

La Memoria en las Movilizaciones del magisterio colombiano. Luchas por Constitución (1991) y Ley General (1994): Alcances, tensiones y conflictos.

Por María Fernanda Figueroa Aaby, fernanda.figueroa2011@ensenachile.cl, estudiante de Maestría en Educación UPN
Jorge Enrique Ramírez Martínez, jeramirez@pedagogica.edu.co, estudiante de Maestría en Educación UPN
José Manuel González Cruz, josemanuelhistory@gmail.com, Doctor (c) en Historia, docente Maestría en Educación. UPN¹.

Resumen

El objetivo de la ponencia es hacer una reconstrucción del accionar político de las acciones colectivas del magisterio colombiano por el logro de la primera ley General Educación de Educación (1994), en el contexto del cambio constitucional de 1991 y su reglamentación.

Está dividida en tres momentos: primero una comprensión teórico metodológica de los ejercicios de memoria histórica, para reconstruir desde la memoria colectiva, las acciones y movilizaciones del magisterio colombiano, desde los relatos de sus líderes especialmente los pertenecientes al denominado *Movimiento Pedagógico* que participaron de las movilizaciones desde diferentes orillas políticas al interior de Fecode. En segundo momento revisión y contrastación de fuentes primarias (revista de *Educación y Cultura* y del periódico *El Tiempo*), y secundarias (producción historiográfica de la temática). Finalmente el análisis histórico del proceso.

Es de agregar que esta coyuntura política es importante para Colombia, en tanto luego de la promulgación de la constitución en 1991, el magisterio colombiano inspirado por el movimiento pedagógico, en cabeza de algunos de sus líderes se movilizó ampliamente, pero también se enfrentó internamente por los fines y desarrollos que consideraban serían importante y necesarios para la educación del país. Destacamos alcances de las organizaciones, tensiones y conflictos suscitados en la concreción de educación en la Constitución la Ley General de Educación.

Palabras claves

Movilizaciones, Memoria colectiva, tecnología educativa, XI Congreso SHELA.

¹ Maestro y estudiantes pertenecientes al grupo de investigación: Historia de la Educación, la pedagogía y la Cultura Política, de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Salón 8, temática Movimientos: estudiantiles; del profesorado.

Introducción

Desde la década de 1970 a 1990 se introdujeron en Colombia a través de las políticas educativas, unas formas y acciones políticas y educativas que van a configurar el modelo educativo actual de Colombia, especialmente en la Constitución Política (1991) y la Ley General de Educación (1994), que sintetizando son un proceso que viene desde la implementación de la llamada *tecnología educativa*, hasta el modelo de competencias actual (Martinez Boom, 2004). Estas transformaciones que se venían generando desde la posguerra, esgrimidas bajo el concepto de *crisis mundial* tuvieron en las movilizaciones de los maestros en la década del 1980, un oponente fuerte que los enfrentó, en la posibilidad de enmarcar y configurar la educación en la racionalización, expansión y necesidad de mejoramiento de los sistemas educativos, estableciendo vínculos entre propuestas educativas contrarias a los postulados de desarrollo concretados en los currículos integrados. El objetivo será demostrar que tanto se logró y que tanto se implementó.

Para el inicio es importante comprender que el modelo denominado como *tecnología educativa* se presentó como una respuesta y alternativa de solución a la *crisis*, y sustentada en la “búsqueda de optimización del proceso educativo a costa de una instrumentalización de la práctica pedagógica, entendida como una restricción del trabajo del docente a la mera ejecución de unos programas - currículos- diseñados por un grupo de expertos, por un lado, y a la consideración del conocimiento como una sucesión de eventos dispuestos de tal manera que implicaran un cambio de conducta, por otro” (p. 199). Este ideario de desarrollo casi direccionado por los EUA y organismos bilaterales se basó en la suposición de que el crecimiento económico de los llamados países subdesarrollados, debía seguir las mismas etapas que habían seguido los industrializados pero en forma acelerada.

La educación y la escuela comenzaron a adquirir una dimensión fundamental para participar en la construcción del tipo de persona que se requería para alcanzar el objetivo del desarrollo. Esta escuela del desarrollismo debía garantizar el ingreso, la retención y la calificación de la población, en un contexto de *expansión* (Martínez B.) ampliando la cobertura como en la incursión a la misma de nuevas edades y niveles lo que supuso la incorporación de categorías y principios económicos al campo educativo.

Ahora bien, esta expansión y modernización de la escuela implicó el despliegue de una serie de políticas de modernización -elaboración de los planes quinquenales de educación, apuestas homogeneizadoras a nivel curricular, con currículos

integrados y homogéneos, estrategias de financiamiento por parte del Estado, muchas veces provenientes de préstamos internacionales.

Ahora bien la situación política de Colombia tuvo ese componente de *crisis* como expresión del conflicto armado protagonizado por el enfrentamiento entre las guerrillas y Estado por un lado, pero también de un proyecto político y social de sectores sociales que enfrentaron al imperante, rechazado con una violencia inusitada. Para el historiador Leal Buitrago (2002) se intentaron dos modelos de resolución del conflicto que contribuyeron al agravamiento de la crisis del establecimiento y la exacerbación de la violencia.

El primero de ellos fue desarrollado por el gobierno de Belisario Betancur, quien desde 1982 definió *generar las condiciones para finalizar el conflicto a partir de la negociación con los insurgentes*. Esta postura era ruptura y tomaba distancia respecto al modelo represivo de Julio César Turbay, incluyendo el reconocimiento político de las guerrillas, la ejecución de una serie de reformas sociales y políticas que pretendían desactivar las “condiciones objetivas” del conflicto. La opción por negociar se tradujo en tímidos y problemáticos avances como la amnistía de 1982 y la tregua con algunas guerrillas durante 1984. Si embargo un sinnúmero de obstáculos y oposiciones desde diferentes sectores que finalmente acabaron con la negociación, especialmente desde los militares y terratenientes, que con la situación del Palacio de Justicia en 1985 y la masacre de Tacueyó se concluyó en forma dramática.

Además la violencia radicalizada del narcotráfico con la creación de ejércitos privados paramilitares, que además de enfrentar a las guerrillas después se volvieron contra el Estado. La violencia narcotraficante se vio complementada y articulada con el accionar del paramilitarismo, auspiciado no sólo por el poder mafioso sino por terratenientes, comerciantes y sectores de la fuerza pública en las regiones de fuerte presencia guerrillera y la complacencia del Estado.

En este contexto la educación ha tomado una dirección conflictiva definida por las movilizaciones de los maestros por la configuración de la profesionalización docente, en lo que se llamó el Movimiento Pedagógico. Es así que la década del ochenta esta lucha cobraría un nuevo impulso y particularmente gracias a la consolidación del Estatuto 2279 de profesionalización docente, cuyos fundamentos permitieron las acciones colectivas en torno a la pedagogía y la pugna por la elaboración de marcos curriculares para cada grado entre 1988 y 1991, en lo que la educación secundaria se refiere. Estas definiciones de política, se enmarcan en una política más amplia del Estado colombiano, tendiente al *mejoramiento* cualitativo de la educación, cuya estrategia más importante consistió

como ya se mencionó en la renovación del currículo. Esta transformación curricular se dio más allá de la normatividad aprobada a través de la elaboración de documentos en que se sintetizaron los fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos del currículo.

El proceso de renovación curricular reimpulsado a mediados de la década del ochenta tuvo como base los discursos que apuntaban a la reflexión desde distintas perspectivas, con el fin de proveer al sistema educativo de un currículo integral para mejorar la calidad de la educación en el país. En general la integración curricular se basó básicamente en los principios de la descentralización y las condiciones socioeconómicas de cada región y bajo el argumento del desarrollo tanto del alumno como de la sociedad colombiana en forma integral.

La coexistencia del modelo neoliberal expresado en la apertura económica y el del liberalismo social con la Constitución de 1991 como símbolo, generó una serie de contradicciones en la década del noventa que trajo como consecuencia la agudización de los conflictos sociales y una mayor fragmentación social. Lo que nos interesa es resaltar aquí es cómo en el periodo mencionado las ideas de la democracia participativa y el desarrollo socioeconómico tuvieron un papel importante en el proyecto de nación que se concretó en la Constitución Política de 1991. Estos conceptos incidieron de una u otra forma en la configuración de la política educativa desde la década del setenta, convirtiéndose en los objetivos más importantes para el Estado.

Memoria e Historia

Para poder tener una comprensión más profunda del trabajo realizado, es preciso poder desarrollar algunos conceptos teóricos claves y pertinentes: *memoria histórica*, abordado desde Arostegui, (2004) y Traverso (2007) *memoria colectiva*, desde Halbwachs (1968 y 2004), para lo cual de éste último, abordaremos los conceptos de grupos, tiempo y espacio.

El concepto de memoria histórica, desde Arostegui (2004), es importante en tanto define la «cultura de la memoria» distanciándose de la «obsesión» a la cual asistimos en nuestros tiempos, y que a la vez diagnostica una saturación pero una crisis de esta acción, debido a la importancia de transformar a la memoria en una memoria histórica. Es importante destacar que coincidimos con este autor en la distancia que toma de la memoria como fenómeno individual, para lo cual es

importante fundamentar la memoria como algo más allá de lo impersonal, y su construcción dada desde los otros, bajo un entorno social que permite recordar el pasado. Así la memoria colectiva, nos acerca a la memoria histórica como un paso intermedio para que la memoria pueda llegar a ser parte de la Historia. La memoria histórica se caracteriza como una especificación temporal de la memoria colectiva, también como una memoria socializada, contextualizada y por lo tanto más objetivada. Arostegui (2004), citando a Ricoeur, postula así que para que la memoria sea histórica necesita “algo más” que sólo la acción de recordar, necesita ser convertida por la operación historiográfica en una memoria anónima y objetivada, inscrita en el punto de vista de un colectivo y una época. Posición que abordamos desde esta investigación.

Basados en estos postulados, que destacan la importancia que tendría la memoria colectiva, se realizó este ejercicio investigativo para poder lograr en primer lugar; acceder a fuentes de memoria viva comprendidas como memoria colectiva; en segundo lugar cruzar sus apreciaciones con información tomada de medios de comunicación de la época de distintos enfoques ideológicos, revista del sindicato FECODE *Educación y Cultura*, periódico oficial *El Tiempo*; tercero, contextualizar las fuentes de memoria colectiva en sus marcos de tiempo, espacio y grupos a los que pertenecieron; y finalmente realizar un complemento de contraste con material bibliográfico del tema, bajo investigaciones y publicaciones del fenómeno.

Halbwachs nos define que “no podemos pensarnos a nosotros mismos sino a través de los demás y para los demás.” (1968, pág. 20), donde todos nuestros recuerdos necesitan de otros para poder recordarlos, y aunque estemos solos en ciertos momentos, nunca los estamos realmente sino en apariencia, pues siempre estamos dentro del pensamiento, creencias, códigos o puntos de vistas de los grupos a los que pertenecemos. Por ello Halbwachs (2004) postula la existencia de la *memoria colectiva* en relación con la memoria individual, donde está sería sólo una pequeña parte de ésta, objetando así, la noción de memoria puramente individual que plantean algunos psicólogos de su época y de la nuestra.

Halbwachs (2004) afirma que con la rememoración, estamos accionando al mismo tiempo procesos de reconocimiento (sensaciones, familiaridad) y localización (tiempo y espacio más preciso del recuerdo) y que éstos se dan por una preocupación o provocación social del presente (no es un acto puramente individual, sino compartido con otros). Esta provocación puede comprenderse como una antesala, una preparación, una activación para que podamos recordar un hecho (reflexión; conversación acerca del pasado; referencia a otros recuerdos vinculados, etc.). Como ejemplo ocupa la metáfora del plano de una ciudad, donde

debemos encontrar un punto específico. Mientras éste es más grande y complejo, es más difícil encontrar ese punto, y para ellos necesitamos de puntos de referencias, como ríos, ciudades cercanas, etc. Lo mismo ocurre con nuestra memoria, mientras más años y más vivencias poseemos, tenemos la posibilidad de activar más recuerdos, y al igual que en el caso del mapa, nuestra memoria necesita de puntos de referencia que nos brinda el presente para poder activar tal o cual recuerdo (recuerdos dominantes).

Si bien los recuerdos son traídos desde marcos sociales, es preciso desarrollar el concepto de “grupos” en Halbwachs. Éstos para él se yerguen como un elemento importante para poder comprender los procesos de memoria colectiva y para poder abordar este trabajo investigativo, que permiten leer cada testimonio y cada artículo de prensa de la época, teniendo en cuenta los grupos desde donde emergen y sus marcos sociales.

Halbwachs (2004) comprende estos grupos como una “comunidad de intereses y pensamientos”, destacando a la familia, la religión, la clase social, y el lenguaje, como *grandes* grupos que construyen los marcos sociales de referenciación, que nos permite razonar y reflexionar permanentemente el pasado. Este autor postula que un individuo pertenece a muchos grupos durante su vida y que éstos entregarán puntos de referencia importante para este “mapa” que es la memoria.

Por último el factor del espacio, según Halbwachs (1968), es determinante para la comprensión de la memoria colectiva. Los lugares y los objetos, según el autor, tienen marcas sociales de los grupos a los que hemos pertenecido, así también el tiempo y el espacio tienen un sentido particular para cada grupo, que sólo pueden comprender los miembros de éste.

Contexto y antecedentes década de los noventa

Las entrevistas y los documentos consultados permiten dilucidar un consenso histórico frente a que la ley General de Educación (1994) se alimentó de dos experiencias particulares. Por un lado la que proviene de la Constituyente Educativa que se realizó durante los noventa (1990), y los acumulados del Movimiento Pedagógico. Frente al Movimiento Pedagógico, es importante mencionar surgió de las conclusiones del XII Congreso Nacional de Fecode que lanzó como consigna la Defensa de la Educación Pública, celebrado en Bogotá del 26 al 29 de septiembre de 1994. En palabras del profesor Abel Rodríguez este “XII Congreso planteó el tema de la participación política de los maestros como derecho que emanaba de su condición como ciudadano y le permitía no solo

participar en los procesos democráticos sino además ser sujeto de la política pública, en particular la educativa” (Rodríguez, 2015). En este aspecto y para mostrar el contexto pedagógico el profesor Luis Alfonso Tamayo, en entrevista realizada, nos comenta:

“De la efervescencia política de los ochentas se organiza el primer Congreso Pedagógico Nacional que constituye todas esas ponencias de los maestros en las regiones, que invito a los investigadores de este país a presentar sus propuestas en pedagogía. Estábamos descubriendo que el maestro había permitido que otros hablaran por él, que otros le impusieran un currículo a prueba de maestros, que otros le impusieran la tecnología educativa, que venía importada de una reforma norteamericana que se conoció como tecnología educativa y diseño instruccional. Entonces había unos especialistas que habían ido a Tallahassee (USA) a especializarse en como formular objetivos operacionales desde una perspectiva conductista de enseñanza y aprendizaje, entonces aparece la palabra *aprendizaje* como conducto observable en la teoría de Watson, Skinner, Gagné, Bandura, Mayer y entonces toda la educación se había convertido en planear objetivos de tal manera que al terminar la clase se cumpliera lo que el maestro quería. Contra esto hay un movimiento muy fuerte encabezado por el grupo Federici, por el grupo de Olga Lucia Zuluaga, por el grupo de Mario Díaz, por las propuestas de educación popular y gracias a eso se logra concitar la voluntad de los maestros y organizar los sindicatos alrededor de una propuesta que genere una manera distinta de pensar la educación y que impulso políticamente también una constituyente, que fue la Constitución del 1991. Allí en la constitución del 1991 hubo actores muy importantes del magisterio Abel Rodríguez, Orlando Fals Borda, Antonio Navarro Wolf, Jaime Dussan, German Toro Zuluaga, y mucha gente que simpatizaba con una forma de resistencia a las políticas imperialistas en Educación”²

Los años noventa están marcados principalmente por la racionalización económica para la educación mediante la llamada administración eficiente de los recursos que implicaba la racionalización de los procesos administrativos, la transferencia de tecnologías, la supervisión de los planes de fomento y en general el Plan de Apertura Educativa del presidente César Gaviria, es decir, la implementación de las políticas neoliberales enmarcadas en el Plan de Desarrollo “La Revolución Pacífica”.

² Entrevista a Luis Alfonso Tamayo, profesor y editor de la revista Educación y Cultura, parte del Movimiento Pedagógico. Realizada el jueves 21 de abril de 2016.

El Plan de Apertura Educativa (PAE) contenía tres grandes políticas resumidas en cobertura y calidad, descentralización y modernización y mecanismos de financiación de la educación. En términos de Ciencia y Tecnología el gobierno del presidente Cesar Gaviria Trujillo conformó la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo con la participación de los denominados “Sabios” y que se instala el 16 de septiembre de 1993, cuyo resultado se conoce mediante el informe “Colombia: al filo de la oportunidad”. En esa misión respecto del ámbito educativo el informe resume los retos del país en tres puntos: Alfabetización computacional y educación científica, Calidad de la Educación y Educación para el desarrollo sostenible.

Los profesores Alexis Pinilla y Martha Herrera inscriben los cambios en materia educativa a finales del siglo XX desde el ámbito de la cultura mostrando como se aumentan las investigaciones educativas desde las diferentes disciplinas, en sus palabras: “podría decirse que la mayoría de los estudios llevados a cabo se centra en el bordaje de los diferentes contextos en los que se inscribe la educación, en los nuevos escenarios de socialización, en el análisis de los sujetos / actores que interactúan en el campo educativo, en aspectos puntuales sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje, en el estudio de las instituciones escolares, de las políticas educativas, y en diversas reflexiones sobre las delimitaciones del campo de la educación y la pedagogía”. En los años noventa a pesar de que existe un reconocimiento de la multiculturalidad y de la libertad de cultos con base en la Constitución Política de Colombia de 1991 sobresale aún el control económico, político e ideológico de la iglesia católica sobre el aparato educativo.

Importancia de la constituyente para la creación de la ley

Los cuatro entrevistados abordados en este ejercicio investigativo coinciden, aunque con ciertos matices, que la Constitución, y en específico el proceso constituyente fue muy importante para poder hablar luego de la creación de una Ley General de Educación.

La revista Educación y Cultura, declaraba en 1991:

Pese a los vacíos, deficiencias y limitaciones, la nueva constitución representa un avance histórico en relación con la excluyente, centralista y autoritaria Constitución de 1886. Además de consagrar por primera vez el principio de la democracia participativa, la Carta de 1991 promulgó los postulados de la soberanía popular, la pluralidad cultural, étnica y regional,

los derechos humanos, sociales, políticos, económicos y culturales. En este marco constitucional la educación y la cultura tuvieron importantes definiciones que la sociedad civil, los movimientos sociales, los trabajadores de la cultura y la comunidad educativa debe involucrar en sus acciones y propuestas con el fin de profundizar la Constitución de 1991 y materializar el proyecto democrático. (Gantiva, 1991, pág. 11)

Martha Cárdenas, una de nuestras entrevistadas fue participante activa del Movimiento Pedagógico (MP) de base, y aunque actualmente está retirada, sigue trabajando en la red de lenguaje, creado bajo los propósitos del MP: reivindicar al maestro como productor de saber. En la entrevista Martha hojea algunas revistas de Educación y Cultura de la época, y desde allí comienza a evocar algunos recuerdos: “Yo me acordaba de muchas cosas, pero me puse a ver la revista de FECODE y recordé muchas más...”³ Esta frase es muy clarificadora de cómo el factor del espacio del que habla Halbwachs (1968), en este caso, específicamente de un objeto: la revista; se presenta primero, como un activador de recuerdos, y segundo, como un objeto especial y particular de un grupo de docentes, al que Martha representaba (miembros del MP, aún bajo el alero de FECODE).

Revisando estas revistas que atesora, Martha menciona que es: “A raíz de la constitución, que es avanzada en muchas cosas, aunque se le hayan cambiado muchas otra, donde se empezó hablar de la necesidad de una ley...”

Mercedes Boada, docente normalista, quien se define como conformadora de las bases del MP en la localidad de Kennedy, agrega: “se cree que en la constituyente, es donde se va a tener voz y se postulan ideas que ya se venían desarrollando, desde las regiones...”⁴

Por su parte, Pilar Unda, quien fuera parte del decanato de la Universidad Pedagógica Nacional en esos años, coincide con la importancia del proceso constituyente, pero marca una diferencia con la idea de si ésta influye en la construcción de la Ley General de Educación de 1994:

Entonces estuvimos participando desde la universidad en unas jornadas que hacíamos en el CINEP sobre el tema educativo en general, que posteriormente se convirtieron en una constituyente educativa. En ese equipo que existía en el Cinep se propuso movilizar distintos grupos, gente

³ Entrevista a Martha Cárdenas, sicóloga y docente retirada y parte del Movimiento Pedagógico. Realizada el 2 de mayo del 2016.

⁴ Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.

que venía trabajando en la educación popular o en las escuelas o en las universidades alrededor de una constituyente educativa que se nutría obviamente de toda la experiencia de la constituyente; que me parece más importante que la Constitución misma, es el movimiento constituyente y aquí proponíamos que la ley general de educación no solamente fuera pensada por unas instancias o unas instituciones sino que fueran pensadas desde la constituyente educativa. (...) Trabajamos muchísimo sobre el tema de cuáles eran las propuestas de la constituyente para la ley general de educación y lo que ocurrió finalmente es que el sindicato, los líderes sindicales presentan la propuesta de ley desde la dinámica y la lógica puramente sindical y todo lo de la constituyente educativa se niega, se desconoce más bien⁵.

Pilar Unda, en esa época participa activamente del proceso de la constituyente, más comprometidamente que en el proceso de creación de la Ley. La Constitución se constituyó en un hito importante para la educación, sin embargo tienen posturas distintas. Así Abel Rodríguez, representante de los maestros junto con Germán Toro, en la Constituyente, donde Abel, es referenciado por todos los entrevistados como una figura importante en este proceso y es visto (por algunos) como un defensor del proceso del MP, desde sus bases.

Abel fue presidente de Fecode por una década, pero estuvo varios años más en el comité ejecutivo y jugó un papel importantísimo. Fue reconocido como el fundador del Movimiento Pedagógico y como autoridad en los temas de la educación. La presencia de Abel permitió que buena parte de lo que era la filosofía en términos de educación tuviera una vocería en la Constituyente. (Pinilla, 2013, pág. 226)

Martha Cárdenas, se declara partidaria del rol que tuvo Abel Rodríguez como constituyente, y como maestra participante activa de los foros y trabajos durante la constituyente (que la configura inmediatamente en unos grupos particulares), postula que lo generado en la constitución sí afecta y sí aporta a la Ley, redactada unos años después; “La constituyente sienta las bases para la ley general de educación”⁶.

⁵ Entrevista a María del Pilar Unda, docente de la UPN. Realizada el 3 de mayo del 2016.

⁶ Entrevista a Martha Cárdenas, psicóloga y docente retirada y parte del Movimiento Pedagógico. Realizada el 2 de mayo del 2016.

Mercedes Boada, dice al respecto: “Abel, de la junta directiva de Fecode, es uno de los que plantea que hay que construir con los maestros, que hay que continuar con el proceso que se venía desarrollando...”⁷

Sin embargo Pilar Unda refuta ciertas ideas de este dirigente, diciendo:

Abel Rodríguez por ejemplo sostiene que uno de los resultados del movimiento pedagógico fue la ley general de educación; yo me distancio de eso, porque las propuestas que llevaban, que nosotros conocíamos en la constituyente educativa sobre la ley general de educación, eran unas propuestas que le apostaban nuevamente al currículo, a las materias, al contenido; parecía una reforma parecida a las del 70, de reforma curricular en donde los maestros se pensaban como unos depositarios de unas políticas de otros; en este caso la cúpula sindical; la dirección sindical que es la que adelanta las conversaciones con las instancias del ministerio de educación en donde se discutieron varios de los temas. Entonces yo lo que vi fue más bien una exclusión al momento de discusión de la ley general de educación. (...) Finalmente a pesar de todos los esfuerzos y los documentos que elaboramos conjuntamente, no llegaron a ser discutidos al momento de la negociación sobre la ley general de educación. Mejor dicho no tuvieron en cuenta la producción de la constituyente sino que fueron a negociar la ley general de educación sin participación de la constituyente⁸.

Así comienza entonces la carrera por la creación de la Ley General de Educación, con un magisterio que, según nuestras fuentes, vieron en la constituyente un espacio importantísimo para pensar una nueva educación colombiana, pero que con el correr del tiempo, avanzando hacia 1994, hay algunos que se distancian de la idea de que aquel proceso fue profundamente incidente en la Ley.

Fecode, por su parte, en voz de su revista, no duda, que la Constitución es la que abre las puertas para crear, desde el magisterio, la nueva Ley General de Educación:

En agosto de 1991 Fecode se lanzó en la difícil aventura de sacar adelante una ley general de educación en el Congreso, previamente concertada con el gobierno. Hacía casi 90 años, desde 1903, que el Congreso no legislaba en forma comprensiva sobre la educación. Pero nunca, en la historia del

⁷ Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.

⁸ Entrevista a María del Pilar Unda, docente de la UPN. Realizada el 3 de mayo del 2016.

país, el magisterio se había atrevido a presentar una propuesta de reforma educativa. Una vez aprobada la nueva Constitución, Fecode comprendió que era el momento de poner en ejecución esa aspiración de reformar la educación colombiana plasmada por el movimiento pedagógico diez años atrás, dado que la nueva carta política entregaba el poder legislativo la función de regular la educación. (Dussán & Ocampo, 1993, pág. 4)

Acciones del magisterio entre 1991 y 1994 en la creación conjunta de la ley: Tensiones y conflictos

Los puntos de vista que se suscitaron en el proceso constituyente y la Constitución motivaron las acciones más importantes para la movilización docente, durante tres años mantenidos así como tensiones y conflictos internos.

En diciembre de 1991, la revista *Educación y Cultura* invita, en su editorial, a toda la sociedad civil a trabajar por la construcción de una Ley General de Educación:

“Por eso Fecode propone a la comunidad Educativa, al gobierno nacional, al Congreso de la República, a la comunidad científica, a las organizaciones sociales, a los movimientos y partidos políticos, a las autoridades regionales y locales y a la sociedad en general trabajar conjuntamente en la elaboración de un proyecto de Ley General de Educación, que consigne una nueva educación pública...” (Consejo Editorial revista Educación y Cultura, 1991, pág. 6)

Sin embargo esta intención pluralista que expone Fecode con miras a la creación de la Ley, es refutada por algunos de nuestros entrevistados, que desde los grupos que conformaban, vieron en el actuar de la Federación acciones de trabajo excluyentes.

Martha Cárdenas recuerda que se conformaron mesas alternativas de trabajo que, en paralelo a la labor de Fecode, debatían propuestas educativas. Ella afirma haber participado en dichas instancias, lo cual nos aclara también desde el punto de vista (grupos) desde donde nos habla

Fecode no admitía a nadie más en la discusión con el gobierno y eso lo veíamos mal porque era hasta una falta de democracia... la dinámica en

esa mesa eran reuniones de distintos temas y también debate de cómo estaba trabajando Fecode por ejemplo.⁹

Mercedes Boada, reclama que Fecode olvidó el trabajo que venían haciendo los colectivos de maestros desde el movimiento pedagógico y el proceso constituyente:

En ese momento se hacen foros en las diferentes regiones del país, y se enfatiza que necesitamos una ley general de educación... finalmente el que se queda negociando la ley es la directiva de Fecode, las bases ya no son parte... desconoce las bases del magisterio en las negociaciones de esa ley... ... Los centros de investigación docente, CEID es desconocido, cuando es el que ha construido debate, creado propuestas... esto porque hay fuerzas políticas distintas, que no concuerdan con el lugar de la escuela, el lugar del sindicatos, etc...¹⁰

Idea, que también respalda Pilar Unda: “a mi modo de ver la dirección sindical se separa de las bases magisteriales y negocia la ley”¹¹.

Las negociaciones que menciona Mercedes, comienzan, según publicaciones del periódico *El Tiempo*, con la organización de Foro Nacional de Discusión de una Ley General Educativa, convocado por el magisterio para el 28 y 29 de noviembre de año 1991.

Según esta publicación titulada “Habrá nueva ley general educativa”, tal foro tiene un carácter convocante a los distintos actores de la educación, lo que da crédito, al menos desde este sector, de una actitud abierta por parte de Fecode:

El Gobierno nacional y el magisterio anunciaron ayer la conformación de una Comisión Especial, para elaborar un proyecto general de ley educativa, que reglamente las normas constitucionales aprobadas para el sector. El ministro de Educación, Carlos Holmes Trujillo, y miembros del Comité Ejecutivo de la Federación Colombiana de Educadores (Fecode) se comprometieron a hacer un análisis con el cual participarán en el Foro Nacional de Discusión de una Ley General Educativa, convocado por el magisterio para los próximos 28 y 29 de noviembre (El Tiempo, 1991).

⁹ Entrevista a Martha Cárdenas, sicóloga y docente retirada y parte del Movimiento Pedagógico. Realizada el 2 de mayo del 2016.

¹⁰ Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.

¹¹ Entrevista a María del Pilar Unda, docente de la UPN. Realizada el 3 de mayo del 2016.

Sin embargo, afirma Mercedes Boada, si bien “La ley general es un hito importante, es un referente, se pelea por ella, pero hay muchas tensiones, burocracia, posiciones políticas, que hicieron que el movimiento pedagógico al interior de Fecode, después de la ley, fuera en declive...”¹²

Sin embargo, aunque con procesos paralelos y con ciertas tensiones a su haber, el magisterio sigue con un espíritu activo en pro de pensar una educación distinta para el país. Tanto la revista *Educación y Cultura*, como los entrevistados, coinciden en que esa idea del maestro, como productor de saber, que consolidó el MP, aún estaba vigente en esos años, y aunque ya se vislumbra un rompimiento entre Fecode y el MP. Al respecto Pilar Unda reflexiona:

Entonces yo en lo que más participé fue en lo del trabajo de redes que yo considero fue una movilización fuerte de reuniones, de movilización en las regiones, de encuentros nacionales, hasta la universidad de los Andes trabajaba con una red de matemáticas; participábamos universidades, secretarías de educación, ongs, mucha gente participaba en esos encuentros de redes.¹³

Pilar conmemora con claridad estas instancias de trabajo “¿protestas? no, no participé. Pues yo iba siempre a las marchas en la Plaza de Bolívar, convocadas por el sindicato, pero así como fue por ejemplo en los 1970, no recuerdo”.

Sin embargo, tanto la revista *Educación y Cultura* y una seguidilla de artículos en *El Tiempo*, dan cuenta de un paro de maestros en 1993, muy importante en este periodo de negociaciones para la Ley, y que se extendió por casi un mes.

El antecedente de tal paro, lo podemos vislumbrar en un artículo de *El Tiempo*, donde se enfatiza un punto en discordia entre Fecode y las ambiciones del gobierno: la municipalización de la educación.

Por tal discrepancia, que se generó al realizarse estas modificaciones a la Ley en el Congreso, que daban un paso adelante a la municipalización, Fecode convoca a un paro nacional de maestros. Esta movilización es vista por la federación como un evento sin precedentes, por su alta convocatoria.

Sin embargo también, dicho paro, traerá fuertes opositores, quienes tienen amplia tribuna en *El Tiempo*, descalificando la acción aludiendo a un “poco amor a la patria”, por parte de los maestros:

¹² Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.

¹³ Entrevista a María del Pilar Unda, docente de la UPN. Realizada el 3 de mayo del 2016.

La consecuencia inmediata de este hecho es que han cesado en sus actividades 240.000 educadores del sector público, por cuya causa han quedado sin clases no menos de siete millones de estudiantes, tanto del nivel primario como del secundario. (...) Los dirigentes de los educadores, que en diversas oportunidades han solicitado formas específicas de descentralización educativa, protestan ahora porque se proyecta institucionalizar la descentralización en ese ramo. (..) han querido anticiparse a ejercer la presión indebida de la huelga, que por ser precisamente indebida es inadmisibles en un gremio obligado como pocos a dar ejemplo de solidaridad ciudadana, voluntad de trabajo y amor a la patria (El Tiempo, 1993)

La seguidilla de artículos repudiando el paro, no se detiene por parte de este periódico, lo que corrobora, entre otras cosas, que tal movilización fue importante y desestabilizante del “orden imperante”.

La publicación de una acción de tutela por parte de un padre, apoderado de una estudiante de la escuela primaria de Kennedy; las declaraciones del gobierno, que postulan la ilegalidad del paro; y la publicación de sanciones económicas a los maestros que siguieran en huelga; fueron sólo algunos de los titulares que colmaban el periódico por esos días.

Tildar a los maestros de poco empáticos por los miles de niños que se han quedado sin clases, y declarar contra ellos, y en especial contra Fecode, con epítetos como incivilizados y bochincheros, abundan en este medio escrito.

La última parte de esta declaración, visibiliza un debate profundo en estos años post Constitución de 1991, que es el derecho de los profesores de ser políticamente activos y de, incluso abogar por su derecho a presentarse a cargos (votados democráticamente). Tal petición saldrá victoriosa en esta Ley, sin embargo, como Sara Nieto de Samper, hay muchos detractores de tal situación.

En lo revisado de los archivos de *El Tiempo*, sólo encontramos una publicación (una carta al director), que dio tribuna a la defensa y comprensión del paro de maestros, aunque en desventaja numérica frente a otras posiciones.

Señor Director: A raíz del paro de educadores, que ha originado comentarios muy diversos, en favor y en contra, se me ocurre insinuar que se abstengan de opinar quienes desconocen el problema, y a la prensa a publicar artículos que dejan entrever un desconocimiento absoluto de él y que parecen buscar la desorientación de las gentes. (...) Quienes nos comparan con los trabajadores de Colpuertos y de los Ferrocarriles

Nacionales ignoran que el problema de estos se reduce a la cuestión laboral y salarial, mientras que el motivo del paro del magisterio es más que todo la orientación que el gobierno ha querido darle a la educación y que los docentes consideramos desacertada. (Barrios Salcedo, 1993)

Es interesante poder ver el seguimiento del paro en el periódico ya citado, pues primero podemos vislumbrar opiniones muy contrarias, a las que tiene FECODE (en la revista *Educación y Cultura*), lo que nos amplía el espectro y nos clarifica los grupos (Halbwachs) desde el cual los interlocutores hablan, analizan y opinan del paro. Por un lado, la Federación plasma en su revista (como ya lo vimos anteriormente), que tal paro es un hito importante y que la participación de maestros en esta movilización marca un precedente. Y por otra parte, *El Tiempo*, critica fuertemente la huelga, le da tribuna a grupos representantes del gobierno (que no quiere que esto siga), a representantes de apoderados opositores al paro y a grupos de derecha (defensores acérrimos del orden y conservación de las políticas estatales, tal y como están). Ambos medios de comunicación presentan ideas disímiles de maestro, de educación, que bien fueron plasmadas en los fragmentos escogidos y compartidos en párrafos anteriores. La revista construye la idea de un maestro profundamente político en su actuar, defensor de sus derechos y protagonista de las reformas educativas; mientras que el periódico dibuja a un maestro poco empático con sus estudiantes y apoderados, poco solidario con la democracia del país, intransigente y como un sujeto que ha abandonado su “misión de educar” en post de su activismo político. Y por último, a través de esta revisión del periódico *El Tiempo*, podemos tener una cronología más clara de los hechos: arreglos a la ley con miras en la municipalización; advertencias de paro de profesores por descontento con las modificaciones; inicio del paro; reuniones de negociación; amenazas del gobierno para poner fin a la huelga; y finalmente el término de la movilizaciones. Esta última parte, se titulaba así en este diario:

MAESTROS VUELVEN HOY A LAS CLASES

Hoy se reanudarán las actividades escolares en todo el país, después de 21 días de paro del magisterio colombiano. La junta de la Federación Colombiana de Educadores (Fecode) declaró ayer, por unanimidad, la terminación del paro, luego de que sus representantes, los ministros de Hacienda y Educación, el Departamento Nacional de Planeación (DNP) y un grupo de técnicos llegaron a un acuerdo. (Cubillos, 1993)

En este artículo los principales acuerdos que se plantean son:

- Que habría dos plantas de personal docente; una municipal y otra departamental, aunque FECODE pidiera tener sólo una. Todo esto para continuar con el proceso de descentralización impulsado por el gobierno.
- “Fecode logró que todos los maestros se llamen Servidores docentes de régimen especial. Es decir, ya no serán empleados municipales, departamentales o nacionales” (Cubillos, 1993). Otro acuerdo logrado es que los profesores se regirán por su estatuto docente, y tendrán la posibilidad de afiliarse al Fondo Nacional de Prestaciones Sociales.
- También “se acordó, como lo venía sosteniendo el Gobierno, que los maestros sean nombrados o trasladados por los alcaldes y gobernadores, de acuerdo con unos patrones de calidad, para evitar la politización de la elección”. (Cubillos, 1993)
- Por otra parte se dejó plasmado que la contratación de empresas privadas para la cobertura educacional, sólo se podía realizar si eran zonas de difícil cumplimiento por parte del Estado: “el alcalde no podrá cerrar, sin justificación, una escuela pública para contratar con una escuela privada”. (Cubillos, 1993)
- Y con respecto a la participación en política, por parte de los maestros, el gobierno se comprometió “a promover mecanismos de participación política, de acuerdo con lo que decida el Congreso de la República”. (Cubillos, 1993)
- Y por último, la ministra decidió no aplicar medidas sancionatorias a los maestros que participaron del paro.

La idea de descentralización de la educación, que tenía el gobierno, fue siempre (antes, durante y después del paro) un espacio de disputa y debate con FECODE. Esto, principalmente porque para la Federación, este proceso no podía caer en la municipalización de la educación, cuestión que para el gobierno estaba en sus propósitos. A continuación, un fragmento de la revista *Educación y Cultura*, antes del paro:

Habían salido en apoyo de los enemigos del Estatuto Docente dos proyectos de ley (...) Ambos, de diferente manera, desmontaban el Estatuto Docente. Fecode logró defenderlo en la Ley 4ª, mediante la eliminación de los artículos que expresamente lo afectaban y gracias a la inclusión taxativa de los regímenes especiales. (...) Fecode tuvo claro desde un principio que la municipalización de la educación era tan clave para la política neoliberal como su privatización. Por eso en el proyecto de ley planteó reformas sustanciales a la administración de la educación que la descentralizan, pero no la municipalizan. (Dussán & Ocampo, 1993, pág. 8)

Sin embargo, tanto en la discusión previa al paro, durante el paro mismo y posterior a estas movilizaciones, *El Tiempo* dio importantes espacios en sus páginas a grupos defensores de la municipalización y privatización de la educación, apelando por sobre todo a la libre elección de las familias. Así, se libraba, por medio de la prensa, un debate ideológico por la educación colombiana futura. A continuación un extracto de una extensa publicación de este periódico, que aunque algo extendida, retrata muy claramente la postura de un grupo de personeros políticos y empresarios, que defienden la privatización de todos los derechos, y que su voz es acogida con amplia tribuna en este medio de comunicación:

Esto va contra la filosofía política del gobierno, que es la de desestatización de los servicios sociales compartida hoy por la mayoría de los partidos y dirigentes políticos colombianos, que se podría resumir así: El Estado no debe hacer lo que deben o pueden hacer mejor o igualmente bien los particulares . Y este otro principio: Es socialmente mejor y económicamente más barato ayudar a los particulares a asumir la responsabilidad de prestar un servicio social que asumirlo directamente el Estado. Y este: El Estado debe proveer educación pública para absorber lo que no es atendido por la iniciativa privada. (...) Los análisis de costos demuestran que el costo por el alumno en las instituciones públicas de educación secundaria, media y superior es en general, más alta en el sector público y sin embargo no necesariamente están mejor formados ni en lo profesional ni en lo humanístico, ni en lo moral ni en lo cívico. (...) El documento La apertura educativa, ante el diagnóstico que hace, propone como políticas el estímulo a la iniciativa privada en educación secundaria, con una línea de crédito educativo subsidiado y subsidios económicos directos a los alumnos de escasos recursos cuyos padres desean que estudien en centros educativos privados porque cuesta más generar un cupo adicional en una escuela pública que en una privada. (Arizmendi Posada, 1992)

Esta discusión, se toma las planas de los medios de comunicación, pues la creación de La Ley, más allá de lo que se logró finalmente, puso en discusión temas profundos, ideas de sociedad e ideologías para poder llevar a cabo tales proyectos. Como dice Mercedes Boada, en su entrevista, en este proceso de trabajo para construir la Ley, se busca “plantear ¿cuál es la escuela que se quiere? ¿Cuál es el papel del maestro en ese proceso? tanto en las revistas como

en la discusión y grupos de estudios en todo el país...”¹⁴. Para Arizmendi Posada, un abogado ligado al partido conservador, fundador y ex rector (en ese tiempo) de La Universidad de la Sabana, las respuestas vertidas antes estas interrogantes se pueden comprender por los grupos a los cuales pertenecía, que como queda claro en el fragmento revisado, tenían una idea de maestro y de educación muy distintas a las que tenía FECODE.

Esta disputa en los medios, al parecer, era un fenómeno que ocurría en múltiples espacios del país. Las ideas estaban claras, como lo dice Arizmendi Posada (1992) en la misma publicación, sin embargo los actores que incidían en la Ley no estaban dispuestos a dejar de trabajar por lograr sus proyectos país:

Como se ve, la filosofía de la Constitución y del gobierno actual está muy clara. La filosofía que inspira el proyecto de ley es otra muy diferente. La Fecode tiene derecho a poseer una estrategia sindical pero el bien de la comunidad educativa nacional no se puede subordinar a la estrategia de la Fecode. (Arizmendi Posada, 1992)

El proceso de Apertura Educativa, que buscaba que el Estado tomara cada vez menos protagonismo en la financiación y conducción de la educación colombiana, aumentando cada vez más el poder de los privados, es una de las políticas más aplaudidas y defendidas (de las opiniones negativas de Fecode) por muchas asociaciones privadas de educación. Opiniones como las del Comité Nacional de Colegios Privados son ampliamente cubiertas por *El Tiempo*, incluso en el desarrollo del paro de 1993, como en este artículo:

El Comité Nacional de Asociaciones de Colegios Privados dijo ayer, en una abierta crítica a la Federación Colombiana de Educadores (Fecode), que la Ley General de Educación debe ser el marco que trace directrices para la transformación de la educación colombiana y no el escenario para el logro de reivindicaciones sindicales, gremiales o de cualquier otra índole diferente a los intereses de los educandos y del país. (...) Añadieron que no se puede aprovechar el momento actual de controversia que vive Colombia para desinformar a padres de familia, a alumnos y a maestros sobre la realidad de sus contenidos y de su trámite legislativo, por ejemplo, sobre lo relacionado con la privatización y la descentralización, aspectos, que objetivamente analizados no los afectan, sino que por el contrario los benefician. (El Tiempo, 1993)

¹⁴ Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.

Incluso, hay algunos críticos del trabajo que hacen juntos Fecode y el MEN, que como ya expusimos anteriormente tienen posturas muy distintas cuando se trata, por ejemplo, de la descentralización de la educación y de la privatización de la misma.

La señora Ministra, nos parece, debe independizarse de Fecode y recoger el proyecto de ley, para presentar algo muy bueno, estudiado y sensato, en vez del engendro Fecode-MEN. (...) Defectos del proyecto de ley: un artículo periodístico no bastaría para enumerarlos. Insistiré en los principales. Carece el proyecto de un marco antropológico necesario en una Ley General de Educación. ¿Qué tipo de hombre, de sociedad deseamos tener? En consecuencia, ¿qué tipo de escuela, de maestro, de alumno, debemos promover? El proyecto no está centrado, como debe ser, en el alumno, sino en el docente, y no en su formación y sus deberes de maestro, sino en sus derechos sindicales. Se ignora a la familia, primera educadora de una sociedad. La ley está propuesta para la educación estatal e ignora prácticamente a la educación privada, gran componente del esfuerzo educativo nacional. (...) Apenas si se menciona la educación no formal y la educación continuada. ¡Valores, señora ministra! Educación para los valores debe ser la prioridad de la Ley General de Educación, si queremos cumplirle a Colombia. (Hoyos Vasquez, 1993)

Habiendo intentado hacer un panorama amplio desde nuestras fuentes, podemos afirmar que este periodo de tres años que vivió el magisterio colombiano, no estuvo exento de tensiones, conflictos y visiones disímiles. Reconocemos que cada entrevistado y medio de comunicación visitado, recuerda y plasma recuerdos y opiniones, desde sus implicaciones a grupos particulares, como lo postula Halbwachs, y que hacer tal ejercicio de evidenciar aquellos grupos, amplía la mirada histórica del proceso estudiado y nos aleja de denominar como “verdad histórica” a visiones de un solo grupo. En este movimiento magisterial encontramos una diversidad enorme de grupos: de los maestros representados por Fecode (que a su vez se subdividían según las regiones, partidos políticos y movimientos sociales a los que pertenecían); de los maestros que pertenecen al Movimiento Pedagógico y que tienen ciertas reticencias al proceso de construcción de la Ley, por parte de la federación (y que a su vez se dividen en grupos de los líderes intelectuales y de los maestros de base); y por otro lado de los opositores a la Ley, que no son necesariamente maestros, y que quieren defender a la educación privada, la municipalización de la educación y la enseñanza religiosa.

Finalmente, y ya con un desarrollo más profundo de lo que fueron las acciones del magisterio en estos años y de algunos de los conflictos que se vivieron, abordamos lo que nuestras fuentes visibilizan como las ganancias de la Ley, los logros obtenidos y las deudas del proceso.

Según la revista *Educación y Cultura* los principios fundamentales de la ley que se creó y que permiten salvaguardar la educación pública son: el establecer la responsabilidad esencial del Estado a la financiación del servicio público y el acuerdo de que los sueldos de los docentes serían parte del presupuesto nacional; la clarificación de que el servicio educativo será principalmente ofrecido en instituciones del Estado; que se planteó una fórmula de gratuidad de la educación para las familias con menos recursos; la propuesta de que las instituciones privadas de educación se conformaran en organismos sin fines de lucro; y por último la eliminación de la confesionalidad en las instituciones del Estado, promulgando que no es obligatorio (en base a la constitución) el impartir la enseñanza de la religión (Centro de Estudios e Investigaciones Docentes, 2014).

Poder conocer, de primera fuente, por ejemplo el espíritu original de los PEI, con maestros que se reunían con la comunidad para realizar proyectos educativos con más implicancia y significancia para todos, nos parece importante de destacar. Cuando estudiamos la creación de una Ley, hay muchos de estos rincones que se pierden, y más aun con una Ley, que en palabras de Mercedes, ha mutado muchísimo y se ha instrumentalizado. Lo mismo plantea Pilar Unda, que aunque rescata ciertos mecanismos que plantea la Ley, que fomenta la participación en los colegios, postula que dichas instancias se pierden, al ejecutarse con un espíritu distinto al original:

... la propuesta de los gobiernos escolares; que los jóvenes, los padres de familia y que los maestros participen en el gobierno escolar, y eso quedó ahí como una formalidad en la práctica es manejada de otra. (...) Por ejemplo el tema de los foros educativos locales, o regionales, el tema de los comités territoriales de capacitación de maestros. Ahí había muchas propuestas de participación, en la vida de las escuelas y en la definición de las políticas educativas¹⁵.

Habrá que ver cómo se puso en ejecución esta Ley General de Educación, por la que tanto se luchó, y ver si se cumplió finalmente, lo que Fecode, en su revista, proponía e impulsaba para el futuro: “Ahora le corresponde a la revista, a Fecode

¹⁵ Entrevista a María del Pilar Unda, docente de la UPN. Realizada el 3 de mayo del 2016.

y al magisterio poner en marcha la reforma educativa comprendida en las dos leyes” (Editorial Educación y Cultura, 1994, pág. 4).

Una de nuestras entrevistadas, Mercedes, es tajante en decir que tal misión no se cumplió, y que los años posteriores a la Ley, los maestros se disgregaron, se desorganizaron, y así mismo, los encontró la llamada contrarreforma educativa:

Y como Fecode olvidó ese trabajo pedagógico, entonces los que instrumentalizan son las secretarías... se crean una cantidad de instancias en donde la práctica y la teoría van separadas... en vez de haber estado pendientes de que lo que se planteó se ejecute por nosotros, por las redes de maestros, por los gobiernos escolares, por la construcción de los PEIs... entonces viene la ley 715 y nos pilla a todos con las manos abajo. (...)Fecode olvidó defender lo que se logró, se mató el tigre y se asustó con el cuero. (...) Hoy se hacen cosas que se plantean que están dentro de la ley. Toda la política neoliberal amparada en una ley porque quedó a libre interpretación. Fecode se dejó coger mucha ventaja. El trabajo de las localidades se olvidó, ahora los que están interesados lo hacen, pero antes era para todos, había mucho debate, mucho colectivo, muchas cosas ocurriendo. (...) La contrarreforma educativa es del ministerio y nos cogió desorganizados a los maestros.¹⁶

Esta es una de las tantas lecturas y recuerdos de los maestros que participaron en esta movilización de largo aliento y de variadas acciones, será entonces tarea para próximos escritos, indagar en qué ocurrió luego de la Ley, y como sobrevivió todo el trabajo magisterial, en este trabajo presentado.

Entrevistas realizadas:

1. Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.
2. Entrevista a María del Pilar Unda, docente de la UPN. Realizada el 3 de mayo del 2016.
3. Entrevista a Martha Cárdenas, sicóloga y docente retirada y parte del Movimiento Pedagógico. Realizada el 2 de mayo del 2016.

¹⁶ Entrevista a Mercedes Boada, docente, miembro de las bases del Movimiento Pedagógico en la localidad de Kennedy. Realizada el 29 de abril del 2016.

4. Entrevista a Luis Alfonso Tamayo, profesor y editor de la revista Educación y Cultura, parte del Movimiento Pedagógico. Realizada el jueves 21 de abril de 2016.

Bibliografía

- Arizmendi Posada, O. (16 de octubre de 1992). La reforma educativa V. *El Tiempo*.
- Arostegui, J. (2004). La Memoria del Pasado. *Revista de Historia Contemporánea "Pasado Memoria"*.
- Barrios Salcedo, J. (7 de junio de 1993). Los Maestros. *El Tiempo*.
- Centro de Estudios e Investigaciones Docentes. (2014). A 20 años de la Ley 115. Balances y Perspectivas. *Educación y Cultura*., 1-79.
- Consejo Editorial revista Educación y Cultura. (1991). La Ley General de Educación: propuestas de los educadores. *Educación y Cultura*(25).
- Corsi Otálora, C. (8 de julio de 1992). Educación. *El Tiempo*.
- Cubillos, C. (8 de junio de 1993). Maestros vuelven hoy a clases. *El Tiempo*.
- Dussán, J., & Ocampo, J. (1993). El Proyecto de Ley General de Educación: Una profunda reforma de la educación y un gran debate nacional. *Educación y Cultura*(29).
- Editorial Educación y Cultura. (1994). La revista Educación y Cultura y la reforma educativa. *Educación y Cultura*(33).
- El Tiempo. (16 de noviembre de 1991). HABRÁ NUEVA LEY GENERAL EDUCATIVA. *El Tiempo*.
- El Tiempo. (12 de julio de 1992). Educación. *El Tiempo*.
- El Tiempo. (16 de Diciembre de 1992). PROTESTAS CONTRA LEY DE EDUCACIÓN. *El Tiempo*.
- El Tiempo. (19 de mayo de 1993). El paro de maestros. *El Tiempo*.
- El Tiempo. (junio de 2 de 1993). Los colegios privados contra paro de FECODE. *El Tiempo*.
- Gallo, G. (15 de septiembre de 1992). RELIGIÓN, UN MEDIO PARA SALIR DEL APAGÓN MORAL. *El Tiempo*.

- Gantiva, J. (1991). Ley General de Educación: propuestas de los educadores. *Educación y Cultura*(25).
- Halbwachs, M. (1968). *La Memoria Colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Halbwachs, M. (2004). *Los Marcos sociales de la memoria*. Caracas, Venezuela: Anthropos.
- Hoyos Vásquez, J. (25 de mayo de 1993). EL OJO FIJO EN LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. *El Tiempo*.
- Hoyos Vasquez, J. (24 de abril de 1993). Señora Ministra: Ojo a la Ley General de Educación. *El Tiempo*.
- Martinez Boom, A. (2004). *De la escuela Expansiva a la escuela competitiva*. Bogotá: Anthropos.
- Nieto de Samper, S. (31 de mayo de 1993). Se rajan los maestros. *El Tiempo*.
- Pinilla, A. (2013). *MEMORIAS DE LA ACCIÓN COLECTIVA DEL MAGISTERIO EN COLOMBIA (tesis doctoral inédita)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Restrepo, R. (2001). La economía colombiana en la década de los noventa: dilema entre el mercado interno y el mercado internacional. *Revista Ensayos de Economía*, 145-152.
- Rodríguez, A. (2015). *20 años de la Ley General de Educación Resultados y Posibilidades*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso. Historia, Memoria, política*. Madrid: Marcial.