LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua

ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

REVISIÓN DOCUMENTAL

PENSAMIENTO CRÍTICO Y COHERENCIA POLÍTICA EN EL MAGISTERIO COLOMBIANO: LA IZQUIERDA, LA ESCUELA Y EL VOTO

Laura Viviana Hernández Rojas[1]
lauravivianaz321@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4198-0573
Institución Educativa
Llano Grande
Nuevo Colón, Boyacá
Colombia

Recibido: 03/03/2026 **Revisado: 07/04/2026** **Aprobado: 12/05/2026**

RESUMEN

La influencia del pensamiento de izquierda en la educación pública colombiana y sus discrepancias para la coherencia política del magisterio se da a partir de una revisión documental crítica, en un contexto de intereses conflictivos se analizan cómo teorías como la pedagogía crítica de Paulo Freire y el pensamiento decolonial han permeado los discursos pedagógicos de los docentes organizados en el sindicato FECODE y en las normativas educativas colombianas. En este contexto la proposición central sostiene que existe una tensión no resuelta entre el discurso transformador que circula en las escuelas y las prácticas políticas concretas de los maestros como ciudadanos, en particular en el ejercicio del sufragio. Si el pensamiento crítico es el núcleo de la misión docente esa misma criticidad debe aplicarse al acto de votar, es decir, identificar qué estructuras de poder se normalizan, qué discursos se naturalizan o qué intereses se reproducen cuando se deposita un voto. De acuerdo con el marco referencial consultado la coherencia entre teoría y práctica política no es opcional para un educador que se identifica como agente

[1] Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Especialista en Pedagogía de los Derechos Humanos (UPTC). Especialista en Epistemologías del Sur del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Magíster en Derechos Humanos (UPTC). línea de investigación Política educativa, subjetividad docente y ciudadanía crítica, dentro del campo de los Estudios sobre Docencia y Formación del Profesorado.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

de cambio social, sino una exigencia ética ineludible que necesita con urgencia praxis en el quehacer diario entendiendo desde sus realidades lo que es la conciencia social y cómo aplicarla en su contexto. En conclusión, el magisterio colombiano enfrenta el desafío de habitar con justicia social en las aulas y de enseñar el pensamiento crítico desde una construcción colectiva de sus necesidades.

Palabras clave: coherencia política, educación pública, magisterio colombiano, pensamiento crítico, justicia social, conciencia social.

CRITICAL THINKING AND POLITICAL COHERENCE IN THE COLOMBIAN TEACHING PROFESSION: THE LEFT, THE SCHOOL, AND THE VOTE

ABSTRACT

The influence of leftist thought on Colombian public education and its inconsistencies with the political coherence of the teaching profession emerges from a critical documentary review. Within a context of conflicting interests, theories such as Paulo Freire's critical pedagogy and decolonial thought are analyzed in terms of how they have permeated the pedagogical discourse of teachers organized under the FECODE union and within Colombian educational policies. In this setting, the central proposition argues that there is an unresolved tension between the transformative discourse circulating in schools and the concrete political practices of teachers as citizens, particularly in the exercise of voting. If critical thinking is the core of the teaching mission, that same criticality must be applied to the act of voting that is, identifying which power structures are normalized, which discourses are naturalized, and which interests are reproduced when casting a ballot. According to the consulted framework, coherence between theory and political practice is not optional for an educator who identifies as an agent of social change; rather, it is an unavoidable ethical demand that urgently requires praxis in daily work, understanding from their lived realities what social consciousness is and how to apply it in context. In conclusion, Colombian teachers face the challenge of embodying social justice in the classroom and of teaching critical thinking through a collective construction of their needs.

Keywords: Colombian teaching profession, critical thinking, political coherence, public education, social justice, social consciousness

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua

ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

BY NC SA

INTRODUCCIÓN

Enseñar a pensar de forma crítica y luego votar sin pensarlo es una de las contradicciones más silenciosas y reveladoras del magisterio colombiano actual. Esta tensión no es producto de la mala fe de los docentes; es más bien el síntoma de un sistema educativo que ha incorporado el lenguaje de la transformación social sin generar las condiciones para que ese lenguaje se encarne en la vida cotidiana de quienes lo portan, asumiendo una comodidad y bienestar individual que no sugiere pensar en la otredad.

Colombia es uno de los países de América Latina con mayor tradición de sindicalismo docente vinculado a idearios de izquierda. La Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) fundada en 1959, ha sido históricamente un actor político de peso, portadora de un proyecto pedagógico que enlaza la defensa de la escuela pública con una visión crítica del orden social establecido (Helg, 2001). A través de décadas de lucha gremial, FECODE impulsó la adopción del Movimiento Pedagógico Nacional en los años ochenta, que buscaba transformar la escuela en un espacio de emancipación intelectual y política.

Asimismo, teorías como la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), la educación popular latinoamericana y, más recientemente los aportes del pensamiento decolonial de autores como Boaventura de Sousa Santos (2009) y Catherine Walsh (2013) han encontrado en el magisterio colombiano un terreno fértil de recepción y apropiación. La

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

escuela pública se presenta, al menos en el discurso pedagógico dominante como un espacio de resistencia frente a las lógicas del mercado, la colonialidad del saber y la reproducción acrítica de las desigualdades.

Sin embargo, esa misma escuela que predica la emancipación enfrenta una pregunta incómoda: ¿son coherentes sus maestros con ese proyecto cuando actúan como ciudadanos? ¿Aplican el pensamiento crítico que enseñan al momento de ejercer su derecho al voto? ¿Identifican en su propia práctica política los mecanismos de normalización, clientelismo y reproducción del poder que denuncian en sus aulas?

No obstante, este artículo propone que la coherencia entre teoría pedagógica y práctica política no es un detalle secundario en la vida del educador, sino el núcleo mismo de su integridad como agente transformador de sus prácticas, ya que es indispensable que, si el pensamiento crítico se reduce al aula y no atraviesa la vida política del maestro, entonces se convierte en un ejercicio persuasivo vaciado de su potencia emancipatoria. La pregunta por el voto no es una pregunta menor, es la pregunta por la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, entre la teoría que se enseña y la vida que se vive.

Tal inquietud es compartida a través de tres ejes temáticos, en primer lugar, se examina la influencia de las ideologías de izquierda en la educación pública colombiana, indagando en sus fundamentos teóricos y su expresión institucional, en segundo lugar, se analiza la tensión entre el discurso pedagógico crítico y las prácticas políticas concretas del magisterio y en tercer lugar, se argumenta a favor de una coherencia ética

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

que relacione pensamiento crítico y acción política, con especial atención al ejercicio del sufragio como acto de materialización de la teoría en la vida cotidiana.

Para estar más cerca del cometido del presente trabajo la metodología adoptada en este ensayo es de corte documental y reflexivo, propia del ensayo científico en el campo de las ciencias de la educación; este enfoque se articula de manera coherente y rigurosa, distintas capas del conocimiento pedagógico sin reducir la complejidad del fenómeno estudiado a una sola dimensión analítica y se recurre a fuentes teóricas de amplio reconocimiento en el pensamiento crítico latinoamericano y global, cuya pertinencia se extiende a la comprensión de las condiciones históricas, políticas y culturales en las que el magisterio colombiano ha construido su identidad gremial y pedagógica.

De igual manera, se suman investigaciones empíricas sobre las prácticas políticas y organizativas del magisterio en Colombia, las cuales contrastan los discursos con las realidades concretas que viven los docentes en sus instituciones, sus sindicatos y sus comunidades. A estas fuentes se reúnen reflexiones filosóficas sobre la relación entre ética, política y pedagogía, indispensables para analizar con profundidad la pregunta central del presente trabajo, si existe o no coherencia entre lo que el maestro enseña y lo que practica como ciudadano.

Ahora bien, el análisis documental es un ejercicio hermenéutico que busca interpretar los textos en relación con su contexto de producción y con las tensiones que el artículo plantea. La reflexividad, como dimensión metodológica, involucra que el

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

investigador reconozca su lugar como sujeto atravesado por las mismas contradicciones que analiza, lo cual enriquece el ejercicio interpretativo en lugar de debilitarlo. Desde la misma mirada esta combinación de fuentes teóricas y filosóficas responde a la naturaleza multidimensional del objeto de estudio la coherencia política del docente no es un fenómeno que pueda comprenderse desde una sola disciplina ni desde un solo tipo de evidencia. En consecuencia, el ensayo científico como ejercicio metodológico se justifica porque permite alimentar una argumentación que avanza desde la proposición hacia la demostración con libertad interpretativa, sin renunciar al rigor conceptual.

ENTRE EL DISCURSO Y LA ACCIÓN TENSIONES DEL MAGISTERIO COLOMBIANO FRENTE A SU PROPIA COHERENCIA POLÍTICA

DESARROLLO TEMÁTICO

Quien ingresa al aula con el propósito de formar sujetos críticos contrae, de manera implícita, un compromiso que excede los límites físicos de la escuela que es el de ser él mismo un sujeto crítico en todas las dimensiones de su existencia social, además la proposición central de este ensayo sostiene que el pensamiento crítico adoptado por el magisterio colombiano como horizonte pedagógico no puede detenerse

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

ante las puertas del salón de clases; debe extenderse, con el mismo rigor intelectual, al acto político más determinante de la vida democrática.

> «Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo. El educador ya no es el que solo educa, sino el que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa» **(Freire, 1970, p. 90).**

Esta perspectiva coloca al maestro en una posición de responsabilidad que no admite zonas de excepción si la educación es un acto dialógico y mutuamente transformador, entonces la coherencia entre lo que se enseña y lo que se vive no es una virtud añadida, es más bien la condición de posibilidad de toda práctica pedagógica genuina en donde el docente que predica el análisis crítico del poder y vota sin analizarlo no dialoga desde una tribuna que él mismo ha vaciado de autoridad ética.

El magisterio colombiano no llegó al pensamiento crítico por azar ni por moda intelectual llegó a él a través de décadas de lucha gremial en las que la defensa del salario y la defensa de la escuela pública fueron inseparables de una visión transformadora de la sociedad. FECODE construyó, junto con intelectuales y pedagogos, un proyecto educativo alternativo que ponía en el centro la pregunta por el sujeto y por el sentido político de la enseñanza.

> «La escuela en Colombia ha sido escenario de disputas entre proyectos de nación radicalmente distintos. El magisterio organizado ha representado históricamente una resistencia activa a los modelos educativos impuestos por el Estado y los organismos multilaterales, articulando una propuesta pedagógica propia con raíces en el pensamiento crítico latinoamericano» **(Martínez Boom, 2004, p. 47).**

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Esta disputa por el sentido de la educación pública no es un asunto del pasado; se actualiza en cada reforma curricular, en cada decreto de evaluación docente, en cada negociación salarial, ya que reconocer esa historia es la condición para entender por qué el pensamiento crítico tiene en el magisterio colombiano la densidad de una tradición viva, y no la ligereza de un eslogan pedagógico adoptado por conveniencia institucional.

El Movimiento Pedagógico Nacional de 1982 representó un momento fundacional en la historia de la educación colombiana, es decir, que por primera vez los maestros se reconocieron funcionarios del Estado y además como intelectuales con capacidad de producir saber pedagógico y este reconocimiento cambió la pregunta que el magisterio se hacía sobre sí mismo porque dejó de preguntarse únicamente cómo enseñar y comenzó a preguntarse para qué y para quién enseñar.

> «El Movimiento Pedagógico colombiano fue un movimiento de maestros que se pensaron a sí mismos como sujetos de saber y de práctica. Cuestionó el papel del docente como ejecutor de políticas educativas y lo reposicionó como actor con capacidad de producir conocimiento pedagógico desde su propia experiencia» **(Unda, 2003, p. 6).**

Ligado a lo anterior, ese desplazamiento del docente como practicante al docente como intelectual, tiene consecuencias que van más allá del aula ya que un intelectual en el sentido pleno de la palabra es alguien que ejerce el juicio crítico sobre su propia realidad y sobre las condiciones que determinan su práctica por eso, la coherencia entre el discurso pedagógico y la práctica política es la consecuencia lógica más directa del movimiento pedagógico.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua

ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

BY NC SA

La influencia de Paulo Freire en la cultura pedagógica del magisterio colombiano es tan extensa que corre el riesgo de convertirse en un referente reverenciado, pero no habitado. Se cita a Freire en los talleres de formación docente, se nombra en los proyectos educativos institucionales, se menciona en los discursos sindicales; pero la pregunta perturbadora es si sus ideas transforman la práctica o si se han convertido en parte del mobiliario retórico de un gremio que las usa para legitimarse sin dejarse interpelar por ellas.

> «No es posible hacer una reflexión sobre lo que es la educación sin reflexionar sobre el hombre mismo. Los hombres son seres del quehacér, y es precisamente porque están en permanente movimiento y en continua búsqueda que se encuentran en el mundo como seres inacabados, en el proceso de una búsqueda permanente» **(Freire, 1970, p. 101).**

Esa imagen del ser inacabado que busca permanentemente es la que el magisterio necesita aplicar a sí mismo no se trata de un gremio que ya sabe lo que es correcto y lo transmite a sus estudiantes, es más bien una comunidad de educadores en proceso de formación continua, incluyendo la formación política en donde el docente se considera a sí mismo como un ser que tiene posturas de prácticas en colectivo, que ya sabe por quién votar pero con unos criterios establecidos ganados a raíz de las vivencias y del contexto de su aula, que ya conoce la verdad política tradicional precisamente el núcleo más vivo del pensamiento freiriano.

La noción de docente como intelectual transformador, formulada por Henry Giroux, ofrece otro ángulo para pensar la coherencia que este artículo reclama entendiendo que un intelectual transformador no es simplemente alguien que conoce las

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

teorías críticas es alguien que las practica, que las encarna en sus relaciones pedagógicas y también en sus relaciones políticas. La intelectualidad sin práctica consecuente es para Giroux una forma sofisticada de evasión.

> «Los maestros como intelectuales deben ser vistos en términos de los intereses ideológicos y políticos que estructuran la naturaleza del discurso, las relaciones sociales y las prácticas materiales que producen en el aula. Los docentes deben convertirse en intelectuales transformadores si quieren educar a los estudiantes para que sean ciudadanos críticos y activos» **(Giroux, 1988, p. 126).**

Esta definición pone sobre la mesa una pregunta que el magisterio colombiano no puede eludir y es ¿qué tipo de ciudadano está formando un docente que no ejerce él mismo la ciudadanía crítica? Si la formación de ciudadanos en colectivo y construcción de sus posturas es el horizonte de la educación emancipadora, y si ese horizonte requiere que los maestros actúen como intelectuales transformadores, pero siempre al servicio de su comunidad, entonces la pasividad o la acriticidad del docente en su vida política no es un asunto privado es una contradicción pedagógica de primer orden.

El pensamiento decolonial ha enriquecido el proyecto pedagógico crítico con una dimensión que va más allá de la crítica al capitalismo, la crítica a la colonialidad del saber, es decir, al modo en que el conocimiento producido en los centros hegemónicos del mundo se presenta como universal y borra las formas de conocer propias de los pueblos subalternados. En Colombia, donde la diversidad étnica y regional es una realidad constitutiva, esta dimensión tiene una relevancia política inmediata.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
BY NC SA

> «La epistemología del Sur parte de la premisa de que hay una diversidad epistemológica en el mundo, una multiplicidad de formas de conocer más allá de la ciencia moderna. La diversidad epistemológica del mundo es potencialmente infinita, porque todas las prácticas sociales son prácticas de conocimiento» **(Santos, 2009, p. 12).**

De tal modo si esto es así, la práctica política del docente también es una práctica de conocimiento y el voto no es un acto ciego sino una forma de producir realidad social, de afirmar o cuestionar determinadas configuraciones del poder, además adoptar la perspectiva de las epistemologías del Sur envuelve preguntarse qué saberes se movilizan cuando se vota, qué voces se amplifica y cuáles se silencia, qué mundos se hace posibles y cuáles se bloquea con cada decisión electoral. Aquí lo más importante es la coherencia entre la coherencia y la conciencia social entendiendo que el ser docente es ser un facilitador de las realidades y no normalizar lo que no lo es.

Las pedagogías decoloniales, tal como las desarrolla Catherine Walsh, son en conjunto una actitud epistémica y política en la cual se da la disposición para actuar contra las lógicas de dominación que organizan el conocimiento, las instituciones y las relaciones sociales o en otras palabras la globalización, y esta actitud, si es genuina, no puede limitarse al espacio del aula ni al tiempo de la clase porque debe impregnar la vida completa del educador y de su comunidad.

> «Las pedagogías decoloniales son prácticas político-epistémicas que apuntan a la construcción de condiciones radicalmente distintas de existencia, conocimiento y poder. No son simples estrategias didácticas sino modos de actuar que cuestionan las matrices coloniales del saber, del ser y del poder» **(Walsh, 2013, p. 28).**

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Esta concepción de la pedagogía como práctica político-epistémica que atraviesa toda la existencia del educador es la que convierte la coherencia entre discurso y voto en una exigencia decolonial ya que votar por inercia, por lealtad acrítica o por temor a disentir del colectivo gremial es reproducir, en la propia vida política las matrices de dominación que la pedagogía decolonial se propone desmontar y la coherencia decolonial comienza por el gesto más cotidiano y íntimo de la ciudadanía.

Existe entonces una trampa en la que pueden caer los proyectos pedagógicos más bienintencionados y es la de transformar el lenguaje de la emancipación en una nueva forma de normalidad que se acepta sin examen, y cuando el pensamiento crítico se convierte en el discurso oficial de un gremio, corre el riesgo de perder su hilo cuestionador y convertirse en lo que pretendía superar, es decir un conjunto de verdades transmitidas de arriba hacia abajo, de los líderes a las bases sin pasar por la brecha del debate genuino.

> «Las escuelas no simplemente enseñan destrezas académicas; también reproducen las formas en que el conocimiento es producido y distribuido socialmente. Las instituciones educativas son sitios de producción cultural que generan actitudes, disposiciones y sentido común que sirven a determinadas relaciones de poder» **(Apple, 1995, p. 32).**

Ligado a lo anterior, esta información vale también para las organizaciones de maestros. Si FECODE reproduce en sus propias dinámicas internas, la estructura de la educación bancaria transmitiendo una línea política que los docentes deben asumir sin cuestionarla, entonces está replicando en su interior el modelo que critica en el sistema

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

educativo, por lo cual el pensamiento crítico que no se aplica a sí mismo es el primer candidato por convertirse en dogma.

De otra parte la violencia simbólica, concepto central en el pensamiento de Bourdieu y Passeron, describe el mecanismo por el cual las relaciones de dominación se perpetúan no a través de la coerción física sino de la aceptación tácita de las categorías que organizan el mundo social y lo inquietante de este mecanismo es que opera también en los espacios que se reivindican como críticos y emancipadores es que nadie está a salvo de ejercerla o de padecerla, independientemente de su posición ideológica.

> «Todo poder de violencia simbólica, o sea, todo poder que logra imponer significados e imponerlos como legítimos disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza, añade su fuerza propia, es decir, propiamente simbólica, a esas relaciones de fuerza» **(Bourdieu y Passeron, 1977, p. 44).**

En consecuencia, aplicar esta categoría al sindicalismo docente colombiano no es un ejercicio de descrédito, es un ejercicio de honestidad intelectual porque cuando en los espacios gremiales ciertas posiciones políticas se presentan como evidentes e indiscutibles, y otras quedan sistemáticamente marginadas del debate, se está ejerciendo violencia simbólica sobre los propios docentes que se supone que deben ser sujetos críticos y reconocer que esto no debilita al movimiento. lo obliga a ser coherente con sus propios principios.

Desde la misma mirada la pedagogía crítica, como toda corriente de pensamiento poderosa, puede ser víctima de su propio éxito cuando se vuelve hegemónica en un espacio institucional, tiende a perder la tensión crítica que la hizo necesaria. McLaren lo

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

advirtió con precisión al señalar que los discursos emancipadores pueden convertirse en nuevas formas de domesticación si no se someten permanentemente a la interrogación de sus propias premisas y prácticas.

> «La pedagogía crítica corre el riesgo de convertirse en un nuevo dogmatismo cuando deja de interrogarse a sí misma y comienza a operar como un conjunto de verdades preestablecidas. La crítica que no se autocritica es, en el mejor de los casos, una crítica incompleta y, en el peor, una nueva forma de opresión» **(McLaren, 1997, p. 78).**

Esta premisa tiene una relación directa en el contexto que aquí se analiza. Si el magisterio colombiano asume que votar por determinada opción política es, por definición, la elección crítica y emancipadora, sin someter esa opción al análisis concreto de sus propuestas y sus consecuencias reales, entonces está operando desde el dogma y no desde el pensamiento crítico, entonces la pregunta pertinente no es ¿por quién vota la izquierda?, sino ¿qué análisis justifica ese voto en esta coyuntura concreta?

El voto es uno de los actos en los que la teoría política y el derecho a ejercerlo en un ciudadano se materializan de la manera más concreta ya que en el momento de depositar un voto, el elector toma una posición sobre el tipo de sociedad que considera deseable, sobre los actores que considera capaces de acercarla y sobre los valores que considera prioritarios para un docente que enseña a sus estudiantes a pensar críticamente sobre la sociedad, ese momento es una prueba de coherencia y sobre todo de conciencia colectiva.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua

ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

CC BY NC SA

> «La democracia no puede ser simplemente un sistema de gobierno; debe ser ante todo una forma de vida asociada, de experiencia conjunta comunicada. El individuo no puede desarrollar sus capacidades al margen de la participación en la vida de su comunidad, y esa participación requiere una educación que forme el juicio y la capacidad deliberativa» **(Dewey, 1916, p. 101).**

Ahora bien, si para la participación democrática se necesita juicio y capacidad deliberativa como sostuvo Dewey, entonces el voto sin deliberación es una forma de abdicación ciudadana que resulta especialmente problemática en quien se dedica profesionalmente a formar ciudadanos, entendiendo que el maestro que vota por inercia, por presión gremial o por identificación emocional con un líder político sin analizar críticamente sus propuestas, no solo falla como ciudadano, falla como pedagogo porque hace con su voto exactamente lo que su pedagogía busca evitar en sus estudiantes.

La relación entre el magisterio organizado y los partidos políticos de izquierda en Colombia ha sido históricamente estrecha y, en ocasiones ha operado a través de mecanismos de movilización electoral que privilegian la lealtad corporativa sobre la deliberación individual y este patrón no es en sí mismo reprochable ya que la acción colectiva organizada es una forma legítima de participación política, aquí el problema surge cuando esa acción colectiva anula, en lugar de potenciar el juicio crítico individual de cada docente.

> «FECODE ha mantenido vínculos orgánicos con partidos y movimientos políticos de izquierda, traduciéndose en formas de movilización electoral que en ocasiones han priorizado la solidaridad gremial sobre el análisis político independiente de los docentes como ciudadanos individuales» **(Bocanegra, 2011, p. 97).**

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Esta tensión entre solidaridad colectiva y autonomía individual del juicio político es una de las más complejas que enfrenta cualquier movimiento social y que no se resuelve pidiendo al individualismo liberal ni anulando la dimensión colectiva de la política, se resuelve, más bien cultivando una cultura interna en la que la deliberación sea genuina, en la que el desacuerdo sea posible y en la que el voto de cada docente sea el resultado de un análisis propio y no la expresión de una lealtad irreflexiva.

La democracia del siglo XXI enfrenta el desafío de que la participación electoral sea algo más que un ritual de legitimación porque debe convertirse en un ejercicio de construcción activa de la vida pública por parte de sujetos conscientes de sus derechos y capaces de interpelar el poder. Para el magisterio colombiano que se reivindica como formador de ciudadanos, esta expresión es especialmente ineludible, entendiendo que no se puede enseñar lo que no se practica.

> «El sujeto democrático no es el individuo atomizado del liberalismo clásico ni el ciudadano disuelto en la voluntad general del comunitarismo. Es aquel que defiende su singularidad frente a las presiones tanto del mercado como de las comunidades de pertenencia, y que participa en la vida pública desde esa singularidad reflexiva» **(Touraine, 2000, p. 68).**

Esta imagen del sujeto democrático singular y reflexivo es la que el magisterio debe aspirar a encarnar cuando ejerce el sufragio, no el docente que vota en bloque porque el sindicato lo indica, ni el que vota por el candidato que más beneficios laborales promete, sino el que analiza con rigor las propuestas, identifica los intereses en juego, evalúa la coherencia entre el discurso y la trayectoria política de los candidatos y decide

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

desde su propia reflexión crítica informada por su formación pedagógica y por su experiencia de vida en las comunidades donde trabaja.

Una de las operaciones más poderosas del pensamiento crítico es la que consiste en extrañarse de lo familiar mirar con ojos nuevos aquello que la costumbre ha vuelto transparente e invisible y para el magisterio colombiano, esta operación es urgente en relación con sus propias prácticas políticas cotidianas los modos en que habla de política en la sala de profesores, los criterios con que evalúa a los candidatos, las razones que da para justificar su voto, los temas que considera discutibles y los que da por sentados.

> «La formación permanente del educador no puede reducirse a cursos o seminarios sobre técnicas pedagógicas. Implica una reflexión crítica constante sobre la propia práctica, sobre el lugar que ocupa el educador en el mundo, sobre sus contradicciones entre lo que dice y lo que hace, entre lo que enseña y lo que vive» **(Freire, 1997, p. 44).**

Esta exigencia de reflexividad sobre la propia práctica que Freire aplica a la pedagogía, tiene una repercusión directa en la vida política del docente porque si el maestro no reflexiona críticamente sobre sus propias prácticas electorales sobre lo que ha normalizado, sobre las preguntas que no se hace y sobre las lealtades que operan por debajo del umbral de la conciencia, entonces la formación permanente que Freire reclama queda truncada en el punto más sensible, es decir el de la coherencia entre la teoría que se enseña y la vida que se vive.

Ahora bien, la noción gramsciana de intelectual orgánico ofrece una perspectiva valiosa para pensar el lugar del docente en la vida política de su comunidad. Para Gramsci, el intelectual orgánico de los movimientos subalternos no es un especialista

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

que habla en nombre del pueblo desde una posición externa, es alguien que surge de las condiciones de vida de ese pueblo, que comparte sus experiencias y que pone su capacidad de análisis al servicio de la comprensión crítica de la realidad común y en este marco, el maestro colombiano que trabaja en contextos de marginalidad y exclusión tiene una posición privilegiada para ejercer esa función.

> «Todo grupo social, naciendo en el terreno originario de una función esencial en el mundo de la producción económica, se crea conjunta y orgánicamente uno o más rangos de intelectuales que le dan homogeneidad y consciencia de la propia función, no solo en el campo económico, sino también en el campo social y político» (Gramsci, 1971, p. 5).

El maestro colombiano puede y debe ser ese intelectual orgánico, pero con conciencia de clase, alguien que interprete la realidad de su comunidad contribuyendo a que esa comunidad se comprenda a sí misma en su situación histórica y que actúe políticamente incluyendo en el acto del voto desde esa comprensión. Pero para serlo genuinamente necesita someter su propia práctica política al mismo rigor analítico que aplica a los contenidos que enseña. Entonces la coherencia entre el intelectual orgánico y el ciudadano que vota es la medida de la autenticidad del proyecto pedagógico, además de poder analizar la realidad sin necesidad de verla normalizada.

La historia de la educación colombiana muestra que los grandes cambios en la escuela pública no han venido exclusivamente de las reformas estatales ni de los organismos internacionales, han venido también y de manera decisiva, de la movilización organizada de los maestros y de su capacidad para articular un proyecto pedagógico

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

propio con una visión política del país y esa tradición es un activo extraordinario que el magisterio tiene la responsabilidad de cuidar y de actualizar en concordancia con su quehacer diario en las comunidades.

> «La historia de la educación colombiana está atravesada por tensiones entre los proyectos de Estado y las resistencias del magisterio. Los maestros han sido, en distintos momentos, actores clave en la disputa por el sentido de la educación pública, y su capacidad de organización ha sido determinante en la configuración del sistema educativo nacional» **(Helg, 2001, p. 213).**

Esa capacidad histórica de ser actores clave en la disputa por el sentido de la educación pública es la que el magisterio debe movilizar también en su vida política como ciudadanos. No basta con disputar el sentido de la escuela desde adentro; es necesario disputar también, desde afuera, las condiciones políticas que hacen posible o imposible una educación pública de calidad, crítica y emancipadora y esa disputa comienzan, concretamente, por el análisis riguroso de las opciones electorales disponibles y por el ejercicio consciente del voto.

Frente a la tensión descrita entre el discurso pedagógico crítico del magisterio y sus prácticas políticas concretas, este artículo propone tres líneas de acción que buscan articular coherencia entre teoría y práctica en la vida política del educador.

La primera línea tiene que ver con la formación política del magisterio, ya que si el pensamiento crítico es un contenido curricular que los docentes transmiten a sus estudiantes, debe también ser un contenido formativo que los docentes practican en su propio desarrollo profesional y ciudadano y es necesario generar espacios de

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

deliberación política dentro de las escuelas y las organizaciones gremiales donde los maestros puedan analizar con rigor crítico los discursos y propuestas de los actores políticos, sin que ese análisis esté pre-orientado por una línea sindical o una lealtad partidaria. Freire (1997) insistió en que la formación docente no puede separarse de la reflexión sobre la práctica; esta afirmación debe extenderse a la práctica política.

La segunda línea tiene que ver con la pedagogía del voto. El voto informado y reflexivo es una competencia ciudadana que los docentes enseñan o deberían enseñar en sus aulas, pero para enseñarla con ética, deben ejercerla ellos mismos, es decir que se deben desarrollar habilidades para el análisis de programas de gobierno, para la identificación de los intereses que representan los candidatos, para la evaluación crítica de los discursos políticos y sobre todo capacidad para construir colectivamente un pensamiento que articule sus realidades con las decisiones de voto. Touraine (2000) argumentó que la democracia contemporánea requiere sujetos capaces de defender sus derechos y de participar activamente en la vida pública con base en razones, además de emociones o pertenencias identitarias, y el magisterio como formador de esos sujetos tiene una responsabilidad especial en este campo.

La tercera línea tiene que ver con la autocrítica institucional del movimiento pedagógico. FECODE y las organizaciones pedagógicas asociadas tienen la capacidad y la responsabilidad de generar reflexión crítica sobre sus propias prácticas, incluyendo sus dinámicas de movilización electoral y sus relaciones con los partidos políticos y es esta autocrítica la que lo fortalece, porque le permite ser coherente con sus propios

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

principios y presentarse ante la sociedad como un actor político con integridad intelectual. Gramsci (1971) concibió a los intelectuales orgánicos de los movimientos populares como productores de reflexión crítica al servicio de la emancipación colectiva y en ese espíritu la autocrítica es una forma de fidelidad al proyecto transformador, no una traición.

CONCLUSIONES

Este escrito ha recorrido un camino que va de la teoría a la pregunta más concreta e incómoda: ¿es coherente el magisterio colombiano con el pensamiento crítico que enseña cuando ejerce su ciudadanía política?

La respuesta no puede ser ni un sí ni un no categórico, es más bien una invitación a la honestidad intelectual ya que el magisterio colombiano ha construido, a lo largo de décadas un horizonte pedagógico rico y poderoso alimentado por las mejores tradiciones del pensamiento crítico latinoamericano y global y ese horizonte ha permitido a miles de maestros resignificar su práctica, comprender la educación como un acto político y comprometerse con la formación de sujetos capaces de demandar el orden establecido.

Entonces, es menester del magisterio colombiano ser congruente desde sus prácticas de emancipación desde las luchas ganadas a través del movimiento social, y desde el cómo se lee la realidad de cada contexto en Colombia para que así al ejercer el derecho al voto se haga desde las bases de la coherencia, con una postura crítica libre

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

de rotulaciones y dogmas, superando paradigmas inestables en los cuales se despeje una realidad que no corresponde al discurso crítico de las comunidades del país.

Pero ese mismo horizonte impone exigencias que no pueden eludirse sin incurrir en una contradicción performativa que es la de predicar la emancipación desde la servidumbre al propio discurso no examinado, y es que el pensamiento crítico que se detiene ante ciertas preguntas ¿a quién sirve mi voto? ¿qué normalizo cuando voto por costumbre o por lealtad? ¿qué poder reproduzco cuando no pienso mi acto político? no es pensamiento crítico sino retórica crítica. Y la retórica como bien sabía Freire, es una forma sofisticada de la "educación bancaria" llena mentes sin transformar sujetos.

La coherencia entre teoría y práctica política no es una exigencia perfeccionista ni una utopía, es en cambio un trabajo cotidiano de vigilancia sobre las propias contradicciones, un ejercicio de honestidad consigo mismo que es, al mismo tiempo un ejercicio pedagógico de enorme potencia, ya que el maestro que vota críticamente, que analiza los discursos políticos con las mismas herramientas que usa en el aula, que se niega a ser capturado por las lealtades irreflejas,es un mejor ciudadano y por ende un mejor maestro, porque demuestra con su vida que el pensamiento crítico no es una asignatura sino una forma de estar en el mundo.

El magisterio colombiano enfrenta hoy un doble desafío que es defender la escuela pública como espacio de formación ciudadana y habitarla él mismo como un espacio de coherencia entre pensamiento y acción por lo cual este desafío no viene del estado ni del mercado, viene de la exigencia más honda que el propio proyecto

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Número 27. Vol. 1 (2026), pp. 41 - 64 / Edición Contínua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

pedagógico crítico le plantea a quienes lo abrazan. Freire tenía razón cuando decía, nadie libera a nadie los seres humanos se liberan en comunión, pero esa comunión comienza por la disposición a mirarse a sí mismo con la misma honestidad con que se mira el mundo.

Como líneas de investigación futura, y como reto que deja el aporte de esta redacción científica, este artículo sugiere dos preguntas que merecen un tratamiento más profundo: ¿De qué manera las experiencias de formación política autónoma desvinculadas de los dogmas inciden en las prácticas electorales de los docentes colombianos? ¿Cómo perciben los propios estudiantes la coherencia o incoherencia entre el discurso crítico de sus maestros y sus prácticas ciudadanas observables? Por ello se ubica en la línea de investigación Política educativa, subjetividad docente y ciudadanía crítica, dentro del campo de los Estudios sobre Docencia y Formación del Profesorado.

REFERENCIAS

Bocanegra, H. (2011). Las políticas educativas y el magisterio colombiano en la década de los ochenta. Diálogos de Saberes, (34), 85–106. https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.34.2011.1946

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Laia.

Dewey, J. (1995). Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación (L. Luzuriaga, Trad.). Ediciones Morata. (Obra original publicada en 1916).

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI.

Giroux, H. A. (1990). Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós.

González, F. (2006). Poderes en pugna: Iglesia y Estado en la Colombia del siglo XIX. CINEP.

Gramsci, A. (1981). Cuadernos de la cárcel (Vols. 1-6). Ediciones Era.

Helg, A. (2001). La educación en Colombia, 1918–1957: Una historia social, económica y política. Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización educativa en América Latina. Anthropos.

McLaren, P. (1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós.

Santos, B. de S. (2009). Una epistemología del sur: La reinvención del conocimiento y la emancipación social. Siglo XXI / CLACSO.

Torres Carrillo, A. (2007). La educación popular: Trayectoria y actualidad. El Búho.

Touraine, A. (2000). ¿Qué es la democracia? Fondo de Cultura Económica.

Unda, M. P. (2003). El Movimiento Pedagógico colombiano: Un movimiento de maestros. Nodos y Nudos, 2(14), 4–13. https://doi.org/10.17227/01224328.1264

Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir (Vol. 1). Abya-Yala.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v1i27.6678