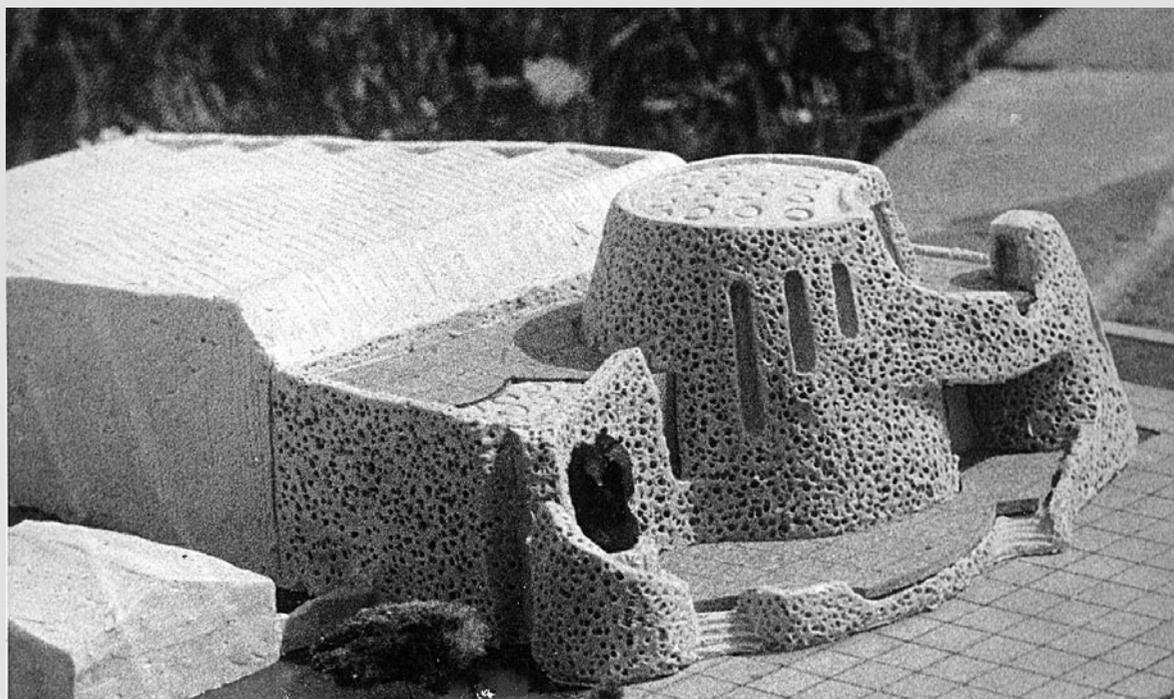


Breve historia del y la formación de maestros en Colombia



Maqueta preliminar del MAC realizada por el arquitecto
Eduardo del Valle.

currículo

GERARDO BAZANTE CALDAS

rugebacal@yahoo.es

Licenciado en Biología, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Sociólogo de la Universidad Nacional. Magister en Investigación Social y pedagogía. Docente Uniminuto.

RESUMEN

El texto aquí presentado hace un corto resumen de la historia de la educación en nuestro país, resaltando la relación currículo y formación de maestros, muestra al currículo en su concepción precaria que lo liga sólo con el plan de estudios y algunas intencionalidades no muy definidas, que obedecen al devenir de una historia llena de altibajos en los que la guerra ha sido el principal protagonista y en la que los gobernantes acudieron a recursos ocasionales que tenían que ver más con la improvisación que con el desarrollo económico y político del país.

La rápida evolución del proceso de globalización ha llevado a seguir el mismo derrotero de improvisaciones, que cambian de acuerdo al saber y entender del administrador de turno que llega al gobierno y su moldeamiento se hace de acuerdo a intereses foráneos que obstaculizan la posibilidad de un desarrollo acorde con nuestros propios intereses.

La parte final constituye un llamado a los docentes a que construyan su propia historia y rescaten el papel que les corresponde en la sociedad y en la cultura.

Palabras clave: Educación, currículo, globalización, historia de la educación, ley general de educación.

ABSTRACT

The following text, which is a short review of the history of education in Colombia, emphasizes the relationship that exists between curriculum and teacher training. It also presents curriculum in its precarious conception which binds it to the syllabus and to some not-well-defined purposes that are due to the evolution of a history full of turbulence in which the war has been the major figure and the governors have resorted to occasional resources more related to improvisation rather than economical and political development of Colombia.

The rapid progression of globalization has led to preserve the same course of improvisations which change in accordance with the administrator of the moment that reaches the Government and whose shape is given in accordance with the foreign interests that hinder the possibility of a more suitable development for colombian interests.

The last part of the text calls for the teachers to construct their own history and recover the role they have in the society and culture.

Key words: Education, curriculum, globalization, history of the education, general law of education.

La concepción de currículo siempre ha estado en nuestra historia ligada a los planes de estudio, hoy se tiene una comprensión más amplia que liga el currículo al concepto de cultura. La ley general de educación (Ley 115 de 1994), la asume como “el conjunto de criterios, principios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la identidad cultural nacional, regional, local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo”. Cuyos elementos básicos se pueden agrupar en torno a cuatro preguntas: ¿qué enseñar?, pregunta a la que responden los propósitos y los contenidos de la enseñanza, resaltando que cuando se habla de contenidos se hace referencia a conceptos, procedimientos y actitudes; ¿cuándo enseñar?, o sea, la manera de secuenciar y ordenar esos propósitos y contenidos en cada ciclo; ¿cómo enseñar?, se trata entonces de concretar las estrategias metodológicas, pero también los principios metodológicos, agrupamientos de estudiantes, distribución de espacios y tiempos, así como los materiales que se van a utilizar; ¿qué, cómo, cuándo evaluar?, las estrategias, procedimientos de evaluación y los criterios de promoción. Pero mirar retrospectivamente el currículo hace necesario relacionarlo con la formación de los maestros, con el modelo pedagógico y didáctico como también con el desarrollo económico y político del país.

Durante la Colonia, la relación Iglesia-Estado era muy estrecha, estaba orientada por el Real Patronato de Indias, que había descargado la educación de los criollos (hijos de españoles nacidos en la Nueva Granada) y de los hijos de los caciques indígenas, totalmente en la Iglesia, el plan de estudios de la escuela primaria tenía que ver con materias como: enseñanza del español, lectura y escritura, religión y habilidades manuales. Los criollos recibían además aritmética.

Las escuelas para los niños criollos eran privadas y tenían régimen de matrículas pagadas. Las escuelas

estatales, que eran gratuitas, daban una instrucción con menos años de escolaridad, se llamaban “escuelas de encomienda” porque eran financiadas por los encomenderos, tenían el mismo plan de estudios pero el proceso duraba tres años.

El objetivo fundamental de la educación era cristianizar a la población, la Iglesia concedía el permiso a los maestros para ejercer y mantenía un control estricto al ejercicio ético y moral de éstos; el estudio de la religión se dividía en clases de catecismo e historia sagrada, el primero se hacía memorizando el catecismo del padre Gaspar Astete¹, la historia sagrada se dictaba recreando los pasajes bíblicos contados por los sacerdotes que eran los encargados de la enseñanza de la religión.

En poblaciones como Santafé de Bogotá la cobertura era muy buena, había una escuela elemental en cada barrio, en ciudades como Cartagena, Mompós, Pamplona, Tunja, Medellín, Buga, Pasto y Popayán la cobertura era superior al 50%, lo que para la época era una buena cobertura, aunque para el resto del país la educación se convertía en déficit, el problema de estas ciudades radicaba en la escasa cantidad de alumnos que continuaba el proceso: entraban a la escuela elemental pocos estudiantes y terminaban los tres o seis años dependiendo de si la escuela era urbana o rural, muy pocos y de éstos seguían a la educación secundaria aún menos.

En el siglo XVII se crearon las escuelas de monasterios orientadas a crear provisión de sacerdotes rasos, las comunidades religiosas pioneras en la formación en la Nueva Granada fueron: los jesuitas, los dominicos y los franciscanos.

La educación secundaria tenía como propósito formar buenos católicos, honestos ciudadanos y excelentes trabajadores, para ello el currículo lo constituían planes de estudio formados por áreas como: lectura, escritura, aritmética, gramática, religión, moral, instrucción cívica y habilidades manuales; en algunas instituciones de tipo comercial incluían contabilidad y en otras, artes y oficios como zapatería, ebanis-

tería, costura, bordado y elementos de agricultura. Algunos colegios como el San Bartolomé después de la independencia (1896) le imprimieron al currículo un contenido más científico y moderno que incluía el estudio de otras lenguas como el latín, el francés y el inglés porque en esa época vinieron a nuestro país muchos sacerdotes, misioneros y hermanos cristianos de origen francés, italiano e inglés.

En 1870 se da una reforma educativa que pregona la libertad de enseñanza que coincidía con la abolición de la esclavitud y el proceso de industrialización del país, en el período de la presidencia de Eustorgio Salgar mediante el decreto orgánico de 1870 en el que reza “la educación es una de las funciones del Estado y una obligación de los padres con sus hijos” (Aline Helg, 1987). Se crea también una estructura educativa centralizada y unificada con una dirección general nacional de instrucción pública dependiente del Ministerio del Interior. En 1874 es nombrado Director Real de Estudios don Francisco A. Moreno y Escandón, quien intenta desarrollar la reforma educativa propuesta en el decreto, pero al poco tiempo fracasa por falta de apoyo.

En lo que concierne a la educación superior, durante el período de la Colonia en el siglo XVII, existieron inicialmente dos universidades, El Colegio San Bartolomé y el Colegio de Nuestra Señora del Rosario, el primero de origen jesuita y el segundo dominico, después estos últimos fundan el claustro de Santo Tomás, las carreras ofrecidas fueron Derecho, Filosofía, Teología, Medicina, Matemáticas y Ciencias Naturales con medio centenar de alumnos en sus únicas sedes de Santa fé de Bogotá, donde se formaron los criollos prestantes del grito de independencia, que conformaron la generación trágica y fueron fusilados por Pablo Morillo en la reconquista española.

Sólo hasta 1868 se crea la Universidad Nacional de Bogotá, se decreta la educación primaria pública, se amplía la cobertura de escuelas rurales con tres grados de estudio, se asume la pedagogía pestalozziana de origen prusiano-alemán, se crean los inspectores

escolares con tal poder que incidían en forma definitiva en la continuidad de los maestros en sus cargos, pero se tenía en cuenta mucho el concepto moral que diera el sacerdote de la parroquia donde estuviera situada la escuela, se afianza la Iglesia en la responsabilidad del contenido moral de la educación, se producen censos escolares, se actualizan las estadísticas, en ellas se pasa de 3.599 estudiantes a 16.489 en Cundinamarca (M.E.N., Memoria de 1923, pp. 40-41), se organizan por primera vez los restaurantes escolares, se fundan bibliotecas públicas populares, se crean escuelas de artes y oficios, se habla por primera vez de la formación integral, física, intelectual y moral del niño (*Ibidem*), lo cual llevó a la ampliación del plan de estudios que incluía clases de gimnasia, de urbanidad², de moral y filosofía para la escuela secundaria; la modernización de los métodos de enseñanza terminó por excluir (por lo menos en la directiva estatal) la memorización mecánica y el abuso de los castigos, y de hecho el currículo sufrió una transformación hacia su complejidad conceptual, integrando elementos muy importantes como la formación integral, física, intelectual y moral de los educandos.

Se plantea también la formación de un eficaz cuerpo docente, para lo que se contrató la misión pedagógica alemana, con lo que llega el auge de las ideas pedagógicas de Pestalozzi, Froebel y Herbat. La misión pasa, entonces, a dirigir las escuelas normales a través de los nueve pedagogos alemanes contratados, se establecen 20 escuelas Normales en Colombia, algunas de ellas conexas con una escuela primaria para el desarrollo de las prácticas, se edita por primera vez la revista *Escuela Normal* de la dirección Nacional de Instrucción Pública con 3.000 ejemplares.

Todo este proceso se ve truncado en 1876 con la guerra civil a causa de la diferencia de criterios entre laicos y religiosos, que llevó a la salida de los profesores alemanes; en 1886, con la reforma constitucional, el concordato Iglesia-Estado fijó que la educación pública fuera organizada y dirigida en concordancia con la religión católica. El Estado reglamentaba, dirigía e inspeccionaba

MAC: Acción Social del fundador con la comunidad. Cierre de tejado, 1970.



la instrucción pública nacional, pero los sacerdotes incidirían en el nombramiento de los docentes de acuerdo a su rectitud moral. Este concordato volvió a transformar el plan de estudios en la escuela primaria y el colegio secundario ya que la enseñanza de la religión volvió a tener el 50% de la carga académica en detrimento de la educación humanística y científica.

En las universidades, los colegios, las escuelas y además centros de enseñanza, la educación y la instrucción pública se organizaron y dirigieron en conformidad con los dogmas y la moral de la religión católica, se observarían en los establecimientos educativos las prácticas piadosas de la religión y su enseñanza sería obligatoria.

Entre 1899 y 1903, con la Guerra de los Mil Días y la separación de Panamá, la educación vuelve a sufrir un grave revés. Los niños y los jóvenes desertan de la escuela para ir a la guerra (en este caso para la guerra entre liberales y conservadores que abarcó gran parte del país), y el reclutamiento de menores y el desorden social llevó a que los planes de estudio se vieran trunca- dos con el correspondiente atraso de todo el proceso.

Entre 1900 y 1930 los planes de los gobiernos liberales y conservadores buscan ampliar la cobertura en la alfabetización que facilitara el desarrollo industrial en el país, unos ligados al poder de la iglesia y los otros buscando laicizar la educación.

El conservatismo apareció con su influencia, sobre todo en la segregación de las mujeres en el proceso educativo; para ellos el lugar de la mujer se encontraba en la casa, en los oficios domésticos y los cultivos alimenticios (M.E.N., Memoria de 1930), esto hace que para la época el analfabetismo fuera mayor en las mujeres que en los hombres y el porcentaje de varones en la escuelas mayor que el femenino.

Si se mira por departamentos, en 1918 en Santander, por efecto de las guerras civiles, se dio un retroceso en la instrucción pública, las tasas de alfabetización eran de 32.6% en el norte y 23.7% en el sur, y de escolarización en 1922 de 5.2% y 4.5% respectivamente (*Idem*). En Nariño, en cambio, la escolarización era de 7.1% siendo la más alta para la época, debido a su poca participación en la guerra.

En 1930, en Antioquia y Caldas, esa tasa de escolaridad había subido a 10.7% y 10.6%, muy superior a la media nacional, pero en casi la totalidad de los casos los alumnos eran buenos en el arte de recitar el catecismo Astete, la urbanidad de Carreño, diestros en las cuatro operaciones de aritmética y a duras penas leían y escribían.

Sólo una elite, especialmente en Antioquia –los Restrepo, los Ospina, los Uribe y los Echavarría– empezó a invertir en la creación de pequeñas empresas orientadas primero hacia la producción de material para la explotación de minas, así como la fabricación de licores y productos alimenticios, manufacturas, cerámicas, vidrios, textiles y el cultivo del café, para surtir de operarios a sus nacientes empresas se vio en la necesidad de incrementar una educación acorde al desarrollo propuesto, así, los planes de estudio fueron reduciendo espacio a la religión e incrementaron las artes y los oficios, también el álgebra y la contabilidad. Esto coincide con el nacimiento de la clase obrera en el país, pero no con sus procesos de organización que habían sufrido una gran derrota con la masacre de las bananeras.

Desde 1904 se comienza a acortar la diferencia entre la escuela rural y la urbana, entre los programas de estudios de la escuela urbana que para entonces era de seis años (dos de estudios elementales, dos de estudios medios y dos de estudios superiores que preparaban para la enseñanza secundaria) y los de la escuela rural que sólo tenía tres años (sólo alcanzaban el nivel elemental y un año de estudios medios, sin opción de acceder a la educación secundaria salvo algunas excepciones).

El hecho de estar separadas las mujeres de los hombres en la escuela urbana, aunque no en las rurales –lo cual reducía así la opción de escolaridad en el campo, por recomendación del Vaticano, proceso que duró casi 50 años porque se consolidó hasta 1960– y el hecho que la educación femenina, e incluso para varones menores de doce años, sólo fuera confiada a mujeres (Ley de 1904) (M.E.N., Memorias 1930), no sólo discriminó

por mucho tiempo al sexo femenino sino que marginó a las mujeres del ámbito político colombiano y de los cargos públicos, e hizo que estuvieran ligadas más a la educación que a otras esferas del Estado.

Pero para los hombres tampoco fueron años boyanes en este aspecto, el problema era grave si miramos que el 82% de la población colombiana vivía en campo y sólo el 52.2% de alumnos iban a la escuela primaria rural (tres años de estudio) y el 47.8% a la escuela urbana, y de éstos el 80% estaba concentrado en los dos primeros años de estudio en 1931 (M.E.N. Memorias 1932); si tenemos en cuenta que de 70.087 estudiantes que ingresaban a la escuela urbana en Cundinamarca al grado primero, sólo 3.183 lograban llegar al sexto grado, podemos ver que la escuela cumplía un papel selectivo muy riguroso en la formación de los estudiantes; en la escuela rural, de 107.033 que ingresaron al grado primero, 23.342 llegaron al grado tercero (*Ibidem*), ocurría entonces lo mismo que en la escuela urbana, pero a ello se suma el que en los dos primeros años de estudio era dudoso que los alumnos aprendieran a leer y escribir y que sólo el 7.5% llegaba a los tres últimos años de estudio. En la escuela urbana primaria el problema era aún más grave, en 1931, de los 194.087 alumnos inscritos a nivel nacional llegaban al tercer año en las escuelas urbanas el 12% y 1.7% llegaban al sexto año para ingresar a la educación secundaria.

Para esta época, el plan de estudios en las escuelas rurales era diferente entre hombres y mujeres, esa diferencia radicaba en el énfasis que tenían en las labores agrícolas para los hombres y los oficios domésticos para las mujeres y en que para ellas era más difícil continuar en la escuela secundaria por los compromisos que tenían con los oficios domésticos en la casa y sólo las hijas de los pudientes que no tenían vocación para monjas podían tener estudios secundarios y desempeñarse como maestras en la escuela rural o urbana para niñas o varones menores de diez años.

Una maestra de la época (1938) tenía la siguiente formación: hija de campesinos ricos o de familia de pueblo

medianamente pudiente, habría hecho un año o dos en el colegio de secundaria, donde aprendió a bordar, a hacer dibujos de colores, a recitar el catecismo Astete, a contar anécdotas de la historia patria, algo de geografía y un poco de aritmética, o sea, tenía 3 años de escuela rural o 6 años, si los había hecho en la escuela urbana y dos años de escuela secundaria como máximo y dictaría clase a niños pequeños y a niñas en edad de educar (hasta los 15 años), y era condición fundamental para ser nombrada maestra tener buena conducta y profesar la religión católica (Helg, 1986, p.53).

La dotación suministrada por el Ministerio de Instrucción consistía en: cuadernos, pizarras, catecismos del padre Astete, libros de lectura, libros de aritmética, folletos de higiene escolar, compendios de historia patria e instrucción cívica, manuales de urbanidad, himnos nacionales y libros de geografía. Esto muestra cómo el docente se fue constituyendo en un ejecutor de currículo.

La materia fundamental era religión, ésta se aprendía de memoria e incluía la participación en actos litúrgicos; la aritmética se aprendía mediante ejercicios repetitivos de las cuatro operaciones, la lectura y la escritura se enseñaba de manera oral, cada letra del alfabeto era tema de un poemita o una canción y los estudiantes más avanzados guiaban a los más atrasados, parodiando el lancasterianismo impulsado por Simón Bolívar desde la independencia; las demás áreas se memorizaban hasta recitar completamente el libro guía, incluso delante de los progenitores el día del examen final al que también asistía el inspector y que a la vez servía para evaluar al maestro.

El programa de religión en los seis años incluía la memorización del catecismo, que se impartía en 3 años los temas de sacramentos, mandamientos, padre nuestro y credo, y los otros 3 pasajes bíblicos e historia sagrada; en la escritura los alumnos, sólo después de dos años, cambiaban el lápiz de esquisito por la pluma y utilizaban varios tipos de letra. Respecto a la aritmética, no se enseñaban las cuatro operaciones sino hasta el

segundo año, también se aprendía a redactar cartas; la historia patria, la geografía, las ciencias naturales y la introducción a la física se aprendían de memoria del mismo cuaderno del maestro, que era el mismo en el que éste había tomado apuntes para aprender de memoria cuando era estudiante, se aprendían canciones, poemas, a hacer diseños geométricos y se hacía gimnasia, el método utilizado era la memorización y la recitación colectiva. El médico del pueblo o el del puesto de salud cercano a la escuela, dictaba las nociones de higiene y el sacerdote o una monja daba las clases de religión.

Los exámenes se constituían en el momento en el que los estudiantes y maestros rendían cuentas a la comunidad, debían demostrar que los estudiantes sabían el programa de memoria y se hacían en forma oral frente a sus padres y el director, cuando había, o el inspector de educación.

Al finalizar el sexto año de primaria el alumno debía manejar la pluma con habilidad, conocía cuatro tipos de escritura (ligada, bastardilla, impresa y gótica). El inspector vigilaba que el maestro se ciñera al programa trazado por el Ministerio de Instrucción Pública y usara las guías para cada materia. En la escuela rural, el cura daba su voto de confianza y el inspector, en su visita anual, hacía una confrontación de lo aprendido por los alumnos evaluando de paso al maestro, éste debía ceñirse a las guías estrictamente y era excluido del sistema el que fuese sorprendido hablando de otra cosa a los estudiantes, de esa manera se controlaba a los maestros liberales, considerados ateos y subversivos.

La influencia de las congregaciones religiosas que vinieron en el siglo XIX de Europa a fundar escuelas privadas creó una élite educada con refinamientos especiales al estilo europeo, se enseñaba el latín, el inglés y el francés, la educación en estos establecimientos era costosa y muy pocos podían pagar sus altos costos, aunque algunas de ellas tuvieron escuelas para pobres especializadas en artes y oficios tanto para niños como para niñas, entre esas comunidades están: los herma-

nos maristas, los padres eudistas, los hermanos de la Salle, las hermanas de la Presentación, las franciscanas y los (las) salesianos(as), como también ciudadanos particulares como: Agustín Nieto Caballero y los hermanos Samper (1914), que introdujeron teorías de la escuela nueva, Jhon Dewey, Adolfo Ferriere y Eduardo Claparede, además de una sección preescolar anexa al Gimnasio Moderno, basada en las teorías pedagógicas de María Montessori (educación sensorial y el juego), en un universo a escala de los niños, mixta y con enseñanza más clásica, que incluía uniforme para diversas ocasiones a los estudiantes.

Sumado a los nuevos currículos con planes de estudio más científicos, las acciones de estos colegios consistían fundamentalmente en la disciplina, el horario, la lección, la tarea, la obediencia, el silencio, el cansancio, el hastío, aunque paralelo a esto se buscaba despertar la curiosidad del niño y su espíritu de investigación confiándole poco a la memoria.

Estos colegios pagaban menos a sus maestros, pues los contrataban por horas. En 1930 del 30% de la población que iba a la escuela primaria, el 7.5% pasaba a la educación secundaria, por lo tanto a ésta sólo tenían acceso una pequeña elite en todo el país. En Bogotá estaba el 19.5% de los estudiantes de secundaria de todo el país.

En 1904 el programa fijado en el Decreto 491 de ese año era de bachillerato clásico que incluía: lengua española, latín, francés e inglés, aritmética, contabilidad, álgebra elemental, geometría plana, física experimental, geografía e historia del mundo y de Colombia, cosmografía elemental, retórica, religión y filosofía, la ley estaba orientada a respetar la libertad de enseñanza y en 1905 los colegios debían someter su plan de estudios y sus textos escolares a la autorización del ministerio.



Ambiente de las salas del museo en su etapa inicial

En 1916 el Ministerio de Instrucción Pública, impuso un número de horas mínimas de enseñanza semanal para las materias principales y sometió a su aprobación los reglamentos de organización y disciplina de los colegios. Éstos además debían poseer un laboratorio de física y otro de química y respetar las normas generales de higiene.

En 1922 se fija un mínimo de 6 años de secundaria para la obtención del bachillerato, los colegios confessionales eran el 50% de todos los establecimientos secundarios, un 40% de colegios laicos dirigidos por colombianos y un 10% de colegios liberales que hacían enseñanza en oposición a la tradicional educación católica y colegios extranjeros laicos (norteamericanos, alemanes e ingleses).

Los lasallistas y maristas se centraron fundamentalmente en una educación clásica para las elites, los salesianos fundaron escuelas para pobres con formación en artes y oficios, industrial y agrícola.

Los dominicanos (U. Santo Tomás y Nuestra Señora de Rosario) se dedicaron a la educación superior para la elite.

La Compañía de María funda en 1783, el Colegio Nuestra Señora de la Enseñanza y entre 1880 y 1889 se fundan 33 colegios femeninos de comunidades como las Betlehemitas, las Franciscanas de María Auxiliadora y de María Inmaculada, las hermanas de San Vicente de Paúl, las Josefinas de Tarbes, entre otras. La enseñanza era religiosa, literaria, técnica y clásica, los planes de

estudio incluían: para los universitarios Derecho y Medicina y para la educación secundaria materias como francés, matemáticas y ciencias.

En 1916 se fundan la Universidad Republicana, el Externado de Derecho y el Colegio Ricaurte, se crean nuevos manuales escolares, se incluye la lógica y la metafísica en la enseñanza.

En 1923 la Universidad Libre crea la carrera de Derecho y un colegio anexo de secundaria fortaleciendo la educación liberal laica.

Antes de 1920 las mujeres no tenían otra alternativa que no fuera la educación religiosa, esencialmente su plan de estudios comprendía lecciones diarias de doctrina católica, y de historia de la religión, instrucción sobre moral con respecto al mal carácter, la mentira o la desobediencia; además de la misa dominical y la confesión mensual, ellas participaban en la preparación y realización de fiestas católicas, en obras de caridad local, enseñanza del catecismo a los niños pobres, asistencia a los enfermos, organización de colectas, ventas o banquetes en favor de las misioneras y los necesitados.

El objetivo curricular de estas instituciones era convertir el bullicio en silencio, la indisciplina en orden, los modales al estilo francés refinado y un respeto extremo al evangelio; en esencia, el aprendizaje de buenas maneras y algunos oficios nobles como: cortar, coser y bordar en una materia llamada puericultura y en algunos colegios se enseñaban rudimentos de deco-

ANTES DE 1920 LAS MUJERES NO TENÍAN OTRA ALTERNATIVA QUE NO FUERA LA EDUCACIÓN RELIGIOSA, ESENCIALMENTE SU PLAN DE ESTUDIOS COMPRENDÍA LECCIONES DIARIAS DE DOCTRINA CATÓLICA, Y DE HISTORIA DE LA RELIGIÓN, INSTRUCCIÓN SOBRE MORAL CON RESPECTO AL MAL CARÁCTER, LA MENTIRA O LA DESOBEDIENCIA.

ración, confección de pasteles, aparte de la enseñanza de la lengua materna, matemáticas, historia y geografía; el futuro de aquellas mujeres era ser maestras de primaria, costureras o monjas.

Los maestros hombres se formaban en las escuelas Normales que desde 1910 contaban con cuatro años de secundaria para obtener el título de maestro elemental y en otros con cinco años para obtener el título de maestro superior, el programa constaba de 16 materias en grupos, así:

- Formación ideológica: religión y moral
- Cultura general: instrucción cívica, historia, geografía y ciencias naturales.
- Nociones de higiene
- Lengua materna
- Contabilidad
- Dibujo
- Canto
- Gimnasia
- Álgebra y geometría
- Trabajos manuales
- Rudimentos de agricultura
- Pedagogía teórica y práctica

Los docentes de secundaria no tenían una formación específica como tampoco los docentes de las Normales, la organización de las Normales (Escuela Normal Central de Institutores), en 1923 consistía en un director, un subdirector, un profesor de pedagogía (normalmente extranjero) y 21 profesores de otras áreas para 88 estudiantes, esto hizo que la mayoría de docentes de secundaria proviniera del sector primario. En el censo parcial de 1921, de 882 maestros censados, 242 tenían título de maestro elemental o superior conferido por una Normal y 640 no tenían formación pedagógica, eran maestros empíricos formados en la práctica cotidiana, nombrados por los gobernadores con el aval de la Iglesia y un 65% lo constituían mujeres, pero también había un alto porcentaje de religiosos oficiando como maestros, algunos de ellos extranjeros. En los colegios confesionales de mujeres, las monjas en su totalidad eran las maestras, el ejercicio de la docencia

en secundaria, aunque no variaba en el método de enseñanza, el plan de estudios sí se diversificaba y el maestro gozaba de gran reconocimiento, pero también había gran incidencia de otros profesionales en la educación, las ciencias sociales en los colegios privados y algunos públicos de ciudades pequeñas eran dictadas por abogados que oficiaban por horas en los colegios, los médicos lo hacían en ciencias naturales e higiene, pero también políticos y escritores en áreas como gramática, escritura y lectura, también filosofía y lógica, todos ellos se enorgullecían de dictar algunas horas semanales de clase en algún colegio a falta de tener cátedra en una universidad.

El Ministerio proveía los programas y guías para cada una de las áreas y el maestro era como consecuencia un ejecutor del currículo, los inspectores velaban por que el maestro no se saliera del marco propuesto desde el órgano rector. A finales del siglo XIX hubo un esfuerzo estatal por hacer más práctica la educación, pero aún así la formación profesional era muy difícil a principios de los años veinte, y en secundaria la educación era insignificante, especialmente la que tenía que ver con enseñanza industrial, comercial y agrícola. En 1925 había inscritos en secundaria entre 1.500 y 2.000 alumnos en los establecimientos públicos y privados de formación profesional mientras que había casi 25.000 en la enseñanza secundaria clásica (M.E.N., Memorias 1920), eso ponía al país en desventaja frente a otros países que incursionaban en procesos tímidos de industrialización y producción agrícola.

Para los pobres, existían después de algunos años de primaria, la escuela de artes y oficios y los institutos técnicos para los que tenían algún grado de educación secundaria, la diferencia era curricular para las artes y oficios, el aprendiz terminaba siendo sastre, técnico agrícola, ebanista, herrero, cortador, cosedor, peluquero y zapatero, para el técnico terminaba siendo electricista, metalmeccánico, minero, ceramista y dibujante o constructor, cerrajero, metalúrgico y técnico en tejidos. Este último se incrementó desde 1880 con la llegada al

país de telares a las cárceles, la élite antioqueña que había complementado estudios en escuelas de Norteamérica e Inglaterra, especialmente en ingeniería civil, geología, agricultura y pedagogía incluso con becas del Estado, buscó fortalecer la educación técnica.

La Escuela de Minas de Medellín se creó en 1888 y fue la primera escuela superior técnica del país, lo mismo las escuelas salesianas de artes y oficios; para 1920, Bogotá contaba con una gran escuela de artes y oficios, trabajos manuales y el taller nacional de tejidos. Se hacía costura, bordado, confección de sombreros y de flores, con un plan de estudios que lo conformaban áreas como: catecismo, lectura, escritura, rudimentos de cálculo, costura en general y una especialidad en bordado o sombrerería. Estos estudios duraban 5 años; para los varones hijos de artesanos pobres, desde 1890 existía el Colegio León XIII (salesiano) donde se formaban como herreros, tipógrafos, carpinteros y sastres, para los más apreciados o estudiosos, y zapatería, talabartería, encuadernación o fundición de caracteres para los no tan juiciosos. En 1925 se crea en Medellín una escuela taller de mecánica por los salesianos con un plan de estudios que consistía en: catecismo, religión, cultura general y talleres prácticos; en 1905 se había fundado el Instituto Técnico Central con planes de estudio que comprendía materias como: álgebra, trigonometría, cálculo, geometría descriptiva y analítica, tecnología y diseño técnico, física industrial, mecánica, química, electricidad, topografía, croquis y planos, cosmografía, mineralogía, arquitectura, higiene industrial, instrucción cívica, apologética y filosofía, además inglés y trabajos prácticos de taller con un título de ingeniero práctico especializado en mecánica, electricidad o textiles. En 1908 se transforma la escuela de comercio nacional con un plan de estudio compuesto de matemáticas, contabilidad, francés e inglés, escritura, moral y religión, se hacían pruebas mensuales de composición escrita, se evitó la memorización, en 1920 se crea otra escuela nacional en Barranquilla, en 1924 se funda la escuela nocturna anexa a la Universidad de Cartagena, en 1925 en Cúcuta se funda una escuela de telegrafistas

para mujeres, después surgen las escuelas Remington muy conocidas por la época por la inclusión de las máquinas de escribir y la formación para su manejo.

En 1918 en Tunja, el Colegio de Boyacá creó la carrera universitaria de agronomía, que no era muy atractiva para los jóvenes de la época, se inició con 18 estudiantes becados, mientras que el Colegio San Antonio incluyó para niños pobres una sección agrícola en Bogotá, con un currículo que comprendía técnicas básicas como preparación de suelos, abonos, semillas, cuidado de plantas entre otras (M.E.N, Memorias 1918, 1924, 1928, p. 315). Se incrementó el estudio y producción del gusano de seda y la sericultura, pero fracasó en los años veinte.

Entre 1924 y 1926 se traen consejeros extranjeros, así llegó la misión pedagógica alemana (la segunda, la primera había llegado en 1870), redactaron la Ley en 1925, propuso para atacar el analfabetismo la fórmula de educación obligatoria, pero escuela libre, a lo que se opuso el clero, el bachillerato comprendía tres años de estudio y se dividía en humanidades, ciencias y comercio, pero ubicaba a la mujer en el hogar y crearon para la mujer la enseñanza doméstica de dos años posterior a los estudios básicos de primaria. El proyecto fracasó en sus dos intentos por el conflicto entre los liberales y el clero.

En 1929 se contrató una misión militar Suiza para reorganizar el ejército colombiano, se planteó la enseñanza en los institutos militares (Informe del ministro de guerra al Congreso, 1929). Un hecho importante fue la visita de Ovide Decroly al Gimnasio Moderno en 1925, quien planteaba no considerar a los niños como adultos en miniatura sino como niños integrales, atacando la memorización y la disciplina excesiva que volvían pasivos a los alumnos, planteaba una pedagogía en tres etapas: La observación por el niño, de la realidad y su entorno; la asociación entre estas observaciones y la teoría; y la expresión tanto oral como escrita o manual de los conocimientos adquiridos a partir de las dos primeras fases. Se favorecía así la creación de centros de interés orientados hacia las



Colección permanente del MAC, expuesta actualmente.

actividades esenciales del hombre como alimentación, trabajo y vestido. Con el método de la globalización (M. E.N., *El Doctor Decroly en Colombia*, Bogotá, 1932, pp. 145-150), el método Decroly en 1936 se adoptó oficialmente, después con la venida de la alemana Francisca Radke, y se impulsó en el Instituto Pedagógico Femenino un plan de estudios que incluía la enseñanza de la música clásica anexándose una escuela primaria para las prácticas de los docentes, igualmente se trae un piano, un aparato para diapositivas para enseñar historia del arte y aparatos para gimnasia, se acentuó la aritmética y las ciencias con adecuación de laboratorios, las nuevas maestras se formaron en el respeto a la cultura alemana y europea (M.E.N., *Memorias de 1927*, p. VI), funcionó muchos años como internado, se consolidó como el único instituto que dio educación superior tanto intelectual como científica a las jóvenes colombianas.

Las reformas de 1927, la de 1931-32, y la de 1936; constituyeron reformas tímidas, parciales y graduales a la instrucción pública, el currículo tradicional no se vio alterado, el concordato con la Iglesia pesaba mucho,

el sistema educativo carecía de estabilidad y unidad, en esencia el currículo tenía como objetivo la instrucción intelectual, moral y religiosa, cívica y física, los niños nacidos a partir del año 1926 serían sometidos obligatoriamente a un examen de conocimientos elementales, la Ley de 1927 establece el bachillerato especializado de tres años luego de cuatro de estudios primarios, la reforma de 1932 incrementa los cursos de actualización para maestros y las campañas de higiene y alimentación, se hace el recambio generacional salen del sistema los maestros viejos y entran maestros formados con el método de escuela-nueva, lo que suponía un cambio cualitativo en la educación. Pero no fue así, se estabiliza la escuela única de cuatro años y la escuela complementaria de dos, pero ésta reforma no fue aplicada, sigue la división entre escuelas rurales y urbanas, aunque se dota a las escuelas de un terreno, de taller y de útiles. Con esta reforma se crea la facultad de educación anexa a la Universidad Nacional.

Se crean especialidades de pedagogía, historia y geografía, química y física, biología, filosofía y letras, matemáticas, lenguas extranjeras, aunque por presupuesto

sólo se abrió una facultad con pedagogía, historia y geografía; en el Gimnasio Moderno se comenzaron a dar cursos de perfeccionamiento de inspectores y directores de colegios.

En Boyacá la Escuela Normal obtuvo el nivel de Facultad de Educación en 1934 (M.E.N., Memorias de 1934, pp.114-115), sin embargo la Facultad de Educación de Bogotá se acabó en 1935.

Para la época, la única revista de educación que se editó tenía artículos que trataban por ejemplo sobre la escuela rural, los restaurantes escolares, higiene, alfabetización o la escuela activa.

En 1934 el Ministerio de Educación convocó en Bogotá una Conferencia Nacional del Magisterio, la anterior había sido en 1917, la discusión se centró en la salud y fortificación de la raza (herencia de la influencia alemana), el analfabetismo, la protección de la infancia y la creación de una escuela primaria nacional, la escuela primaria debería ser renovada, única, gratuita, obligatoria, democrática y selectiva a la vez, defensiva y humanizadora (Educación, segundo año No. 11, de julio 1934, p. 322). Aquí en este planteamiento se sigue el ejemplo de México y Perú, de una escuela fundada sobre su cultura popular y su folclor, adaptada a las características del país.

Un salto importante se dio con el gobierno de López Pumarejo; en este período, de las clases medias se formaron gerentes, técnicos, funcionarios, contadores, diplomáticos, administradores, soldados, aviadores y

empleados, se da entonces una educación técnica y científica en todos los niveles, las mujeres podrían ingresar a todos los niveles de la educación en la misma medida de los hombres, se crean los liceos nacionales de secundaria gratuita, la Universidad Nacional se amplía y se construye la ciudad universitaria, se incrementa la gimnasia en la enseñanza primaria y secundaria, se crea el Instituto Nacional de Educación Física destinado a la formación de maestros en el área.

Sin embargo en este gobierno, hubo ministros tan nefastos como don Jorge Zalamea que escribió: “El pueblo rural no solicita escuela... no la necesita y no le serviría para nada” (M.E.N., Comisión de cultura aldeana, 1935).

El currículo siguió igual para la primaria y la secundaria, con nociones de higiene, moral, trabajo, religión, historia y geografía, la innovación fue la inclusión de la gimnasia.

Cuando Agustín Nieto Caballero fue Director de Inspección Nacional, se oficializa el método de los centros de interés en algunas escuelas públicas basado en Decroly y constaba de:

- Primer año: vida familiar y escuela
- Segundo año: vida de la aldea, del barrio o de la ciudad
- Tercer año : El municipio y el Departamento
- Cuarto año: Colombia.

Partiendo de las nociones de higiene, moral y trabajo permanente, el interés del niño se orientaba hacia la

EN 1934 EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN CONVOCÓ EN BOGOTÁ UNA CONFERENCIA NACIONAL DEL MAGISTERIO, LA ANTERIOR HABÍA SIDO EN 1917, LA DISCUSIÓN SE CENTRÓ EN LA SALUD Y FORTIFICACIÓN DE LA RAZA (HERENCIA DE LA INFLUENCIA ALEMANA), EL ANALFABETISMO, LA PROTECCIÓN DE LA INFANCIA Y LA CREACIÓN DE UNA ESCUELA PRIMARIA NACIONAL.

formación de la sociedad y de la economía, hacia la religión, la historia y la geografía, la observación de la realidad a través de paseos, excursiones y visitas a sitios de interés (Dirección Pública de Cundinamarca, Circulares a los maestros del Departamento, Bogotá, 1936).

Una de las primeras revistas infantiles creadas por el M.E.N. fue la revista *Rin-Rin*, que mediante canciones, poemas, historias y textos descriptivos buscaba que los niños amaran su patria, la agricultura y la minería; alcanzó 10 números en 1936.

Con respecto a la enseñanza de los idiomas, el latín fue optativo, el interés recayó en el francés y el inglés, también las matemáticas y las ciencias naturales, la religión se adscribió a un campo de estudio titulado ideología que desaparecía en la secundaria dejando en cambio clases de lógica y ética en el cuarto año, psicología en quinto año y filosofía en sexto año.

De igual forma el plan de estudios incluía gimnasia, educación cívica, dibujo, música y trabajos manuales (M.E.N., Memorias de 1935, pp. 106-107).

En los años 50 la escuela pública rural alterna estaba conformada por dos años de estudio con un plan de estudios que comprendía: lectura, escritura, cálculo, religión, costura (niñas), jardinería (niños), instrucción cívica, buenos modales y gimnasia.

La escuela rural para niños y niñas era de cuatro años con un plan de estudios igual, pero además lengua española, historia y geografía de Colombia, ciencias naturales y geometría, trabajos manuales y economía doméstica.

La escuela urbana tenía cinco años, además de lo anterior, gramática, redacción, ortografía, dibujo y canto (Decreto No.3468 de 1950, en M.E.N., Educación Colombiana, 1959, pp 521-524).

En la escuela secundaria fue importante el desarrollo de los colegios técnicos industriales que incluían en los

cinco años de estudio para el diploma de experto, materias como: electricidad, motores, metalurgia, construcción y dibujo técnico. En 1954 comienza a funcionar el ICETEX, tomó forma la idea de la colaboración entre el M.E.N. y la industria (empresas) y en Antioquia se crea el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA (Auroi, 1978, p. 348) en 1957, basado en el SENAI Brasileiro, con planes de estudio como: cultura general, lenguas extranjeras, comercio, motores, electricidad, construcción, mantenimiento de máquinas, labores de oficina, ventas, administración y gerencia.

A partir de los años 60 el plan de estudios se ha diversificado en cantidad de áreas y en las temáticas, los avances de las comunicaciones, las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, NTIC, y en particular la Internet, han desbordado la posibilidad de acceso al conocimiento. Desde esta época, se empezó a obligar en los colegios privados la matrícula en el Kinder para iniciar la educación primaria, ese kinder se transformó en preescolar y abarcó paulatinamente tres años (pre-kinder, kinder y transición), con planes de estudio de prelectura, pre-escritura, pre-matemática, desarrollo de motricidades entre otros. La escuela pública lo incluyó posteriormente como el grado 0, La escuela primaria se unificó en cinco años y la secundaria en seis, tuvo además el advenimiento de materias como: cátedra Mutis, cátedra Bolivariana, ética, estética, comportamiento y salud, trigonometría, cálculo, educación para la democracia, química, física, valores humanos, tecnología, informática, música, actitudes comportamentales, físico-química, educación física y deportes, talleres de expresión, laboratorio, comprensión lectora, robótica y modelos, teatro y artes plásticas.

En cuanto a la concepción de currículo, en esta descripción histórica podemos percibir que hasta los años sesenta se mantuvo la estrecha relación del concepto de currículo, ligada y reducida al plan de estudios, por otro lado las editoriales se dedicaron, interpretando la ley, a publicar textos con contenidos que incluían objetivos, métodos, propuestas de talleres y mecanismos de evaluación.

Desde los años setenta y hasta hoy el concepto de currículo evolucionó del currículo por objetivos al currículo por procesos y de ahí a su relación con el concepto de cultura, el maestro tradicionalmente mero ejecutor de currículo tiene hoy la posibilidad de ser diseñador del mismo, esto ligado a un proceso de formación permanente, este proceso lo potenció su ingreso a la educación superior, el paulatino aumento de facultades de educación y que mediante la autoformación llegue a ser un intelectual y un investigador social y pedagógico.

De esta manera el maestro tiene la oportunidad de pasar de ser un simple administrador y ejecutor de currículo a rescatar su autonomía, al saber qué enseña y cómo enseña, y determinar los criterios según los cuales considera una enseñanza mejor que otra, así deja de ser controlado en su hacer por el Estado, los expertos y los programadores.

**EL MAESTRO TIENE LA
OPORTUNIDAD DE
PASAR DE SER UN SIMPLE
ADMINISTRADOR Y EJECUTOR
DE CURRÍCULO A RESCATAR SU
AUTONOMÍA, AL SABER QUÉ
ENSEÑA Y CÓMO ENSEÑA...**

vo-actividad-evaluación, podrá ser clara para quienes pensaron, discutieron, planearon y escribieron los programas, es decir para los programadores, pero para el maestro esa conexión se convierte en una sucesión de eventos de instrucción, para adquirir un repertorio de comportamientos, actitudes, conocimientos, aptitudes y destrezas, o sea un repertorio de conductas” (Bazante, 1995).

Con las nuevas concepciones de currículo, la relación social pedagógica genera una interacción directa entre personas y una posibilidad siempre abierta a que lo no previsto irrumpa y sea incorporado al proceso de enseñanza, dependiendo radicalmente del sentido que tenga para los involucrados, afectando el rumbo, la intensidad, la perseverancia y el compromiso con la actividad, decidiendo de paso la calidad de la educación.



El currículo interpretado como plan de estudios sólo presentaba un listado más o menos coherente de contenidos mínimos para cada nivel escolar, es decir especificaba en términos generales lo que debía enseñarse, “El qué”. La injerencia de las editoriales formuló los contenidos de manera precisa con objetivos conductuales, indicando en detalle con actividades sugeridas y con el imperativo de cumplir los objetivos señalados, en el tiempo indicado y un indicador de evaluación que mide cómo se debe enseñar y evaluar cada contenido. Así, la conexión de fondo entre “objeti-

Cabría preguntarse con respecto al currículo actual, si realmente es un currículo abierto, dinámico y flexible. Cuando está montado en una rígida estructura que otrora respondía a objetivos taxativamente fijados, después al desarrollo de competencias, estándares y hoy al desarrollo de habilidades que no superan el más excelso retoño del matrimonio Skinner-Taylor (Rodríguez, 2005), hoy el peligro consiste en convertir al maestro en experto en modificación de conductas, en un ejecutor de la intencionalidad del currículo actual de incrementar la eficiencia educativa, es decir

separar radicalmente concepción y ejecución, que unos piensen, decidan y planeen y otros ejecuten.

Se hace necesario entonces, como una vía para contrarrestar la baja calidad de la educación, la autoformación del maestro, el desarrollo de estrategias básicas que respondan al qué, al cómo, del currículo; otra que atienda al con qué, los medios técnico didácticos y la tercera, con quiénes, los maestros, pero formados, propositivos, anticipatorios, es decir en un proceso de permanente autoformación que los convierta en intelectuales.

Se necesitan maestros reflexivos, que discutan, planeen, redacten y ejecuten programas curriculares contextualizados local y culturalmente. Asumir la totalidad del proceso educativo en sus etapas de reflexión, discusión, planeación, redacción y ejecución, es sin embargo una responsabilidad compleja y difícil para los maestros, pero es la posibilidad que tenemos los educadores para recuperar nuestra identidad profesional, nuestra responsabilidad socio cultural y nuestra dignidad intelectual (*Ibidem*). Autoformación significa, permanente exigencia de profesionalización y formación, educarnos para poder enseñar, es decir de manera permanente, trabajar en equipo y rescatar el papel de la experiencia como fuente de saberes prácticos, como materia prima importante para la reflexión pedagógica (*Ibidem*). Es urgente entonces

que los maestros como intelectuales forjemos la construcción colectiva de currículos contextualizados, sólo así dejaremos de ser ejecutores del mismo.

BIBLIOGRAFÍA

Libros:

- AUROI, Claude (1978). *El SENA, Servicio Nacional de Aprendizaje de Colombia*. Paris-Geneve, Ed. SENA.
- BAZANTE, Gerardo (1995). *Investigando el Currículo practicado*. Bogotá D. C., Ed. Guadalupe Ltda.
- GIROUX, Henry (1988). *Los maestros como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós.
- HELG, Aline (1986). *La educación en Colombia. 1918-1957*. Bogotá D. C., Presencia Ltda.
- MAGENDZO, Abraham (1986). *Currículo y cultura en América Latina*. Santiago de Chile, Ed Pie.
- STENHUOSE, Laurence (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid, Morata.
- ZULUAGA, Olga L. y ECHEVERRI (1990). *Currículo y maestros*. Bogotá D. C., Magisterio.

Documentos:

- BAZANTE, G. (1995) *Del currículo practicado al currículo construido por los maestros*. DIE-CEP.
- Circulares a los maestros del Departamento. (1936)
- Decreto 1379 de 1934. Educación Colombiana
- Decreto 3468 de 1950. Educación Colombiana
- Ley 115 de 1994. Ley General De Educación.
- Ministerio De Guerra. (1929). *Informe del Ministro de Guerra al Congreso*.
- Ministerio De Educación Nacional *Memorias (1918-1924-1927-1928-1929-1930-1932-1934-1935-1936)*. P. VI.
- RODRIGUEZ, O. (2005) *Reflexiones fundamentales para las innovaciones curriculares 1993-2003*. DIE-CEP

NOTAS

- 1 Gaspar Astete, sacerdote jesuita español que editó por primera vez su libro en 1599 y se editó unas 600 veces en los siguientes siglos.
- 2 Se dictaba con el manual de urbanidad de Manuel A. Carreño.