

**LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA OBRA DE LA DOCTORA INGRID  
MÜLLER DE CEBALLOS**

RUBÉN DARÍO GÁMEZ TORRES

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DOCENCIA CON ÉNFASIS EN

PEDAGOGÍA

VILLAVICENCIO

1998

**LA FORMACIÓN DOCENTE EN LA OBRA DE LA DOCTORA INGRÍD  
MÜLLER DE CEBALLOS**

RUBEN DARÍO GÁMEZ TORRES

DIRECTOR JESÚS ALBERTO ECHEVERRY

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
UNIVERSIDAD DE LOS LLANOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DOCENCIA CON ÉNFASIS EN  
PEDAGOGÍA  
VILLAVICENCIO

1998

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCACION AVANZADA**

ACTA DE APROBACION DE TESIS



Entre presidente y jurados de la tesis **LA FORMACION DOCENTE EN LA OBRA DE LA DOCTORA INGRID MULLER DE CEBALLOS** presentada por el estudiante **Rubén Darío Gamez Torres**, como requisito para optar al título de magister en **Educación: Docencia**, nos permitimos conceptuar que ésta cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad y por lo tanto se aprueba.

Villavicencio 19 de septiembre de 1998

JESUS ALBERTO ECHEVERRY S

Presidente

  
->cU-C.O. V&Ü.Q d x t i. < f 1  
LUZ VICTORIA PALACIO M

Jurado

Firma manuscrita de Santiago Correa Uribe, que parece decir "Santiago" con un apunte final.

SANTIAGO CORREA URIBE

Jurado

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco:

A Dios, porque me dio la sabiduría para la realización de este trabajo.

Al Doctor Jesús Alberto Echeverri, Director de Tesis, quien con sus orientaciones me ayudó a llevar a feliz término mi Maestría en Pedagogía.

A la Universidad de Antioquia y la Universidad de Los Llanos, por los esfuerzos realizados para el desarrollo de este convenio.

## **DEDICATORIA**

A mi madre, mi esposa y mis hijos,  
quienes con su apoyo me han dado las  
fuerzas y la motivación para culminar  
con éxito este estudio. RUBEN DARÍO

## TABLA DE CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
INTRODUCCION.....	7
CAPÍTULO 1.....	12
PROCESOS EDUCATIVOS EN ALEMANIA Y COLOMBIA DESDE EL SIGLO XIX.....	12
1.1 REFORMAS EDUCATIVAS EN ALEMANIA A PARTIR DE 1810..	12
1.2 REFORMAS EDUCATIVAS EN ALEMANIA EN LOS ÚLTIMOS DECENIOS (1960 EN ADELANTE).....	27
CAPÍTULO II.....	43
EL PROCESO DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA DESDE LA COLONIA.....	43
2.1 LA LUCHA POR LA CULTURA EN LA NUEVA GRANADA.....	43
2.2 PRIMER SISTEMA DE FORMACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE	46
2.3 FORMACIÓN DOCENTE EN COLOMBIA EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO.....	48
2.4 MISIÓN PEDAGÓGICA ALEMANA 1924-1926.....	52

2.5 INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL Y ORIGEN DE LA UPN .	57
2.6 APORTES DE LA DOCTORA FRANZISKA RADKE A LA FORMACIÓN DEL MAESTRO.....	58

CAPÍTULO III	62
FORMACIÓN DEL MAESTRO COLOMBIANO EN UNA PERSPECTIVA INTERNACIONAL.....	62
3.1 LA UNIVERSIDAD Y EL PROBLEMA DEL PERSONAL DOCENTE	
63	
3.2 LA FORMACIÓN Y LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.....	70
3.3 CIENCIA DE LA EDUCACIÓN Y CAMPO PEDAGÓGICO.....	71
3.4 LA FORMACIÓN DEL MAESTRO AUTÓNOMO.....	74
3.5 FORMACIÓN DEL MAESTRO CON PERFIL PROFESIONAL.....	79
CONCLUSIONES.....	86
BIBLIOGRAFÍA.....	87

## INTRODUCCIÓN

En 1917 surge el nombre de Pedagogía Comparada en Francia al organizarse un archivo donde se reuniera y transmitiera toda la información concerniente a la educación y enseñanza de todos los países el cual daría

forma a lo que hoy existe, la fundamentación de la UNESCO, sin embargo la pedagogía comparada ha existido desde la época en que los griegos describían las diferentes formas de educación a los jóvenes y recomendaban adoptar determinados modelos educativos.

Tradicionalmente desde el siglo XIX los países europeos han reunido educadores de diferentes países para dar forma a sus sistemas nacionales de educación o también para comprender mejor su propio sistema con el fin de mejorarlo, es decir había un convencimiento de la posibilidad de describir principios, propósitos educativos a través de un estudio de los sistemas extranjeros a través de la comparación.

Ahora bien la pedagogía comparada es parte de las teorías de la educación a la que le concierne el análisis y las interpretaciones de las prácticas y políticas en materia de educación en los diversos países y culturas, así mismo, se preocupa por reunir y clasificar toda la información cuantitativa y descriptiva concerniente a los sistemas escolares, modelos educativos, escuelas, profesores alumnos, programas, métodos de enseñanza y disposiciones legales.

Desde otro punto de vista también intenta explicar el por qué de las cosas, analizando los datos a la luz de la evaluación histórica de los diferentes sistemas y muestra la diferencia de cada uno de los fenómenos sociales, económicos, tecnológicos, religiosos, y filosóficos, así como los prejuicios raciales o nacionales. En términos generales se puede afirmar que tiene como fin ofrecer un conjunto de principios generales que ayudarían a los

reformadores a proyectar los resultados posibles de las medidas que proponen, pero vale la pena aclarar que la pedagogía comparada no es normativa o sea, no prescribe fórmulas, reglas para la buena marcha de la escuela y la enseñanza, ya que no formula lo que debería hacerse, sino que propone puntos de vista sobre lo que debería ser la educación e intenta comprender lo que se hace y por qué es así.

Así, el proyecto de la Doctora Müller patrocinado por Colciencias, sobrepasó los linderos de la Universidad Pedagógica Nacional UPN, desembocando en un proyecto pedagógico cuyos resultados fundamentarían propuestas de modernización de la educación nacional que le devuelva a la pedagogía la posición decorosa que se merece, posición negada por las políticas de estado en cada gobierno.

Ahora bien, dentro del proceso actual de democratización de la educación conviene mencionar que la realidad educativa del país se ha caracterizado por la imposición de estructuras que tienden a moldear los discursos, las tendencias y las iniciativas pedagógicas que se han presentado durante las diferentes etapas de la historia educativa, es decir, en política educativa el estado ejerce su poder con el interés de hacer gobernable al país. Las estrategias del estado van orientadas hacia la lógica de desarrollo, la producción y la tecnificación y paralelamente a esta lógica la pedagogía queda reducida a un papel secundario dentro del concierto globalizador actual donde la economía del libre mercado exige nuevos retos en todos los sectores del estado, pero la historia ha demostrado que este último, siempre

a renunciado voluntariamente a asumir estos retos en el campo de la educación y su discurso no es más que el resultado de arreglos impuestos por sectores socio económicos y políticos hegemónicos a nivel internacional y nacional cuya relación sistemática con la educación es superficial y que prescinden de las iniciativas académicas y pedagógicas como dispositivo fundamental para liderar estos procesos de modernización del país.

Son diversas las razones que permiten a la pedagogía reflexionar acerca de su papel dentro del contexto de formación y es por eso que la Doctora Müller observando que el sistema educativo no es compatible con el proceso modernizador, expone un proyecto dentro de un sector medular del campo educativo y es la formación del docente.

La formación del docente ha sido objeto de muchas incursiones investigativas en el contexto intelectual nacional, los investigadores colombianos han problematizado los temas pedagógicos como la escuela, el maestro, el currículo, el alumno; temas pedagógicos de trascendental valor que intentan establecer un estatuto pedagógico. Dentro de estos procesos investigativos, este trabajo acerca de la formación docente analizado por la Doctora Müller plantea estrategias de orden pedagógico que enriquecen las posiciones teóricas y fundamenta a los investigadores a formular discursos que enfoquen y orienten la modernización de la formación docente en Colombia. La Doctora Müller suministra un estudio comparativo de la formación docente entre Alemania y Colombia con un

soporte histórico de acontecimientos relevantes que fueron planteados en materia educativa en las diferentes décadas. La formación del docente es según la autora el fundamento a través del cual se ha construido y transformado las diferentes tendencias pedagógicas alemanas, país donde el docente es el agente de transformación social, el gestor de nuevos saberes y el dispositivo de reproducción social y cultural.

La formación docente en Colombia, después de haberla diagnosticado, la autora encontró que: no existe una política educativa efectiva liderada por el estado, es decir, existe una desincorporación estatal en los procesos de formación del docente; el nivel de profesionalización del docente es incipiente o nulo en las instituciones educativas privadas y públicas e identificó diferentes momentos históricos en que se ha intentado constituir un sistema de formación docente en Colombia y que no han tenido éxito.



**MULLER DE CEBALLOS, Ingrid** Doctora en Pedagogía Comparada de la Universidad de Hamburgo, integrante del Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional - C I.U P Mantiene su temática orientada hacia la formación del personal docente en Colombia, con el objeto de aclarar el Estado actual.

Por lo demás, la obra de la Doctora Müller se inscribe colateralmente dentro del ámbito de reflexión pedagógica que se dio desde 1975 en la configuración del campo intelectual de la educación en Colombia como expresión teórica cualificada de un grupo de maestros intelectuales preocupados por el destino educativo de la nación colombiana y por la continuación y afirmación de la pedagogía como disciplina y discurso autónomo indispensable para la formación docente.

## **CAPÍTULO I**

### **PROCESOS EDUCATIVOS EN ALEMANIA Y COLOMBIA DESDE EL SIGLO XIX**

Dentro del contexto investigativo de la pedagogía comparada, se analizan los procesos educativos bajo la perspectiva de la evaluación histórica de los mismos; información que al ser clasificada emerge los principios pedagógicos en los cuales se ha contextualizado el sistema educativo de cada nación, es decir, que para comprender el estado de la formación docente actual en cada país, es conveniente revisar y analizar la historia de los fenómenos filosóficos, políticos y socio - culturales que han influido en estos dos sistemas educativos.

#### **1.1 REFORMAS EDUCATIVAS EN ALEMANIA A PARTIR DE 1810**

Dentro del espíritu de la Ilustración que caracterizó al siglo XVIII, Alemania fundamentó la educación básica bajo el principio de "formar ciudadanos útiles para el estado". Fue en 1810 cuando se realizó la primera gran reforma política y administrativa, proceso donde la educación jugó un papel protagónico. Wilhelm Von Humboldt fundador de la Universidad investigativa de Berlín, y quien inspirado en las ideas educativas de Pestalozzi patrocinó el desarrollo municipal como un proceso de descentralización administrativa para que cada municipio tuviera mayor autonomía y de esta forma fortalecer la provincia. Aprobó entonces que los

alcaldes fueran elegidos por los ciudadanos propietarios de bienes en cada ciudad y a la educación se le asignó la obligación de ayudar al desarrollo regional mejorando la educación popular y la educación universitaria. Agremiar la comunidad intelectual y formar una elite dentro de un espíritu de investigación fue un propósito de Humboldt, para ello fundamentó y fortaleció la concepción educativa de "formar a los niños integralmente para lograr una mayor comprensión material y espiritual del mundo"\*. Esta novedad unida a un conocimiento más amplio e integral de la región y la nación, arraigaba en los niños un espíritu de identidad y pertenencia de su entorno y de la nación. Además, la identidad nacional se reforzaba en la enseñanza con el cuidado del idioma como medio para cultivar el pensamiento y la vida espiritual del niño.

Por aquel entonces, se creó en 1810, la Universidad de Berlín con un reglamento provisional. El 31 de Octubre de 1816 el Rey Federico Guillermo III de Prusia firma los Estatutos Generales de la Universidad, los que se entregaron públicamente el 26 de Abril de 1817. Estos estatutos generales constaban de nueve secciones y artículos más sus párrafos. Los Estatutos de las Facultades de Teología, de Derecho, de Medicina y de Filosofía, consideradas como entidades, no se emiten sino hasta 1938, formados por el Ministro de Asuntos Eclesiásticos, de Instrucción y de Salud, Von Altemsteim. De esta forma la Universidad de Berlín alrededor de un siglo, fue el epicentro de la cultura de Alemania, hecho que permitió gozar de prestigio nacional e internacional.

\*MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Orígenes de la Universidad Investigativa p. 53

Los principios en que se fundamentaba la Universidad eran:

"Principio de distribución de trabajos y competencias.  
Principio de autonomía administrativa, legalmente otorgada por el estado y corporativamente llevada a la práctica por los órganos de gobierno elegidos por los profesores.

Principio de la responsabilidad solidaria por la enseñanza de la totalidad de la ciencia

Principio de libertad académica, científicamente ejercida.

Principio de excelencia en la selección del personal docente.

Principio de investigación como base para el otorgamiento de premios y beneficios a los estudiantes"<sup>3</sup>

Enunciar los principios en que se fundamentó la Universidad, demuestran que este proyecto de enseñanza tendría a la postre que ser el fundamento pedagógico que caracterizaría los procesos pedagógicos en las posteriores décadas, la enseñanza de la totalidad de la ciencia implica el principio de formación integral expuesto por Humboldt, quien de esta forma motivó el espíritu investigativo. Así mismo, el celo por la selección del personal docente patrocinado por el principio de Excelencia. Este principio encierra todas las exigencias de madurez y profesionalismo que se le pudieron exigir a una persona para ejercer la docencia, además el docente con estas características no tenía que ser convencido sino que llevaba en sí el convencimiento de que las ciencias eran importantes para formar ciudadanos útiles al país.

3. MULLER DE CEBALLOS, Ingrid. Obra citada p. 62-65

El cuerpo docente de la Universidad en 1938 estaba compuesto por 500 docentes científicos clasificados en las siguientes categorías: Ordinarios, honorarios, extraordinarios, huéspedes privados y lectores. La mayoría de ellos adscritos a la Facultad de Filosofía la cual a su vez incluía los institutos de ciencias naturales. Gracias a este espíritu científico de los docentes la universidad cobró fama mundial como centro de investigaciones y enseñanza, marcando la pauta y la iniciativa en las áreas del conocimiento.

La presencia de muchos docentes realizando investigación se reflejó en las contribuciones científicas que expuso la universidad, especialmente en el otorgamiento del premio Nobel en las investigaciones de muchas disciplinas. El primero fue en 1901 concedido al profesor Honorario Jukobus H. Van'Hoff (profesor en la Universidad de Berlín de 1896 a 1911), por el descubrimiento de las leyes de la dinámica química y la presión osmótica en soluciones, en 1902 correspondió este honor al químico Emil Fischer (profesor en Berlín de 1892 a 1919). Y en 1921 fue distinguido con este galardón el sabio Albert Einstein, por su teoría general de la relatividad con la cual explicó las leyes de la gravedad y su efecto en el cosmos, así como la relación entre la gravitación y la geometría del universo.

Ser docente en esta universidad acreditaba prestigio, pero al ser ésta de carácter científico, quien aspirara a entrar en ella debía reunir experiencias científicas y académicas, además de haber cursado por lo menos tres años de universidad con excelentes resultados en las pruebas de conocimiento durante la carrera, más un certificado de buena conducta.

De igual modo, el título de Doctor se otorgaba por medio de un proceso denominado Promoción Formal. Este proceso exigía al futuro doctor además de haber cursado tres años universitarios y de haber aprobado un examen específico, presentar el curriculum vitae de sus estudios; si aprobaba el examen debería imprimir y presentar una disertación en latín, la cual sería aprobada previamente por la facultad. Esta disertación se sustentaría en debate público en latín ante docentes de las facultades de Teología, Derecho y Filosofía.

Los oponentes debían ser profesores ordinarios o invitados reconocidos por la Facultad. Además cada una de las facultades (Teología, Filosofía, Derecho, Medicina) tenían sus requisitos particulares. En este sentido se consideraba que:

"La habilitación consiste en una lección pública, con exposición libre, sobre un tema que asigna la Facultad o se escoge por el aspirante con consentimientos de la Facultad, después de que la Facultad se haya asegurado, según lo determinado por el reglamento, de la capacidad del aspirante'<sup>4</sup>

Por ser una exposición libre, cualquier candidato con capacidad retórica podría improvisar y aprobar pero para la habilitación sólo podían inscribirse quienes tuvieran el grado de Doctor, además, para la Facultad de Teología, debía tener el grado de Licenciado, y en la Facultad de Filosofía el grado de Magister.

4. MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Obra Citada p 34

Se permitía la aspiración a la habilitación sólo hasta después de tres años de haber obtenido el título de Doctor, y que estos lo hubieran utilizado en actividades científicas. La solicitud debía estar escrita en latín, al igual que su curriculum vitae, además del escrito de cada una de las áreas en las cuales querría exponer; este escrito debía estar en latín y alemán.

La solicitud se estudiaba en una sesión de la Facultad para comprobar el cumplimiento de los requisitos necesarios y se elegían personas comisionadas para estudiar cada uno de los escritos presentados y dar su concepto.

Luego que la Facultad aceptaba la solicitud del aspirante, le exigía una lección de prueba en alemán ante la Facultad en pleno. Según fuesen el número de áreas, así mismo sería el número de lecciones.

Después de la Lección se realizaba un coloquio acerca del contenido de la lección y su relación con el área. La aceptación debía ser por una mayoría absoluta de votos de los miembros de la Facultad; seguidamente se le daba un plazo de tres meses para que desarrollara una lección pública en latín, que era anunciada al público en latín 5

Esta descripción acerca del proceso de selección del maestro justifica que los criterios de selección estaban acordes con la tendencia pedagógica de hacer en cada docente un instrumento para el desarrollo del conocimiento y la ciencia, por lo cual:

"Cada quien, sin embargo, nombrado por Nos como profesor ordinario tiene la obligación de obtener en la Facultad, dentro de un año, el grado de Doctor, si no lo

tiene todavía, o si lo tiene, cumplir con aquellas condiciones que ella exija, de acuerdo con su reglamento; en caso contrario, será suspendido mientras tanto en el ejercicio de todos los privilegios de un profesor ordinario"<sup>6</sup>"

El grado de Doctor exigido a todo profesor además de todo el proceso anotado, sólo se concedería si mostraba méritos científicos, es decir, originalidad y creatividad en el tratamiento de la ciencia.

En síntesis, la historia alemana conserva una tradición educativa para levantar y dirigir la Nación; principio que sobrevivió a todas las guerras. Así, terminada la primera guerra mundial (1914-1918) en la que Alemania perdió, el país se vio envuelto en una serie de guerras internas como consecuencia de esta derrota.

Este proceso revolucionario fue alentado por la clase obrera y por el Partido Comunista fundado el 30 de noviembre de 1918 y por el Partido Obrero Nacional Socialista fundado en Munich el 5 de enero de 1919. Finalmente el gobierno retoma el control del país y vence todos los focos de revolución en ciudades importantes como Munich cuyas protestas estaban influenciadas por Moscú.

<sup>5</sup> MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. *Obra Citada*, p 44

<sup>6</sup> MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. *Obra Citada*, p. 45

Luego de acabada la resistencia de izquierda el Gobierno convocó a un Asamblea Nacional Constituyente con 30 millones de votos de 37 millones posibles. En esta Asamblea se elaboró una constitución que, luego de alianzas de partido y militares, condujo al retorno de la paz. De esta forma el Segundo Imperio (Reich) alemán fundado por Bismarck en 1871 se transforma en una República Parlamentaria con una nueva constitución promulgada en la ciudad de Weimar<sup>7</sup>

La reforma educativa planteada por la constitución de Weimar en el Artículo 142 se refiere a la libertad del arte, de la ciencia y de la enseñanza y era deber del Estado protegerlas y fomentarlas. Este es el supuesto de toda educación. Por otro lado, el Artículo 143 ordenó la Formación de la juventud como función del Estado a través de instituciones educativas públicas. En la organización de la educación pública cooperaron tanto la República, como los Estados Federados y los Municipios.

El mismo artículo se ocupaba de la formación docente que debía ser uniforme en toda la República y reconocía el estatus del personal docente como funcionarios públicos. Su organización se dio de acuerdo con la soberanía cultural de los Estados, asunto de cada Estado en particular. <sup>8</sup>

<sup>7</sup> MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. La Lucha por la Cultura. Volumen 1. p. 9

<sup>8</sup> MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. La Lucha por la Cultura Volumen 1 p. 9

Vale decir que la Constitución de Weimar planteó una reforma educativa a partir de la libertad en el arte, en la ciencia y en la enseñanza, consideró deber del estado proteger y fomentar la educación (Art. 7- 142); es decir, la educación era responsabilidad del estado por lo tanto debía proporcionar los centros educativos de carácter público y gratuito para la formación y enseñanza de niños y jóvenes. De igual manera, la constitución dispuso que el estado velara por la formación docente, la cual debía responder a las expectativas de la nueva república; también se reconoció el status del docente como funcionario público.

Vale considerar que debido a la Constitución de Weimar se reestructuraron las normales y el estamento de los maestros, se democratizó la educación disminuyéndose la discriminación social y se dio igualdad de derechos y deberes.

En cuanto a la formación docente, el estamento de maestros acabó con el desnivel entre maestros originado por la categoría del centro educativo donde se había formado el maestro pues los egresados de la escuela normal no tenían el mismo status del egresado del Gimnasio.

El primer estado que experimentó la reforma educativa fue Prusia con sus academias pedagógicas para la formación de docentes.

Al respecto importa señalar que:

"La Nueva Escuela Básica debe desarrollar en forma sistemática, de acuerdo con las normas de una pedagogía científicamente fundada, todas las facultades inherentes

del niño, para que logre como adulto, según sus capacidades, llenar su puesto en la sociedad; es decir, la escuela no debe formar únicamente su entendimiento intelectual sino también su disposición religiosa, artística o técnica, sin descuidar su constitución física, y no solamente en el espíritu del provecho individual, sino con miras a su desempeño futuro en la comunidad" 9

Para llevar a cabo el desarrollo armónico de estos principios se equipararon las escuelas con aulas, talleres y laboratorios, teatros donde el alumno bajo un ambiente de compañerismo desarrollaría actividades prácticas que le permitieran capacitarse, experimentar y madurar. Con la aplicación de estos métodos prácticos y manuales también se desarrollarían los procesos del pensamiento: observar, comparar, deducir, concluir, imaginar, memorizar objetivamente. La escuela de trabajo educaba al niño dentro de un comportamiento productivo, es decir que con el trabajo conjunto con los niños, se desarrolló la metodología de pedagogía activa. (Escuela Activa).<sup>10</sup>

El supuesto consistió en que los conocimientos básicos profundos y la práctica motivada desarrollarían las capacidades y destrezas de los niños para ponerlas al servicio de la comunidad para el mejoramiento de la nación.

9 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Temas escogidos de la Pedagogía Alemana Contemporánea p 6

10 KERSCHENSTEINER, George. Citado por Müller de Ceballos Ingrid. En: La Lucha por la Cultura Volumen 1. En Colombia se ordena institucionalizar la Escuela Activa (Proyecto Educativo Institucional, participación de la comunidad) en todo el sistema escolar desde la enseñanza básica. Constitución 1991

En este sentido, Kerschensteiner parte de la formación del ciudadano cuando expresa que considera como fin del Estado no únicamente dar protección interior y exterior y velar por el bienestar físico y espiritual de sus ciudadanos, sino que en su aspiración hacia el logro del ideal humanitario, se desarrollará una comunidad ética capaz de contribuir a los demás Estados de Derecho. Se deriva así mismo como fin de educación pública educar las nuevas generaciones de tal forma que sirva a estos propósitos. En primer lugar, la Escuela debía despertar la conciencia en sus alumnos para que ejercieran su profesión no únicamente en provecho personal, sino también en beneficio del Estado; que cada trabajo, aunque fuera modesto, se consideraba necesario en el servicio a la comunidad y obligaba a dar siempre un rendimiento mejor; y finalmente, como la tarea más alta, que presupone la disposición moral e intelectual del alumno, se debía lograr en el estudiante tanta vocación y fuerza que trabajara realizándose a sí mismo como persona, en el logro de un Estado que se aproxima a la norma ideal <sup>11</sup> Por lo tanto, centraba su pedagogía en la creación de hábitos ya que la formación profesional dependía de la orientación vocacional recibida desde la escuela (primaria y secundaria).

**11 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. La Lucha por la Cultura. Volumen 1. p 31**

Así, la Escuela Activa se propuso una conciencia del desarrollo del Estado, de manera que el individuo desarrollará todas sus potencialidades para el servicio a la Nación. Más no se podía desarrollar una comunidad ética si la mayoría de sus ciudadanos no son personalidades éticas; en otras palabras,

una comunidad es ética si la Constitución del Estado se basa en principios Éticos.

La Constitución de Weimar impulsó la democratización de la educación y posteriormente la Asamblea Pedagógica nombra al pedagogo Fritz Karsem<sup>12</sup> para aplicarlos como alternativa democrática que amplíe el acceso de la mayoría a la educación superior.

Otro aspecto a considerar tiene que ver con la Escuela integrada. Como su nombre lo indica, reunió todos los modelos educativos y fue dirigida por Karsem y aceptada en varios Estados. En ella se mezcla la enseñanza individual con la escuela de trabajo de Kerschensteiner con la particularidad de que:

"Como el fin de educar a los alumnos en el nuevo espíritu democrático, y orientado hacia la formación y participación activa, del ciudadano, Karsem introduce la participación de los alumnos en la administración de la escuela (Schüler parlament)'<sup>13</sup>

Para elevar la formación docente a un nivel superior se crearon las Academias Pedagógicas que fueron a su vez obra de Carl Heinrich Becker (1876-1933) quien ocupó la Secretaría de Estado y el Ministerio de Cultura de Prusia Dentro de sus propuestas como Ministro incluyó las Academias como nueva institución docente dentro del Sistema Educativo Nacional. Al tenor de ello, la Resolución Ministerial del 10 de febrero de 1922, ordenó sustituir la formación normalista por una formación profesional a nivel superior y cerrar los antiguos seminarios de preparación docente cuya última promoción salió en 1926.<sup>14</sup>

**12 KARSEM, Fritz (1865-1951) Pedagogo, Reformador Escolar Citado por Müller de Ceballos Ingrid. En: La Lucha por la Cultura Volumen 1. Busca refugio en Colombia al iniciar la Nacional Socialista en 1933**

**13 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. La Lucha por la Cultura. Volumen 1. p 15**

**14 Ibíd. p. 24**

Al elevar el nivel del profesor, se le siguió exigiendo que debiera concentrar sus esfuerzos en la pedagogía y en una permanente actualización de sus conocimientos y transmitir también la formación necesaria para preservar los valores de la región.

Así pues, a la escuela se le hicieron sus reformas y de esta forma pudo estar a la vanguardia en innovaciones educativas, es decir, la escuela fue parte del proyecto social. Su recontextualización debía ser parte del desarrollo productivo, "La escuela debe convertirse en una comunidad de trabajo que movilice todas las fuerzas y capacidades de los alumnos y profesores", de esta forma se aseguró la conciencia del desarrollo del Estado dentro de la educación.

Cabe recordar que la escuela activa creada a partir de los movimientos de reforma de 1926, como forma de elevar el nivel de la enseñanza básica, siguió los principios Humboltianos de crear sentido de pertenencia de la región, y para ello se hizo especial interés en la enseñanza de la historia y la geografía de la región. La formación integral orientación pedagógica humanista fue también orientación de Humboldt para la escuela básica, a su vez, Schleidermacher y Herbart expusieron sus orientaciones; el primero fue traductor de los clásicos griegos por lo tanto inspirado en la tradición griega del individuo y la comunidad orientó la educación hacia la formación del ciudadano, y en segundo lugar Herbart filósofo y pedagogo nutrió la educación con aportes acerca del proceso de enseñanza aprendizaje, de los contenidos y de los objetivos de la misma.

Luego, Kerschensteiner retomó estos principios en su escuela de trabajo que bajo los mismos postulados de los pedagogos antes mencionados, hizo de la formación del ciudadano participativo y responsable es un objetivo principal de la escuela, incentivando la formación en equipo para propiciar un espíritu participativo de compañerismo, esencial para la formación de ciudadano.

Dentro de este orden de ideas, Kerchsteiner, asumió la escuela como escenario propicio para el desarrollo de su propuesta artesanal que llevó al alumno al trabajo productivo dentro de una empresa. En este sentido la escuela no fue un campo pedagógico por excelencia sino que en ella se desarrollaron unas normas de pedagogía producto de las circunstancias cambiantes en la sociedad, donde la inteligencia se tuvo como referente investigativo dentro de condiciones individuales y sociales, cambiando la esencia de la escuela, el saber y fomentando procesos educativos internos y externos a la escuela.

Así, todo el sistema educativo permaneció dentro de un proceso de actualización permanente, no sólo fue una exigencia para el maestro sino también para la escuela, el alumno, los contenidos y las políticas educativas que debían estar acordes con los fenómenos sociales del momento, enmarcados dentro de la política generada por el Estado. Hacer de la educación un sistema que estuviera en continua transformación y cambio implicó la injerencia directa del Estado, así que tanto en el siglo XIX como en el actual, el gobierno hizo que la educación fuera en un 90% pública,

subsidiando en un 10% tanto a la iglesia como a particulares la educación preescolar.

Un sistema educativo moderno se caracteriza por que va paralelo al avance de la cultura, de la ciencia, de la tecnología, a la fenomenología socio económica, y a las políticas internacionales que influyen en la educación.

## **1.2 REFORMAS EDUCATIVAS EN ALEMANIA EN LOS ÚLTIMOS DECENIOS (1960 EN ADELANTE)**

Uno de los objetivos de la pedagogía comparada a nivel mundial, es tratar de comprender los procesos educativos en cada país y las problemáticas que los caracterizan. Desde este punto de vista esta involucra problemáticas tan disímiles como la de las lenguas e idiomas, la religión y su influencia, la formación de la educación, los problemas raciales y sus alcances biológicos y sociales; la educación estructurada según las clases sociales, el análisis de la relación entre educación y desarrollo económico, y a su vez se preocupa por la formación profesional de los profesores.

Al respecto es importante señalar que la Doctora Müller y sus colaboradores realizaron este estudio acerca de la formación docente en la Alemania actual, tema que merece un tratamiento detallado.

Como todos los problemas que rodean los sistemas educativos, no se trata de presentar los pormenores de estos en la formación docente en Alemania,

sino que es preciso concentrar la atención en los planteamientos que nutran los diferentes sistemas educativos y analizar la política educativa en cada Estado e interpretarlo con relación a nuestra realidad actual

La Doctora Müller apoyada por Colciencias y la UPN analiza cada institución universitaria con sus similitudes y diferencias según cada Estado, qué reformas se han hecho o son necesarias en cada uno de ellos y sus programas. Esto la lleva a considerar que:

"Los movimientos de reforma de los años sesenta, que culminaron en la revolución estudiantil de 1968, se extendieron al magisterio. Los maestros se revelaron como lo habían hecho en la revolución social de 1843 y durante la república de Weimar en 1920, pidiendo la abolición de la educación clasista, de la división entre educación de la élite (Gymnasium) y educación popular y con procura de una formación de nivel universitario para todo el personal docente"<sup>15</sup>

Las exigencias hechas en 1968 se suman a las aprobadas en 1920 en la Asamblea Nacional Pedagógica donde 600 pedagogos aprobaron los Institutos Superiores de Pedagogía para la formación de maestros en Alemania.

En 1968 la reforma docente también incluyó una reforma de la escuela que se reorganizó con base en las siguientes necesidades: relacionar más la teoría y la práctica, diferenciar los contenidos de la educación según los niveles educativos y una igual remuneración salarial.

**15 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Estado actual de la Formación del Personal Docente en Alemania p. 14**

Ante estas exigencias el 11 de diciembre de 1970 todos los Ministros de Educación de los Estados alemanes ordenan:

1. "La formación docente para todos los niveles escolares se organiza en dos fases: el estudio y el entrenamiento en servicio.
2. El estudio para las profesiones docentes se realiza en instituciones de educación superior de carácter científico.
3. Para todas las profesiones docentes se prescribe un entrenamiento en servicio en instituciones especiales, que generalmente consta de 18 meses". 16

Esta resolución plantea aspectos nuevos en la formación docente como el entrenamiento en servicios como parte del proceso, además prescribe la formación docente en instituciones de educación superior de carácter científico. Esta ordenanza tiene afinidad histórica con la alta formación científica impartida en la Universidad desde 1810, lo que dio todo el prestigio intelectual y social a los docentes.

Sin embargo, cada Estado era autónomo para formar a sus profesores en las escuelas superiores de pedagogía o en las Universidades; como consecuencia, la mayoría de los Estados continuaron con la formación docente a nivel universitario y sólo en dos Estados continúan con las Escuelas Superiores de Pedagogía: el Baden Württemberg y el Scheleswig-Holstein, de forma tal que:

"La consecuencia más inmediata de la formación fue la división entre el estudio pedagógico (formación profesiones en sentido estricto) y el estudio de las disciplinas científicas (promoción por áreas), para todo el personal docente. O sea, tanto el futuro profesor del Gimnasio, como el profesor de la Escuela Real y el maestro de educación básica se forman en su especialidad en las facultades universitarias correspondientes, diferenciándose, según el nivel al cual dedicaran su docencia (primaria, secundaria I, secundaria II), solamente por la extensión (número de lecciones y seminarios), pero no por la intensidad o profundidad de sus estudios" 17

Bajo estos lineamientos se encontró que las universidades alemanas formadoras de docentes como las de Oldenburg, Berlín, Dusseldorf y Bremen, visitadas por la Comisión del CIUP-UPN se privilegian las facultades de Ciencia y Tecnología como la Medicina, la Economía, las Culturas Asiáticas como Japón y China. Es por eso que las universidades patrocinadas por los Estados aun mantienen el espíritu de Humboldt en donde la formación del docente era netamente científica, por lo cual le creaba la necesidad de estar actualizado en la misma ciencia que enseñaba. Actualización que desde el punto de vista personal y profesional de cada docente, obligaba a desarrollar currículos que proyectaran un horizonte científico y un alto rendimiento académico.

También encontramos que en las universidades de Berlín y en Nordrhein-Westfalen existen los programas de formación de docentes en diferentes disciplinas, las cuales tienen diferentes unidades de labor académica repartidas en horas semanales de lecciones por semestre (Semester-Wochemstudent, SWS) que significa el número de horas que se toman a la semana por cada lección que en términos efectivos se presenta así:

"El profesor de primaria tiene asignados, en Berlín, 7 semestres y en Nordrhein-Westfalen 6 semestres más 8 meses de preparación de exámenes. Sin embargo, las SWS son 120. Para el profesor de Gimnasium en Berlín se cuentan 9 semestres, en Nordrhein-Westfalen 8 semestres, más doce meses de preparación de exámenes para igual número de SWS que son 160." 18

En Alemania las materias de Ciencias se adelantaron en las respectivas facultades de cada universidad; sin embargo, con el objeto de aumentar el área pedagógica se organizó un área de ciencia de la educación que incluye seminarios de didáctica y práctica docente. La Universidad de Berlín en particular para el desarrollo del componente pedagógico creó el Instituto Central de Didácticas Especiales, Medios audiovisuales y Práctica docente; de esta forma la Universidad integra al profesorado a través de este instituto que a su vez realiza investigaciones sobre pedagogía curriculum y la enseñanza, entendiendo que:

"En Alemania la investigación hace parte de la pedagogía. La pedagogía profundiza, esto es, busca en el fondo los principios o conducta del hombre. De esta manera aún, esto es, integra teoría (La ciencia de los principios) y práctica (La ciencia de la conducta). La formación del espíritu investigativo desemboca en una actitud hacia la vida (racionalidad), y el servicio (fomento de la democracia)." 19

Con la creación del área de Ciencia de la Educación en varias universidades y con la creación del Instituto Central de Didácticas en la Universidad de Berlín, se incrementó la formación pedagógica, sin embargo vale aclarar que "la Universidad no tiene como tarea la de formar a los estudiantes como docentes, sino la de enseñarles ciencia" 20 Este enfoque implica una formación profesionalizante del docente con ingrediente pedagógico y científico, lo que conlleva al desarrollo de las didácticas especiales, correspondientes a las disciplinas científicas, y la formación diferenciada de todo el personal docente, es decir, para cada disciplina o área del saber la formación científica en la misma era por razones programáticas, de tiempo y de método, pero con menos intensidad científica con relación a las universidades que no formaban docentes, de este modo la pedagogía entonces debe coordinarse con las ciencias con fines docentes.

La pedagogía está contextualizada dentro del ámbito de la formación del hombre, donde los principios humanos y científicos se mezclan y con el

19 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. *La Lucha por la Cultura. Volumen II* p. 21

20 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid *Temas Escogidos de la Pedagogía Alemana* p 25

ánimo de clarificar esta mezcla se plantea que la pedagogía sea "Una ciencia de la interdisciplinariedad, sin perjuicio de las didácticas especiales y sin perjuicio tampoco de la humanidad del hombre" 21. La pedagogía apoyada en las didácticas pretende ser la ciencia de la educación, donde la didáctica en sentido amplio maneja los principios y contenidos de la enseñanza y el aprendizaje que dentro del contexto educativo implica las normas y modelos a enseñar.

Es importante que estudiemos el término "Didáctica" que tiene como origen el verbo griego didaskein, que se utiliza tanto en activo, enseñar, como pasivo, aprender o ser enseñado y también transitivo, en el sentido de aprender por sí mismo; el sustantivo derivado didaxis significa enseñanza, y la didaktiké Téchne el arte de enseñar" 22

La Didáctica integrada y fundamentada se convierte en esa fuerza interior que está inmanente en un sistema educativo, que, por así decir, lo impulsa a desarrollar la formación en una u otra dirección. Se nutre de la experiencia educativa de cada nación donde cada tendencia existe paralelamente con la formación "Bildung" de la sociedad constituyéndose en elementos dinámicos conducentes al cambio por medio de una lógica que desarrolle y evolucione los sistemas educativos.

21 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. *Temas Escogidos* p. 27

22 *Ibíd.* p. 17

Por su parte la Didáctica en Berlín se centró en El Método en la década de 1980 que fue precedida por la didáctica de Klafki que expuso la pedagogía humanista centrada en los contenidos y su valor formativo "Teoría de los contenidos de formación de su estructura, selección y legitimación" 23 esta legitimación orientada a la relación docente-alumno donde este último quede ubicado en una realidad histórica. Desarrolla los contenidos con la intencionalidad de ubicar y darle significado social presente y futuro.

Bildung concepción alemana de formación y principalmente de toda la corriente humanista desarrollada desde el siglo XIX. Este concepto básico de formación implica también la maduración de la persona dentro de su contexto histórico social, es decir, el ingreso a la universidad con la aprobación previa del examen de madurez; parámetro que muestra una personalidad en desarrollo y que a través del estudio hay un proceso de desarrollo personal que se refleja en la forma como desarrolle su propia vida. "Fórmate a ti mismo y obra sobre los demás por lo que tú eres", decía Wilhelm Von Humboldt. La formación humanista Humboldtiana que lleva a madurar al alumno en su contexto interior, escolar y social implica un proceso socializante entre el educador y el educando. Interacción que permite dar un nuevo paso en la teoría didáctica. La base en la didáctica de Klafki son los contenidos. Sin embargo una guía no es para que el docente las aprenda de memoria sino para que se desarrolle un proceso reflexivo e interesante que lleve al docente a la solución de problemas de enseñanza.

23 KLAFKI WOLFGANG, Metodología y Didáctica. Citado por: Müller de Ceballos Ingrid. En: Temas Escogidos de la...

De la didáctica de los contenidos la formación docente pasa a desarrollarse por la didáctica expuesta por Hilbert Meyer <sup>24</sup>, que basado en la interacción comunicativa entre profesor y alumno estructura metódicamente una guía, en donde el profesor orienta al alumno a encontrar su camino (método), o a encontrarse él mismo con su propia formación (Bildung).

"Guía orientada por la didáctica de Klafki, especialmente referida a los contenidos que tematiza los siguientes puntos:

1. Cerciorarse primero del contexto del objeto de enseñanza en el sistema de ciencia (disciplina respectiva); examinarlo objetivamente, no según su preferencia personal.
2. Precisar cuáles son los conocimientos básicos de los alumnos en relación con el contenido de que se trate.
3. Esclarecer la importancia y utilidad futura que pueda tener este contenido para los alumnos; aquí deben tenerse en cuenta los objetivos generales.
4. Elaborar la "estructura" del contenido o análisis del objeto (elementos, contexto, dimensionalidad) y establecer los objetivos específicos de enseñanza-aprendizaje.
5. Esclarecer la situación de aprendizaje de los alumnos; no sólo en cuanto a los conocimientos previos al tema sino su conocimiento de métodos y técnicas de trabajo que les permite alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos (p e. sin conocimiento previo de vocabularios y conceptos, no se puede entender e interpretar un texto).
6. Revisar el contenido por aspectos que faciliten su comprensión, y considerar el acceso más apropiado al tema.

7. Ocuparse de las organizaciones metodológicas de la clase, los pasos y formas de enseñanza necesarias para conducir a los alumnos a los resultados deseados y prever la disponibilidad de los medios.
8. Pensar en dificultades del aprendizaje que puedan presentarse en ciertos momentos del proceso de transmisión.
9. Considerar medidas de control de aprendizaje (aseguramiento de los resultados).
10. Evaluar la propia clase; especialmente importante para las lecciones siguientes.

**Guía didáctica orientada por la "Escuela de Berlín", especialmente referida a los métodos.**

La guía, preparada por Hilben Meyer, elabora los siguientes pasos:

Primer paso. Fijación provisional del tema:

- Recolección de documentación sobre el tema (nueva o disponible);

Segundo paso **Análisis de condiciones**

- ¿Cuáles prescripciones existen para la lección y/o unidad planeada?
  - a. Factor escuela: prescripciones administrativas; condiciones y facilidades organizativas; lineamientos curriculares generales.
  - b. Factor ciencia (especialmente para profesores de bachillerato); prescripciones curriculares en la asignatura; "estructura" de la disciplina, etc.
  - c. Factor profesor: auto comprensión del papel del docente; calidades y debilidades en la formación disciplinar y pedagógica; interés propio en el tema; obligación de acordar el tema con colegas; disposiciones de consejos curriculares; disponibilidad de tiempo.
  - d. Factor alumno; condiciones de aprendizaje; problemas de socialización en el grupo; conciencia cotidiana de los alumnos (experiencias previas e interés en el tema-curso electivo u obligatorio); pautas de evaluación, disponibilidad de tiempo (actividades coprogramáticas, etc.).

Tercer paso. Como síntesis del análisis de condiciones:

**Fijación del espacio de interacción del profesor, e hipótesis sobre los intereses de los alumnos.**

Cuarto paso. **Definición de objetivos de enseñanza del profesor**

- a. ¿Cuáles objetivos son los más factibles de lograr a través de este tema?
- b. ¿Cómo se asegura el aspecto científico-propedeútico de la enseñanza?
- c. ¿Cómo puede asegurarse la secuencia de la enseñanza?

En cuanto a los alumnos se deben considerar las posibilidades de interacción.

**Quinto paso Descripción de una estructura general de la unidad de enseñanza:**

- a. ¿Qué contenidos transmite esta unidad de enseñanza?
- \* ¿cuál es la relación de estos contenidos con los objetivos formulados?
- \* ¿qué preparación disciplinar falta aún?
- b. ¿Cómo pueden los alumnos apropiarse del contenido?
- \* ¿cuáles pueden ser los pasos de enseñanza?
- \* ¿qué métodos deben elegirse? ¿Cuáles dominan los alumnos?
- c. Resultados que deben programarse:
- \* ¿cuáles materiales y medio se entregan, cuáles deben ser elaborados por los alumnos?

**Sexto paso Consideración de la unidad de enseñanza:**

- \* ¿Cuáles son las posibilidades de hacer conocer los resultados de la enseñanza conjuntamente con los alumnos? (exposición, periódico escolar, texto elaborado por los alumnos, semana del proyecto, etc.). Las guías apoyan y facilitan la elaboración de currículo, y constituyen un marco general para la preparación de la clase. 25

Para Klafki:

"Según su origen griego *mettiodos* (camino conscientemente adoptado a una investigación), se entiende por método de enseñan/a el camino o procedimiento pedagógico, inclusive medios y formas de organización de este procedimiento, que escoge el docente para llevar a sus alumnos a un procedimiento exitoso" 26. Procedimiento que utiliza el docente para articular el proceso de enseñanza - le da acceso para que transite por diferentes dimensiones humanas para que el alumno acceda al conocimiento, lo integre a su ser para que fundamente su formación.

25 MEYER. Hilbert Guía para la Preparación de Clase. Frankfurt, Scriptor. 1989 pp. 53-56

26 Citado por Müller, en: Temas Escogidos de la Pedagogía Contemporánea Alemana p 4

De esta forma el tratamiento metodológico de la enseñanza que lleve al alumno al conocimiento de las cosas implica un proceso antológico de su forma humana de ser, la naturaleza de sus sentidos, su razón y su forma de actuar. El maestro desarrolla un procedimiento pedagógico de enseñanza donde la motivación e interés, el entendimiento y la aplicación de cada uno de los conceptos estructuran un ordenamiento didáctico de la enseñanza en fases que llevan a un desarrollo y a una formación integral del alumno.

La Doctora Müller nos muestra cómo en Alemania existe una constante innovación de sus corrientes formadoras, la enseñanza con todos los factores que la estructuraron está siendo asumida por los pedagogos como punto fundamental para el desarrollo de varias teorías.

Actualmente se desarrolla una tendencia social que busca acercar más la educación al contexto de la realidad que vive el Estado

Aparece entonces una tendencia que cambia el término método de enseñanza por formas sociales de enseñanza Así la educación modifica su posición ya que centra todo su interés por los contenidos o los métodos con su valor formativo por una nueva teoría socializante que implica un conocimiento real sobre la situación.

Dentro de estas formas sociales de enseñanza adquieren gran importancia nuevas variables que optimizan la educación; situación de vida del alumno,

sus características individuales, los preconceptos que domina por fuera de las fronteras de la escuela.

El contexto social del alumno y todo el entorno de la escuela participan activamente en el gobierno escolar.

La interacción del docente, el alumno, en ámbito social enriquecen el proceso dentro de una situación real de vida.

Estos procesos investigativos de reorientación de la investigación pedagógica se han visto apoyados por áreas como la sociología y que obedecen a la reestructuración que está viviendo Europa en los últimos años y específicamente la reunificación de las dos Alemania. Las investigaciones que realizan las Escuelas superiores de Pedagogía en cada Estado y después de un largo proceso se han decantado en un instituto que se convierte en el que actualmente se conoce como "instituto Alemán de Investigaciones Pedagógicas Internacionales" compuesto por directivos universitarios y que asume la responsabilidad de planificar el sistema educativo nacional dentro de! ambiente de democratización de la educación y el aumento del nivel académico en la escuela, el gimnasio, la universidad y todas las instituciones formadoras de! personal docente.

Las prioridades de investigación son la educación y la formación en todos los contextos de la política educativa en un marco de movilidad social que caracteriza en los actuales momentos a la comunidad Europea. En el

horizonte del Instituto están las investigaciones de todos los sistemas educativos europeos en relación con la sociología económica, la historia y la cultura

La pedagogía comparada produce información que el Instituto sistematiza formando una red de investigación con las demás instituciones hasta convertirse en un organismo de asesoría internacional y en un centro motor que coordina los trabajos de investigación pedagógica para la comunidad Europea y la UNESCO.

Con el Instituto Alemán de Investigaciones Pedagógicas, fundado en 1950, se inicia el cambio de la pedagogía hacia una ciencia de la educación, a su vez en el ámbito de la formación docente se centró en la Didáctica como rama especial de la pedagogía, desarrollada por Wolfgang Klafki, (trabajo que ya se citó). La reorganización de la investigación pedagógica la cual se ve acelerada por los cambios económicos y sociales, sin embargo, se retomó la teoría del capital humano, la planificación del currículo de acuerdo a la situación social, que exigió la igualdad de oportunidades a través de la democratización de la educación. La educación sigue siendo como en el siglo anterior prioridad básica.

Por su parte el Instituto de investigaciones definió la pedagogía comparada como una disciplina pedagógica en relación con la sociología y la economía, la historia, la psicología. El Instituto orienta la investigación

hacia el estudio de los sistemas educativos europeos, formando una red computarizada de documentación pedagógica actualizada.

La formación del docente constituye una línea importante de investigación para el Instituto, que rescata al profesor como fundamento de la calidad de las instituciones escolares y de la capacidad de funcionamiento de los sistemas de educación.

La formación del personal docente en la actualidad tiene una relación entre la formación y el mercado laboral. La formación como ya se dijo es profesionalizante, como forma de perfeccionamiento docente, pero está supeditada a la situación socio-económica dentro de nuevas estrategias de empleo. La sociedad actual se caracteriza por una apertura acelerada de una sociedad hacia otra trayendo como consecuencia una sociedad de Collage, con pluralidad de valores que coloca a la educación en una posición difícil, porque esta dinámica social dificulta la búsqueda de identidad social y personal.

## **CAPÍTULO II**

### **EL PROCESO DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA DESDE LA COLONIA**

Siguiendo los métodos que recomienda la pedagogía comparada de hacer un análisis histórico hermenéutico del sistema educativo de cada país con el objeto de ubicar dentro de todo el contexto las problemáticas más importantes, así como los momentos coyunturales más importantes.

Este procedimiento fortalece una estrategia investigativa, objetiva y real que permite crear concepciones y dar recomendaciones para el futuro.

## **2.1 LA LUCHA POR LA CULTURA EN LA NUEVA GRANADA**

En este período de nuestra historia, el proceso educativo se desarrolló como una acción catequizadora dirigida por una burocracia jerarquizada por los criollos que desde las constituciones de las provincias de la Nueva Granada de 1810 ejercieron las funciones estatales.

La burocracia ejercida también por la Iglesia, se encontraba amparada por el patronato, que consistió en una serie de prerrogativas que el Papa dio a los reyes españoles para nombrar obispos y clérigos a cambio de sostener exclusivamente el culto católico, sin embargo la burocracia ejercida por las elites cultas criollas.

Catequizaron sin reconocer el poder de los reyes sino bajo los principios de igualdad y los derechos del hombre y del ciudadano.

La libertad como ideal estuvo inspirada en la elite criolla por las ideas pedagógicas de Juan Jacobo Rousseau y las políticas de la Revolución Francesa, de esta forma el poder civil y la Iglesia ejercieron la soberanía durante un largo periodo de tiempo, sin embargo los principios de libertad no cobijaron a los esclavos.

Luego al polarizarse los intereses de la secta tradicional (conservadores) y los no tradicionalistas (liberales) la Iglesia no mantuvo su neutralidad que la colocaría en una posición suprapartidista sino que se adhiere al partido conservador, provocando una reacción radical y como consecuencia el programa de Ezequiel Rojas en 1948 se ve como peligrosa la permanencia en el país del Instituto conocido con el nombre de Compañía de Jesús, es decir, se estigmatiza la labor educativa ejercida por esta comunidad religiosa. El partido liberal gobernó con bajo presupuesto mientras la Iglesia por beneficios del patronato papal recibió fácilmente tierras y bienes a perpetuidad.

El gobierno de José Hilario López tomó la decisión de expulsar a los Jesuitas en 1950 máxime cuando estos últimos se opusieron a su candidatura, y para sustituirlos se autorizó la contratación de padres capuchinos o cualquier otra comunidad religiosa a excepción de los Jesuitas.

En 1853 la Constitución Política de la Nueva Granada expedida por José Hilario López de doctrina liberal, desarrolló ideas políticas que entre su articulado incluyó:

- Abolición de la esclavitud en la Nueva Granada
- Profesión libre de la religión con tal que no turbe la paz pública
- Libertad de trabajo
- Exposición libre del pensamiento
- Derecho al voto a todos los ciudadanos

La iglesia no compartió todo el articulado porque ejercía el monopolio religioso y de culto y por ende el de la enseñanza que estaba en manos de religiosos y clérigos.

Se produce por aquel entonces la separación del gobierno y la iglesia y como consecuencia el gobierno no candidatiza más personas para cargos eclesiásticos, se advirtió de esta forma que el poder de la educación se debilitó y como se consideraba excesivamente dogmática, se aprobó la libertad de enseñanza con el pretexto de abatir las fuerzas de la tradición, también eliminó el requisito del título profesional para ejercer profesiones, y por la misma ley acabó con las universidades convirtiéndolas en colegios. Posteriormente en el gobierno de Mariano Ospina Rodríguez, fundador del partido conservador los Jesuítas vuelven al país y se constituyen en el brazo derecho del gobierno; pero después de la Guerra Civil (1858- 1861) asume el poder Tomás Cipriano de Mosquera quien gobernó el país durante cuatro ocasiones y que bajo el ideal de sostener la soberanía nacional acentúa la persecución contra la iglesia y vuelve a expulsar a los Jesuítas; además aplica medidas de desamortización de los bienes del clero hecho que le valió enfrentamientos con el Papa Pío IX.

## **2.2 PRIMER SISTEMA DE FORMACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE**

El gobierno de Eustorgio Salgar fue considerado como el periodo donde hubo un espacio para reflexionar acerca de los procesos de formación, la

enseñanza y la cultura, a diferencia de los anteriores que sólo buscaron la gobernabilidad a través de la imposición de! poder civil.

El Decreto orgánico de Instrucción Pública Primaria del 1° de Noviembre de 1870 estructura la educación bajo la inspiración del pensamiento ilustrado de los siglos XVIII y XIX, incluyó la metodología pestalozziana como observación de la naturaleza, la formación moral y de las virtudes.

Se puso en práctica la organización de las normales a través de un sistema con la colaboración de la primera misión pedagógica. La organización del sistema de formación personal docente pero diseñada y desarrollada en el DOIP; "Una escuela central, en Bogotá, y una escuela normal en la capital de cada Estado, con excepción de Cundinamarca, en cuya capital, Bogotá, funcionaría la escuela central Su función: la Escuela Central formaría los maestros para las Escuelas Normales, y su enseñanza tendría por objeto principal la perfección y difusión de los métodos de enseñanza (Art. 114 y 115)".<sup>27</sup>

La Escuela recibió todo el interés del Estado, como escenario propicio de formación, es por ello que se estableció la obligatoriedad de asistencia para garantizar la mayor institución al sector público.

**27** Revista Colombiana de Educación No. 20. La primera organización de un sistema de escuelas normales. CIUP 1989

Los métodos de enseñanza y su ensayo se convirtieron en el objetivo principal de toda la enseñanza. Al alumno debía enseñársele las reglas fundamentales de la pedagogía, teoría y práctica pedagógica definición del proceso de enseñanza en todas las escuelas. El Decreto creó una sociedad de instituciones que les permitieron una formación y actualización permanente, alimentar la vocación, estudiar métodos particulares de enseñanza, y difundir en los jóvenes el espíritu de la investigación eran entre otros los objetivos de esta sociedad de formación permanente.

Al aprobar el estudiante todas las pruebas se le daba el diploma de maestro, con las firmas del consejo que a su vez expresaba si tenía aptitud para una Escuela Normal elemental o superior.

### **2.3 FORMACIÓN DOCENTE EN COLOMBIA EN LAS PRIMERAS DÉCADAS DEL SIGLO**

El Doctor Antonio José Uribe, Legislador colombiano, preocupado por la educación, gestionó cuanto a su parecer era necesario y benéfico para la educación del país. Nacido en Medellín (1869-1942), publicó seis volúmenes acerca de la diplomacia en Colombia de 1820 a 1920. Además publicó obras sobre las funciones administrativas y políticas.

Su acción parlamentaria no consistió en expedir leyes para el cumplimiento de la Constitución sino en expedir normas para los maestros a fin de que los métodos simplemente nemotécnicos o verbalistas se reemplazaran por otros más modernos y eficaces. No fue desconocedor de los métodos de

enseñanza, pues se preocupó por la formación de docentes para primaria y secundaria, para ello recurrió a maestros extranjeros, ya que conocía el nivel de la enseñanza y consideró necesario formar docentes no para ese momento histórico- político, sino para dejar métodos y programas que sirvieran a las futuras generaciones, de acuerdo con el artículo 6 de la ley 25 de 1917 el cual facultaba al Gobierno para contratar profesores extranjeros católicos, que tuvieran las capacidades necesarias para organizar y dirigir los institutos pedagógicos nacionales...<sup>28</sup> Aunque ya en 1890 la Ley 122 autorizó al gobierno para contratar y hacer venir cuantos institutores y profesores extranjeros fueran necesarios en las Escuelas Normales y en las Facultades Universitarias, a fin de que renovaran los métodos de enseñanza y dieran grande impulso a la difusión de la ciencia en Colombia, <sup>29</sup> pero finalmente no se ejecutó por asuntos políticos particulares que se opusieron a la contratación de profesores de educación extranjera.

Para continuar con esta iniciativa de lograr una verdadera enseñanza para la renovación de los métodos, Antonio José Uribe escribe un estudio o proyecto de Ley sobre la cuestión general de los métodos donde afirma que ha sido muy grande el error de creer que la instrucción pública podía mejorarse a fuerza de leyes que cambiaran radicalmente las instituciones del país, entre éstas las educativas, pues las únicas reformas posibles y eficaces son las pequeñas reformas, en detalle, hechas de manera sucesiva y continua.<sup>30</sup>

**28 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Obra Citada p 51**

**29 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Obra Citada p 62**

**30 Ibid. p. 50**

Por otro lado en el prólogo al libro "Instrucción Pública", publicado en 1927 el Doctor Antonio José Uribe trata el tema métodos de enseñanza respecto de los cual insiste que:

"Entre el maestro y el alumno debe haber un cambio incesante de preguntas y respuestas que mantengan despiertos los espíritus, de modo que todas las enseñanzas, aún las más abstractas, deben darse según el método intuitivo y práctico" 31

Para explicar su propuesta señaló:

"Es preciso que los maestros sean concretos, que le hagan la guerra al verbalismo, a la enseñanza libresca, que supriman todo intermediario entre la inteligencia de los niños y el objeto de su estudio; que susciten la curiosidad y exciten la reflexión, que les permita libremente adquirir y asimilarse las nociones morales y científicas que deben aprender. Por último no deben olvidar que la escuela, excesivamente encerrada dentro de sus muros, en todas partes abre hoy día sus ventanas y comulga más y más con la naturaleza y con la vida" 32

Resulta importante anotar cómo durante su administración como Ministro de Instrucción Pública, el Doctor Uribe reglamentó la ley 39 de 1903 sobre instrucción pública. Durante ocho meses que duró en su cargo, estudió y presentó el proyecto que se convirtió en ley, así, la ley de Instrucción Pública estableció el sistema de educación nacional, además de establecer la educación primaria, secundaria y la superior. Esta ley valiosa para la instrucción pública reglamentó la obligación para todos los gobiernos de difundir la instrucción primaria, mientras que caracterizaba la instrucción secundaria en el sentido de que sería técnica y clásica.

31 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Obra Citada p 53

32 *Ibíd.* p. 53

La distribución era la siguiente:

La instrucción profesional se daría en la facultad de Filosofía y Letras del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, y en las facultades de Ciencias Naturales y Medicina, Matemáticas e Ingeniería Civil, Derecho y Ciencias Políticas.

La propuesta del Doctor Uribe que se convirtió en ley histórica ya que se ha visto cómo en el siglo XIX se intentó crear el Sistema Nacional de Formación de Docentes propuesto.

La educación más que un campo de análisis pedagógico, fue un periodo de la historia educativa donde hubo una preocupación para darle un cuerpo o estructura sólida y crearle un estatuto jurídico que le acreditara un poder ante el ejecutivo

Con la Ley 39 el Doctor Uribe había recurrido a la contratación de profesores extranjeros pero sólo con la Ley 25 de 1917 hace realidad esta recomendación. Se trataba de traer especialistas en las materias de enseñanza que se dictaban en las Escuelas Normales y además se proponía utilizar los establecimientos construidos como Institutos Pedagógicos en Bogotá para la formación del personal docente y material pedagógico La finalidad de contratación tenía como objeto que la formación del personal de maestros estaría destinado a las Escuelas

Normales de los Departamentos y estas recomendaciones se llevaron a cabo con la traída de profesores alemanes.

## **2.4 MISIÓN PEDAGÓGICA ALEMANA 1924-1926**

El 7 de Diciembre de 1926 el Doctor Antonio José Uribe publicó un estudio sobre Instrucción Pública titulado "El Espíritu de la Legislación vigente sobre Instrucción Pública. El proyecto de la Misión Pedagógica. Lo que conviene hacer sobre el particular". El espíritu de este estudio se ve inmerso dentro de los preceptos generales de la Ley 30 de Noviembre de 1923 que autorizó al Gobierno para que trajera al país profesores alemanes que trabajaran en unión de profesores colombianos. De allí se desprende la redacción de un Proyecto de Ley, que el Poder Ejecutivo sometió el 4 de Agosto de 1925, a la consideración del Congreso. 33

Por otro lado la relación Iglesia y Estado, de acuerdo con la Constitución de 1886 y el Concordato, recordaba que la educación pública del país sería dirigida con la Iglesia Católica quien declaró inaceptable todos los resultados del proyecto de ley de la Misión pedagógica alemana. Con varias reformas, el proyecto educativo fue presentado en dos ocasiones al Senado de la República; sin embargo, el

**30 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Obra Citada, p. 39. Los tres miembros alemanes de la Misión fueron los profesores Antón Eitel, Director de la Misión, trabajó en la propuesta sobre Universidades; Karl Goeckner especialista en Educación Primaria y Normales y Karl Decker, especialista en Secundaria. Los tres miembros colombianos fueron Emilio Ferrero, Gerardo Arrubla y Tomás Rueda, de trayectoria en el país.**

proyecto fracasó en el Congreso, de manera que el Doctor Uribe tenía, en todo caso, razón para quejarse de la ineficacia del Ejecutivo, y autoridad para reclamar mayor interés del Ministerio de Instrucción Pública en reglamentar las Leyes y aplicarlas. 34

Consciente de esta ineficacia del Gobierno para con la Educación Pública y de la oposición de la Iglesia al proyecto de Ley de la Misión alemana, el Doctor Antonio José Uribe expuso algunas causas de este fracaso ante las cuales una muy importante fue:

"El no haberse ocupado de preparar, y dejar en el Ministerio, los Proyectos de los Decretos reglamentarios de su Proyecto de Ley Orgánica: es de hacer notar, escribe en su estudio para la Cámara de Representantes, cuán necesario habría sido que la Misión Pedagógica hubiese presentado en el Gobierno el proyecto de Decreto Reglamentario de la Ley que se sometió al Congreso, porque es justamente en esta parte objetiva de la Legislación en donde está lo esencial y lo práctico en la instrucción pública... porque es el Poder Ejecutivo quien... puede, por medio de decretos sucesivos, fácilmente reformables y perfeccionables, en presencia de la realidad y de las circunstancias de cada momento histórico, siguiendo el incesante desarrollo de las Ciencias, y por medio además de resoluciones e instrucciones ministeriales, de programas, de pensums, de horarios y de otras múltiples manifestaciones de la vida gubernamental, dirigir, reglamentar e inspeccionar la Instrucción Pública, cosas propias también de los Congresos

Científicos, pero en ningún caso de Congresos Políticos  
o legislativos" 35

Las objeciones hechas por el Doctor Uribe se hacen desde un punto de vista político - administrativo observándose sacrificadas las formas académicas propuestas; además, fue muy ingenua la forma como la Misión Alemana propone el manejo de la educación por el Estado, desconociendo las tradiciones de las congregaciones religiosas que desde el siglo XIX se habían instalado en el país y que manejaban más del 50% de los colegios de educación secundaria y universitaria donde existían los Hermanos Franciscanos, Los Dominicos, Los Jesuitas, Los Agustinos Recoletos, los de la Congregación de Juan Bautista de la Salle. Estos últimos se habían establecido en Colombia a consecuencia de las leyes sobre laicización de la enseñanza en Francia y gracias a su preocupación por sus Escuelas normales y técnicas, el Gobierno les ofreció la dirección de la Escuela Normal Central de Instituciones y del Instituto Técnico Central de Bogotá que administraron hasta 1930 36

La Misión Pedagógica Alemana consideró que este manejo confesional de la educación en Colombia no era el adecuado y trató de devolverle al Estado la administración de la institución pública. De hecho las comunidades religiosas argumentaban una tradición educativa estatal de dos siglos y aunque los profesores extranjeros eran católicos, venían de la República de Weimar, que ordenaba que la formación de los maestros

35 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Obra Citada p 59

36 *Ibíd.* p. 67

debía hacerla únicamente el imperio pues allí las escuelas privadas requerían el permiso del Estado y estaban sometidas a las Leyes del Estado; en otras palabras, la formación de la juventud estaba a cargo de establecimientos públicos donde trabajaban unidos el Imperio, los Estados y los Municipios.

La formación del personal docente según lo hizo comprender la Misión Pedagógica en su proyecto se proponía: Que en la capital de la República hubiera dos Institutos Pedagógicos, uno para varones y otro para mujeres, cada uno de los cuales comprendería dos secciones:

a) La pedagogía superior, que tenía por objeto formar profesores para la segunda enseñanza, personal directivo y docente de las Escuelas Normales, y los Inspectores Escolares.

b) La normalista, que tenía el mismo fin de las Escuelas Normales.

Por lo demás era necesario que el Estado se manifestara del siguiente modo:

- Que el personal directivo y docente de las Escuelas Normales, cuyas condiciones corresponde establecer al Poder Ejecutivo, sea nombrado por éste.
- Que las Escuelas Normales sean costeadas por la Nación y vigilada por los respectivos Gobiernos Departamentales, bajo la dirección

Suprema del Poder Ejecutivo, quien designará las ciudades en que aquellos deben funcionar.

- Que el poder Ejecutivo fije el pensum de las Escuelas Normales, las condiciones para ingresar a ellas y para la adjudicación de becas y todo lo demás que a tales centros se refiera.
- Que únicamente el Estado pueda otorgar el grado oficial de maestro de enseñanza primaria o de profesores normalistas, mediante un examen cuyas condiciones fijará el Decreto Reglamentario.
- Que los maestros de uno y otro sexo se formen en las escuelas Normales, en donde tendrán una escolaridad de tres años de estudio antes de ser admitidos como candidatos al magisterio de una escuela rural y de cinco años de estudio para ser admitidos como candidato para el servicio en una escuela urbana; y que el diploma de Maestro sólo les sea concedido después de un tiempo de prueba de dos años por lo menos, el cual termina en el examen definitivo, cuya aprobación da derecho al Diploma.
- Que el diploma oficial de profesor de segunda enseñanza, necesario para desempeñar cátedras en los colegios oficiales, se obtenga en el Instituto Pedagógico Nacional.

- Que el diploma de profesor oficial de enseñanza secundaria sea expedido por del Estado y se adquiriera mediante un examen científico de las respectivas asignaturas y otro práctico de la enseñanza, después de haber prestado el candidato servicios satisfactorios en el profesorado durante un periodo de dos años por lo menos 37

El Doctor Uribe no aceptó estas propuestas porque adherían al proyecto de educación confesional y educación privada con el argumento de que era necesaria "la aceptación de la doctrina cristiana, sobre la persona, la familia, la educación y la cultura, la vida económica, la sociedad, el Estado y, en general, sobre los diversos aspectos del orden político nacional e internacional" 38

## **2.5 INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL Y ORIGEN DE LA UPN**

Siguiendo con las recomendaciones del Doctor Uribe se trajeron al país, profesores alemanes y aún sin reglamentar la Ley 25 de 1917 sobre "Institutos Pedagógicos Nacionales", el Gobierno expidió, con base en este Ley, el Decreto 145 de Enero de 1927, por el cual se dispuso la apertura del Instituto Pedagógico Nacional para señoritas de Bogotá. Ya desde fines de 1926 se había contratado un grupo de seis profesores alemanes, presidido por la Doctora Franziska Radke, para la organización y dirección de dicho Instituto; por ello se consideraba este

37 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Obra Citada p 70

38 Ibid. p. 71

centro docente como un resultado palpable de la Misión Pedagógica Alemana de 1924-1926 39

## **2.6 APORTES DE LA DOCTORA FRANZISKA RADKE A LA FORMACIÓN DEL MAESTRO**

La doctora Radke, llegó a Colombia en Septiembre de 1926, encabezando el grupo de profesores alemanes católicos contratados por el gobierno colombiano para organizar y dirigir la formación de profesores de secundaria que impartiría el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas, en Bogotá, el cual inició labores en Marzo de 1927, con una planta física en obra negra, sin servicios públicos esenciales, con un total de 69 niñas, más cuatro profesores alemanes y una colombiana, todos en calidad de Internado.

El Instituto Pedagógico Nacional se constituiría más adelante en Universidad Pedagógica Femenina y finalmente en Universidad Pedagógica Nacional tal como funciona actualmente.

Franziska Radke, jefe de la nueva Misión, doctora (1952) en Filología (Alemán y Francés), Pedagogía y Psicología, con acreditada experiencia docente en los niveles de normalistas y universitarios en Alemania tenía interés por la educación del pueblo, de manera que su llegada a Colombia tenía el claro propósito de impulsar la educación femenina

Su personalidad radical, no permitió que sus ánimos decayeran ante las enormes dificultades que se le presentaron para poner en funcionamiento el Instituto, el cual constaba de:

"La casa principal con capilla, biblioteca, museo de ciencias naturales, gabinete de física, 16 salones de clase, colecciones, área administrativa y de servicios públicos, 13 dormitorios, 11 habitaciones de empleados y profesoras internas; 27 baños con regaderas; una piscina, 26 servicios higiénicos; 90 lavamanos; una cocina, 3 reposterías, la biblioteca de los alumnos; la enfermería con un baño; la dentistería, la Escuela Anexa con 11 salones de clase, colecciones; Administración: 18 habitaciones de profesoras empleadas internas; 19 puestos de baño; la casa de la maestra: con dos salones de clase y estudio; un comedor, un platero, 21 habitaciones particulares; 5 baños de regadera; seis servicios higiénicos. La casa del Jardín Infantil: con 5 salones de clase y juego; 6 lavamanos, 8 servicios higiénicos. La casa quinta: con 10 habitaciones particulares; 2 dormitorios; 3 baños de regadera y tinajas, 5 lavamanos"

Lo anterior muestra la gran tarea propuesta por la Misión Alemana, para introducir la formación de la mujer como una exigencia de estudio casi igual a la de los hombre; tarea que consistió no sólo en dirigir el Instituto, sino instalarlo, equiparlo y proveerlo del material didáctico necesario, solicitado a Alemania y Estados Unidos.

De esta forma, el sentido de la Educación Estatal de la Misión, plasma el beneficio de la educación a la mujer colombiana y el Instituto

Pedagógico se convierte en el primer Colegio Nacional de Mujeres en Colombia.

Para ampliar la concepción de lo que era el Instituto Pedagógico, bajo la dirección de la doctora Franziska Radke, se incluye a continuación las dependencias que lo consolidaban ya en 1935

- El Jardín Infantil
- La Escuela Montessori (fundada en 1933): para formar profesoras del Jardín Infantil con 2 secciones, una primaria y otra para la Escuela Normal
- La Escuela Primaria: de 6 grados con cursos dobles (fundada en 1929)
- El Colegio de Secundaria con orientación hacia el Magisterio (fundado en 1927)
- Cursos de Especialización para Maestros de los Departamentos con duración de un año, creados por Decreto 1990 de 1932 y cursos complementarios para maestros graduados en Bogotá.
- El cuerpo de profesores era de: 29 profesoras, de las cuales 25 internas y 4 externas; y 15 profesores externos
- El personal de alumnas de 69 que iniciaron, pasó a 850 en 1935.

Así mismo, la doctora Radke, logró que por Decreto 857 de 1934, se creara la Facultad de Ciencias de la Educación para Mujeres, posibilitando "la formación de profesoras aptas para la enseñanza didáctica" y "Para la dirección e inspección de la enseñanza pública Nacional" 40

La Facultad de Ciencias Pedagógicas ofrecía: Psicología, Historia de la Pedagogía, Pedagogía Social, (orientación profesional y Educación Especial); Psicología del Niño y del Adolescente, Aplicación y Exploración de Test, Metodología de Enseñanza Secundaria, metodologías de Enseñanza Froebel, Montessori y Decroli; Higiene Escolar en unión con la Biología; Legislación Escolar y Práctica de Inspección Escolar, Filosofía y Religión, una Lengua Moderna, Dibujo y Trabajos Manuales.

Ya en 1935, se habían expedido cuatro diplomas de Licenciaturas: dos en Biología y dos en Ciencias Físico Químicas. Una de cada área, junto con dos profesoras más del Instituto, fueron enviadas a Alemania a adelantar estudios; dos en ciencias y dos en Educación Física y Trabajos Manuales respectivamente, con la metodología de Kerschensteiner. De esta manera se continuaba en el exterior la preparación del cuerpo docente nacional, capaz de reemplazar la Misión Alemana cuando terminara su labor.

## **CAPÍTULO III**

### **FORMACIÓN DEL MAESTRO COLOMBIANO EN UNA PERSPECTIVA INTERNACIONAL**

La Doctora Müller realizó un estudio con perspectiva internacional en la que analiza el sistema educativo alemán que arraiga una tradición histórico - cultural que procura elevar la calidad de la educación con políticas académicas en cada Estado

Existe un espíritu que busca la universalización de la ciencia dentro de un ambiente democrático y libre en un sistema educativo moderno que expande y amplía las oportunidades educativas a nivel superior, multiplica las profesiones con sus respectivas especializaciones. Simultáneamente a este proceso de masificación de la enseñanza, los ministerios, a través de sus sistemas de educación, establecieron leyes como la Ley Marco en Alemania que institucionalizó una forma flexible de organizar la enseñanza, las didácticas de las disciplinas científicas y las cátedras de las ciencias de la educación.

"La Ley Marco (1976) empezó por instituir que la reforma de la educación fuera un proceso permanente, al definirla como una tarea común en las Escuelas Superiores (entre las cuales cuentan en primer lugar las Universidades) y las correspondientes autoridades estatales, con lo cual se establecía una dialéctica viva de exigencias espirituales entre las universidades y los Estados, y a la vez se generaba la competencia por el desarrollo de la educación superior entre los Estados, unos con otros. La

base para establecer o instituir reformas fueron las áreas del conocimiento científico" 41

### **3.1 LA UNIVERSIDAD Y EL PROBLEMA DEL PERSONAL DOCENTE**

La fuerza de la universidad está en los profesores, lo estableció los Estatutos del Sistema Educativo Alemán, del siglo XIX, Estatuto que fundamentó e inspiró la actual Ley Marco de Educación de la República Federal Alemana

Es por ello que la Doctora Müller especializada en la universidad de Hamburgo, analizó que la formación del personal docente en Alemania se fundamenta en una trayectoria histórica y en una tradición que hace vida todo el sistema educativo como un modelo internacional. Consciente de esta realidad internacional, la Doctora asume la tarea de realizar un diagnóstico comparado al sistema educativo colombiano, cuyos resultados permitan tomar decisiones en el manejo de la educación nacional y específicamente el Estado actual de la formación docente en Colombia.

"El diagnóstico puso al descubierto cinco puntos neurálgicos de la formación de docentes en Colombia: 1. La formación pedagógica general; 2, Formación didáctica; 3. Actualización de la docencia universitaria; 4. La práctica docente; 5. La formación sistematizada sobre innovaciones educativas" 42

41 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Orígenes de la Universidad Investigativa p. 72

42 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Estrategias para elevar el nivel profesional de las carreras pedagógicas en Colombia. p. 3

La formación pedagógica general realizada y organizada en forma interinstitucional entre universidades que realicen investigaciones pedagógicas que sirvan de apoyo a la educación. Estas investigaciones harán que la actualización sea permanente de tal forma que permitan una continua especialización y también, la profundización de los estudiantes en los temas de interés que estén contemplados dentro de su currículo básico. "Curriculum señala lo repetitivo, los requerimientos anuales de la organización de los contenidos de la enseñanza en la escuela, en pasos pequeños y por niveles" 43

La fundamentación pedagógica permite que el maestro enseñe los valores básicos en sus alumnos que conviven en una comunidad cada vez más exigente, donde a la pervivencia hay que agregarle valores como la tolerancia, la solidaridad, la dignificación del trabajo.

En cuanto a la Didáctica dentro del proceso de la formación del docente la autora propuso la creación de programas interuniversitarios de investigación en didácticas de las disciplinas.

"Se establece así un espacio académico nuevo que reconoce la didáctica de la disciplina y frente a la pedagogía o ciencia de la educación, sin que ella pierda su relación con ambas. Se concibe un trabajo interdisciplinario de los didactas de las disciplinas entre sí y con pedagogos, sociólogos y psicólogos interesados en la investigación

Escolar" 44

43 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Temas Escogidos de la Pedagogía Alemana Contemporánea p. 18

44 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Estrategias para elevar el nivel profesional de las carreras en Colombia p 3

Por supuesto que la preocupación por el aumento en la calidad de la enseñanza en los diferentes sistemas nacionales de educación han justificado las reformas educativas, reformas que acentúan la dimensión educadora de la didáctica de la disciplina para elevar el nivel de la formación del profesorado, se debe elevar la fundamentación científica para que el profesor tenga un conocimiento profundo de la asignatura que favorezcan el desarrollo de una disciplina.

"La palabra disciplina indica los esquemas de ordenamiento conceptual de los conocimientos; más no se refiere únicamente a la diferenciación organizativa del saber disponible, sino también a tareas, problemas y áreas de conocimiento prescritos por la sociedad, cuyo manejo exige la enseñanza <por disciplinas>"<sup>45</sup>

Profundizar el conocimiento de una asignatura incluye los conocimientos pedagógicos y didácticos. La didáctica de la disciplina es parte de la enseñanza. Las técnicas en la enseñanza y el aprendizaje ayudan a la formación del conocimiento, produce un análisis crítico del entorno que permite adquirir también conocimientos de la realidad; sistematizar estos conocimientos es darles un tratamiento científico. Es por eso que las tendencias pedagógicas modernas justifican este incremento de la formación científica de los maestros, y las didácticas de las disciplinas como parte de esta ciencia, porque la "didáctica eso puede ser también una ciencia. Es cuestión de elevar sus conocimientos a nivel científico (científico, que "hace" ciencia)"<sup>46</sup>

<sup>45</sup> MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Temas Escogidos de la Pedagogía Alemana Contemporánea p. 18

<sup>46</sup> MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Temas Escogidos de la Pedagogía Alemana Contemporánea, p. 22

Cuando la Doctora Müller propuso la creación de un programa interuniversitario de investigación en didácticas, es porque es necesaria la participación docente en diferentes universidades donde la comunicación científica sea permanente y los resultados de las diferentes investigaciones se sistematicen. La didáctica de las disciplinas orienta las investigaciones hacia situaciones reales y concretas sociales, académicas, culturales de la enseñanza "Se llama disciplina al orden de conocimientos (la ciencia) sobre un orden determinado de objetos" 47

La evolución de la ciencia invita a las universidades a hacer mayor inversión en la investigación, el maestro se hace científico de la disciplina buscando solución a los problemas. La investigación como un proceso permanente y sistemático produce un efecto socializante entre la cultura académica y la cultura cotidiana o social, sería desde todo punto de vista incongruente establecer un currículo si se ignoran los contextos que construyen una identidad social. Es claro entonces que para establecer una pertenencia social y pertenencia académica es impostergable adelantar acciones permanentes hacia la construcción de una actitud investigativa por parte de los docentes. La investigación como una práctica pedagógica que procure una síntesis creativa entre la docencia y la investigación que alimente el espíritu de indagación tanto del profesor como del estudiante; a su vez el estudiante que se forma en una disciplina desarrolla un mayor sentido de pertenencia por la disciplina que estudia, porque está estudiando e investigando ciencia.

Estas investigaciones van creando una generación formada científicamente y por ende el beneficio social se reflejará en la calidad de la educación que desde la misma escuela se imparta de tal modo que las reformas en las instituciones formadoras de docentes en Alemania, la didáctica de las disciplinas 48 se vieron fortalecidas por los tres principios científicos que se implementaron en 1970.

"1. **Orientación por la ciencia**, de todo aprendizaje (desde la primaria); la orientación por la ciencia exige la formación científica diferenciada de todo el personal docente, inclusive del profesor de enseñanza primaria.

2. **igualdad de oportunidades** (para el acceso a la educación superior) de todos los alumnos; la didáctica de la disciplina concretó este postulado en la pregunta: ¿Cómo, en qué forma debe realizarse la enseñanza para que beneficie al máximo a los alumnos? En este planteamiento la investigación didáctica parte de la situación concreta de los educandos.

3. **Participación** de todos los que intervienen o están afectados por el proceso de educación (profesores, alumnos, padres de familia). La participación en el planeamiento y la organización de la enseñanza y del aprendizaje se refería no sólo a alumnos y padres de familia, sino muy especialmente al profesorado mismo"

49

Por otra parte, esta investigación encontró una carencia de criterios hacia la ciencia en los diferentes encuentros sobre la formación del docente, ya que para referirse a las ciencias se les asigna el nombre de "especialidades" lo que puede justificar que ésta puede ser una de las causas de la crisis educativa.

"Es muy notoria en estas Memorias, publicadas por el ICFES, la ausencia de referencias a las ciencias y la exclusión de las Facultades de Ciencias puras y de Ciencias humanas, de los Comités de expertos y especialistas que reiteradamente se recomienda conformar; como si lo que el maestro y el profesor enseñan no fuera, precisamente "ciencia": pura, social y aún pedagógica; o como si el ICFES no tuviera la función de coordinar las universidades, con todas sus facultades, y no solamente las de educación; o como si la enseñanza no necesitara ser científica y pudiera hacerse sólo con tradiciones y creencias; o como si, finalmente, al hablar de los valores en la educación y en la formación, el educador se ignorara o se quisiera desconocer "el valor de la ciencia", que es uno de los mayores bienes con que puede armarse y enaltecerse el hombre" 50.

Queda expuesto así, desde el punto de vista de esta investigación, lo que podría ser una de las causas por las cuales no se ha cultivado el espíritu investigativo en la Educación Colombiana desde varias décadas atrás; la ciencia y la tecnología se frenan si no se incentiva desde las aulas una actitud científica, lo cual debe iniciarse desde la educación básica para que se haga costumbre y haya una total familiarización con la ciencia.

Elevar la autoestima para que el maestro asuma un papel protagónico y determinante en las investigaciones y desarrolle en la escuela el espíritu científico, está reflejado en la capacidad como en la mentalidad investigativa.

Ahora bien, la ciencia de la educación comparte su objeto - el hombre y su desarrollo - y también partes esenciales de su orientación teórico-científica, de su lógica investigativa, de sus métodos y técnicas, con otras ciencias humanas. Más bien la historia de la ciencia de la educación puede entenderse como una contextualización de métodos, conceptos y posiciones teóricas que nacieron en el suelo de otros saberes.

### **3.2 LA FORMACIÓN Y LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Existen grandes diferencias en posiciones y enfoques en cuanto a la educación y las ciencias; teniendo en cuenta que el sistema educativo en Alemania desde el siglo XIX era eminentemente humanista basado en los principios de Humbolt; sin embargo se introdujo el término Ciencia de la Educación con el fin de producir un cambio desde una pedagogía humanista hacia una pedagogía empírico analítica y por ende hacia una disciplina más rigurosa, así mismo se ha considerado que las investigaciones en campos del Arte, de las Lenguas, la Religión, la Filosofía, la historia y la Medicina, son mucho más importantes que las de la Educación y la Formación. Cuestiones como la educación de niños especiales, la selección de contenidos de enseñanza se han considerado como situaciones resueltas por las autoridades en la educación de niños y de la juventud en las escuelas, sin considerarse el fundamento de la investigación científica. Es decir que es necesario en primer lugar que se delimiten los contornos de la investigación, y en segundo lugar realizar el estudio desde una metodología original que ninguna otra ciencia puede estudiar; de esta forma se justifican las condiciones necesarias para que se constituya en ciencia. Sobre todo la

educación y formación son funciones básicas en la vida del hombre, y constituyen un marco de realidad en donde la ciencia de la educación encuentra su campo de acción específico; dentro de este orden de ideas existen fuentes originales que aportan sus informaciones a la ciencia de la educación que nutren el proceso de investigación y son las influencias, ya sean de carácter institucional o personal (costumbres) que se integran a esta realidad sin que por ello la ciencia tome un sentido superfluo. Viene entonces otro factor importante que consiste en abrir un espacio a la reflexión, o un campo de saber que esté rico en ideas, conocimientos y sabidurías y que se nutra con las experiencias de otros modelos que le permitan a la ciencia de la educación producir conocimientos profundos y objetivos científicamente válidos para aplicarlos a la realidad de la educación

### **3.3 CIENCIA DE LA EDUCACIÓN Y CAMPO PEDAGÓGICO**

La reflexión científica en el terreno de la educación busca descubrir los elementos de su estructura, y al mismo tiempo debe esta reflexión estar en constante extensión teniendo en cuenta que el hombre como tal tiene una diversidad de aspectos que contextualizan su entorno, es por ello que la ciencia de la educación se ha organizado en diversos campos de investigación: el alumno, el maestro, la enseñanza, y la escuela. Este estudio se hace con enfoques científicos y con metodologías especiales propias al campo de la educación y de la formación

En Colombia, "el campo pedagógico comenzó a operar como un instrumento de racionalización y de taylorización de los procesos de enseñanza - aprendizaje en la medida en que especializó las funciones de control sobre la selección y modalidades de transmisión del discurso pedagógico" 51

Este campo estaba constituido fundamentalmente por el profesorado del sistema educativo, el cual replantea las relaciones de autoridad pedagógica entre el Estado y el campo pedagógico.

Basta con reconocer que el campo de estudio pedagógico ha sido por excelencia un espacio investigativo, un espacio de discusión pedagógica y también un espacio donde se han desarrollado otras ciencias. Sin embargo, desde la perspectiva de la Doctora Müller quien investiga la pedagogía desde el campo internacional, es decir, explora las cuestiones pedagógicas bajo diversos aspectos que se presentan. La ciencia de la educación basada en las influencias pedagógicas más recientes y que ofrecen la realidad educativa a la investigación, analiza la influencia de la teoría crítica expuesta por la escuela de Frankfurt que acentúa la función emancipadora de la educación. En el alumno se orienta la formación para la libertad, y como consecuencia la formación docente es realizada en importancia porque el educador proyecta una nueva imagen como actor en la sociedad y en la política, que ve en la escuela y en la enseñanza un campo para democratizar la sociedad.

Este enfoque hace énfasis en que el alumno no se forma sólo en el aula, sino en la familia y en el medio, por ello el docente amplía su radio de acción hacia la comunidad. Este proceso de democratización de la educación en Alemania conduce a reformas universitarias (movimiento estudiantil 1968).

Esta metodología hace parte del proceso de formación que desde el siglo XIX se le ha querido dar al docente y al alumno: formar su autonomía. El alumno debe ser capaz de comportarse con responsabilidad, como ejercicio de su autonomía como valor, y tener la capacidad de darse la norma de su propia conducta.

Esta metodología trata de prevenir la falta de autoridad, evita la sobreprotección que debilita la voluntad, en otras palabras los alumnos no son sujetos de formación por temor, además le da libertad de expresar sus instintos, pero con una enseñanza permanente del raciocinio de la conducta, o sea, las cosas no se hacen porque sí, sino por una finalidad que lleva consecuencias.

Este estudio fortaleció el desarrollo de la teoría de campo pedagógico con el objeto de retomar el papel y las relaciones entre el alumno, la escuela y el docente

"Campo se refiere al complejo de un espacio vital, en que lo primario (primero y más importante) es el sentido de la totalidad, a la cual pertenecen los elementos que la conforman, interrelacionados de diverso modo, y que reciben su sentido y su significado sólo a partir de y en función de la totalidad a la cual estructuralmente

pertenecen: el "todo" es existencialmente más que la suma de las partes, y una melodía no se confunde con las notas que la componen" 52

En esta definición la Doctora Müller considera todas las fuerzas, y todos los actores que interactúan entre sí dentro de un contexto en forma dependiente y en la cual cada uno (alumno, docente, y otros actores) tienen sus propias aspiraciones.

### **3.4 LA FORMACIÓN DEL MAESTRO AUTÓNOMO**

La formación como proceso humano fue estudiada por Schleiermacher, quien influyó en el modelo educativo alemán; fue traductor de los Clásicos Griegos a través de los cuales identificó supuestos humanísticos dentro de un proceso de concertación de fuerzas vitales durante la evolución, donde los principios de universidad, autonomía y la inteligencia constituyen una tendencia de aplicación hermenéutica en el proceso de formación del espíritu de investigación.

La formación del maestro autónomo en Alemania tiene su origen hermenéutico es decir, exige la formación de cualidades y al mismo tiempo la formación del espíritu investigativo como cualidad esencial de toda formación humana.

Por otro lado la perspectiva hermenéutica de formación del espíritu también es un proceso en permanente desarrollo que va más allá del cultivo de las aptitudes y talentos del individuo. Al respecto Gadamer opina:

52 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. *Temas Escogidos de la Pedagogía Alemana Contemporánea* UPN-CIUP, Bogotá, 1995. p. 34

"El resurgimiento de la palabra <formación> despierta más bien la vieja tradición mística según la cual el hombre lleva en su alma la imagen de Dios conforme la cual fue creado, y debe reconstruirla en sí. El equivalente latino para formación es FORMATIO, a lo que en otras lenguas, por ejemplo en inglés corresponden FORM y FORMATION. También en Alemán compiten con la palabra BILDUNG" 53

Así mismo Gadamer aclara que form se refiere a la forma, mientras bildung implica imagen (bild) y modelo a imitar, de tal forma que sólo sea requerida dentro del contexto del educador y la temática reflexiva acerca del mismo.

La formación fue el sello histórico que Humboldt le heredó al sistema educativo alemán, de tal modo que ese mismo carácter histórico de la formación está inmerso en la comprensión de las ciencias del espíritu.

Diferenciando los significados de formación y de cultura, W. Humboldt explicaba:

"Pero cuando en nuestra lengua decimos <formación> no referimos a algo más elevado y más interior, al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter" 54

53 GADAMER. Hans-Georgy. Verdad y Método Editorial Sígueme Salamanca 1984 p 38

54 GADAMER Hans-Georgy Obra Citada p 39

Esto es, el cultivo de una aptitud es tan solo un medio como el aprendizaje de una manual, es tan sólo un medio para cumplir un objetivo, sin embargo el objetivo de la existencia humana es formarse íntegramente apropiándose de lo perdurable, como el saber moral que nunca se olvida

Lo que sí está claro es que esta posición antológica de formación se flexibiliza al aplicarlo al campo de la formación docente, teniendo en cuenta que tanto la educación, como la enseñanza ha venido cambiando de motivaciones de acuerdo con las circunstancias históricas de cada época y con los fenómenos socio-culturales de cada sociedad, sin embargo, el carácter autónomo que se le ha querido dar al docente en Alemania ha estado implícito dentro del contexto humanizador.

Veamos ahora lo que afirma el Doctor Rafael Flórez:

"Este concepto de formación, compartido por Rousseau, por los filósofos de tal ilustración francesa y alemana y enriquecido por tal concepción histórica de Hegel, reconoce que el hombre se desarrolla, se forma y se humaniza no por un moldeamiento exterior sino como enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como el despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, la Filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje" 55

La formación desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad en contacto con la ciencia, las artes, la filosofía, fue una parte de la fundamentación alemana dentro del proceso de democratización de la educación que mantuvo la soberanía académica de los profesores, acreditada por más de dos siglos por su acción científica se les ampliaba su autonomía y se les reconoció una capacidad vitalicia para la actividad científica y académica con la universidad. La democratización de la educación se basó en el postulado de la universidad de Berlín en 1816 "La fuerza de la universidad investigativa está en los profesores" que garantizó la participación en ella de todos aquellos adultos capaces de asumir un espíritu de investigación, enseñanza y estudio.

Naturalmente el respeto por la autonomía también es extensivo a las instituciones, si éstas se acogen a los principios legalmente estatuidos como son: eliminar desventajas, fomentar la formación científica, apoyar el estudio continuado, fomentar la cooperación internacional, coordinar el trabajo científico y hacerlo público una vez terminado. Es por eso que en Alemania:

"Los Estados, respetando la autonomía de las instituciones de educación superior (universidades o escuelas superiores), han dictado, a su vez, las leyes estatutarias que rigen unitariamente para las varias de ellas, que existen en cada estado: así, por ejemplo, en el Estado de Babem-Wurtemberg, la ley de las universidades del 4 de diciembre de 1987, establece normas comunes para las universidades de Freiburg, Heidelberg, Hohenheim, Karlsruhe, Komstanz, Mammheim, Sttugart, Tubingem y Ulm, y dentro de ellas

cada universidad se dicta sus propios estatutos y reglamentos" 56

Finalmente esta concepción de Universidad Investigativa ha sido estimulada en Colombia, en la medida que cada universidad ha tratado de adecuarse a la Ley 30 de 1992, sin embargo esta ley contiene objetivos más de orden político que científico y académico desviando el verdadero fin científico; en la Ley aparece, "para solucionar las necesidades del país". Con esta orientación política se han lanzado los últimos programas educativos "Educación Básica para todos" como forma de entrar a la apertura internacional y prever la formación académica y tecnológica necesaria para el desarrollo de la ciencia y tecnología

### **3.5 FORMACIÓN DEL MAESTRO CON PERFIL PROFESIONAL**

La concepción holística de la escuela, propia de la teoría del campo pedagógico, orientada hacia la autonomía del alumno, modifica las exigencias docentes. No se pueden separar tareas de enseñanza y tareas de educación: se realizan simultáneamente La misma docencia exige más que la instrucción El docente debe despertar en el alumno interés y comprensión de lo aprendido, introducirlo en los procesos del conocimiento y en sus métodos: cómo se logra y cómo se asegura el saber; desarrollar la creatividad, la capacidad de transferir principios básicos de lo aprendido a tareas similares o nuevas, y apoyar el desarrollo de una conciencia crítica que le permita al alumno enfrentar y solucionar problemas.

56 MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Los Orígenes de la Universidad Investigativa, U.P.N., CIUP., Bogotá 1995.

Como educador el docente debe ayudar al alumno en su desarrollo personal autónomo, y fomentar una conducta libre y responsable. Competencia científica y pedagógica y la autoridad que resulta de ambas, son supuestos indispensables para una gestión educativa exitosa 57

Formar al maestro con un perfil profesional, es una realidad que se debe interpretar en primer lugar como el fomento de un mejor nivel académico en orden a las exigencias de una sociedad cada vez más tecnificada y en segundo lugar al fomento de actitudes pedagógicas en la enseñanza en una sociedad con valores cada vez más pluralistas. La tendencia internacional actual se caracteriza por la constante competencia entre las naciones por el desarrollo de ciencia y tecnología, lo que compromete a los sistemas educativos a formar maestros capaces de crear y manejar nuevas tecnologías, hay necesidad de aumentar las exigencias científicas a nivel de la educación superior. Por lo tanto en la formación del maestro debe hacerse conciencia que una sociedad industrializada, los valores pierden su significado porque las estructuras sociales se diluyen en un mar de corrientes modernistas y los sistemas de orientación moral y política pierden su credibilidad

Ya Dilthey recomendó lograr a través del conocimiento del objeto el conocimiento de sí mismo, y hacer de la autonomía personal y de la libertad interior el fundamento de su existencia.

Es decir, la universidad no le da, al futuro docente un código de comportamiento hecho, ni le impone o le transmite una u otra posición ideológica o una concepción del mundo determinada, lo cual corresponde, por otra parte, a la libertad de enseñanza y a la libertad de aprendizaje; y le ayuda además al docente a desenvolverse él mismo, esto es, formarse para que él, a su vez, sea capaz de enseñar a los niños o discernir y pensar con "criteriocientífico"<sup>58</sup>

En ciencia y tecnología no existe un sistema, pero existe Colciencias, que pertenece al Ministerio de Educación como instituto descentralizado que sumado a las universidades y los institutos de investigación se podría crear y darle vida a un sistema nacional de formación docente.

Las conclusiones del trabajo realizado por la Doctora Müller se han analizado en el Ministerio de Educación y el ICFES donde se preparan las reestructuraciones a las facultades de educación. Pero la Doctora Müller va más allá en el Diagnóstico y plantea la Hipótesis:

"En Colombia no existe un sistema nacional de formación de personal docente. Es necesario de primera prioridad, establecerlo.

a. Tres veces se ha intentado conformarlo, todas tres sin éxito:

1. En 1872, con asistencia de una misión pedagógica Alemana.

2. En 1924-1926 y años siguientes, y otra vez, en 1952-1957, en un proyecto en dos etapas, con asistencia, en ambas etapas, de sendas misiones pedagógicas alemanas;
3. En 1937-1944, en la época de "la revolución en marcha", con apoyo en el personal de profesores europeos (españoles, franceses, alemanes), venidos a Colombia en tiempos de dificultades políticas en sus países de origen, a quienes la visión del Doctor José Francisco Socarras concentró en la Escuela Normal Superior de Bogotá" 59

Los resultados históricos en la conformación de otros sistemas nacionales como el de salud, demuestran la existencia de una voluntad política explícita que apoya dicho sistema, demostrando que el instrumento técnico del Estado para aprobar proyectos es hacerlos ley en el Congreso, de tal forma que toda investigación teórica debe convertirse en un proyecto de aplicación práctica que deben estudiarse y aprobarse tanto en las comisiones de la Cámara como del Senado; conductos que la Doctora Müller siguió con exactitud:

"Las sugerencias que se formulan, y que se recogen en el proyecto de estatuto, son fundamentalmente las siguientes:

1. Que se trabaje teniendo en cuenta, integralmente, los principios de la nueva Constitución Política de Colombia que es, en asuntos educativos, abundante y novedosa. La investigación registra, como punto de partida, cuarenta principios constitucionales, que se deben desarrollar en profundidad;

2. Que se establezcan, por el Ministerio de Educación Nacional, los nuevos currículos por niveles, en atención a los señalados en la Constitución (de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria, y media) y que se ordene la especialización por niveles en la formación del personal docente, teniendo en cuenta la especialización curricular de los niveles mismos, cuyos parámetros se indican;

3. Que se organice un sistema nacional descentralizado, en redes por regiones, con los establecimientos formadores de docentes, a saber las Facultades de Ciencias puras, de Ciencias humanas, de Artes, y de Educación de las universidades oficiales; y la integración en él de algunas escuelas normales en cada Departamento. Estas escuelas normales, las necesarias por razones geográficas o de biligüismo en las comunidades indígenas se elevarían a la categoría de Escuelas Normales Superiores, con dos años de escolaridad posteriores al bachillerato pedagógico; formarían maestros de preescolar y básica primaria, que después de tres años de ejercicio docente podrían acceder a las Facultades de Educación para obtener, mediante la aprobación de un programa especial de dos años de duración, el título de Licenciado; tendrían asistencia científica y técnica de las Facultades de Educación en cada región; estarían especialmente dotadas y equipadas, y serían administradas por las Secretarías de Educación de los Departamentos en los cuales estén situadas. Son ja estrategia de las Escuelas Normales Superiores es muy difícil cumplir el precepto constitucional de la educación básica de nueve años para

todos los niños y jóvenes colombianos, hasta los 15 de edad, lo que supone su retención escolar y exige la prevención, mediante una excelente calidad de la enseñanza, de la nivelación "por lo bajo" con los que no aprueben los cursos;

4. Que las Facultades de Educación formen el personal docente (de Licenciados) para la educación preescolar y básica, primaria y secundaria; y las Facultades de Ciencias puras y de Ciencias humanas, y de Artes, formen el personal docente por especialidades, para el nivel de educación media, el cual recibirá en el Departamento de su propia especialidad, o en la Facultad de Educación, o en el Departamento de Pedagogía de la Facultad de Ciencias Humanas, la formación técnica y práctica en la didáctica de su ciencia, que lo prepare para el examen de Estado, cuya aprobación te da acceso profesional al ejercicio docente;

5. Que las universidades en las cuales haya Facultad de Educación se responsabilicen, como tales, es decir también con sus Facultades de Ciencias, Humanidades y Artes, y no solamente sus Facultades de Educación, de los programas de capacitación y perfeccionamiento del magisterio en servicio, con fines de profesionalización;

6. Que las Facultades de Educación de las universidades oficiales se reestructuren, para organizar y tener como servicios mínimos

- programa de formación docente para preescolar;
- programa de formación docente integrada para primaria;

- programa de formación docente por áreas disciplinares para secundaria;
- programa de educación especial básica (primaria y secundaria);
- un Instituto de capacitación y perfeccionamiento docente, con un Centro de elaboración de material didáctico;
- un Instituto de Investigaciones Educativas, en donde se hagan:
  - \* investigación psicológica y pedagógica;
  - \* investigación de la situación del personal docente;
  - \* investigación financiera, administrativa y presupuestal;

7. Que se cree una Comisión de Estándares Académicos, con amplia participación regional, responsable de la reglamentación de los estándares académicos y de los exámenes de Estado de los futuros docentes;

8. Que se cree un Comité Nacional de Decanos de Facultades de Educación, a cuyo cargo estén la expedición, por Acuerdos, de los reglamentos - académico, estudiantil y de promociones -, comunes para todas las facultades de educación; y la elaboración (con la ayuda de subcomités o comisiones de profesores y expertos), y la expedición, también por Acuerdos, de los programas curriculares a desarrollar en las Facultades de Educación, así como la renovación y actualización de dichos programas curriculares;

9. Que la Universidad Pedagógica Nacional se reforme para que pueda, con facultades nuevas de Ciencias Puras, de Ciencias Humanas, de Artes y de Educación, funcionar como establecimiento oficial que desarrolle ejemplarmente el nuevo modelo de formación de personal docente establecido en el Estatuto, con números reducidos de estudiantes en cada programa, con carácter experimental; y para que haga investigación y extensión que le permitan conceptuar con autoridad sobre la

pedagogía, su evolución histórica y su aplicabilidad práctica en el país;

10. Que los servicios de previsión social del personal docente se incluyan entre las prioridades legales de inversión social de los municipios, para la ejecución de las partidas de participación en el presupuesto ordinario de la nación, establecida por la Constitución Nacional, con el objeto de fomentar, entre otros, programas de vivienda y de equipamiento personal y profesional de los maestros y profesores;

11. Que las universidades privadas puedan integrarse al sistema nacional de formación de personal docente, con sujeción a las mismas normas que rigen para las universidades oficiales 60

## CONCLUSIONES

1. La Pedagogía Comparada es la parte de la educación que analiza las diferentes prácticas y políticas educativas en los diferentes países y culturas. En Colombia el estudio comparado hecho por la doctora Müller y sus colaboradores del CIUP. acerca de la formación del maestro está enriquecido por la experiencia educativa internacional; por ello es importante incentivar otros estudios dentro de la línea de la pedagogía comparada

2. La formación del maestro como temática reflexiva muestra la relación educación - Estado como una realidad histórica interdependiente e inseparable. Realidad que permanecerá vigente a través del tiempo, porque la constante movilidad científica y social exige sistemas formativos competentes y flexibles que vayan paralelos al rápido desarrollo del país.

3. Dentro de la historia de las estrategias en los sistemas educativos, la doctora Müller intenta hacer realidad la formación permanente y actualizada del maestro, legitimando la propuesta de crear y organizar el Servicio Nacional de Profesionalización Docente

## BIBLIOGRAFÍA

DÍAZ VILLA, Mario. El Campo Intelectual de la Educación en Colombia. Editorial Universidad del Valle. Primera Edición. Cali, 1993.

FLÓREZ OCHO A, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Editorial McGraw Hill. Bogotá, Colombia. 1994.

GADAMER HAM-GEORG. Verdad y Método. Editorial Hermeneia. Cuarta Edición. Salamanca, España, 1991.

LOTERO, Rubén Darío. Pestalozzi o la Historia de una Tosca Piedra. Educación y Cultura No 18. FECODE. Bogotá. 1989

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. La Educación en las Constituciones Colombianas. Educación y Cultura No. 22. FECODE. Bogotá, 1991.

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Estado Actual de la Formación del Personal Docente en Alemania. Universidad Pedagógica Nacional. CIUP. Bogotá, 1991.

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Estrategias para Evaluar el Nivel Profesional de las Carreras Pedagógicas en Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. CIUP. Bogotá, 1995

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. La Lucha por la Cultura 1. Universidad Pedagógica Nacional. CIUP Bogotá, 1992.

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid La Lucha por la Cultura II. Universidad Pedagógica Nacional CIUP Bogotá, 1992.

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. La Primera Organización de un Sistema de Escuelas Normales en Colombia. Revista Colombiana de Educación No. 20. UPN-CIUP Bogotá, 1989

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid Orígenes de la Universidad Investigativa. Universidad Pedagógica Nacional. CIUP. Bogotá, 1995.

MÜLLER DE CEBALLOS, Ingrid. Temas Escogidos de la Pedagogía Alemana Contemporánea. Universidad Pedagógica Nacional. CIUP. Bogotá, enero 1995.

TEZAMOS, Aracely. La Formación de Educadores. Educación y Pedagogía No 14, 15. Revista de la Universidad de Antioquia. Facultad de Educación 1996.

ZULUAGA OLGA LUCÍA. De Comenio a Herbart. Revista Educación y Cultura No. 17. FECODE, Bogotá. 1989.