbozó para el maestro nuevas formas de resistencia sociopolítica, que luego se encuentran como expresiones de construcción de política educativa desde lo local, de intervención social a través de proyectos, acentuando la problematización –dada ya en el Movimiento Pedagógico– en lo político.

El hablar de conexión no implica un cambio evolutivo dirigido hacia el desarrollo y mejoramiento de... (como si las redes fuesen mejores que el Movimiento), y lo planteamos así, pues en nuestro concepto el Movimiento hace parte de una formación histórica, social y cultural diferente a la que posibilita la emergencia de las redes; son otras las relaciones de poder que cruzan tanto a la una como a la otra. Tampoco consideramos al movimiento como un antecedente de las nuevas formas de colectivización de los maestros. Diríamos más bien que ambas guardan una especificidad determinada para la época en la que emergen, como formas diferentes de resistencia y de poder, las cuales fueron y son construidas y constituidas por *sujetos-maestros expresivos*, sin considerar que ninguna de las dos sean una *panacea*, pero sí que cada cual, a su modo, permite que los *sujetos-maestros potenciales* desarrollen cierto tipo de capacidades, nuevas subjetividades y otras formas de colectivización. Ambas podrían ser leídas en términos de Negri y Hardt, como formas de resistencia dotadas de una oportunidad histórica; de allí que en nuestro concepto no sean comparables ni homologables.

El maestro del Movimiento Pedagógico resistió a un tipo de control, el de la tecnología educativa, y al ejercicio del poder instruccional y moral, el de las redes. ¿A qué tipo de control resiste y qué tipo de ejercicio de poder efectúa? ¿Cuál es la proyección social colectiva de las mismas? Quizás allí puede estar una de las claves de acción de las redes como conjunto y como formas de expresión política y social. Tal vez se deba determinar primero cuál es el campo de poder en el que se inscriben las redes, cuáles son sus posibilidades de generar resistencia no sólo desde el saber/deseo/afecto de los sujetos-maes-

tros que las conforman, sino principalmente desde su ejercicio del poder como forma de organización y como lugar.

En esta línea de pensamiento podemos plantear, siguiendo a Negri²⁹, que las redes en general pueden resistir de tres formas: dentro de la ley, fuera de la ley o dentro y fuera de la ley, para el caso educativo. ¿Cuáles serían entonces los tipos o las formas de resistencia de las redes pedagógicas?, y ¿cómo manejan el problema del cambio social?

3. La multiplicidad de sentido que existe en los movimientos sociales, la negación al carácter reactivo de los movimientos sociales, la permanencia en la discontinuidad de los mismos –tiene el ritmo del mar y no de los ríos³⁰– y la potencialidad transformadora de los agentes sociales y populares, tal y como Múnera lo afirma, asocian las metáforas de discontinuidad de los movimientos sociales con el ritmo del mar y la continuidad de los ríos con las organizaciones y los grupos de presión. Estas características se constituyen en nuestro concepto, de una u otra manera, en otra de las especificidades del Movimiento Pedagógico como movimiento social.

De acuerdo con lo anterior, las relaciones de poder no se dan sólo dentro del Movimiento Pedagógico, pues éste tiene también la capacidad de *afectar* el campo de la educación pública y la pedagogía, a la vez que afecta instituciones (sindicatos, organizaciones sociales), prácticas (pedagógicas y culturales), y permite visualizar nuevas subjetividades. Así mismo, el Movimiento Pedagógico es *afectado*, pues es una fuerza en interacción con diversas relaciones de poder que no presenta una continuidad espacial ni temporal, sino que posee el ritmo de discontinuidad del mar con diferentes picos de visibilidad. En nuestra investigación proponemos cinco fases que aunque guardan una secuencia lineal, se constituyen

²⁹ Ibíd., p. 117.

³⁰ Tal y como Múnera lo afirma en el texto de presentación del libro de Mauricio Archila, *Idas y venidas. Vueltas y revueltas. Protestas sociales en Colombia 1958-1990*. Con esta metáfora se asocia la discontinuidad de los movimientos sociales con el ritmo del mar y la continuidad de los ríos con las organizaciones y los grupos de presión.

en diferentes grados de expresión del movimiento: fase de dispersión y de encuentro, de 1975 a 1983³¹; fase de mayor consolidación discursiva, de 1984 a 1988³²; fase de recodificación y disgregación del Movimiento Pedagógico, de 1989 a 1994³³; fase de recomposición del Movimiento Pedagógico rizomático, líneas de conexión y diferenciación con las redes pedagógicas sin periodo de delimitación³⁴.

4. Lo democrático y lo popular en el Movimiento Pedagógico constituyen una tercera especificidad. La *democracia*, siguiendo a Negri, se constituye en el proyecto político en el que confluye la multitud. “Quizá sería mejor decir que las grandes guerras de liberación están (o deberían estar) orientadas hacia una guerra contra la guerra, es decir, hacia un esfuerzo activo por destruir el régimen de violencia que perpetúa nuestro estado de guerra y sustenta los sistemas de desigualdad y opresión. Esa es una condición para hacer realidad la democracia en la multitud”³⁵.

La cultura y las diferencias emergen pues, como resistencia y propósito del Movimiento Pedagógico. Así, frente a las formas de homogeneización y de violencia, busca nuevas formas de liberación. “Es preciso que el Movimiento Pedagógico, en medio

de la violencia actual, sea capaz de levantar la resistencia frente a las violencias de todos tipos”³⁶. El Movimiento Pedagógico busca salidas diferentes a la situación de guerra que vive el país, ofrece nuevas formas de resistencia alternativa para el momento e incluso vigentes para nuestro momento. Además, es de señalar que el Movimiento Pedagógico en sus diversos cauces buscó en algunas de sus manifestaciones la participación directa de la comunidad educativa y de distintos sectores de la sociedad, del mismo modo que pretendía impulsar mediante la vía democrática soluciones al problema de la violencia en nuestro país.

5. La cultura en el nuevo discurso de los movimientos sociales desempeña una función de alejamiento de la simple reivindicación gremial, resaltando asimismo, la especificidad y complejidad de la sociedad civil.

El Movimiento Pedagógico constituye una invención sin antecedentes en el país, cuya importancia estriba en que aparece en la médula de la sociedad civil; en la escuela (...) la naturaleza del movimiento pedagógico no es comparable a la de otros movimientos populares. El Movimiento Pedagógico, antes que ser un “movimiento de masas” o un “movimiento social” como los “cívicos” o los “viviendistas”, es un movimiento cultural que buscó convertirse en centro cultural, motor de la transformación intelectual y moral. Pero el Movimiento Pedagógico es también una forma de organización de la cultura; de allí que no pueda reproducir o tomar en préstamo las formas organizativas sindicales o corporativas tradicionales, por más cercanas que ellas estén al magisterio³⁷.

Para el Movimiento Pedagógico la relación del maestro con la sociedad civil representaba una característica fundamental en la función de éste como hombre público. “La definición del maestro como

³¹ La hemos denominado así por su grado *intermedio de resignificación y producción de saberes* frente a los discursos educativos estatales (tecnología educativa, reforma curricular) y su capacidad de consolidación intermedia como movimiento general.

³² Pese a no existir un total aislamiento de las políticas educativas en desarrollo, ya existe una posición más clara y explícita como Movimiento; aparecen nuevos discursos desde la pedagogía que hablan sobre el papel de la misma y su relación con lo social, lo político y lo cultural (ponerle lo político que aporta el Movimiento), la función del maestro como intelectual y su compromiso ético.

³³ En esta fase, por diversos factores, entre otros: el cambio en la cúpula sindical, el desarrollo de la Asamblea Constituyente las nuevas políticas nacionales —entre éstas los PAES— con claras orientaciones de organismos internacionales, la falta de difusión del Movimiento Pedagógico, el arribo de nuevas fuerzas e intereses políticos en el sindicato y la salida de muchos intelectuales académicos y de otros que hacían parte de grupos de investigación de universidades y organizaciones sociales independientes, el Movimiento Pedagógico *se disgrega*, debido a su ruptura con el apoyo institucional dado por Fecode.

³⁴ El Movimiento Pedagógico sufre luego de su etapa de cooptación una recomposición de poderes en su interior que permite conectarse de una u otra forma con las Redes Pedagógicas.

³⁵ Negri y Hardt, *op. cit.*, p. 95.

³⁶ Luis Alberto Martínez y Jaime Mejía Bastidas, “La cultura y la calidad de la educación”. En: *Revista Educación y Cultura*, n.º 11. Bogotá: CEID-Fecode, 1987, p. 76.

³⁷ Orlando Pulido Chaves, “El Movimiento Pedagógico y el problema de la organización”. En: *Revista Educación y Cultura*, n.º 9. Bogotá: Fecode, p. 63.

hombre público se establece a partir de su relación con la sociedad civil y sus instituciones de saber³⁸. Lo público se constituye como el espacio entre el Estado y la sociedad civil misma, donde la participación de ésta y su ejercicio político representan un papel importante; es allí donde se hace amplio el ejercicio de la política y donde el maestro, a su vez, puede ejercerla. Así, el Movimiento Pedagógico, en tanto movimiento social, tiende hacia una concepción de lo público mucho más amplia, democrática y participativa, alejándose de la concepción reducida que relacionaba lo público solamente con el Estado. “Para Marco Raúl Mejía, la mayor contribución del Movimiento Pedagógico, como movimiento social, a la educación consiste en haber puesto la educación en la esfera de lo público, construyendo un amplio debate sobre el hecho pedagógico y educativo³⁹.”

El Movimiento Pedagógico, en tanto es un movimiento que busca la defensa de la educación pública, involucra en dicha lucha a la sociedad civil, convocando a diversas formas y corrientes de pensamiento, con la orientación de constituir otras formas de resistencia intelectual y organizacional, constituyéndose en movimiento social. Así, para Bourdieu, “un movimiento social debe plantear con una fuerza enorme cuestiones que señalan un problema de todos para que se reconozca su legitimidad(...) El movimiento social plantea con una fuerza enorme la cuestión de la igualdad efectiva de los derechos para todos (...) ¿Cómo defender el acceso al saber y al empleo para todos los jóvenes? ¿Cómo garantizar una escuela pública abierta a todos?”⁴⁰. En este sentido, la educación es un problema de muchos, por no decir de todos, en el que se involucra a la sociedad civil, cuestión que aporta en la legitimación del Movimiento Pedagógico como movimiento social.

³⁸ Alberto Martínez Boom, “El Movimiento Pedagógico, un movimiento por el saber y la cultura”. En: *Memorias del Congreso Pedagógico Nacional*. Bogotá: CEID-Fecode, 18 al 22 de agosto, 1997, p. 76.

³⁹ Martha Cecilia Herrera, Raúl Infante Acevedo, Alexis V. Pinilla Díaz, Carlos J. Díaz Soler, *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005, p. 99.

⁴⁰ Pierre Bourdieu, *Pensamiento y acción*, 3ª. ed. Buenos Aires: Libros del zarzal, 2002, p. 23.

6. El Movimiento Pedagógico es una *lucha transversal*⁴¹ desde la educación, la pedagogía y la cultura. Aunque este Movimiento se constituye en un acontecimiento pionero y particular dentro del campo de la educación colombiana, coincide a su vez en algunos puntos con una serie de proyectos de educación alternativa y de formas de resistencia que tuvieron lugar en varios países de Latinoamérica⁴² los cuales se consolidaron como resistencias frente a la imposición de las reformas impulsadas por los procesos de modernización que se dieron, en la mayoría de casos transnacionalmente –durante un periodo de transición entre el Estado paternalista y el Estado neoliberal–, cuya tendencia se puso en funcionamiento desde la década del cincuenta con el comienzo de la materialización del discurso del desarrollo, así como la posterior puesta en crisis de la educación, en octubre de 1967, luego de la Conferencia sobre Crisis Mundial de la Educación⁴³.

⁴¹ Lucha transversal en tanto no se limita a un país en particular, sino que hace parte de una lucha o proceso de resistencia contra el proceso de modernización educativa que se venía dando en varios países de América Latina, como se verá más adelante. Foucault propone varias categorías para relacionar las oposiciones al poder (hombres-mujeres, padres e hijos, entre otras que no son sólo luchas contra la autoridad). nosotros, para el caso del Movimiento Pedagógico, retomamos dos:

1. Son luchas transversales que no están limitadas a un país en particular.

2. Son luchas vinculadas a la misma pregunta: ¿Quiénes somos?

Ver: Michel Foucault, “Sujeto y poder”. En: *Revista Texto y Contexto*, n.º 35. Bogotá: Universidad de los Andes, 1998, p. 11.

⁴² En ese sentido, según Marco Raúl Mejía, la semilla sembrada se ha regado a lo largo del continente y en algunos movimientos de maestros en España, Francia y grupos de México y América Latina.

⁴³ Realizada en Williamsburg, Virginia, según la cual se definió la crisis en términos de disparidad, adaptación y cambio, apuntando hacia la tecnología como la solución más viable y efectiva frente a la crisis. En esta conferencia se plantearon fundamentalmente dos objetivos; el primero de ellos buscaba reunir los hechos básicos de una visible crisis mundial en la educación, explicando las tendencias inherentes a estos hechos, y sugiriendo los elementos de una táctica a seguir ante ellos. El segundo objetivo, presentaba “...un método para enfocar el sistema de educación, no como una serie de piezas sueltas donde cada faceta es un fragmento aislado, sino como un sistema en el que cada parte actuante emite sus propias ‘señales’ para advertir si la acción conjunta se realiza de forma satisfactoria o no”. Ver: Phillips Coombs, *Crisis Mundial de la Educación*. Barcelona: Ediciones Península, 1969, p. 5.

De esta forma, pese a ser específico, el Movimiento Pedagógico entra en correspondencia con un movimiento más amplio en el espectro de América Latina, pues durante la década del ochenta tuvieron lugar varios foros y congresos sobre la educación y la pedagogía, apoyados en su gran mayoría por organizaciones sindicales desde el magisterio, en los cuales se observaba una clara supeditación de la educación a la economía. Entre estos tenemos la realización del XII Congreso de Educadores Americanos, en Managua, del 22 al 25 de noviembre de 1985, que contó con la participación de 25 organizaciones nacionales de 19 países. Así mismo, fue germen de otros. Tal como sostiene Marco Raúl Mejía, “éste es un hito que a lo largo del continente intentó ser retomado por sectores en Perú, Brasil, Bolivia, Argentina, y en estos días el colegio chileno muestra una vitalidad parecida a la de los orígenes gremiales, alternativa de hacer movimiento pedagógico a comienzos de 1980, que comienza a ser mirado hoy como cierta alternativa de hacer movimiento pedagógico comenzando el nuevo milenio”⁴⁴.

7. Es una lucha que también cuestiona el estatus del individuo y se pregunta por ¿quiénes somos nosotros? ¿Por qué pensamos?⁴⁵ Es finalmente una lucha que también cuestiona el estatus del individuo desde los mismos maestros. Una lucha en contra de una identidad preestablecida, “Maestro trabajador estatal o funcionario estatal”, agenciando de esta forma nuevos procesos de subjetividad desde lo pedagógico, lo político y lo social.

Notas finales

Por último, es importante dejar claro que más allá de lo polémico que pueda ser considerar el Movimiento Pedagógico como un movimiento social de resistencia... los maestros del Movimiento Pedagógico fueron maestros que buscaron colectivizarse, agruparse en torno al saber, constituir grupos de estudio sobre políticas educativas, reunirse en otros espacios, como por ejemplo en la realización de los días pedagógicos como espacios culturales y de integración; buscaron también el cambio de sus espacios comunitarios, relacionar la escuela con su entorno y ser sensibles ante la realidad social.

Digamos, pues, que sembró la semilla del deseo por el saber y el reconocimiento del no saber, del deseo por construir y cambiar, del deseo por movilizarse en colectivo buscando cauces en común. En unos casos se expresó en la colectivización en redes pedagógicas; otros quisieron continuar resistiendo y dando la pelea por la pedagogía como espacio político desde las instituciones sindicales; muchos siguieron resistiendo desde lo popular construyendo el maestro como sujeto orgánico, y otros más, se desvincularon de lo institucional (sindicato) y siguieron ejerciendo y viviendo en su práctica cotidiana y en el espacio del salón de clases... su propio *movimiento pedagógico*. Sin olvidar, claro está, a aquellos más que no viven ya para continuar dando la lucha por la educación, la pedagogía y el cambio social, que le apostaron a un sueño en el marco del Movimiento Pedagógico y hoy sólo nos quedan sus nombres, flotando en el río de la memoria y del olvido, en un papel y unos recuerdos que luchan por no desvanecerse en algunas de las mentes de quienes los conocieron. ■

⁴⁴ Marco Raúl Mejía, “Aprendiendo de 20 años del Movimiento Pedagógico. En desarrollo de la Expedición Pedagógica”, p. 3 (artículo inédito, fotocopiado), p. 3.

⁴⁵ Según Foucault, se trata de “un rechazo a esas abstracciones, un rechazo a la violencia ejercida por el Estado económico e ideológico que ignora quiénes somos individualmente”. Ver: Michel Foucault, *op. cit.*

Bibliografía

- BOURDIEU, Pierre (1996). "Los investigadores, la ciencia económica y el movimiento social". En: *Revista Colombiana de Educación*, n.º 42. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- _____. (2002). *Pensamiento y acción*. 3ª. ed. Buenos Aires: Libros del zarzal.
- COOMBS, Phillips (1969). *Crisis Mundial de la Educación*. Barcelona: Ediciones Península.
- DELEUZE, Gilles (1987). *Foucault*. México: Paidós.
- El Espectador*. 30 de agosto de 1982.
- El Tiempo*. 31 de agosto de 1982. Editorial.
- FECODE (1989). "El Movimiento Pedagógico y sus tareas". En: *Educación y Cultura*, n.º 18. "Psicología y Educación" Editorial. Bogotá: julio.
- FOUCAULT, Michel (1977). *Voluntad de saber. Historia de la sexualidad I*. México: Siglo XXI Editores.
- _____. (1998). "Sujeto y poder". En: *Revista Texto y Contexto* n.º 35. Bogotá: Universidad de los Andes.
- _____. y Gilles Deleuze. (2004). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. 1ªreimpresión. Madrid: Alianza Editorial.
- GUATTARI, Félix (2005). *Plan sobre el planeta. Capitalismo mundial integrado y revoluciones moleculares*. Bogotá, D.C.: Ediciones desde abajo.
- HERRERA, Martha Cecilia, Raúl Infante Acevedo, Alexis V. Pinilla Díaz, Carlos J. Díaz Soler (2005). *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- MARTÍNEZ, Luis Alberto y Jaime Mejía Bastidas (1987). "La cultura y la calidad de la educación". En: *Revista Educación y Cultura*, n.º 11. Bogotá: CEID-Fecode.
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto (1997). "El Movimiento Pedagógico, un movimiento por el saber y la cultura". En: *Memorias del Congreso Pedagógico Nacional*. Bogotá: CEID-Fecode, 18 al 22 de agosto.
- MEJÍA, Marco Raúl. "Aprendiendo de 20 años del Movimiento Pedagógico. En desarrollo de la Expedición Pedagógica". (Artículo inédito, fotocopiado).
- MÚNERA RUIZ, Leopoldo (1998). *Rupturas y continuidades. Poder y movimiento popular en Colombia: 1968-1988*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Iepri-Cerec.
- NEGRI, Antonio y Michael Hardt (2004). *Multitud. Guerra y democracia en la era del imperio*. Barcelona: Debate.
- PULIDO CHAVES, Orlando (1986). "El Movimiento Pedagógico y el problema de la organización". En: *Revista Educación y Cultura*, n.º 9. Bogotá: Fecode, septiembre.
- Revista Solidaridad*, n.º 38. (1982). En: "Política y Pedagogía: dos instrumentos de lucha al servicio del pueblo". Bogotá, septiembre.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1998). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. Santafé de Bogotá, D.C.: Ediciones Uniandes.
- Voz Proletaria*. Agosto de 1982.