

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL MAESTRO DE LAS ESCUELAS NORMALES DE MANIZALES: 1982-1994.

Yheny Lorena Pineda Rodríguez*
Natalia Arbeláez**

RESUMEN

El artículo expone cómo las prácticas pedagógicas de los maestros de las dos Escuelas Normales de Manizales, han dependido, a través de las dos últimas décadas de la segunda mitad del siglo XX, del cumplimiento de directrices legislativas gubernamentales, provenientes extrínsecamente de organismos de cooperación internacional e intrínsecamente del Ministerio de Educación Nacional, bajo preceptos de planificación y calidad de la educación; criterios que han influido en la formación docente, al pretender asumirla como funcional, como recurso y como factor de desarrollo. En esa medida, las dinámicas educativas dadas entre 1982 y 1994, están entretejidas por un marco político, social, económico y educativo específicos.

PALABRAS CLAVE: Práctica pedagógica, maestros, Movimiento Pedagógico, saber pedagógico, enseñanza, pedagogía.

* Magister en Educación, énfasis enseñanza de la historia. Universidad de Caldas-Manizales, Colombia. E-mail: yhelopi@yahoo.com

** Licenciada en Ciencias Sociales. Estudiante de Maestría en Educación. Universidad de Caldas, Colombia. E-mail: natai8@hotmail.com

Recibido 19 de marzo de 2009, aprobado 14 de mayo de 2009.

THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE NORMAL SCHOOLS TEACHERS IN MANIZALES: 1982-1994.

ABSTRACT

The article exposes how the pedagogical practices of the teachers of the two Normal Schools of Manizales, have depended on, throughout the two last decades of the second half of the 20th century, the fulfillment of governmental legislative directives extrinsically originating from international cooperation organisms, and intrinsically from the Ministry of National Education, under planning and quality of education precepts. Such criteria have influenced in the formation of teachers, when trying to assume it as a functional resource and factor of development. In this sense, the educational dynamics between 1982 and 1994 are cross-related by means of a political, social, economic and educative frame.

KEY WORDS: Pedagogical practice, professors, Pedagogical Movement, pedagogical knowledge, education, pedagogy.

INTRODUCCIÓN

Las Escuelas Normales, a través de la historia, han estado marcadas por contextos políticos, legislativos y sindicales tan controversiales que además de ambicionar y exigir alternativas a su quehacer administrativo, académico, pedagógico, cultural y social, las han hecho evolucionar y sensibilizar ante su misión formadora de maestros.

En las dos últimas décadas del siglo XX, han sido evidentes los cambios educativos alcanzados por gremios magisteriales, intelectuales, universitarios, gubernamentales y no gubernamentales quienes han reclamado una nueva formación de maestros a través de la afirmación de la pedagogía como campo de saber, de la actuación del maestro que re-significa procesos educativos y se asume como intelectual de la cultura, que intercambia experiencias con otros maestros e investigadores, que conjuntamente ha contribuido a la redefinición y transformación de la escuela y de su propio ejercicio.

Sin embargo, las prácticas pedagógicas de los maestros de las dos Escuelas Normales de Manizales, han dependido, a través de las dos últimas décadas del siglo XX, del cumplimiento de directrices legislativas gubernamentales, provenientes de organismos de cooperación internacional y del Ministerio de Educación Nacional, bajo preceptos de planificación y calidad de la educación; criterios que han influido en la formación docente, al pretender asumirla como funcional, como recurso y como factor de desarrollo. En esa medida, las dinámicas educativas dadas entre 1982 y 1994,¹ están entretejidas por un marco político, social, económico y educativo específicos.

Intereses políticos del gobierno de turno pretendieron masificar la educación con sus innumerables actos legislativos, sin preocuparse por la calidad de la misma y más bien restringieron la autonomía del maestro al convertirlo en simple instrumentalizador de didácticas en el aula.

Entre otras razones que, como las anteriormente expuestas, marcan el surgimiento del Movimiento Pedagógico que congregó para la década de los ochenta a los maestros colombianos, con el apoyo de la Federación Colombiana de Educadores –FECODE– y diversas universidades, para luchar por la reivindicación profesional del maestro, al exteriorizar de su conciencia colectiva, el valor del quehacer pedagógico y sus correspondientes consecuencias, con el fin de buscar soluciones para mejorar la labor docente.

Obstáculos e inconvenientes contextuales que generaron en las Escuelas Normales de Manizales diversos sujetos de la práctica pedagógica, en primera instancia, un maestro tradicional, identificado por un saber normativo; en segunda instancia, un maestro tradicional pero innovador, reconocido por su saber pedagógico; y por último, un profesor, relacionado con las ciencias, quien asume la pedagogía como una ciencia auxiliar en la enseñanza de una ciencia o disciplina.

Sujetos que dentro de la práctica pedagógica, en diferentes matices, evidencian un dominio conceptual, teórico y práctico del verdadero sentido de los modos de ser y hacer en la escuela. Práctica pedagógica en la que convergen elementos que la

¹ Etapa histórico-educativa circunscrita desde 1982, por una corriente de pensamiento que oficialmente fue llamado Movimiento Pedagógico por el XII Congreso de la Federación Colombiana de Educadores, FECODE, realizado en Bucaramanga; hasta, 1994 con la promulgación de la Ley General de Educación 115, donde a través de sus decretos reglamentarios dieron vida al proceso de transformación e innovación pedagógica de las Escuelas Normales.

delimitan y le dan sentido, como modelos pedagógicos, conceptos pedagógicos multidisciplinares, formas de funcionamiento de los discursos, características sociales adquiridas por la práctica pedagógica y prácticas de enseñanza en diferentes espacios.

En ese sentido, la correlación estaba mediada por los elementos del saber pedagógico, por la pedagogía, cuyo campo de aplicación es el discurso sobre la práctica de ese saber en la pluralidad contextual sobre su objeto, la enseñanza; en cuanto que ésta ejecuta en lo concreto los fines planteados por la educación y la escuela, intervenidos por el método. Enseñanza articulada por saberes específicos, teorías del aprender y por la pedagogía misma.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización de estudios histórico-educativos con un trayecto como fundamento del método histórico, como es el caso de esta investigación, el proceso investigativo se constituye en una elaboración y construcción continua, en la medida que se da la posibilidad de encontrar vestigios y hallar respuestas a hechos que contextualizan el objeto de estudio: *“La Práctica Pedagógica de los maestros de las Escuelas Normales de Manizales, 1982-1994”*.

En las cuatro etapas del proceso investigativo como son: la heurística, la doxografía, la etiología y la síntesis histórica, se configura el trayecto en movimiento. La primera etapa, heurística o búsqueda de fuentes, identificación y selección de documentos, se desarrolla en las siguientes fases: la revisión bibliográfica sirvió para reconocer el estado del arte de investigaciones educativas relacionadas con el tema a través de tesis de maestría, doctorado, investigaciones relacionadas, libros, revistas, boletines, periódicos de orden nacional, regional y local.

Hicieron parte fundamental de esta primera fase la legislación nacional, departamental y municipal sobre práctica pedagógica pues en ellas se observa el interés del gobierno para impulsar la educación del país y las intenciones frente a las Escuelas Normales; los historiales, manuales, informes de rectores y supervisores, actas de reuniones, de visitas; correspondencia despachada y recibida, oficios, cartas y circulares de directores de educación pública, profesores de los Departamentos y docentes de las Escuelas Normales de Manizales; los discursos de políticos, docentes, pensadores e intelectuales, nacionales y

extranjeros que dejan constancia de diferentes tendencias y teorías educativas; los textos, libros, escritos y memorias, entre otros.

La segunda etapa, doxografía u ordenación, clasificación, análisis y sistematización de las fuentes primarias, secundarias y terciarias básicas para encaminar la investigación hacia el reconocimiento de la práctica pedagógica de los maestros de las dos Escuelas Normales de Manizales y las teorías que posiblemente se asumieron del Movimiento Pedagógico, en este campo educativo, entre 1982 y 1994. Asimismo, se entrevistan 29 maestros de las dos Escuelas Normales de Manizales y se analiza la producción literaria.

Después de organizada y sistematizada la información recopilada, se obtiene un nuevo plan de categorías en concordancia con la información encontrada, hasta establecer las tendencias y la claridad como resultado del reordenamiento, según las siguientes alternativas: por temática, sin desconocer el plan inicial; por ubicación geográfica, al reconocer la región y las áreas de influencia; cronológica para reconocer la evolución de manera rigurosa en el tiempo establecido.

Realizado un nuevo plan de categorías, de acuerdo con la información recolectada, se procede a la tercera etapa o etiología, en la cual se hace un análisis riguroso de la información, de tal manera que permita la interpretación, la reflexión y la confrontación donde se establezca la claridad temática real sobre los diferentes aspectos, hechos y realizaciones educativas que dieron lugar para reconocer la práctica pedagógica de los maestros de las dos Escuelas Normales de Manizales y las teorías que, posiblemente, se asumieron del Movimiento Pedagógico, en este campo educativo, entre 1982 y 1994.

Para la interpretación o hermenéutica histórica existen tres enfoques posibles para abordarla: el funcionalista, el estructuralista y el integrativo. Este último es el seleccionado para el desarrollo de esta investigación, al facilitar la integración de todos los elementos que giran en torno a la construcción pedagógica de la práctica pedagógica de los maestros.

Y finalmente la síntesis histórica, en la que se determinan los temas de manera definitiva; fija las tendencias dentro de la temática a partir de la selección, revisión, análisis y correlación de planteamientos; convierte las hipótesis en tesis para obtener las conclusiones. Seguidamente elabora la redacción final del trabajo,

ceñida a la documentación sin alejarse de la veracidad y sencillez, y debe dejar en evidencia la capacidad de redimensionar la selección de las ideas fundamentales y de construir creativamente y con sentido los resultados de la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

La educación era entendida, hacia la década del ochenta, del siglo XX, como una actividad social caracterizada por su misión formativa, sus finalidades socializadoras y sus contenidos objetivos, todo lo cual se integró a partir de la comprensión de su tarea ideológico-cultural y técnico-científica, transmisora del saber y de su condición de posibilidad para determinar y caracterizar los rumbos, los sentidos, los modos de ser y de actuar de los grupos sociales. Actividad que ligó obligatoriamente, los procesos educativos y los fines sociales, pues éstos nutrieron su existencia con las exigencias y transformaciones que día a día la vida social del hombre les inyectaba (Timaná Velásquez, 2004: 254).

La creciente demanda social de entidades educativas ante la expectativa de un mercado laboral con requerimientos específicos, convertía la educación en un mecanismo de negociación política entre el Estado y las distintas categorías que pretendieron usufructuar este servicio. La universalización y democratización de los procesos educativos, la masificación y diversificación, configuraban y hacían evidentes las nuevas funciones económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas que asumía la escuela (Martínez y Rojas, 1984). En consecuencia la educación se convirtió en condicionante de acceso, retención, movilidad, ingreso, calificación de fuerza de trabajo que rápidamente se adaptaba a nuevas situaciones económicas nacionales e internacionales (Cataño, 1973: 326).

Estos hechos enmarcaron la estrategia de racionalización, *modernización* (Ocampo, 1984) y control que invadía el sistema educativo, en parte para responder al reto de las crecientes relaciones de poder internacionales, en parte por el *imperialismo dominante*, por el monopolio del capitalismo², por la división internacional del trabajo; estrategias que obstaculizaban o eliminaban el espacio de reflexión de la práctica pedagógica y del discurso pedagógico, y que conllevaban al vacío de

² El imperialismo en este caso hace referencia al monopolio económico, la negación de la autodeterminación de las naciones, la anulación de la democracia política, la preservación del atraso; en el plano educativo se refiere al obstáculo insuperable al desarrollo científico de los países neocoloniales sometidos a su yugo (Ocampo, 1984).

sentido del término pedagogía, al limitar su significado a someras interpretaciones conceptuadas únicamente en prácticas instrumentales de los docentes (Téllez, 1984).

“La calidad de la educación, desde que se empezó a hablar de ello, siempre ha tenido un significado capitalista, que en educación se ha basado en la cantidad de personas que salgan de un colegio, se ha confundido la calidad con cantidad.”³

Ser conscientes de la problemática existencial de la época, aumentó la necesidad de formar en el sujeto la capacidad de comprender el mundo social para reproducir y generar actitudes concientizadoras de la dominación imperante, a partir de conocimientos que promovían un pensamiento genuino, auténtico, autónomo, libre, que conocía, cuestionaba, interpretaba, expresaba y transformaba la realidad tal como ella era, para actuar e incidir verdaderamente en el mundo social; en ese sentido, la educación hizo referencia más a lo que lograba el maestro en el estudiante y no tanto a lo que hacía (Avecedo, 1985: 178; Timaná Velásquez, 2004: 254).

“Formar personas con valores y principios, yo tenía en mente esto que le doy a este muchachito, lo puede profundizar más en la casa, es la época en donde se forma una persona buena, que ayude la sociedad; yo logré inculcar en los muchachos el deseo de aprender y ser personas útiles y éticas, a mí me formaron con principios, cosa de las que uno hoy lamenta que no estén.”⁴

A la educación se le había atribuido una doble misión en la sociedad; primero, como cualificadora del trabajo, la ocupación o la profesión de la juventud, con la que se perpetuaba y fortalecía la lucha de clases; y segundo, con la función ideológica de asimilar y adaptar los individuos a la sociedad (Flórez y Batista, 1982: 20; Rosso, 1984: 12), donde estos vinculaban la escuela con la vida y la teoría con la práctica, mediante la relación tanto del conocimiento, la ciencia y la disposición humana como de las demandas de la práctica social y cultural que cada época exhortaba (Acevedo, 1985: 36).

³ Salazar Arroyabe, Dora. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1985 a 1989. Entrevista, mayo de 2009.

⁴ Cuesta Gómez, Melva. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

“Formación integral en un proceso continuo que busca desarrollar las dimensiones del ser, a fin de lograr su realización plena en la sociedad”.⁵ Hay calidad de la educación cuando se orienta una materia con toda la honestidad; que si se enseña, los muchachos aprendan algo, con toda la parte académica, según lo que necesitara el alumno; y que la persona que la orientara se preocupara cada día por avanzar más, por tener más conocimientos y por sabérselos transmitir al alumno, o sea que dependía de la calidad de la educación del maestro”.⁶

En ese sentido, fueron innegables los propósitos de cambio educativo propuestos y realizados por gremios magisteriales, intelectuales, universitarios, entidades gubernamentales y no gubernamentales, al reclamar al Estado una nueva individualidad del maestro en los territorios del saber pedagógico, las ciencias, lo público, lo popular; una verdadera formación pedagógica a través de la afirmación del maestro como intelectual de la cultura, individuo activo que renueva e intercambia experiencias, quien contribuye en la redefinición y transformación de la escuela, de procesos educativos y de la pedagogía como campo del saber; y que por ende, repercutieron en las Escuelas Normales de Manizales al ser las instituciones encargadas de formar maestros.

A este proceso de construcción se denominó Movimiento Pedagógico (Echeverry y Zuluaga, 1987); pero también al movimiento cultural, ético, intelectual, moral, social, político, económico y laboral, que se legitimó frente a la sociedad y sus luchas; éste fue apertura, debate, fue crear y transformar (Martínez y Rojas, 1984; Mokus, 1984).

“El Movimiento Pedagógico, es un movimiento de intelectuales, del sindicato, de investigadores, maestros sindicalistas, maestros no sindicalizados, universidades, entre otros... fue un llamado a los maestros carentes de formación pedagógica. Se creó como una necesidad para reivindicar el papel del maestro como trabajador de la cultura, porque los maestros no tenían muchos conocimientos del tema y querían cambiar el panorama educativo. Porque quería que la pedagogía fuera lo más importante para el maestro, que fuera su pilar fundamental para la práctica, para la enseñanza. El Movimiento pedagógico para luchar por... calidad de la educación pública, rescate de la identidad e imagen del maestro como trabajador de la cultura, gestar proyectos pedagógicos alternativos, pasar el maestro de tener un oficio a ser una profesión. Contra el didacticismo y el pedagogicismo, porque todo extremo

⁵ Cardona López, Ana Cecilia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁶ Cuesta Gómez, Melva. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

es malo y muchos maestros se fueron al extremo, por lo tanto querían acabar con eso”.⁷ “Fundó el Movimiento Pedagógico FECODE, Abel Rodríguez, después llegó Antanas Mockus,... las universidades, otras instituciones. Pero así como que los maestros se metan ahí no”.⁸ “Decían si el maestro se debía profesionalizar, qué debían estudiar, actualizarse teniendo en cuenta el desempeño en las áreas específicas”.⁹

El Movimiento Pedagógico fue una corriente de pensamiento que involucró al conjunto de los protagonistas educativos, tanto de las clases bajas como de las medias y altas en pro de una educación de calidad, donde las disimilitudes entre una y otra tendieron a ser cada vez menores, para luchar por la reivindicación profesional del maestro, quienes exteriorizaron de su conciencia colectiva, el valor del quehacer pedagógico y sus correspondientes consecuencias, con el fin de buscar soluciones para mejorar la educación.

“En un principio no fue muy conocido, pero luego el Movimiento Pedagógico, tiene una gran influencia en educación y a nivel nacional”.¹⁰ “El sindicalismo en la Normal poco funcionaba porque... nosotros teníamos compañeros que hacían parte del movimiento pedagógico enfocados hacia el constructivismo, los que eran activistas en la Normal del Movimiento Pedagógico. Nosotros por ser nacionales no estuvimos muy vinculados con Federación Colombiana de Educadores porque los maestros departamentales, que luego nos llamaron los nacionalizados, teníamos ACPES y ese sindicato luego se fusionó a Federación Colombiana de Educadores, pero abandonó a los nacionales y nunca hizo nada por ellos, no hicieron nada por apoyar a los nacionales”.¹¹

Así como en el país el Movimiento Pedagógico tuvo su origen y escuela, el departamento de Caldas también aportó, en alguna medida, a la fuente nacional con el fin de fortalecer, en todos los lugares del territorio caldense, el ideal de progreso, de cambio, de verdadero sentido educativo, pedagógico, académico; aportes promovidos en las Escuelas Normales por los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) con sus diferentes técnicas y métodos de apoyo que allí se daban y las revistas de Educación y Cultura.

⁷ Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁸ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁹ CARDONA López, Ana Cecilia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales, 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

¹⁰ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

¹¹ Herrera Ríos, Luís Jaime. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 2004. Entrevista, mayo de 2009.

“Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de Manizales, recuerdo ha existido en Caldas, ha aportado al nacimiento de la revista Educación y Cultura”.¹² “Los CEID han sido buenos, nos hemos enterado porque hay gente que trabajó al lado de esto; yo conozco a varias personas que hicieron investigación, eran personas que había egresado de la Normal y se metieron allí, trabajaron allí, ayudaron, por eso uno se enteraba del movimiento, pero no docentes como de la Normal metidos allí, no, porque no les gustaba, pero sí mucha gente que había salido, egresadas... era gente que investigaba problemas de educación, psicológicos”.¹³ “Con la revista Educación y Cultura, ya hay dónde ir a mirar, ya los maestros tienen un documento o algo cercano. En Caldas existió años La Cátedra, que era otra donde se escribía. Surge allí la librería magisterio, que nos sirve para leer y consultar. La revista Educación y Cultura la leían los maestros en las Normales, todos las comprábamos, yo todavía tengo la colección y sirvió mucho cuando llegó la Ley, también para el gobierno a pesar de los encontrones, pero fue muy importante en el sentido de que allí se sensibilizó a la población para hablar de Normales, para hablar de currículo, para hablar de la Ley, de pedagogía y del maestro. Y muchas luces nos dieron las revistas, fueron muy buenas, nos enseñaron muchísimas cosas, muy apropiadas en ese momento para formación del maestro y jugaron un papel muy importante cuando se llegó a la Ley 715, antes y después”.¹⁴ “Me acuerdo de la revista Educación y Cultura que la consultábamos, en la Normal la teníamos... informes de pedagogía y temas de actualidad, la cogíamos para tener información y base para orientar a las normalistas en metodología, pedagogía, actualidad y todo eso, inclusive algunos las compraban y pasaban los artículos para leerlos. Siempre estuvimos empapadas del momento de lo que pasaba, teníamos que estar informados”.¹⁵

El Movimiento Pedagógico en Caldas, denominado Expedición Pedagógica de Caldas, liderado por el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes, con el apoyo del sindicato de los Educadores Unidos de Caldas (EDUCAL), asumió además alternativas pedagógicas tanto en la educación formal como en la no formal, a la luz de la realidad regional, para reconquistar el liderazgo cultural del maestro, recuperar la autonomía, criticar creadoramente el quehacer cotidiano, democratizar las prácticas pedagógicas, investigar sus antecedentes pedagógicos y reidentificar la escuela con las características históricas de la región (Zubieta, 1984).

¹² Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

¹³ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

¹⁴ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

¹⁵ Sarmiento de Herrera, Gloria Clara. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

“Porque se empieza a evidenciar una transición consciente del modelo tradicional a modelos pedagógicos de avanzada que empiezan a tener como referente el modo del aprendizaje de los estudiantes en su contexto”.¹⁶ “Se dio la Revolución pedagógica cambios en el Estatuto Docente y en la evaluación”.¹⁷ “Aunque yo no lo recuerdo”.¹⁸ “El movimiento sindical y esos movimiento pedagógicos de origen sindical en la Normal no funcionaron pero si habían activistas en la Normal porque por ejemplo de un profesorado digamos de 25 o 26, estaban afiliados tres al sindicato, de manera que los movimientos pedagógicos de origen sindical no estuvieron muy presentes”.¹⁹ “No recuerdo el Movimiento pedagógico. Lo que más uno recuerda son los cambios en la evaluación y en la terminología, por ejemplo los objetivos, ya no eran objetivos sino logros, cambios en la terminología, que en últimas viene a ser lo mismo en otros términos, en la metodología no cambiado mucho porque cada maestro tiene su trabajo como más le convenga, como mejor resultados le dé”.²⁰ “Estuvimos en el sindicato pero no de forma activa, convocan a las asambleas, van los representantes y pasan la información”.²¹ “Ellos sólo estaban pendientes de cada vez que iban a elegir mesa directiva, hacer campaña para que los eligieran, por eso me retiré porque no vi ningún beneficio del sindicato, hablan de los derechos ante el gobierno pero ni eso”.²²

El Movimiento Pedagógico buscó que las instituciones privadas, organizaciones gremiales, organismos no gubernamentales de desarrollo y educadores del sector formal y del no formal, fueran los que autónomamente expresaran, debatieran y valoraran sus preferencias educativas, como columna vertebral del desarrollo cultural del país y como pilar ineludible de la soberanía nacional (Mokus, 1984: La educación colombiana hacia el siglo XXI: perspectivas del Movimiento Pedagógico, 1991: 55).

“Microcentros eran reuniones de docentes, donde el docente capacita a docentes y no eran especulaciones librescas y digamos enciclopedistas, eran sobre las experiencias de los docentes; un docente decía: el noventa por ciento de mi

¹⁶ Ortiz Novoa, Hernando. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

¹⁷ Cardona López, Ana Cecilia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

¹⁸ Duque Giraldo, Darío. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 1998. Entrevista, mayo de 2009.

¹⁹ Herrera Ríos, Luis Jaime. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 2004. Entrevista, mayo de 2009.

²⁰ Otálvaro Sánchez, Olga Inés. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

²¹ Muñoz de Arias, Margarita a Valencia Aguirre, Beatriz. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas, laboraron entre 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

²² Gálvez Álvarez, Ofelia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

grupo aprendió a multiplicar con este método... se paraba el docente y decía yo multiplico así, primero enseño el proceso de la suma abreviada o suma consecutiva para llegar a la explicación de las tablas de multiplicar y no enseño primero las tablas para que aprendan a multiplicar... entonces enseñaban muchas cosas y se compartían experiencias, en estos centros que eran para mirar cómo era la práctica pedagógica, qué resultados, con qué método daba mejores resultados y entonces para poderlo llevar a los demás grupos, entonces se compartían muchas experiencias".²³ "Las reuniones se convertían en parte pedagógicas y parte que había que hacer como de observaciones o trato de temas generales, esto de las clases, la pedagogía, la formación, lo iban comunicando, lo iban dando".²⁴ "Es importante crear espacios donde los maestros puedan discutir lo que están haciendo y lo puedan hacer en diálogo con los investigadores, con acceso a otras perspectivas posibles de desarrollo, entonces pienso que quería democratizar la educación tanto en la cobertura como en la calidad".²⁵

Entre tanto, cobran gran importancia diferentes asociaciones, quienes reunidas en debates, foros, asambleas, congresos, entre otros, analizan críticamente el quehacer educativo, la práctica pedagógica y el compromiso social-cultural de la educación y del maestro; razonamientos que hicieron frente a la problemática educativa, al impedir que las reformas adelantadas por el Ministerio de Educación Nacional, se instalaran con fuerza dentro de la educación colombiana; reformas en las que los maestros, convertidos en simples administradores del currículo, debían aplicar métodos de enseñanza foráneos donde en absoluto se tenían en cuenta el contexto, la población.

"Todo estuvo al margen del sindicalismo, un encuentro o una marcha, porque todo eso olía a sindicato pero hubo una asociación de Normales y cada rato se organizaban encuentros de Normales a nivel nacional; yo recuerdo que una vez estuve en un encuentro acá en el departamento de Caldas, en Pensilvania... otro en Ibagué, en Armenia, otras veces iban eran otros compañeros y, usualmente, los que más participaban en estos eventos en todo el país, en Bogotá, eran los profesores de pedagógicas; las mismas Normales organizaban estos encuentros con el Ministerio de Educación Nacional para hablar de reestructuración de Normales, desde antes de 1994 ya se sabía que las Normales tenían que reestructurarse, se hablaba del tipo de maestro, de qué tipo de educación se quería y la Secretaría de Educación Departamental estaba muy pendiente de qué

²³ García Quiceno, Wilson. Presidente, Junta Directiva del Sindicato de los Educadores Unidos de Caldas, EDUCAL. Manizales. Entrevista, enero de 2009.

²⁴ Muñoz de Arias, Margarita a Valencia Aguirre, Beatriz. DocentesEscuela Normal Superior de Caldas, laboraron entre 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

²⁵ Hernández, Carlos Augusto. Docente-matemático, Grupo Federici, con Antanas Mockus a Felipe Rojas. Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Entrevista, mayo de 2009.

se iba implementando”.²⁶ “Después que se dio la sectorización de la educación, donde el currículo se adaptaba a las necesidades regionales, cada uno elaboraba su Proyecto Educativo Institucional, cuando cada colegio lo tenía, ya tuvimos más autonomía sin salirnos de los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, pues un niño debía tener unos conocimientos iguales aquí en Caldas o en La Guajira... ya después de que estuvo esa sectorización de la enseñanza, ya cada uno adaptó a sus necesidades, buscó su modelo pedagógico y empezó a funcionar por ahí, el modelo de nosotros fue con énfasis en música”.²⁷ “El Movimiento Pedagógico ha mejorado no solamente la formación de las Normales y las Facultades de Educación sino que ha sido un aporte inmenso a la formación de los educandos esa es como una base inicial de ese proceso. Hay quienes señalan que han aprendido más del Movimiento Pedagógico y de las instituciones sindicales que de muchas Facultades de Educación”.²⁸

Restricciones contextuales que generaron en Colombia diversos tipos de maestros o sujetos de la práctica pedagógica, quienes presentaban formas distintas de relacionarse con la enseñanza, según Parra (1985) y Zuluaga (1987). El primero tradicional, caracterizado por un saber linealmente normativo, preocupado mayoritariamente por reivindicaciones salariales; el segundo, intelectual orgánico de la pedagogía, tradicional pero innovador, reconocido por su saber pedagógico; y el tercero, llamado docente o profesor, relacionado con las ciencias, quien asumía la pedagogía como una ciencia auxiliar en la enseñanza de una ciencia o disciplina (Parra, 1985; Zuluaga, 1987: 68).

El primero, oficial, asalariado; su retorno a la escuela en absoluto implicaba una transformación de su trabajo; más bien su rutina, poco productiva académicamente, se conformaba con repetir, transmitir e instruir los mismos conocimientos aprendidos en la Escuela Normal²⁹ o en otra entidad educativa; tergiversaba inconscientemente la ciencia, cubría su programación a la carrera porque lo importante era cumplir, aplicaba métodos autoritarios, autocráticos, estimulaba el dogmatismo; se reconocía en lo que enseñaba, en los libros y textos revaluados, en los manuales de pedagogía, en las metodologías de enseñanza, en la disciplina para educar, muchas veces hasta con *el cuaderno viejo de siempre* (Calonge, 1986).

²⁶ Herrera Ríos, Luis Jaime. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 2004. Entrevista, mayo de 2009.

²⁷ Sarmiento de Herrera, Gloria Clara. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

²⁸ García Quiceno, Wilson. Presidente, Junta Directiva del Sindicato de los Educadores Unidos de Caldas, EDUCAL. Manizales. Entrevista, enero de 2009.

²⁹ Decreto 1955 (02-09-1963), por el cual se organiza la educación normalista. Presidente de la República, Guillermo León Valencia, Ministro de Educación Nacional, Pedro Gómez Valedrrama. Diario Oficial número 31190.

“Dependía del maestro, hay gente desde que empezó, trabajó con el mismo cuaderno, todavía los ve uno... pero hay gente que prepara las clases para que el niño se sienta mejor, había los docentes que los niños llaman el maestro casete que cada año hace lo mismo, ni siquiera la forma de contarles las cosas a los niños, de repente los contenidos pueden ser los mismos, pero la forma de trabajarlos pueden ser diferentes, de acuerdo con el nivel del grupo, de los niños que tenga, del interés que uno vea en ellos, pero es muy cierto, uno tenía compañeros que eran así enseñaban lo mismo cada año”.³⁰ “Que uno sí sabe y se vio en otras partes, présteme el cuaderno... el cuaderno de las Normales era muy apetecido por otras compañías y copie entonces la cuestión no es copiar sino poner parte de uno”.³¹

Este maestro, entre más alejado se encontraba del conocimiento, de las teorías, de la pedagogía, de la enseñanza, de las ciencias, del saber cultural, más adquiría el método para cumplir el papel de enseñante, de *intelectual repetidor*, de simple intermediario e instrumentalizador de discursos, que hacía de su práctica pedagógica una actividad repetitiva y mecánica (Mejía, 1987: 27). Su destino estaba limitado a ser funcionario de los objetivos del currículo, de un texto; tácticamente cambiaba nociones por procedimientos y controlaba evaluativamente los resultados del aprendizaje (Martínez, 1987).

“La educación dependía de lo que el gobierno dijera, las materias eran las que la Ley estipulaba, aunque ella sólo daba los nombres de los temas y ya cada docente escogía la bibliografía para trabajar, muchos se basaban en lo que ya había. Una cosa era la que decían quienes determinaban cómo debía ser la educación y otra la que realmente se daba”.³² “Lo importante era que los pobres muchachos aprendieran... era la memorización”.³³ “La editorial Magisterio tiene producciones muy buenas, entonces sí el maestro que no se quería relegar, saca a flote lo que él hace con los estudiantes”.³⁴

De esta manera, producía en la escuela un *saber normativo* que incluía el conjunto de conocimientos cotidianos adquiridos de sus alumnos, cuya finalidad no era

³⁰ Otálvaro Sánchez, Olga Inés. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

³¹ Sarmiento de Herrera, Gloria Clara. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

³² Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

³³ Cuesta Gómez, Melva. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

³⁴ Muñoz de Arias, Margarita a Valencia Aguirre, Beatriz. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas, laboraron entre 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

producir un conocimiento analítico y sistemático sino verificar el aprendizaje, anotar y recoger resultados esperados por los psicólogos de la educación quienes, previamente, habían dosificado su trabajo sin haber decidido e intervenido sobre su mismo quehacer, puesto que ya había llegado especificado el proceso de planeación desde afuera (Zuluaga, 1985: 6-9).

“Maestro en ese momento no era quien podía transmitir conocimiento. Ante la sociedad el maestro era un símbolo de la sociedad, era una persona respetada, porque se suponía que era una persona de buenas costumbres que daba ejemplo, en su vida personal con buen compartimiento, era un modelo, cuando resultaba un maestro con comportamiento raro era algo escandaloso. La sociedad exigía más que todo, una gran rectitud”.³⁵ “Se planeaban las clases... habían unos libros, había un libro grandote que era el que se manejaba, eran unos programas y después se iba renovando con lo que llegaba del Ministerio de Educación Nacional. Los libros, las cartillas, lo que cada uno se rebuscara para adaptarse a los niños o para adaptar la metodología. Se escogía cuál se adaptaba más, sobre todo mirábamos cuáles nos servían más, cuáles tenían más ejercicios y nos enriquecían más la enseñanza a los niños”.³⁶

El segundo tipo de maestro, *intelectual orgánico* de la pedagogía, se preocupaba por el interés social que impulsaba su práctica y reconocía un saber específico del cual él era agente principal; y aunque su quehacer estaba en permanente transformación (Mejía, 1987: 27), se sentía cada vez más limitado a mantener un oficio metodológico, mientras fuera inferior su situación cultural, con respecto a otros.

“Eso es producto del Estatuto docente que nos llevó, nos obligó a ir a la universidad y a dar lo mejor de cada asignatura. Hay mucha gente que no se formó, no se preparó y de esos que siguen así, se van a retirar así. Pero sí hay un avance significativo porque muchos maestros honrados que estudiaron pusieron en práctica su estudio”.³⁷

Era un maestro o un sujeto de saber al borde de otro saber, que tenía como herramienta fundamental el método de enseñanza o el conjunto de normas o procedimientos pedagógicos para enseñar y aprender, y que se diferenciaba por ello de otros sujetos que entraban en relación con la enseñanza; método asumido

³⁵ Cuesta Gómez, Melva. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

³⁶ Sarmiento de Herrera, Gloria Clara. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

³⁷ García Quiceno, Wilson. Presidente, Junta Directiva del Sindicato de los Educadores Unidos de Caldas, EDUCAL. Manizales. Entrevista, enero de 2009.

como un conjunto relacional, delimitado por las instancias del sujeto, institución y discurso que restringían o condicionaban la existencia del saber pedagógico (Zuluaga, 1987: 69, 135-136, 190).

“También empecé a trabajar en grupitos, no les gustaba mucho, es decir a veces los compañeros, algunos, cuando uno dividía la clase en grupitos, nos criticaban los mismos maestros, pero eso se va llegando, eso es algo que hay que producirlo, eso es algo que hay que meterlo”.³⁸ “Buena apropiación conceptual, buen dominio teórico, responsabilidad, dedicado, con mucho amor por la profesión”.³⁹ “Idónea en su especialización, con conocimientos pedagógicos y didácticos”.⁴⁰ “Con gran formación académica, dedicado, respetuoso de su profesión. Experimentado en la docencia y con grandes cualidades humanas”.⁴¹

Quien reconocía su práctica pedagógica como práctica cultural, con específicas responsabilidades sociales y políticas (Mockus, 1984), que quería ensayar, innovar, a pesar de que al aplicar lo que pensaba, podía ser cuestionado por sus compañeros de trabajo, alumnos, padres de familia o por la propia institución escolar. Quien se atrevía a verificar en la realidad, los elementos que entregaba en su quehacer pedagógico.

“Pero una cosa dicen los libros y otra lo que uno está haciendo, cuando la práctica pedagógica es meterse como en la colada, es untarse de muchachito, casi que los libros le vienen a reforzar cosas, pero muchas de esas uno ya sabe, eso trae mucha materia, mucha costura, se trae mucha cosa, los estudiantes se quedan en las filosofías, en muchas cosas”.⁴² “Aquellos que ejercían liderazgo dentro de la comunidad educativa, anteriormente era una persona muy respetada y reconocida; era un modelo a seguir”.⁴³ “De relevante mérito pedagogo, consejero, acompañante, amigo, líder, guía”.⁴⁴ “Un referente social. Con una buena aceptación dentro de la comunidad”.⁴⁵

³⁸ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

³⁹ Soto Vallejo, Floralba. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1977 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

⁴⁰ Ortiz Novoa, Hernando. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

⁴¹ Pulido Montoya, José Ignacio. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Entrevista, mayo de 2009.

⁴² Muñoz de Arias, Margarita a Valencia Aguirre, Beatriz. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas, laboraron entre 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁴³ Cardona López, Ana Cecilia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁴⁴ Pulido Montoya, José Ignacio. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Entrevista, mayo de 2009.

⁴⁵ Ortiz Novoa, Hernando. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

En síntesis era quien enfrentaba sus conocimientos pedagógicos con el discurso de las teorías o de las ciencias, de los recursos didácticos que utilizaba en su práctica pedagógica, en este caso, provenientes de los manuales de ciencias o de los saberes, que en conjunto dosificaba comprensiblemente según la edad de los sujetos para que aprendieran; para ello utilizaba un método de enseñanza (Zuluaga, 1985: 8, 1987: 20).

“En algunos casos hay diferencia cuando el maestro conoce de pedagogía... porque en otros casos no o cuando el maestro simplemente es un técnico de su asignatura, quien se preocupaba sólo porque los estudiantes memorizaran los contenidos”.⁴⁶
“El maestro forma en valores dentro y fuera del aula, valores morales, sociales, éticos, religiosos, culturales, etc. En contacto permanente con el alumno, su familia y la comunidad en general”.⁴⁷ “Pues yo pienso que maestro era porque era más dedicado a los niños y tenía más contacto con ellos y era desempeñar muchos roles, como de mamá, de compañero, de amigo, de profesor, como es tanto tiempo con ellos uno aprende a convivir, a compartir... uno ve que todo lo que se hace los niños lo aprenden, todo lo quieren imitar; el maestro es un contacto más directo de persona a persona. El de primaria era el maestro”.⁴⁸

El tercero, llamado docente o profesor, quien también enseñaba pero era reconocido como tal no a partir del método de enseñanza, sino del saber que transmitía, por su relación directa y específica con las ciencias sociales, exactas y/o naturales, socialmente distinguido desde otro saber que no era precisamente la pedagogía (Zuluaga, 1985: 8, 1987: 69). Él, era la persona preparada científicamente, desde el punto de vista teórico y práctico, para resolver los problemas y promover los cambios que la comunidad educativa popular necesitaba (Acevedo, 1985: 177).

“El profesor da una disciplina: álgebra, trigonometría, etc., ese es un profesor, se acabó esta clase y chao. Un profesor era lo que llamaban catedráticos, no se va a preocupar en ni cómo se viste, ni cómo se sienta, ni cómo se peina, yo doy mi cátedra y usted me responde por eso. Esos que son muy sabiondos puede que sepan mucho pero dónde queda lo pedagógico, dónde queda lo personal”.⁴⁹

⁴⁶ Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁴⁷ García, Néstor. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1970 a 1998. Entrevista, mayo de 2009.

⁴⁸ Otálvaro Sánchez, Olga Inés. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

⁴⁹ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

Este maestro, fundamentaba su autoridad en el dominio de una disciplina, centraba su enseñanza desde la perspectiva de un territorio particular del saber, que conocía a profundidad y que le permitía afianzar conceptos, métodos y modelos de la ciencia, desde su campo específico, como también, la articulación con docentes de otras áreas en el desarrollo de la enseñanza; en ese sentido el estudiante, con base en la estimulación científica, dialéctica y preparándolos para la transformación de la realidad social y política, tenía actitudes dinámicas, autónomas, impulsadoras para pensar y aprender por su propia cuenta y posiblemente, acceder a mejores saberes, a desarrollos más complejos de pensamiento (Coral, 1985: 70; Flórez, 1986).

“El mejor profesor era el más templado, había una profesora de matemáticas que lo que ella decía eso se hacía, esos muchachos no se movían del puesto. Había muchos maestros distanciados de la pedagogía, profesores no relacionados con la pedagogía, pero sí con un saber específico. La forma como él supiera relacionarse con los alumnos... en ese tiempo ser profesor era un cargo muy alto, ser uno profesor y ser de Normal era una casta, el profesor de Normal era mirado con todo el respeto de la sociedad, llegaba algún personaje y los principales invitados eran los profesores”.⁵⁰ “Otros sólo les importaban sus contenidos”.⁵¹

Este docente, tenía como característica fundamental, cuatro dominios que determinaban su práctica pedagógica. En primera instancia, sobre los problemas de la realidad educativa, objeto de estudio e intervención de su profesión; segundo, lo relativo a las teorías educativas, pedagógicas y didácticas en su carácter disciplinario e interdisciplinario; tercero, sobre la práctica educativa y didáctica; y cuarto el dominio de la dimensión histórica, ética y normativa que orientaba, organizaba y regulaba el ejercicio profesional (Hacia un sistema nacional de formación de educadores, 1998: 36).

“La Normal tiene esa mentalidad, como esa cultura de la integración curricular, de la interdisciplinariedad; es que la ciencia no es aislada, cuando usted ve la ciencia, ésta no se parte, no hay límites en las ciencias. Que cómo podemos hacer la integración interdisciplinar, la podemos ver por el objeto, la temática, por los fenómenos que cada ciencia tiene, lo podemos integrar por las leyes, eso es algo... me parece importante, es útil la integración, porque tenemos un listado de materias

⁵⁰ Cuesta Gómez, Melva. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁵¹ Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

que no acaban; con esto la Normal trabajó con los Centros de Interés de Decroly, se podía meter todo allá, además porque no se debe desarticular las ciencias”.⁵²

Maestros y docentes, para la época de estudio, se diferenciaban desde su mismo rol dentro del gremio magisterial, según la categorización de Zuluaga (1985) en su ponencia *Historia del saber pedagógico y de su práctica en Colombia*, en la medida que existían circunstancias culturales, sociales, políticas, académicas y económicas que dentro del contexto de los mismos, así lo reflejaban. Los maestros de las Escuelas Normales de Manizales expusieron diversas versiones que en gran parte reiteraron estas premisas, entre las cuales estaban en primera instancia, considerar al profesor de bachillerato por encima del maestro de primaria, con más estatus, con una labor de mayor categoría, ya fuese porque provenía de mejor familia, porque su sueldo era aun mayor, porque estaba más preparado o porque simplemente la legislación apoyaba especialmente a quienes se profesionalizaran en facultades de educación, a quienes se caracterizaran por un saber disciplinar.

“El maestro para primaria y el profesor para bachillerato porque creían que eso daba como un estatus”.⁵³ “En ese tiempo se consideraba que el de secundaria era profesor y que era de mejor familia que el de primaria. La gente siempre consideró que el maestro de primaria tenía menos formación. Esto se supera con el estatuto docente, porque todos tienen el mismo grado, por los estudios que hagan y el tiempo de servicio; el estatuto va poniendo valoración y en la medida en que estudiamos entendimos que ser maestro es un altísimo reconocimiento. Al maestro de primaria le tocaba estudiar más, era todero, lo que pasa es que la calidad de la educación no era la mejor, porque yo como todero termino descuidando unas asignaturas en cambio, si cada docente da la asignatura que le gusta y la que sabe y para la que se formó, es la esencia lo que se va a dar”.⁵⁴

“El maestro era de la escuela primaria y el profesor de bachillerato”.⁵⁵ “Conceptualmente poseen el mismo significado, varía de acuerdo al contexto y la cultura”.⁵⁶ “Yo siempre he creído que la primera formación y la disciplina están en la casa, eso no lo da la escuela y se le ha pedido al profesor de secundaria

⁵² Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁵³ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁵⁴ García Quiceno, Wilson. Presidente, Junta Directiva del Sindicato de los Educadores Unidos de Caldas, EDUCAL. Manizales. Entrevista, enero de 2009.

⁵⁵ Ramírez Luna, Álvaro. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1982 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

⁵⁶ Cardona López, Ana Cecilia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

que enderece lo que ya está mal...”⁵⁷ “En esa época era la escuela a un lado y con los profesores de primaria ni nos veíamos, las reuniones generales eran muy pocas. Éramos independientes los unos de los otros. Un maestro era diferente a un profesor... pues de pronto en la práctica puede confundirse, pero en la definición es muy diferente”.⁵⁸ “La diferencia era no sólo porque uno diera en primaria y otro en secundaria, sino también por el sueldo, el profesor de primaria llegaba sólo hasta cierto grado de escalafón pero con las reformas que alcanzó la Federación Colombiana de Educadores, cambio con los años. Los de primaria, o sea los maestros llegaban hasta cierto escalafón, en cambio los de secundaria empezaban desde cierto escalafón hasta el último”.⁵⁹ “El maestro era el que enseñaba en la primaria, y habían diferencias yo no sé porque, incluso con los profesores de bachillerato el sueldo era diferente ellos ganaban más que nosotros”.⁶⁰ “El maestro abarca todo, exige vocación, el profesor es el que enseña por salario”.⁶¹ “El de primaria que tenía un acercamiento mayor a los niños y el profesor era el de bachillerato, además el pago entre ambos era diferente”.⁶²

Segundo, consideraron como verdadero maestro al de primaria al ser quien acercaba la formación ética, moral, a la cotidianidad de los estudiantes, dispuesto a darlo todo a diferencia del profesor quien únicamente estaba preocupado por lo académico. Y tercero, consideraron que en absoluto existía tal diferencia puesto que maestros y profesores trabajaban en compañía, colaborativamente, en pro de formar maestros.

“Nosotros manteníamos en mucha relación primaria y bachillerato, porque los de bachillerato iban mirar, a ver cómo iban los muchachos de práctica, cuando había reuniones en la Normal, ya fueran con las de práctica, a una capacitación etc., siempre estábamos los de primaria y bachillerato, entonces nunca sentí eso en la Normal”.⁶³ “La diferencia es por la entrega del profesor de primaria, la responsabilidad tan grande que si usted saca adelante a un niño hasta tercero de primaria o se lo tira y es para toda la vida, la responsabilidad es mucha.

⁵⁷ Herrera Ríos, Luis Jaime. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 2004. Entrevista, mayo de 2009.

⁵⁸ Gálvez Álvarez, Ofelia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁵⁹ Salazar Arroyabe, Dora. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1985 a 1989. Entrevista, mayo de 2009.

⁶⁰ Pérez Mejía, José de Jesús. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

⁶¹ Jaramillo Gutiérrez, Hernando. Pbro. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1975 a 1995. Entrevista, mayo de 2009.

⁶² Ruano, Manuel de Jesús. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

⁶³ Sarmiento de Herrera, Gloria Clara. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

Los de secundaria miraban inferior a los de primaria, tal vez no, en la Normal no se nota porque en la Normal todos trabajábamos con el mismo nivel”.⁶⁴

En ese sentido fueron diversos los sujetos del saber pedagógico, reconocidos dentro del gremio magisterial tanto por las directivas de las Normales, por los mismos maestros, como por la Secretaría de Educación Departamental como los mejores o los más destacados, en un sentido personal, académico y pedagógico.

“La Secretaría de Educación era la que hacía estos homenajes y los hacía no tanto por la capacidad que tuviera el maestro, había mucha gente que se destacaba en su labor pero este premio se le daba al que tenía rosca política. En este tiempo hubo profesores muy buenos y muy malos, los perezosos que nunca hacían nada y muchos de ellos al tener un padrino político eran quienes ganaban el premio que otorgaba la Secretaría”.⁶⁵ “Cada año designaban el mejor maestro las mismas directivas de la Normal y por ejemplo escogían a Efraín Monsalve quien era instruido, leído y allegado a los alumnos; Jaime Herrera, Jairo Castaño”.⁶⁶ “Elegían a Jaime Herrera, Amparo Franco, muy consagrados, muy buenos trabajadores, con dominio del conocimiento”.⁶⁷ “Hernán Pérez Pérez, sabía la materia y sabía transmitirla, era un hombre con autoridad, muy atento y los alumnos disfrutaban de su clase; daba Idiomas y lo hacía con gran facilidad”.⁶⁸ “También Ofelia Gálvez, porque era una persona integral, quien educaba para la vida, ella era de Filosofía y Letras”.⁶⁹ “Y Hernando Ortiz que actualmente trabaja”.⁷⁰ “Yo estaba dentro de los que consideraban buenos pero yo, en el tiempo que trabajé en la Normal, vi unos maestros... cuando trabajé en la Anexa, admiré a doña Soledad porque era una figura y de una pedagogía... había uno en primaria que yo lo admiraba porque era un filósofo. Me encontré maestros con mucha dedicación e innovadores por ejemplo tuve un compañero que enseñó mentefactos con el constructivismo”.⁷¹

⁶⁴ Muñoz de Arias, Margarita a Valencia Aguirre, Beatriz. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas, laboraron entre 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁶⁵ Salazar Arroyabe, Dora. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1985 a 1989. Entrevista, mayo de 2009.

⁶⁶ Castaño García, Jairo. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1973 a 1997. Entrevista, mayo de 2009.

⁶⁷ Monroy Gil, José Alfonso. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1969 a 2000. Entrevista, mayo de 2009. Duque Giraldo, Darío. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 1998. Entrevista, mayo de 2009.

⁶⁸ Jaramillo Gutiérrez, Hernando. Pbro. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1975 a 1995. Entrevista, mayo de 2009.

⁶⁹ Zapata, Nubia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 1998. Entrevista, mayo de 2009.

⁷⁰ Duque Giraldo, Darío. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 1998. Entrevista, mayo de 2009.

⁷¹ Herrera Ríos, Luis Jaime. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 2004. Entrevista, mayo de 2009.

Maestros y docentes de las Escuelas Normales de Manizales, asumían conscientemente su función social en la medida en que se apropiaban críticamente del saber social, pedagógico y científico; redescubrían un discurso real que los *liberaba* (Sindicato de Educadores de Santander, seccional Barrancabermeja, 1985) y convertía en seres autónomos, que podían pensar y decidir tanto en su práctica pedagógica --respaldados por organizaciones profesionales, académicas y/o sindicales-- como en las decisiones educativas del país, con miras a fortalecer la educación pública, la ampliación de la cobertura, mejorar la calidad (Fundamentos y propósitos del Movimiento Pedagógico, 1984: 41; Rodríguez, 1987), recuperar su ser intelectual⁷² y proponer alternativas transformadoras para la escuela (Pulido, 1986).

“Un maestro es alguien que puede llevar un conocimiento al alumno y hacer que ese alumno se apropie de ese conocimiento y sienta deseos de conocer más. Para mí un maestro es una persona que puede llegar al alma del alumno y hacerle sentir gusto por el conocimiento, hacerle sentir gusto por la vida y más allá inculcar valores”.⁷³ “El profesor debe ser integral, no debe dedicarse sólo a transmitir conocimientos sobre la materia en la que esté preparado, no que domine porque nada se domina ahora, sino que a la vez transmita valores, que dé buen ejemplo, que forme al muchacho”.⁷⁴

Cada maestro como intelectual elegía una opción social hacia la cual quería orientar su labor y no bastaba tan sólo con tener una formación en ciencias específicas de un área y el conocimiento profundo de los estudiantes; también era necesario asumir una connotación especial que lo hiciera particular de otros de su misma profesión, que le conllevara a iniciar una confrontación contra los contenidos y las formas de su práctica pedagógica, puesto que por su actividad social, corrían las ideologías (Mejía, 1987: 27).

“Enseñar es manejar la disciplina desde sus fenómenos, desde sus leyes y saber llevarla al personaje que tiene. Dosificar la disciplina, acomodarla a la mentalidad de los otros, bajarse al nivel de él, comprometerse entonces con el pensamiento

⁷² Todos los hombres son intelectuales pero no todos tienen en la sociedad la función de intelectuales. La función social del maestro es la circulación de saberes a la de la escuela es formar intelectuales de diversos grados. Allí se busca entregar la llamada cultura universal e integrar los procesos de reproducción a creación de la sociedad. El maestro es un intelectual que tiene por herramientas los saberes de las diferentes disciplinas (Mejía, 1987: 27).

⁷³ Cuesta Gómez, Melva. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁷⁴ Gálvez Álvarez, Ofelia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

de ellos, eso es enseñar. Porque es mejor acompañar, orientar una disciplina... es que la ciencia está casi hecha. Aparte de saber muy bien su disciplina, su metodología, su clase y todas esas cosas, debe estar comprometido con la práctica educativa. El maestro es la persona que puede guiar y puede orientar, sabe orientar en formación, al maestro lo caracteriza una vida integral de maestro, su saber académico, su saber disciplinar digamos así, y yo no puedo formar un alumno si yo no lo tengo".⁷⁵

El *maestro*⁷⁶ era la unidad central de dirección y control de las actividades de intercambio, de socialización, que se desarrollaban en el aula de clase entre los estudiantes, el currículo, los programas, los medios masivos de comunicación, las costumbres, los rituales, las normas. Era capaz de combinar métodos y técnicas del proceso enseñanza-aprendizaje, en forma precisa e ingeniosa, para permitir en los estudiantes, la práctica de actividades independientes y la creación de hábitos de investigación que simultáneamente conllevaban a desarrollar capacidades, habilidades, destrezas, entre otras; además permitían la marcha de operaciones que incrementaban la capacidad mental de análisis, síntesis, inducción, deducción, autocrítica, fundamentación y la enseñanza de concepciones científico humanistas del mundo; quien enseñaba al estudiante a aprender a hacer haciendo, a conocer conociendo, a investigar investigando (Flórez y Batista, 1982: 39; Rosso, 1984: 20).

"Formadores en lo moral e intelectual".⁷⁷ "Formador de valores, debía educar con su ejemplo. Era la persona depositaria del saber universal, honesto ejemplar, comprometido con la sociedad, con la familia, antes ejercía una gran autoridad, su presentación personal debía ser la mejor, su lenguaje muy correcto y sus actos en general ejemplares. Estudios por convicción".⁷⁸ "El mejor maestro, yo pienso que fuera un modelo para los alumnos, que lo forme, que le dé muy buen ejemplo".⁷⁹ "Maestro, el que sabe conducir integralmente la vida del hombre".⁸⁰ "Era mirado con respeto. Responsable, honorable, ético y muy profesional".⁸¹

⁷⁵ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁷⁶ El maestro es definido como auxiliar de la naturaleza, como agente de la naturaleza, como agente de la sociedad a como representante de una humanidad realizada, es decir como persona (Pernett, 1986).

⁷⁷ Castaño García, Jairo. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1973 a 1997. Entrevista, mayo de 2009.

⁷⁸ García, Néstor. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1970 a 1998. Entrevista, mayo de 2009.

⁷⁹ Gálvez Álvarez, Ofelia. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁸⁰ Jaramillo Gutiérrez, Hernando. Pbro. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1975 a 1995. Entrevista, mayo de 2009.

⁸¹ Ortiz Novoa, Hernando. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1978 a 2009. Entrevista, mayo de 2009.

La práctica pedagógica por tanto hacía referencia a los modos de ser maestros, los tipos de producción de saber pedagógico y las formas novedosas de organización de los sujetos de la pedagogía (Colectivo de autores, 2003: 82); práctica que, en ocasiones, era el resultado de los centros de formación de maestros o de los centros de capacitación de maestros.⁸² En ese sentido, lo que el maestro pensaba, hacía y decía pedagógicamente, las formas de enunciación y de circulación de los saberes, eran producto de los procesos de institucionalización del saber pedagógico, aprehendidos en la formación, en las Escuelas Normales (Zuluaga, 1987: 65).

“La práctica pedagógica del maestro mezcla todo lo del maestro, lo tiene que mezclar, eso es inherente al ejercicio profesional, el maestro que tiene como esa mística de maestro, es decir, tiene como es amor, tiene como ese algo, él busca el orden como sin mucha cosa, eso es inherente allí, entonces le revisa el cuaderno y le va a decir que no trate mal el libro, bueno siéntate bien o le va a decir la relación con los alumnos, entonces va a aprovechar para decirle cómo debe ser el trato con los compañeros, que no debe decir palabras no adecuadas a sus compañeros”.⁸³

Era el plano que singularizaba al maestro en la medida en que incorporaba y leía la realización de unas prácticas específicas, que posteriormente convertía en experiencias que le permitían salirse de la homogenización, de las familiaridades admitidas; pero a su vez representaban, más responsabilidad y ética (Colectivo de autores, 2003: 82).

“La práctica pedagógica no es el discurso, es cómo enfrenta el docente la transmisión de conocimientos, es decir con qué métodos, con qué procesos los adelanta...es llevarla y aplicarla en cada saber disciplinar; es el mecanismo, el camino o la vía para entregar de la mejor manera el saber a los estudiantes, pero no solamente hay que entenderlo como método...eran prácticas pedagógicas lo concebíamos nosotros como el hacer en un contexto determinado”.⁸⁴ “Hubo una conciencia clara de que la transmisión de conocimientos, no era simple transmisión de conocimientos, sino construcción de conocimientos, es decir que cuando se enseña realmente se está construyendo un saber, no es recibir una cosa hecha,

⁸² Oficio, Campo Elías Burgos, jefe de División, Diseño a Programación Curricular de Educación Formal a Martha Lucía Cárdenas de Cruz, rectora Escuela Normal Nacional de Señoritas de Manizales. En: Archivo Historial, Escuela Normal Superior de Caldas, Manizales (23-05-1986).

⁸³ Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁸⁴ García Quiceno, Wilson. Presidente, Junta Directiva del Sindicato de los Educadores Unidos de Caldas, EDUCAL. Manizales. Entrevista, enero de 2009.

sino que comprende que eso tiene que relacionarlo con su propia experiencia, con su propia vida y con su propio conocimiento anterior, puede ser apoyado en su conocimiento anterior o en contra de ese conocimiento anterior. La idea de que hay una responsabilidad del maestro no con un oficio, no con una escuela, con una institución simplemente, sino fundamentalmente con los estudiantes”.⁸⁵

Contaba la práctica pedagógica con una estructura transformadora de la capacidad cognoscitiva, sensomotora y afectivo social de los estudiantes --producto social--, enmarcada en específicos medios de producción, según las relaciones socio-históricas, que con base en métodos y técnicas, alcanzaban unos niveles de desarrollo o aprendizajes esperados, lo que conllevaba a la integración de los individuos al sistema ideológico predominante (Flórez y Batista, 1982: 10, 22).

“Cosas que aprendí: primero, lo que uno haga con el estudiante; segundo: es mejor el estímulo que la sanción, tercero: haga que su estudiante le coja cariño a la materia y si es una materia difícil que le quite el miedo a la materia. Cuarto: si usted da una orden hágala cumplir así se dé cuenta de que estaba mal y luego pida disculpas por lo mal hecho, pero hágala primero cumplir, porque el estudiante le perdona a usted lo que sea, pero no le perdona que sea injusto. Quinto: aprenda a jugar bien, a este muchachito trátelo bien, mire a ver qué le pasa. Sexto: a otro maestro le aprendí mucho y decía: nunca discuta con un estudiante porque cuando usted lo hace, todo el grupo se lo va a gozar; no, más bien coloque a ese estudiante contra los alumnos, colóquelo a él contra el grupo y después me tocó practicarlo”.⁸⁶
“La práctica pedagógica docente es hacer en la clase lo que uno sabía hacer. Para inculcar conocimientos mediante técnicas especiales; sería la articulación entre el enseñar y el aprender”.⁸⁷

La noción de práctica pedagógica implicaba cinco instancias específicas que la delimitaban y le daban sentido. Primero, los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos, utilizados en diferentes niveles de enseñanza. Segundo, la variedad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía. Tercero, las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizaban prácticas pedagógicas. Cuarto, las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica, en las instituciones educativas, de una sociedad dada, que asignaba

⁸⁵ Hernández, Carlos Augusto. Docente-matemático, Grupo Federici, con Antanas Mockus a Felipe Rojas. Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Entrevista, mayo de 2009.

⁸⁶ Herrera Ríos, Luis Jaime. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1968 a 2004. Entrevista, mayo de 2009.

⁸⁷ Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

unas funciones a los sujetos de esa práctica. Y por último, las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico (Zuluaga, 1985: 15, 1987: 28, 196).

“Por ejemplo, la historia de la educación donde se enseña las corrientes pedagógicas, enseña los autores, los procesos que se dan en clase, uno tiene que hacer un recorrido por la historia”.⁸⁸ “Todo lo que es la metodología, la didáctica, cómo se enseñaba a leer, la matemática, la historia, ellos tienen que saber y por eso la Anexa es el laboratorio, en la Normal recibían la teoría y en la Anexa lo ponían práctica”.⁸⁹ “Saber pedagógico, giraba en torno a la enseñanza cuyo objeto era la pedagogía, relaciones al interior de la Normal y las prácticas pedagógicas”.⁹⁰ “Se sabía que existían didácticas generales y didácticas especiales, cada maestro utilizaba la que mejor le sirviera”.⁹¹ “Uno no tiene que estar amarrado a un método ni a una clase, existen porque hay disciplinas que lo piden. Más bien los métodos es la relación que se tenga entre alumno-disciplina-maestro, pero también se agrega el contexto porque el niño en su mundo, en su infancia, en todo porque ellos viven dentro de un mundo, de un contexto; meter al niño allá... pero la ciencia también debe ser contextualizada de acuerdo con el niño, entonces la relación entre todos esos elementos es la que le va a dar un método y esa era la misión de la escuela, usted tiene que irse a crear sus propios métodos, porque no están todos trazados por la misma línea, niños de contextos diferentes y habría que hablar de la familia, el barrio donde viven”.⁹² “Modelos pedagógicos dominaban en la época... los que estuvieran en furor, ha habido en estos años que he estado trabajando en la Normal... pero los que más recuerdo son instruccionismo, pedagogía tradicional, constructivismo, escuela activa, aunque eso de nuevo no tiene nada”.⁹³

La práctica pedagógica de los maestros de las Escuelas Normales de Manizales, por tanto estuvo mediada por una realidad educativa, es decir por los aconteceres y actuaciones que se derivaban de las aspiraciones que tenían los individuos para intervenir en el mundo; práctica en la que se aplicaban conocimientos científicos, métodos pedagógicos y procedimientos didácticos, en diferentes momentos, para desarrollar iniciativas, habilidades, destrezas, actitudes y capacidades para

⁸⁸Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁸⁹Sarmiento de Herrera, Gloria Clara. Docentes Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁹⁰Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁹¹Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

⁹²Marín de Ospina, Berta. Docente Escuela Normal Superior de Caldas. Laboró de 1979 a 2000. Entrevista, marzo de 2009.

⁹³Parra Villamizar, Héctor Benito. Docente Escuela Normal Superior de Manizales. Laboró de 1979 a 2009. Entrevista, marzo de 2009.

identificar problemas, desarrollar formas apropiadas, utilizar técnicas eficaces, hacer comprensiones y análisis del contexto socio-cultural, que en conjunto influyeron en la preparación de la clase, en la toma de decisiones, en el empleo de ayudas educativas, en las tareas a poner, en la participación que puede permitir, las preguntas que debe formular, las evaluaciones de rendimiento, el aprovechamiento de los recursos y todo lo pertinente al desarrollo de su labor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo C., Jairo. (1985). *Praxis y educación: un ensayo sobre praxis pedagógica, formación docente y educación popular*. Medellín: Universidad de Antioquia, colección Jorge Ortega Torres.

Amat Salas, Oriol. (1994). *Aprender a enseñar: una visión práctica de la formación de formadores*. Barcelona: Ediciones gestión 2000.

Calonge Calonge, Patricia. (1986, Abril). "La educación de los educadores. El círculo del tiempo y los maestros". *En: Revista Educación y Cultura*. No. 7, FECODE.

Cataño, Gonzalo. (1973). *Educación y sociedad en Colombia*. Lecturas de sociología de la educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Escuela de Graduados.

Colectivo de autores. (2003). *Lecciones y lecturas de Educación*. Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Guadalupe.

Coral, Laureano. (1985). *Lo social en la práctica pedagógica*. Bogotá: Ediciones CEIS.

Decreto 1955 (02-09-1963), por el cual se organiza la educación normalista. Presidente de la República, Guillermo León Valencia, Ministro de Educación Nacional, Pedro Gómez Valedrama. Diario Oficial número 31190.

Díaz Villa, Mario. (1998). *La formación académica y la práctica pedagógica*. Santa Fe de Bogotá: ICFES.

Echeverry, S., Alberto y Zuluaga de E., Olga L. (1987). *Las facultades de Educación y el Movimiento Pedagógico*. Panel: La calidad de la educación y la formación de los educadores. Congreso Pedagógico Nacional. FECODE, Federación Nacional de Educadores. Bogotá.

Flórez Ochoa, Rafael y Batista Jiménez, Enrique. (1982). *El pensamiento Pedagógico de los maestros de educación primaria oficial de Medellín*. Medellín: Copiyepes.

_____ (1986). *Tipificación de la escala sobre pensamiento pedagógico de los maestros*. Facultad de Educación. CIED. Medellín: Universidad de Antioquia.

Flórez Ochoa, Rafael. (1986, Diciembre). El futuro de los maestros: inteligencia con dignidad. En: *Revista Educación y Cultura*. No. 9, FECODE.

Fundamentos y propósitos del Movimiento Pedagógico. (1984, Julio). En: *Revista Educación y Cultura*. No. 1, FECODE.

Giraldo G., Antonio José y Ruiz G. Jorge Eliécer. (1971). Escala de actitudes hacia el magisterio como profesión. Medellín: CEID.

Giraldo Giraldo, Jesús Helí. (1982). El niño colombiano frente a la crisis educativa. 1ª Edición. Colombia: Ediciones Tercer Mundo.

Hacia un sistema nacional de formación de educadores. (1998). Escuelas Normales Superiores, programas académicos de pregrado y posgrado en educación. Serie de documentos especiales. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

La educación colombiana hacia el siglo XXI: perspectivas del Movimiento Pedagógico. (1991). Memorias del XI Seminario Nacional de Educación y Sociedad. CEPECS, Centro de Promoción Ecuménica y Comunicación Social. Bogotá: Reflexión Educativa.

Llano Isaza, Rodrigo. (Comp.). (2003). *El liberalismo en la historia*. Ciclo de conferencias. Bogotá: Universidad libre.

Martínez Boom, Alberto y Rojas Moncriff, Felipe. (1984, Julio). "Movimiento Pedagógico. Otra escuela, otros maestros". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 1, FECODE.

Martínez Boom, Alberto, Noguera, Carlos E. y Castro, Jorge Orlando. (1994). *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. Foro Nacional por Colombia. Santa Fe de Bogotá: Ed. Hernán Suárez, Corporación Tercer Milenio.

Martínez Boom, Alberto. (1987, Julio). "¿Escuela para el aprendizaje o enseñanza para el pensamiento?". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 13, FECODE.

Mejía J., Marco Raúl. (1987). "Movimiento Pedagógico. Una búsqueda plural de los educadores colombianos". Documentos Ocasión, Bogotá: CINEP.

Mockus, Antanas. (1984, Septiembre). "Movimiento Pedagógico y defensa de la calidad de la educación pública". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 2, FECODE.

Muller de Ceballos, Ingrid. (1995). *Temas escogidos de la pedagogía alemana contemporánea*. Universidad Pedagógica Nacional. Centro de Investigaciones –CIUR–, Bogotá: Grafemas.

Ocampo, José Fernando. (1984, Diciembre). *Sobre la calidad de la educación*. En: *Revista Educación y Cultura*. Separata especial. FECODE.

Parra Sandoval, Rodrigo. (1985, Marzo). "La imagen social del maestro". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 3, FECODE.

_____ (1986). *Los maestros colombianos*. Bogotá: Plaza & Janes.

Peña, Margarita y Marañón, Mortimer. (1980). Colección del bachillerato a la universidad: Colombia, su historia y su geografía resumidas. Bogotá: Norma.

Pernett, José A. (1986, Julio). "La imagen del maestro en la historia". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 8. FECODE.

Pulido Chaves, Orlando. (1986, Septiembre). "El Movimiento Pedagógico y el problema de la organización". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 9, FECODE.

Quito Vidal, Moisés y Campo Caval, Álvaro. (Comps.). (2000). La formación de formadores en educación media y básica en los países del convenio Andrés Bello. Bogotá.

Rodríguez Céspedes, Abel. (1987, Agosto). *Obstáculos, hitos y compromisos de los maestros colombianos*. Congreso Pedagógico Nacional. FECODE.

_____ (2002). "Movimiento Pedagógico: un encuentro de los maestros con la pedagogía". En: *Veinte años del Movimiento Pedagógico: 1982-2002, entre mitos y realidades*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Rosso Velandia, Blanca Inés. (1984). *Formación del docente en las Escuelas Normales del departamento de Cundinamarca*. Tesis, administración y supervisión educativa, Facultad de Educación, Universidad de la Sabana, Bogotá.

Sindicato de Educadores de Santander, seccional Barrancabermeja. (1985, Diciembre). "El Movimiento Pedagógico y el Magdalena Medio". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 6, FECODE.

Téllez Iregui, Gustavo. (1984, Julio). "Hacia un nuevo enfoque de las relaciones pedagogía y sociedad". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 1, FECODE.

Timaná Velásquez, Queipo Franco. (2004). *El maestro: un intelectual al servicio del bien público*. Primera edición, Medellín: Zuluaga.

Un siglo de Educación en Colombia: 1886-1986. (1988). Ministerio de Educación Nacional, Oficina de Planeación del Sector Educativo, Bogotá.

Zubieta, Leonor. (1984, Julio). "La expedición pedagógica de Caldas". En: *Revista Educación y Cultura*. No. 1, FECODE.

Zuluaga de Echeverry, Olga Lucía. (1985). *Historia del saber pedagógico y de su práctica en Colombia*. Ponencia en la conferencia Internacional sobre el trabajo de Michael Foucault de la Universidad de California, Berkeley. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Área de Formación Pedagógica y Didáctica.

_____ (1987). Pedagogía e historia, la historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Foro Nacional por Colombia, Bogotá.