



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Valencia Calvo, Carlos Hernando

Las Escuelas Normales y la formación del magisterio en Manizales en el siglo XX

EccoS Revista Científica, vol. 7, núm. 2, julho-dezembro, 2005, pp. 451-470

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71570211>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

LAS ESCUELAS NORMALES Y LA FORMACIÓN DEL MAGISTERIO EN MANIZALES EN EL SIGLO XX

*Carlos Hernando Valencia Calvo**

*Doutor em Ciências da Educação e diretor acadêmico do Programa de Doutorado em Ciências da Educação – Rude-colombia; Professor – Universidade de Caldas [Colômbia].
carvac@epm.net.co, Manizales [Colômbia]

Este artículo surge de la investigación concebida desde el método histórico y el trayecto como fundamento, para atreverme a exponer en su recorrido la evolución y desarrollo alcanzado por la escuelas normales durante el siglo XX en el contexto educativo, cultural y político-social de la región caldense y en consecuencia del país. En él, presento la historia de los maestros formados para la enseñanza de la educación primaria y de las instituciones normalistas creadas para tal fin. Así mismo, convierto éste en un pretexto para explicar las circunstancias y condiciones que relacionan el desarrollo de la enseñanza con la misión encomendada desde sus actores, quienes han sorteado las dificultades en cada momento coyuntural, de acuerdo con los hitos de la época que se extendieron a lo largo de su historia. Consecuente con lo anterior, presento una postura crítica apoyada en fundamentos investigativos de la historia, para reconocer sus desarrollos observables en los períodos de visibilidad y de extrañamiento delimitados por el Estado, la sociedad, y la Iglesia.

PALABRAS-CLAVE: Adiestrar. Educar. Enseñar. Instruir.

1 Instruir, adiestrar o educar: he ahí el problema

En los umbrales del siglo XIX y en los albores del siglo XX, los conflictos partidistas trajeron como consecuencia la reflexión determinante sobre la nación en temas relacionados con el desarrollo político, económico y en lo educativo, concebidas con el único interés de organizar la República bajo una instrucción condicionada, que legitimara la cultura y el desarrollo educativo de la sociedad. Por lo anterior, la educación fue tomada en cuenta por el Estado, a partir de 1903, como uno de los factores para superar el atraso en este campo, surgido como consecuencia de la crisis social y la polarización de los grupos partidistas experimentada en aquella época.

Por tanto, a partir de la obligada reflexión por construir un país diferente en el seno del gobierno surgió la necesidad de crear nuevos departamentos y la inaplazable tarea de salir del ostracismo en el cual había quedado sumido el país y, por consiguiente, la indispensable misión de fortalecer la instrucción; iniciativa que se materializó en Caldas con la creación de las primeras escuelas rurales con carácter de periódicas, anuales y ambulantes, al comprender que la gran masa de habitantes vivía en los campos y que se insistía, permanentemente, en crear estos establecimientos para contrarrestar fundamentalmente el analfabetismo.

Un año después de creado el departamento, en 1906, el gobernador Alejandro Gutiérrez organizó y ordenó la enseñanza de acuerdo con la normatividad del Ministerio de Instrucción Pública. Reglamentó la instrucción primaria y dividió las escuelas primarias en urbanas, correspondientes a las establecidas o por establecer en las cabeceras de los municipios o de los corregimientos; en rurales, que eran todas las demás establecidas o por establecer fuera de las poblaciones; y en alternadas, que se establecían en aquellas localidades donde no fuera posible instalar escuelas de varones y de niñas

separadamente. Así mismo, organizó por decreto, las Sociedades Pedagógicas de Instrucción, que funcionaron con toda regularidad en 1906 a través de sesiones ordinarias, llevadas a cabo cada mes, hasta propiciar la fundación de varias bibliotecas en los municipios; de ellas queda como ejemplo la biblioteca en Manizales.

Sin embargo, los maestros del departamento encargados de la educación, no habían cursado los suficientes estudios que garantizaran la idoneidad exigida para esa función, conforme a la normatividad; y los maestros en formación eran insuficientes de acuerdo con los requerimientos de la región. Por tal razón, dicha labor era encomendada a personas seleccionadas más por sus virtudes y condiciones sociales que por su formación. Esta realidad motivó en forma prioritaria la necesidad de decretar, por parte del gobierno, la fundación de escuelas normales para ambos sexos, que habían de contribuir al desarrollo de la educación en el departamento, y fundamentalmente, a la formación de los maestros para los primeros años de escolaridad.

Mientras tanto, la profesión de maestro en Caldas se proyectaba como el arte que residía, por canon divino, en el sacerdocio; por derecho natural, en los padres de familia, y por delegación voluntaria, en el maestro, quien representaba la autoridad llena de saber, capaz de articular en su labor pedagógica las enseñanzas de sus predecesores naturales. Consecuente con lo anterior, el maestro era considerado no sólo como un transmisor de conocimientos, sino como un creador de hábitos saludables; el cual, además de saber amaestrar la voluntad y formar el carácter de sus discípulos, para una vida de constante relación, sabía cómo contribuir a fortalecer sus músculos, a desarrollar su cerebro y a perfeccionar sus sentimientos encaminándolos hacia el fomento del amor a la justicia, a la verdad y bien y, más delicado aún, se le consideraba un modelador de almas. De ahí lo trascendental y difícil de la misión docente y también la inmensa responsabilidad ante la sociedad, ante la patria y ante Dios.

2 El método, un buen camino

Al finalizar la primera década del siglo XX, el método, en la formación de maestros, cobró mayor sentido en la educación y la instrucción del departamento, tanto en la escuela como en la enseñanza. Éste fue considerado el camino que todo maestro habría de seguir para atender y alcanzar el fin y los medios de la educación, concebidos en la ley; los métodos eran divididos así: con relación a la escuela, conocidos con el nombre de individual, simultáneo y mutuo; en relación con la aplicación a cada ramo de la enseñanza, considerados métodos particulares para conocer las facultades y disposiciones de los alumnos. Estos métodos podían y debían combinarse en la práctica según los giros que se diera a la enseñanza. Ahora bien, los dos primeros métodos particulares, el sintético y el analítico, eran considerados aplicables en la mayor parte de las enseñanzas y posibles de utilizar con diferentes procedimientos, sin desvirtuar el método elegido. No obstante, una vez adoptado un procedimiento, debía seguirse con fidelidad para evitar posibles equivocaciones que causaran irregularidad y perjuicio en la marcha de la instrucción.

La educación normalista para la segunda década del siglo XX, se veía reflejada una mentalidad incesantemente religiosa, confesional; mediante ella se aspiraba a despertar en el espíritu de cada uno, el principio de vida que la sustentaba: educar, no solamente instruir; formar hábitos dignos, antes que enseñar nociones teóricas; tener siempre a la vista que la educación, en absoluto, era la tarea de hablar durante horas reglamentarias de labor, sino la noble tarea de formar las inteligencias y los corazones, para que pudieran realizar sus deberes en la vida y alcanzar sus fines ultraterrenos. Dios, la patria y la sociedad, esperan a la puerta de la escuela. La escuela normal pretendía entregar hombres dignos y laboriosos, patriotas y católicos (GONZÁLES, 1978).

La enseñanza en las escuelas normales no distaba mucho de la ofrecida en todas las otras instituciones con esta misma función diseminadas por todo el país; se basaba en un mismo pensum al que se le hacían modificaciones simples que variaban, en la mayoría de los casos, en la ubicación de las áreas y las asignaturas en los distintos cursos, sin afectar las condiciones sociales y las posibilidades de desarrollo; reformas dispuestas por el gobierno central y reglamentadas de acuerdo con el Decreto 429 de 1893, que dejaba claro los métodos de enseñanza y los postulados que habían de imperar, fundamentados en los preceptos de la religión católica, el control y la disciplina como instrumentos indicados para la apropiación de los conocimientos, el desarrollo de las aptitudes y la formación del carácter.

La educación normalista durante las dos primeras décadas continuó centrada en la moral y el carácter. La moral se concebía como el único camino para la búsqueda del perfeccionamiento absoluto de las obras creadas por Dios; por tanto, la religión sería el eje en torno al cual habrían de girar todas las materias, acciones y relaciones, mediadas por los principios de la cristianidad, inspirados en el amor de la mujer y el hombre y decisivos en la esencia de la instrucción. Si la primera inclinación en la mujer y el hombre es el amor, por tanto de esta inclinación se debe partir para la formación del carácter: este puede ser ardiente o frío, según el modo como obre la voluntad; justo o injusto, según el orden adoptado por la misma; prudente o imprudente, según siga los consejos del entendimiento o deje de seguirlos; y templado o volíptuoso, cuando se refiere al modo de obrar, es decir si es conforme a la razón o a las pasiones. Por tanto, de lo sustutivo de instruir, nacen la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza (TOBÓN, 1906).

La moral y el carácter se moldearían a través de tres medios fundamentales para dicha educación normalista: “La Enseñanza”, que había de infundir las reglas hacia la educación de las costumbres, compendiadas en la moral cristiana; “La Práctica”, que es indispensable para repetir las virtudes hasta formar los hábitos, porque de nada sirven los conocimientos en las diferentes

áreas, si no están mediados por los conocimientos en las ciencias morales y la práctica de éstos, basados en el ejemplo y la disciplina; y “El Medio Social”, propicio para infundir y trascender el amor a Dios, el respeto a sí mismo, el amor a sus semejantes, el mutuo interés por la patria, la inclinación al trabajo y el odio a los vicios.

Para lograr una verdadera educación, el maestro había de poseer el arte de castigar, como una de las mayores habilidades que debía desarrollar hasta convertirlo en un medio educativo y en la mejor forma de obtener el cariño de sus alumnos, inspirando en ellos el debido respeto y obtener más experiencia para proporcionar castigo de acuerdo con la culpa y la naturaleza de la falta. La instrucción se concebía, entonces, como una parte de la educación encargada de perfeccionar una sola de las facultades del hombre: la inteligencia. En tal sentido, instruirse era adquirir ciencia o aumentar el caudal de conocimientos para penetrar más en la verdad, sin perder de vista la fe católica; ésta atendía al cultivo y perfeccionamiento del entendimiento, distinta a la educación que formaba voluntades en el sentimiento del deber, en las virtudes individuales, sociales y cristianas.

La ilustración, por tanto, se veía como elemento indispensable para levantar el nivel social de la persona; pero, en ningún momento, más importante que la disciplina, la obediencia y las prácticas religiosas, inmersas en una cultura y necesarias de conservarse y difundirse por aquellos alumnos-maestros que se encargarían de educar a las siguientes generaciones. La reglamentación de la inspección, en cada caso, se consideró por la Dirección de Instrucción Pública como uno de los grandes y nuevos recursos que llegaría a fortalecer el acto educativo; ésta, habría de contribuir a aleccionar y dirigir a los maestros; en tanto que el maestro de maestros habría de predicar con el ejemplo, el talento, la inteligencia ilustrada y la lúcida perspicacia, virtudes necesarias para comprender y aceptar las Leyes que habría de imponer en el mañana.

3 la reglamentación como objeto de inspección

La tercera década del siglo XX se caracterizó por la intervención y la reglamentación de la educación a cargo del gobierno central, retomada por el gobernador del departamento e inspeccionada por los visitadores provinciales, el director departamental y los subdirectores locales de instrucción pública de Caldas, quienes permanentemente exhortaban a la administración sobre la preocupante situación del magisterio, dado el incipiente número de maestros idóneos necesarios para educar las generaciones ubicadas en las primeras etapas de la vida y la falta de vocación de otros que con formación normalista desconocían los métodos y las obligaciones asumidas con la formación de futuros maestros.

Una estrategia utilizada en esta década para dinamizar la educación y colocar en acción todos los elementos destinados a la enseñanza, era la de dividir el departamento en siete zonas, controladas por la Inspección Departamental de Instrucción Pública, en la que se conservaba la categorización de escuelas en primarias urbanas, escuelas de corregimiento y las escuelas rurales de un solo sexo; las escuelas primarias del departamento se dividían en urbanas, rurales de un solo sexo y rurales alternadas, y se mantenía la disposición de una escuela primaria para varones y otra para niñas en toda cabecera de distrito o corregimiento; continuaban también las escuelas complementarias establecidas o por establecer en municipios donde no existían colegios oficiales, a ellas correspondía los cursos séptimo y octavo de la enseñanza secundaria.

4 La misión alemana: otra alternativa

Después de la visita de la segunda misión alemana en 1924, Caldas se había propuesto fomentar de manera decidida la educación, respaldada en el impulso que le daba el gobierno a ésta en las distintas regiones del país; por

tanto, los representantes del departamento, en la reunión del Congreso para discutir el proyecto de ley, elaborado y sustentado por varios miembros de la Misión Pedagógica, colocaron todo su empeño para su aprobación, buscando erradicar el centralismo intelectual que detenía el desarrollo de la instrucción pública del departamento decidido a invertir algunos recursos en el sostenimiento y el incremento del presupuesto para el mejoramiento de la ecuación normalista. Como preámbulo al período de la hegemonía liberal, el lustro comprendido entre 1925 y 1930 fue de gran avance para Caldas en lo material y lo comercial, gracias a la instauración del ferrocarril y las construcciones viales que contribuyeron al progreso industrial y al desarrollo económico en todo el departamento. Sin embargo, se postergó el impulso a la cultura, eje central para una verdadera evolución.

Los maestros inquietos por la falta de interés para promover la cultura, exigieron nuevamente un medio de comunicación para difundir estrategias y propuestas derivadas de las Sociedades Pedagógicas; por tanto solicitaron revivir la publicación de *La Cátedra*, medio informativo que condensó el pensamiento pedagógico de los maestros caldense por más de un lustro y que fue interrumpido en 1925; y en su defecto destinar en cada periódico caldense una sección específica para la educación.

Con la crisis partidista de 1929, ocasionada por una división irremediable en el conservatismo, el liberalismo aprovechó cada una de estas circunstancias que propiciaba el conflicto para retornar al poder, época liberal que habría de caracterizarse durante los 16 años de gobierno por la divergencia con el liberalismo del siglo XIX, al transformarse en un nuevo liberalismo o neoliberalismo, desligado del romanticismo de la ilustración y ahora iluminado por una mentalidad de progreso y el deseo de ocasional una revolución social, con base en el mejoramiento educativo secundado en estos dos anhelos, considerados imprescindibles para lograr el desarrollo del país.

Para el gobierno departamental de 1930, las escuelas normales representaban la esencia modeladora del capital humano que habría de servir a

la sociedad con un coeficiente de progreso, enriquecimiento nacional y perfeccionamiento moral, con esto pretendía la administración gubernamental motivar al maestro, quien debía tomar conciencia del papel que habría de desempeñar como parte vital del Estado; por tal razón se le capacitaría en un saber específico; se le daría una preparación precisa para enseñar y se le incentivaría la identidad cultural con el propósito de reconocer su protagonismo en la transformación de las relaciones entre la escuela y la comunidad.

5 La escuela normal: primer eslabón de la universidad

Al promediar la década del treinta, bajo la dirección del gobernador Jorge Gartner, asumió la Dirección Pública de Caldas Jaime Robledo Uribe a quien se encomendó la tarea de reformar y organizar científicamente la escuela primaria, considerada ángulo de la cultura popular, fundamental para una buena instrucción secundaria y para el tránsito a la escuela normal y al bachillerato y en consecuencia a la universidad; ejercicio educativo que, con un proceso encadenado, conduciría a los estudiantes a la construcción de una sociedad más útil para el estudio y el trabajo. También comprendieron los gobernantes, que para calmar en algo las circunstancias difíciles que atravesaba la educación y que debían soportar los jóvenes de aquella época, era necesario crear restaurantes, clínicas y dentisterías escolares ambulantes, botiquines escolares de urgencia y granjas sanitarias.

El gobierno departamental, conservando los lineamientos de la nación y en aras de insistir en la cualificación de las escuelas normales, propuso nuevamente zonificar de una manera diferente al departamento, con el propósito de difundir la propuesta educativa y la forma de abordar los procesos en todo el territorio caldense, distribuyéndolo en 17 círculos escolares con un director para cada círculo establecido en cada una de las cabeceras municipales. Sin embargo, la realidad educativa en el departamento se seguía caracterizando, en

aquella época, por la falta de preparación de sus maestros y el escaso número de docentes capacitados para la enseñanza primaria y la secundaria; así mismo, quienes manifestaban vocación, empeño e interés por elevar el estatus de la profesión, no sentían la verdadera presencia y la decidida participación del Estado para mejorar las condiciones académicas y exigir en el cumplimiento de los requisitos necesarios a quienes vinculaban en el ramo de la educación.

No obstante, en el aula normalista se daban cambios representados en un sistema de enseñanza el cual pretendía incorporar en el acto educativo otras metodologías y técnicas consagradas en los postulados de la Escuela Activa, que incrementaban las actividades enfocadas hacia el niño, el maestro, la sociedad y la vida. Asumían la Escuela Activa, como metodología pedagógica que colocaba al niño en el centro de atracción del proceso formativo; por tanto, el maestro debía partir de la estimulación y la espontaneidad para incentivar la participación, el análisis y la reflexión en la búsqueda de un ser más social y solidario.

6 La educación reflejada en el conflicto

Al finalizar la primera mitad del siglo XX, el país de nuevo se vio sumido en la violencia a consecuencia de la exacerbación de los partidos que, una vez más, afectaron el desarrollo de la educación en Caldas; no obstante, al iniciar la década del cincuenta, el gobierno nacional reactivó el propósito de crear más establecimientos en todos los municipios con la intención de brindar una mayor cobertura como sinónimo de calidad educativa. Al promediar esa década, el departamento contaba con un significativo número de escuelas normales y de establecimientos de enseñanza secundaria, públicos y privados, que necesitaban cumplir con verdadera eficiencia su misión educativa, pues los jóvenes, ansiosos de saberes y conocimientos en las áreas del bachillerato clásico, normalista, comercial etc., debían estudiar en una institución que

ofreciera los parámetros formacionales y las condiciones educativas, que enmarcaban una conveniente educación, tanto para el gobierno nacional como para la sociedad en general.

El contexto educativo en el cual estaba inmersa la población caldense, en aquella década, se caracterizaba por la existencia de un significativo número de analfabetos adultos que necesitaban ser homogenizados en sus bases académicas para evitar, aún más, retrasar el progreso social, cultural y económico de la región y por ende del país, pues esas condiciones eran una de las causas que influían en la permanencia de la violencia en varios departamentos. Frente a este panorama, la junta militar de gobierno organizó, como dependencia de la Secretaría de Educación Pública de Caldas la Sección de Alfabetización y Educación Base, la cual pretendía, en todos los municipios, apoyar los Centros Nocturnos, con extensión del proyecto de alfabetización a los poblados campesinos coordinados desde los centros de prácticas de las escuelas normales.

Posteriormente, como respaldo a esas políticas educativas progresistas que propendían por el aumento del nivel intelectual de la población nacional, específicamente de la caldense, se creó el Departamento de Televisión Educativa como dependencia directa de la Secretaría de Educación de Caldas pues se consideraba que era un sistema que contribuía a mejorar los métodos educativos. Estaba concebida la Televisión Educativa como un sistema audiovisual moderno que, bien organizado y programado, contribuiría en el proceso enseñanza-aprendizaje; proyecto implementado y realizado mediante un convenio entre el gobierno colombiano y el de los Estados Unidos a través de los cuerpos de Paz, que garantizaban el suministro del equipo necesario de recepción y emisión; se implementó este proyecto en varias escuelas del departamento que cumplieron con determinados requisitos para gozar de los beneficios del mismo.

La Secretaría de Educación de Caldas era quien fijaba las políticas administrativas, en concordancia con el gobierno departamental para dirigir,

coordinar y controlar los servicios de educación formal e informal en sus diferentes niveles, la educación funcional para adultos, la vocacional y normalista, de acuerdo con las normas vigentes, además de evaluar sus resultados, con el propósito de alcanzar la formación integral del educando, el mejoramiento profesional o técnico del docente y administrativo, al igual que el desarrollo social y cultural del pueblo exemplificado en la escuela normal.

7 Una educación inspirada en la tecnología

En la década del setenta, se desarrollaron a plenitud las estrategias formuladas en el modelo de la tecnología educativa (BOTERO CHICA, 2005), instaurado desde la década anterior, el cual ganó para la educación en ejecución, cobertura y dimensión, pero perdió en la capacidad de formación de los sujetos. El magisterio, por su parte, asumió la concepción del currículo enmarcado en el modelo, sustituyendo el modelo clásico, por la planeación, los objetivos y la evaluación formulada en las unidades curriculares y determinadas por las técnicas educativas, con lo que surgió la creencia de acercarse a la objetividad propia del instruccionismo sustentado en el taylorismo educativo, que privilegió la instrucción sobre la educación, donde destacó la ciencia y la tecnología como medio y fin, relegando a un segundo plano el sentido de la formación; situación que trajo como consecuencia un período de extrañamiento para las escuelas normales.

Este modelo fue asumido con miras a incrementar la productividad y el control del proceso enseñanza-aprendizaje, con base en la teoría conductista y el diseño instruccional, pero con consecuencias y rupturas encaminadas, aún más, al detrimento de la educación, al quitarle la autonomía al educador y olvidar el estudiante como eje de la acción educativa. Es decir, abandonó la reflexión pedagógica como expresión de un proyecto sociopolítico tan sólo

para incrementar en los centros de dominio internacional los mecanismos de control ideológico y cultural (TELLEZ IREGUI, 2001).

A partir de mediados de la década del 1970, los sindicatos de maestros nacionales, apoyados por los regionales, expresaron su preocupación frente a la legislación que el gobierno aprobaba para su futuro laboral, ante compromisos fallidos y en protesta contra el aparato de dominación que tenía la educación en estado angustioso. En el caso específico del Departamento de Caldas, los municipios se adhirieron al paro nacional llevado a cabo en 1977 donde se exigía, junto con las organizaciones del sindicalismo independiente, movimientos estudiantiles y barriales, garantías y derechos; paro que tuvo efectos inmediatos para los educadores afiliados a la Federación Colombiana de Educadores (Fecode), quien consiguió la derogatoria del Estatuto Docente (MÚNERA RUIZ, 1998).

Para finales de la década del setenta, según Resolución 712 del 3 de mayo de 1979, se institucionalizó el Mapa Educativo Nacional, adscrito en cada Departamento a la Secretaría de Educación, para asesorar en cuanto a su implementación y ejecución, de esa manera, en Caldas, se conformó el Equipo Técnico Seccional de Mapa Educativo, constituido por algunos funcionarios de la Secretaría de Educación de Caldas como el secretario de despacho y los jefes de: planeamiento educativo, enseñanza primaria, enseñanza secundaria, división administrativa y del centro experimental piloto, además, dos supervisores de educación escogidos por la Asamblea de los mismos, y el estadístico de planeación departamental. A este equipo le fueron asignadas labores específicas, relacionadas con el mapa educativo del departamento como analizar, interpretar y expresar, mediante proyectos, su nueva reforma, según las políticas, informaciones y recomendaciones dadas por él, además presentar al gobierno departamental las sugerencias del personal de planta requerido para el funcionamiento de la nueva estructura del sistema educativo del departamento, que también reglamentaba las escuelas normales experimentales.

8 El movimiento pedagógico: un giro educativo

La década del ochenta fue considerada un período trascendental para la vida nacional, en el caso de la educación, pues tanto la oficial como la privada avanzaron proporcionadamente en el sentido de plantear una enseñanza no confesional, coeducativa o con la posibilidad de que en un mismo recinto recibieran clases estudiantes de los dos sexos; lineamientos antes combatidos férreamente por la Iglesia, la cual acudía, incluso, a la excomunión, práctica que ya era corriente en todo el mundo y que en Colombia influyó, notoriamente, en el cambio de la actividad cultural y en los patrones mismos de la conducta social. Surgió y se consolidó el Movimiento Pedagógico Nacional que reivindicaba la profesión del maestro, al exigir no sólo un cambio en el acto de formar sino una capacitación necesaria para asumir la tarea de enseñar. Además, en esta etapa se dio una masiva vinculación de la mujer en el mercado laboral y su actividad en la vida civil.

Así mismo, en este período se manejó dentro de la política de modernización, descentralización y planificación participante, lo contemplado en el Plan de Gobierno “Cambio con Equidad”, el cual planteaba, en materia educativa, la adecuación permanente del currículo a las necesidades, características y misión de acuerdo con la singularidad de la institución educativa y los requerimientos del país y a las de cada región y grupo cultural; la ampliación de las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo; la participación comunitaria en el proceso enseñanza-aprendizaje; el desarrollo de la investigación científica y tecnológica; el desarrollo cultural, recreacional y deportivo, y la eficiencia en la utilización de recursos financieros. Para la gestión, el plan contaría con: el fortalecimiento de la capacidad pedagógica de agentes educativos para la generalización del nuevo currículo; la organización de la planeación sectorial; el sistema integrado de información; el sistema de educación abierta y a

distancia; el desarrollo del sistema post-secundario de educación por áreas del conocimiento; el desarrollo de la investigación en las instituciones del sector; el desarrollo de centros de educación física, y de la corporación Banco Educativo (COLOMBIA, 1986).

9 Conclusiones finales

Sin duda alguna el surgimiento de las escuelas normales como instituciones educativas dedicadas a la formación de los maestros para la educación primaria, se sustentó a través del origen y paulatina configuración de los organismos encargados de la instrucción. Las escuelas normales siempre han estado ligadas a todo programa de gobierno que, en su comienzo, las presentó como alternativa para construir la nación y soporte para el desarrollo de la misma, y que, seguidamente las incluyó en los planes de acción pero al margen de las disposiciones legislativas que les negaba la posibilidad de un estatuto propio, para proseguir en el camino de la consolidación.

En la proyección de las escuelas normales de Manizales, puede contarse con otro factor determinante: los continuos conflictos políticos que afectan de manera directa la instrucción. Es así como la restauración del orden en el país y la reflexión nacional de políticos e intelectuales desencadenaron el apoyo a la Primera Ley de Instrucción Pública, promulgada en 1903, que constituyó la base fundamental para la creación de las escuelas normales que habrían de asumir posteriormente la formación de los maestros para toda la región caldense, con el firme propósito de fortalecer la educación y mejorar el menguado nivel de eficiencia de aquellos, además, de propender por el fomento a la tradición católica y el rescate, ante todo, de la moral cristiana; reglamentación que sirvió como dispositivo de los dos centros normalistas en los albores del entusiasta departamento.

Este espíritu de gobernantes y de intelectuales, unidos por una misma causa, abrió el camino para la fundación de sendas escuelas normales en Manizales, en 1909 y 1910 respectivamente. La interacción de estas instituciones con el entorno local y regional develó dos momentos trascendentales, y de igual manera motivantes, para explicar en el caso de los maestros la vocación en unos y la perseverancia en otros, y en el caso de sus líderes y gobernantes, la defensa por la instrucción que se manifestó durante los respectivos períodos de receso, causados por el déficit fiscal que traía como consecuencia la inestabilidad de las escuelas normales a pesar de la ley sancionada.

Los condicionamientos de tipo estatal y clerical propiciaron la continuidad de una educación tradicional, perpetuada en las aulas, entre otras causas, por la falta de una digna remuneración para el maestro, acorde con el sacrificio, el desempeño y las exigencias de la profesión. Sin embargo, mientras unos sectores de la sociedad caldense encontraron en las escuelas normales de Manizales el medio para prosperar económicamente y adquirir un estatus a nivel social, otros asistieron a ellas para alcanzar el prestigio que esta profesión les otorgaba, en función de la autoridad que podían ejercer, inspirando en la sociedad beneficiada, admiración, respeto y gratitud. El Estado y la clase dirigente, por su parte, alardeaban en sus discursos de formar maestros en las Normales con una gran vocación, a pesar de no contar con un proyecto oficial específico para la formación permanente de los mismos, quienes sólo asistían esporádicamente a orientaciones pedagógicas.

Tras las reformas planteadas por el gobierno central y la acentuada influencia de teorías foráneas, los maestros normalistas trascendieron conceptos y procesos en el aula, entendiendo, para la época, la concepción de Escuela Nueva y entronizando a través de ésta, estrategias en sus trabajos cotidianos, lo que suponía una manera diferente de ver la enseñanza bajo innovadoras tendencias educativas de Escuela Activa; la nueva mirada educativa condujo al maestro a la reflexión, tanto sobre la aplicación de los métodos como sobre la comprensión epistemológica de la pedagogía contemporánea, en un momen-

to histórico en el que el maestro significaba parte fundamental de la sociedad y agente constructor de nuevos caminos en la formación magisterial.

Las escuelas normales de Manizales tuvieron muy clara la importancia de la formación del maestro para lograr los cambios que advertían y proporcionaban los recién implementados métodos, y el conocimiento que debía poseer sobre las etapas de desarrollo del niño y el estado evolutivo en las mismas. Por ello, consideró necesario determinar la capacitación de los alumnos a través de pruebas diagnósticas y clasificatorias, con el fin de proponer procedimientos que demostraran su apropiación, actitud de reflexión y búsqueda permanente, que le permitieran definir estrategias para llevar los contenidos al alumno más por descubrimiento, que por enseñanza tradicional, más por actividades investigativas promovidas en clase a partir de las ideas pívot, que por actividades aisladas sin sentido y sin referencia a la vida.

A mediados del siglo XX, la educación pública encontró en el claustro normalista el lugar donde se institucionalizó ese nuevo referente educativo, sustentado en la pedagogía activa y articulado a una visión diferente de los métodos y potencialidades del niño, el joven y el adulto y de las virtudes de la cultura nacional y en la enseñanza impartida por éstas, un medio más para ampliar el panorama, en cuanto a la modernización del plan de estudio y la integración de los centros de interés a la nueva forma de trabajo por proyectos que apuntaban a la resolución de problemas existentes en esa sociedad.

Al finalizar la primera mitad del siglo XX, se evidenciaron distintos procesos orientados a replantear los métodos de acuerdo con las teorías educativas que incursionaban al país, con la intención de transformar las prácticas, sin embargo, al finalizar esa época, cobraron gran importancia el aprendizaje memorístico y la formación moral y religiosa, las cuales permanecían ocultas en las prácticas pedagógicas de la educación normalista en Caldas.

Los criterios para la selección de los maestros, constituyeron otro factor que trascendió a mediados del siglo, mientras en los primeros lustros de la creación de las escuelas normales el nivel de conocimientos para optar al

cargo era exiguo, el salario ínfimo y no se contaba con servicios de protección a la salud, a partir del reconocimiento de los estudios obtenidos en éstas, las exigencias y las reglamentaciones propuestas empezaron a dar al magisterio un estatus en el campo de las profesiones y una mayor estabilidad laboral a los maestros de acuerdo con los primeros procedimientos de clasificación por categorías, posteriormente, con la reglamentación que exigió la certificación de los estudios normalistas, complementados con una prueba de conocimientos sobre cultura general, se elevó ostensiblemente la calidad de la profesión.

En cuanto a la estructura organizacional de las escuelas normales de Manizales, se replicó la misma organización jerárquica impuesta por el Estado a las ya existentes instituciones de educación básica, quedando clara la función de vigilancia de los organismos de control, del poder político-social, económico, ideológico y cultural, pre establecidas por las políticas externas al sistema nacional, que eran concordantes con las disposiciones contempladas en el mandato interno de la escuela normal; en ella, bajo el pretexto de mantener el orden, se estableció por parte de los superiores del centro escolar, un régimen disciplinario que exigía el cumplimiento estricto de la norma y la imposición de condiciones ya legisladas, como garantía para el Estado y la Iglesia, de la obediencia y aceptación de las reglas impuestas desde la matrícula, como primer acto de sometimiento institucional.

THE NORMAL SCHOOLS AND THE FORMATION OF TEACHERS IN MANIZALES OF THE 20TH CENTURY

This article arises from research understood under the historic method and its route as groundwork to dare to display the evolution and development reached by the normal schools during the first half of the 20th Century in

the educational cultural and socio-political context of the region of Caldas and consequently of the country. In it, I show the history of the teachers formed for the teaching in primary school and the history of the normal institutions created to achieve that purpose.

Likewise, I use this article as an excuse to explain the circumstances and conditions which relate the development of the teaching with the mission commended to its actors who have avoided the difficulties of every relevant moment according to the landmarks of the time extended along its history. In consequence, I show a critical position based on the research foundations of the history to recognize its observable development in the periods of visibility and estrangement delimited by the state, the society and the church.

KEY WORDS: To educate. To instruct. To teach. To train.

Referencias

- BOTERO CHICA, C. A. La formación de valores en la historia de la educación colombiana. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 36, p. 1-22, 11 abr. 2005.
Disponível em: <<http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/932Botero.PDF>>. Acesso em: 17 nov. 2005.
- COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *La Planeación Educativa en Colombia (1950-1986)*. 1. ed. Bogotá, set. 1986. p. 40-42.
- GONZÁLES, F. Educación y Estado en la historia de Colombia: la educación bajo los regímenes conservadores – restauración ideológica. In: OCAMPO LÓPEZ, J. *Colombia en sus ideas*. 1. ed. Bogotá: Cinep, 1978. 3v. p. 1.009-1.014.
- MÚNERA RUIZ, L. A. *Rupturas y continuidades, poder y movimiento popular en Colombia (1968-1988)*. 1. ed. Bogotá: Cerec/Iepri/Universidad Nacional, 1998.

TELLEZ IREGUI, G. *Proyecto político pedagógico de la Nación: itinerario y construcción.* 1.
ed. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, 2001.

TOBÓN, O. R. Origen de la moral y su educación, oficina de Instrucción Pública en el
registro oficial. *Conferencia.* Manizales: 1906.

recebido em: 12 ago. 2005 / aprovado em: 30 nov. 2005

Para referenciar este texto

VALENCIA CALVO, C. H. Las escuelas normales y la formación del magisterio en
Manizales en el siglo XX. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 451-470,
jul./dez. 2005.

EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 451-470, jul./dez. 2005.