

## CAPÍTULO II

# HISTORIA DE LAS ESCUELAS NORMALES EN EUROPA Y SURAMÉRICA

Hablar de los antecedentes históricos de las Escuelas Normales nos remite al origen de su nombre, “Escuela Normal”, que fue dado por el ministro francés Lakanal. Según Valencia, en el informe del 30 de octubre de 1794, al referirse a la Escuela Normal de París, la denominó por primera vez “Escuela Normal, porque era la escuela la que daba la norma al docente, [...] escuela modelo en la que se estudiaban las normas didácticas”<sup>123</sup>, que debían seguir los interesados en enseñar a los niños, y, a su vez, modelo y pauta para todas aquellas que tenían la intención de formar. Asimismo, se resalta la contribución del suizo Johan Henrich Pestalozzi al crear la Escuela Experimental de Iverdom en 1805, la cual, en 1918, reabrió como Escuela Normal, con una escuela anexa para las prácticas pedagógicas.

En este capítulo, se presentan los antecedentes históricos del normalismo en Suramérica y Europa, los cuales permiten explicar lo sucedido a las Escuelas Normales Superiores de Colombia en la década del setenta y visualizar su futuro en el siglo XXI. Con este propósito, se hace referencia al origen, la evolución y la decadencia de las Escuelas Normales y se retoma la normatividad,

---

123 Carlos Hernando Valencia Calvo, *Las Escuelas Normales y la formación del magisterio*, Op. cit., 24.

las decisiones de Gobierno y la práctica pedagógica, a partir de las dos dimensiones, formativa y experiencia, y de los hechos sociales que las rodearon.

## La Escuela Normal en Europa

La primera escuela normal oficial fue creada por Federico Guillermo I, en 1732 en Alemania, y fue dirigida por Schiemneyer. En 1748, en Berlín, Hecker fundó otra escuela y luego se fundaron en casi todos los Estados alemanes. Sin embargo, “hay precedentes en el siglo XVIII de creaciones de Escuelas Normales en algunos estados alemanes, lo cierto es que estas no se configuran y extienden por Europa hasta bien entrado el siglo XIX”<sup>124</sup>. Para el autor, “es a partir de la Revolución francesa, fundamentalmente, cuando se empieza a unificar, desarrollar y organizar los sistemas nacionales de educación, lo que trae como consecuencia la necesidad de contar con un cuerpo docente organizado al servicio del Estado”<sup>125</sup>.

En 1794, nace la primera escuela en Francia, propuesta por Lakanal; en 1806, en España se crea el Real Instituto Militar Pestalozziano; en 1810, en Estrasburgo<sup>126</sup>; en 1818, la primera Escuela Mutua en Madrid; en 1829, se abrieron once escuelas en Francia y, el 8 de marzo de 1834, se abre el Seminario Central de Maestros del Reino en Madrid, al cual tenían acceso los jóvenes de dieciocho a veinte años, que comprobaran buena conducta moral y política, sin malformaciones, y aprobaran el examen de ingreso.

En el Seminario, el plan de estudios tenía dos cursos completos y disciplinas como: Religión y Moral, Lengua Castellana, Métodos de Enseñanza y Pedagogía, Lectura, Escritura, Principios Generales de Educación Moral, Intelectual y Física, Aritmética, entre otras. Las prácticas se realizaban en la escuela aneja al Seminario. El plan de estudios fue considerado de carácter culturalista<sup>127</sup>, porque

---

124 Francisco Javier Alejo Montes, “Aproximación histórica a la formación institucional de maestros en España”, *Campo Abierto*, 28, 1, 2009, 132.

125 *Ibid.*

126 Se inspiró en los seminarios alemanes; estos fueron modelo administrativo para las otras escuelas y en ellos se enseñaba la pedagogía desde los métodos para enseñar a leer, escribir y contar.

127 A este se oponía el profesional caracterizado por la formación pedagógica y didáctica en las distintas disciplinas.

primaba la formación en contenidos disciplinares. A partir del éxito del Seminario, estas escuelas se extendieron en España y para 1845 ya existían 42 en las provincias.

El 4 de agosto de 1836, se propuso el Plan General de Instrucción Pública que estructuró la enseñanza por grados. Instrucción primaria: elemental y superior; instrucción secundaria: elemental y superior; y tercera enseñanza: facultades, escuelas especiales. De igual forma, dicho plan definió la educación del profesorado en la Escuela Nacional Central de Instrucción Primaria y en las Escuelas Normales de Provincia, fue aprobado en 1838 y la Escuela Central se inauguró en 1839. Para Blanes, Sebastía y Tonda, “se enseñaba a los maestros el método didáctico propuesto por Lancaster y Bell. La obra de Lancaster fue traducida por Laureano Figuerola [...] publicada con el título *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta* (1841)”<sup>128</sup>.

En el Reglamento de 26 de noviembre de 1838, se reconocen los problemas para la adquisición de material como pizarras y libros; en su reemplazo, se recomendaron los bancos de arena para dibujar y escribir y el uso de láminas o cartones colgados a las paredes, que tenían mayor duración y cuya inversión era menor. Uno de los libros utilizados por los maestros fue *Lecciones de Geografía* de Pablo Montesino, quien

[...] cuestiona el método de enseñanza que se practica en las escuelas del país en esa época, consistente en el aprendizaje de memoria de las respuestas a una batería de cuestiones, y subordina la adquisición de los contenidos geográficos a las características cognitivas de los niños. Entre sus propuestas didácticas, destaca el principio de enseñar al niño desde lo concreto a lo general y desde lo próximo a lo que queda más apartado en su experiencia. (...) Incorpora la comparación y la imaginación a la enseñanza de la Geografía<sup>129</sup>.

---

128 Georgina Blanes Nadal, Rafael Sebastía Alcatraz y Emilia María Tonda Monllor. *Las Escuelas Normales en la Provincia de Alicante durante el siglo XIX*, España: Ramón Torres Gosálvez, 2012, 13. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/36933/1/Normal%20de%20Alicante.pdf> (Consultado el 25-3-2016)

129 Ibid., 61.

Este tipo de consejos tanto procedimentales como conceptuales fueron un aporte para el desarrollo de actividades académicas e implementadas en las Escuelas Normales de la época, que permitieron la innovación y el cambio de paradigmas, ya que incluyen actividades fuera del aula como excursiones. En 1860, el libro *Principios de educación y métodos de enseñanza* fue el libro oficial en las Escuelas.

En Inglaterra, la intervención del Estado para asumir la educación se demoró un poco más y solamente hasta los años treinta se empezaron a ver los primeros intentos para formar a los maestros según el modelo de enseñanza mutua de Bell y Lancaster. Como producto de esto, en 1837, Stowe abre el Glasgow Normal Seminary y da la pauta para crear otras veinte Escuelas Normales. Dice Escolano: “En 1840 un comité de educación crea un nuevo sistema de formación del profesorado. Los niños, hasta la edad de los trece años, entraban a la escuela como aprendices de maestros; de los 13 a los 18, como pasantes a ayudantes; después acudían a las normales, donde cursaban un año y sufrían un examen de habilitación”<sup>130</sup>. Este sistema presenta una gradualidad en la formación de los futuros maestros, en las actividades a desarrollar y en sus funciones.

Luego, en septiembre 9 de 1857, en España se publicó la Ley de Instrucción Pública<sup>131</sup>, la cual, en el título III sobre establecimientos públicos, capítulo II, estipulaba a través de seis artículos la construcción de una Escuela Normal en cada provincia, una central en Madrid y una escuela de práctica en cada Normal, para ejercitarse en ella. Los gastos serían asumidos por las provincias, mientras que la escuela de práctica sería apoyada por el ayuntamiento del pueblo y el Gobierno buscaría establecer Escuelas de Maestras. Asimismo, rezaba sobre el sueldo de los

---

130 Agustín Escolano Benito, “Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica”, *Revista de Educación*, 269, 1982, 56.

131 Dictada por el Ministro Claudio Moyano y Samaniego, denominada Ley Moyano, reconocida por aprobar la construcción de escuelas para mujeres, aunque en algunas provincias ya se habían establecido como es el caso de Pamplona, Logroño, Alava, Zaragoza y Cáceres. Para algunos historiadores, esta fue la ley más importante a nivel educativo en el siglo XIX y parte del XX.

maestros, directores e inspectores, el título, el concurso docente para los maestros de la primera enseñanza, el uso de libros de texto y otras disposiciones para la enseñanza profesional y superior.

A comienzos del siglo xx, María Montessori tuvo la oportunidad de implementar su propuesta cuando fue nombrada por el Ministerio de Educación Nacional como directora de la Escuela Ortofrénica (manicomio) de Roma. Ella basa su método en el trabajo del niño y en la colaboración adulto-niño, para lo cual consideraba que la escuela no era un lugar donde el maestro transmitiera conocimientos. Según el Instituto Luis Galdames, la escuela es “un lugar donde la inteligencia y la parte psíquica del niño se desarrolla a través de un trabajo libre con material didáctico especializado”<sup>132</sup>. El método de Montessori se resume en la frase: *educación mediante la libertad en un medio preparado*; su creadora consideraba que “el objeto de la educación debe ser el desarrollo de las potencialidades humanas”<sup>133</sup>, razón por la cual, la educación tenía como objetivo desarrollar las energías de los niños a partir de la libertad, vista como una manifestación natural del niño, la disciplina activa y la independencia para el desarrollo de la personalidad.

Como principios de su método están: el puerocentrismo (todo gira alrededor de las características del niño), la autoeducación (a través de un ambiente y material adecuados se facilita la educación), la individualidad (el niño como ser único), la libertad y disciplina (la necesidad de libertad que tiene el niño marcada por unos límites y por la escogencia de actividades a realizar), el trabajo (constructivo y organizado)<sup>134</sup> y el orden (es natural en el niño). Todo esto se debe conjugar en un ambiente estructurado y adaptado para el niño, con el fin de favorecer su aprendizaje, la

---

132 Instituto Profesional Luis Galdames, “Método María Montessori”, Santiago, 2003, 2. <http://www.elviajerosuizo.com/resources/metodo.montessori-resumen.pdf> (Consultado el 27 de mayo de 2015).

133 María Montessori, *La mente absorbente del niño*, Op. cit., 14.

134 Se caracterizaba por hacer ejercicios de denominación, de aprendizaje de colores, de formas, de observación del ambiente, de modelado, de dibujo, de cálculo, que culminan en el aprendizaje de la lectura y la escritura, gracias al análisis de los movimientos empleados (tomado de María Montessori, *Ideas generales sobre mi método*, Buenos Aires: Losada S. A., 1957, 16).

relación entre el maestro, el estudiante y la familia y el desarrollo fisiológico y psicológico. El niño debe ser ayudado para que actúe y se exprese, pero no se debe hacer todo por él.

Por otro lado, en 1907, Decroly fundó en Bruselas L'école de l'ermitage, en la cual desarrolló su propuesta sobre la importancia de la observación activa del medio, el descubrimiento de las necesidades del niño, para conocer sus intereses, y el cuidado por mantener el interés de los niños, porque ayuda al aprendizaje. Para esto, propuso los centros de interés para la enseñanza de la geometría, organizados "en tres etapas, observación, asociación y expresión"<sup>135</sup>; para la enseñanza de las ciencias, a partir de la observación y la experimentación, el método ideo-visual<sup>136</sup> para la lectura, dividido en tres fases, observación, clasificación y análisis; y, para la enseñanza de la aritmética, a través de la enseñanza global o de las ideas asociadas. Esta metodología fue implementada en Colombia por los maestros de las Escuelas Normales<sup>137</sup> en la primera mitad del siglo XIX como producto de su visita en 1925.

A mediados del siglo XIX la sociedad europea estaba en crisis, había inseguridad, injusticia social, inconformidad y revueltas sociales. En materia educativa, algunos pensadores empezaron a plantear la educación desde lo social; según Añaños, "refiriéndose a la educación desde el punto de vista filosófico, sobresalen Marx, Hegel, Natorp, Kant, entre los más destacados, y desde el punto de vista práctico, Pestalozzi en Suiza"<sup>138</sup>. Cuando se habla sobre pedagogía social, el alemán Natorp (1898) es considerado el padre, quien la define como una ciencia de la educación por la comunidad

---

135 Marlén Rátiva Velandia, José Rubens Lima Jardilino y Claudia Figueroa, "Pasado y presente de la escritura en Escuelas Normales", *Revista Enunciación*, 23, 2, 2018, 163.

136 Rafael Ríos Beltrán y Martha Yaneth Cerquera Cuéllar, "La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 16, 22, 2014.

137 Para ampliar la información sobre la implementación del método en las Escuelas Normales, Rafael Ríos Beltrán publicó el artículo "Escuela Nueva y Saber Pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX", *Historia y Sociedad*, 24, 2012.

138 Fanny Añaños Bedriñana, "Pensamiento y acción socioeducativa en Europa y España. Evolución de la pedagogía y educación social", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14, 18, 2012, 122.

y para la comunidad. Se estima que esta se desplegó en Alemania, según Pérez, debido a la “mentalidad abierta, sensibilidad social y madurez conceptual en relación con la educación social y la situación social cargada de problemas, carencias y conflictos, que reclama respuestas educativo-sociales urgentes”<sup>139</sup>.

Hay que mencionar, además, a Pestalozzi, quien es considerado el fundador de la educación social y dedicó su vida a la educación, fundó centros educativos y orfanatos y concibió la educación como un derecho humano y como un deber social, con el fin de integrar a los niños a la sociedad. Su propuesta pedagógica se extendió tanto en Europa como en América e influyó en el pensamiento de Herbart y Fröbel, quienes también hicieron sus aportes a la educación y cuyas propuestas recorrieron ambos continentes. Pestalozzi es considerado por Soto como:

[...] uno de los pioneros de la educación activa, es quien impacta en la educación colombiana, especialmente en el periodo de los radicales, con los conceptos sobre educación del pueblo, realización de la capacidad natural del hombre, la intuición como fundamento de la formación del entendimiento, la proporcionalidad armónica entre la capacidad y el contenido del aprendizaje<sup>140</sup>.

Dicho lo anterior, en Alemania, con el fin de apoyar la reforma escolar, se crea una red de Escuelas Normales que ofrecieron formación a sus maestros desde los postulados de Pestalozzi, Herbart y Diesterweg; así, los estudiantes (los mejores egresados) iniciaron su formación a los catorce años y a la edad de veinte años obtuvieron el certificado de maestro para ejercer la profesión. La educación estuvo a cargo de la Iglesia y del Estado.

El resultado de esta formación fue tan importante, que hizo que varios países miraran a ese lado del continente, como en el caso de Colombia, que contrató a la primera misión alemana para crear Escuelas Normales y formar a los maestros colombianos. En

---

139 Gloria Pérez Serrano, “Origen y evolución de la pedagogía social”, *Pedagogía Social*, 9, 2002, 196.

140 Diana Elvira Soto Arango, “Ciencias de la Educación y Pedagogía. Un debate inconcluso en las Facultades de Educación en Colombia”, *Revista @ambienteeducação*, 6, 2, 2013, 152.

1920 se cierran las Escuelas Normales como producto de la nueva Constitución Política de 1919 y se da paso a las Escuelas Superiores de Pedagogía<sup>141</sup>, que para Müller elevaban “la formación de maestros a nivel superior”<sup>142</sup>. Estas recibían estudiantes que habían finalizado en el gimnasio y los formaban durante cuatro semestres, que después pasaron a ser seis semestres, con el fin de asumir la enseñanza media. En palabras de Müller:

Las Escuelas Superiores de Pedagogía fueron una creación fecunda para la pedagogía. Tienen la misma organización académica de lecciones magistrales y seminarios que la universidad, pero no son universidades. Se destaca en ellas la estrecha relación entre teoría y práctica pedagógica, sus profesores están inscritos en el escalafón docente universitario y están dedicados a la investigación pedagógica y didáctica<sup>143</sup>.

Bajo Decreto del 13 de julio de 1880, se crea en Francia la Escuela Normal Superior de Institutrices de Fontenay-aux-Roses. Dos años más tarde, en marzo de 1882, según Noël, “la Escuela Normal Superior de Enseñanza Primaria de Hombres abre sus puertas en Saint-Cloud”<sup>144</sup>, en el antiguo palacio imperial.

En la época de la Restauración<sup>145</sup> en España, el interés por la pedagogía se acrecentó y se consolidó a través de seminarios, congresos, conferencias, en las que se hablaba de la pedagogía como ciencia, de la libertad de la enseñanza, de la introducción de nuevas metodologías (Fröbel y Herbart)<sup>146</sup> y del movimiento

---

141 Estas se cierran en 1983, debido al desempleo docente. En Alemania, las Escuelas Normales se llamaron Seminarios de Preparación Docente.

142 Ingrid Müller de Ceballos, “La formación docente en Alemania: una ojeada histórica”, *Revista Educación y Pedagogía*, 14 y 15, 2010, 174.

143 *Ibid.*, 175.

144 Jean Noël Luc, “La formation de professeurs de maîtres d’école en France avant 1914 [l’école normale supérieure de Saint-cloud]”, *Revue Française de Pédagogie*, 51, 1980, 50 [mi traducción].

145 Contemplada de 1875 a 1902 en España, recibe el nombre de Primera Restauración Borbónica, caracterizada por la alternancia entre conservadores y liberales. La polémica ideológica se centró entre la religión y la ciencia.

146 Fröbel consideraba que el juego potenciaba el desarrollo humano en la niñez, porque era una forma libre de expresión, propuesta que se enmarca en el método intuitivo, ya que se enseña mediante experiencias directas, objetivas y concretas. Herbart estimaba que los sistemas pedagógicos tenían que estar basados en la ética y la psicología, que la educación se construía sobre el espíritu y que la instrucción era la única base de toda la educación, para lo cual era necesario suscitar el interés.



instruccionista. A su vez, los manuales utilizados en la época daban importancia a las nociones antropológicas y al estudio de la naturaleza humana. Según Rabazas, se proponía que los alumnos normalistas:

[...] no debían limitarse a responder a las preguntas del profesor, sino que han de fomentarse los ejercicios de composición de lecciones, adaptados a la enseñanza de los niños, desarrollar lecciones de cosas, establecer conversaciones, etc., y el profesor normalista se encargará de realizar observaciones a los alumnos, lo que dará lugar a una constante enseñanza práctica<sup>147</sup>.

De las palabras expuestas, se puede deducir la influencia de las siguientes corrientes: el naturalismo de Rousseau, el idealismo de Pestalozzi y Kant, el empirismo de Locke, el positivismo de Bain, el racionalismo de Descartes, las ideologías francesas de Rollin, Bossuet, Dupanloup y las alemanas de Neimeyer, Richter, Krauser y Fröbel. A partir de este último, en 1876, se implementa la cátedra de pedagogía froebeliana en la Escuela de Maestras; no obstante, dice Escolano que en esa época

[...] las Escuelas Normales se vieron sumidas en un total olvido y abandono durante la primera fase de la restauración [...]. Las instituciones de formación de maestros, así como el resto de nuestro sistema educativo pasan por un largo tiempo de atonía, a pesar de las críticas que los institucionistas y otros sectores liberales de la nación dirigieron sobre sus responsables<sup>148</sup>.

Como producto del análisis de esta situación en los congresos celebrados entre 1882 y 1892, se hicieron varias reformas, entre las cuales se encuentra la inclusión de la formación de la mujer en igualdad de condiciones, el libre acceso a las profesiones y la creación de institutos de segunda enseñanza para la mujer. En 1898, se hace otra reforma a las Escuelas —debido a la difícil situación económica— y la formación de los maestros elementales se redujo a dos cursos de cinco meses cada uno, el de maestros superiores a dos cursos de nueve meses y el de los normales a tres cursos.

---

147 Tereza Rabazas Romero, “El pensamiento pedagógico normalista durante la Primera Restauración Borbónica”, *Historia Educativa*, 17, 1998, 274.

148 Agustín Escolano Benito, Op. cit., 64.

En 1900 se suprime el grado de maestro normal, tras tomar la decisión de incorporar los estudios elementales del magisterio a los institutos generales y técnicos de segunda enseñanza. Sin embargo, en 1903 retornaron los estudios de magisterio a las normales; además, una nueva reforma en 1914 unificó el título de maestro en una carrera de cuatro cursos y aprobó la supresión del certificado de aptitud, la reducción del número de alumnos (50), la dotación de becas y estímulos para la creación de internados y el acceso a la enseñanza pública. A su vez, se practicó una reforma a la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio –con una ampliación a tres cursos, que incluyeron técnica de la inspección e higiene escolar– y el currículo de los estudios comunes se organizó en tres secciones.

En 1906, en Suiza, se hace un primer intento por crear el seminario de pedagogía experimental a partir de los trabajos de Claparède; asimismo, en 1909, se propende por el análisis de la historia de la pedagogía, la psicología, la filosofía y la moral pedagógica, desde los trabajos de Cellérier y Jules Dubois, a partir de conferencias y seminarios. En 1912, según Ríos, se presenta un tercer intento por “introducir un rol más directo con lo empírico, la formación de maestros y la eficacia de los sistemas de formación”<sup>149</sup>. El último intento se lleva a cabo en la Universidad de Ginebra, al tratar de darle a la pedagogía la condición de ciencia social. Dice Ríos que, “estos cuatro intentos se frustraron por las presiones surgidas en Ginebra a nivel político, institucional y epistemológico para no permitir la formación de maestros ni la constitución de la pedagogía como ciencia experimental y social en el ámbito universitario”<sup>150</sup>.

Luego, en 1907, en Roma, María Montessori empieza a aplicar su método en niños con discapacidad cognitiva, bajo el lema *educación para la libertad en un medio especializado*. Su método atiende cuatro áreas: vida práctica, educación sensorial, habilidades de la lengua, lectura y escritura y matemáticas e introducción a

---

149 Rafael Ríos Beltrán, “Las ciencias de la educación: entre universalismo y particularismo cultural”, *Revista Iberoamericana de educación*, 36, 2005, 5.

150 *Ibid.*

los números; también, hizo énfasis en que era necesario que las escuelas se adaptaran a los niños y no ellos a las escuelas. Una parte de su propuesta fue asumida en las Escuelas Normales de Europa y de América.

Por otro lado, el 9 de septiembre de 1931, se emitió el Decreto del Plan Profesional, el cual organizó la formación de los maestros en cultura general, vocación profesional y práctica docente. El plan tenía una orientación pedagógico-profesional, que incluía enseñanza de párvulos, niños retrasados y superdotados, conocimientos pedagógicos, filosóficos y sociales. Así mismo, se promovió la coeducación, para lo cual, en palabras de Alejo, "fue necesario fusionar las Escuelas Normales masculinas y femeninas. Y el profesorado también fue mixto"<sup>151</sup>. De esta manera, se practicaba una prueba de conjunto al finalizar la carrera, se remuneraba la práctica docente y se garantizaban las residencias de estudiantes; los maestros fueron bien formados y remunerados, lo que dio un gran estatus a la educación en España.

Con la revolución de 1934, el poder de Lerroux paralizó algunas reformas del periodo anterior, a petición de los grupos de derecha; es así que, en educación, se frenan las construcciones escolares, se anula la enseñanza mixta, se expulsan algunos maestros, otros son encarcelados y muchos mueren: "aproximadamente un tercio del magisterio fue depurado. Sus puestos fueron ocupados por excombatientes, mutilados de guerra (...) de reconocida adhesión al régimen"<sup>152</sup>. En definitiva, aquello que se había conseguido en años anteriores fue echado a un lado como producto de los odios, rencores y el deseo desmedido de tener el poder. Así, empezó una nueva etapa para las Escuelas Normales, que fueron sometidas a normas transitorias en las que se permitió el ingreso al magisterio a bachilleres, sin mayor exigencia académica, proceso que fue denominado Plan Bachiller como producto de la urgencia educativa que se vivió en el momento.

El 17 de julio de 1945, se emitió en España la Ley de Educación Primaria, considerada como la primera ley de declaración de

---

151 Francisco Javier Alejo Montes, Op. cit., 137.

152 Ibid.

principios para la enseñanza primaria. Pozo y Rabazas consideran que fue una

[...] adecuación a los principios del dogma y la moral católica, formación de un espíritu nacional “fuerte y unido”, que despertase “la alegría y el orgullo de la patria”, obligación de utilizar el castellano como “lengua nacional” en toda la enseñanza primaria, fomento de la educación social, (...) potenciación de la educación física “para fomentar una juventud fuerte, sana y disciplinada” y preparación “para la superior formación intelectual o para la vida profesional del trabajo en la industria y el comercio y en las actividades agrícolas (...). Para el caso de las féminas, se les capacitaría específicamente “para la vida del hogar, artesanía e industria doméstica”<sup>153</sup>.

A partir de esto, el plan de “materias” se estructuró en materias instrumentales, formativas y complementarias, como se observa en la tabla 2.

De esta estructuración, se identifica que las materias instrumentales eran un complemento de las formativas e indispensables en la formación, mientras que las complementarias contribuían en la formación integral del estudiante desde el arte y las manualidades. También se aprobó la publicación de los contenidos mínimos, los ejercicios y actividades de cada materia y la manera como debían desarrollar las clases – cuyos resultados fueron publicados ocho años después –, además de la realización de pruebas objetivas para medir la efectividad de la enseñanza.

Sin embargo, en 1967 se establece un nuevo plan, que suprime el examen de ingreso a las Escuelas Normales –las cuales vuelven a recibir el nombre de centros– y organiza el currículo en dos cursos, que se desarrollaban en un año de práctica, con seminarios, cursos de especialización y un examen final de madurez. Asimismo, se exige el bachillerato superior, a saber, “se intenta combinar el estudio puro de cada ciencia con algunos aspectos de su metodología de enseñanza basadas en las corrientes

---

153 María del Pilar Pozo Andrés y Teresa Rabazas Romero, “Políticas educativas y prácticas escolares: la aplicación de la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 en las aulas”, *Bordón*, 65, 4, 2013, 120.

Tabla 2. Plan de materias en España, año 1945

Materias	Función	Asignaturas
Instrumentales	Crear los hábitos necesarios para el aprendizaje de otros contenidos	Lectura interpretativa Expresión gráfica Escritura Ortografía Redacción y Dibujo Cálculo
Formativas	Constituir la formación intelectual y moral	Religión Formación del espíritu nacional Geografía Historia Lengua nacional Matemáticas Educación física
Complementarias	Completar la cultura mínima primaria	Ciencias de la Naturaleza Música Canto Dibujo Trabajos manuales Labores femeninas Hábitos activos para la educación social

\*Fuente: elaboración propia, con base en María del Pilar Pozo Andrés y Teresa Rabazas Romero, "Políticas educativas y prácticas escolares: la aplicación de la Ley de Enseñanza Primaria de 1945 en las aulas", *Bordón*, 65, 4, 2013, 120.

de la época: la matemática moderna, la lingüística estructural y la enseñanza individualizada"<sup>154</sup>.

En 1970, con la Ley General de Educación de Villar Palasí, la formación de docentes primarios se inscribe en la formación superior y pasa a denominarse Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica, con lo cual, se convierte en una carrera universitaria, que otorgaba el título de diplomado después de tres años y acceso a la licenciatura

<sup>154</sup> Francisco Javier Alejo Montes, Op. cit., 138.

mediante un curso de adaptación. Las asignaturas se clasificaron en tres cursos: comunes, especialización y optativas. De esta manera finalizó el normalismo en España.

En 1977, se revisó el plan de estudios, se modificó la organización de cursos semestrales por ordinarios y se establecieron cinco especialidades<sup>155</sup>. En 1991, se presentaron nuevas especialidades: “educación infantil, educación, primaria, lengua extranjera, educación física, educación musical, educación especial, audición y lenguaje. El plan de estudios se estructura en asignaturas troncales, obligatorias, optativas y de libre elección”<sup>156</sup>.

## La Escuela Normal en Brasil

Cuando la corte llegó a la Colonia, existían las aulas reales, las cuales habían sido instituidas por la política pombalina<sup>157</sup>. En fase de transición, dice De Oliveira que “un grupo moderado se desligó del Partido Liberal y se adhirió al Partido Conservador, fue cuando en la provincia de Río de Janeiro, surgió la idea de la creación de una Escuela Normal, la primera en Brasil”<sup>158</sup>.

Sin embargo, solo hasta el siglo XIX se abren las Escuelas Normales en Brasil con el fin de formar a los docentes que trabajarían en las escuelas de primeras letras. Para ese entonces, el país estaba bajo el imperio de Portugal, y para el año de 1835, Pedro I abdicó para marcharse a Portugal, razón por la cual su hijo Pedro II heredó el trono imperial a los cinco años de edad; dado que no pudo gobernar, se creó la regencia trina conformada por Bráulio Muniz (conservador), Costa Carvalho (liberal) y Francisco de Lima e Silva (militar).

---

155 Ciencias, Ciencias Humanas, Filología, Educación Preescolar y Educación Especial.

156 Francisco Javier Alejo Montes, Op. cit., 139.

157 Entre 1750-1777, Sebastião José de Carvalho e Melo, Márquez de Pombal, fue primer Ministro Portugués. Su gobierno fue considerado como despótico, tirano, reformador, ideológico y autoritario.

158 Heloísa De Oliveira Santos Villela, “A primeira Escola Normal do Brasil. Concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX”, en *As escolas normais no Brasil*, eds. José Carlos Souza Araújo, Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas y Antônio De Padua Carvalho Lopes, Brasil: Alínea Editores, 2008, 26 [mi traducción].

La primera Escuela Normal fue creada en 1835, en Ouro Preto, Minas Gerais, mediante Ley 13 del 28 de marzo, e inició labores en 1840. Para Seraphim, “la creación de la Escuela Normal de Ouro Preto en la primera mitad del siglo XIX es parte de un proyecto de civilización nacional, cuya construcción fue buscada después de la Independencia de Brasil”<sup>159</sup>. Al analizar los modelos europeos, De Oliveira expresa: “se percibe que la Escuela Normal de la provincia de Río de Janeiro en el momento de su creación se semejó más a las escuelas del periodo de la restauración en Francia para difundir el método lancasteriano”<sup>160</sup>. Ella hacía referencia a la segunda escuela fundada en Niterói.

Los futuros docentes tenían que dominar en la teoría y en la práctica el método lancasteriano como la ley lo indicaba: “la escuela sería dirigida por un director con la responsabilidad de enseñar a leer y escribir por el método lancasteriano”<sup>161</sup>, para lo cual debía conocer y dominar, según lo expresado en la Ley 10 de 1835<sup>162</sup>, las cuatro operaciones de aritmética, quebrados, decimales y proporciones, nociones generales de geometría en teoría y práctica, gramática de lengua nacional, elementos de geografía, principios de moral cristiana y religión de Estado.

Para ese entonces, mediante el Decreto de 3 de julio de 1820, dice Castanha que, “se le concedió al profesor João Batista de Queiroz una pensión anual para ir a Inglaterra a aprender el

---

159 Jumara, Seraphim Pedruzzi, “A Escola Normal de Ouro Preto: Instituição e formação docente no contexto educacional mineiro do século XIX (1835-1889)”, (tesis de maestría), Universidad Federal de Ouro Preto, 2016, 12 [mi traducción].

160 Heloísa De Oliveira Santos Villela, Op. cit., 30 [mi traducción].

161 El papel del profesor es restricto, no tiene contacto con los alumnos, a no ser antes de clase con los monitores. Durante la clase, permanece en su mesa, al frente de la sala, sobre un estrado, asistido por uno o dos monitores, los más viejos e instruidos, que transmiten sus órdenes y que lo sustituyen en caso de que falte [...]. Además de eso, controla la entrada, la salida, la instalación de los bancos, los cambios de ejercicio; controla y regula el trabajo de los monitores y, si uno de ellos demuestra poco celo en la función, lo coloca en la clase superior y designa un sucesor; inversamente, si percibe que un monitor abusa del poder, lo reprende. María Helena Camara Bastos, “Educação Pública e Independências na América Espanhola e Brasil: experiências lancasterianas no século XIX”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14, 18, 2012, 79 [mi traducción].

162 Ley 10/1835 de 10 de abril, por la cual se decreta la creación de la Escuela Normal.

sistema lancasteriano”<sup>163</sup>. La segunda decisión fue tomada por el Ministerio de Guerra, mediante el Decreto 69 de 1823, decidieron enviar una o dos personas con aptitud para aprender el método, razón por la cual, la corona solicitó a algunos militares que se pusieran al frente de la educación de los niños en las provincias a las que pertenecían para difundirlo.

Para junio de 1824, bajo la Decisión n.º 138, el emperador determinó que los alumnos que estuvieran frecuentando la escuela y fueran suficientemente hábiles para emplearse como profesores, serían reenviados a sus provincias para iniciar el trabajo de enseñanza. Sin embargo, “las investigaciones demuestran que el método lancasteriano no se adecuaba a la realidad de las escuelas brasileras del periodo y atraía la atención de los dirigentes por su sistema disciplinar, fuertemente basado en las ideas de jerarquía y orden, valoradas por el proyecto conservador”<sup>164</sup>.

Por otro lado, para Camara<sup>165</sup> las críticas al método se centran en la incompetencia de los monitores y en el hecho de que fuera un sistema mecánico con inclusión de fórmulas y recetas, sin sentido educativo, en el que la transmisión del conocimiento se daba de forma superficial; por tanto, no llevaba a los estudiantes a la reflexión y no desarrollaba la inteligencia.

En 1846, los estudios en la Escuela Normal eran de dos años y, según Tanuri, se veían las siguientes asignaturas: “Lógica: Gramática General de la Lengua Nacional, Teoría y Práctica de la Aritmética hasta Proporciones, Nociones Generales de Geometría Práctica y sus Aplicaciones Usuales, Caligrafía, Principios de Religión del Estado y los diversos métodos y procesos de enseñanza y sus implicaciones y ventajas comparativas”<sup>166</sup>.

---

163 Andre Paulo Castanha, *A introdução do método lancaster no Brasil: história e historiografia*, Brasil: IX Anped Sul, 2012, 4 [mi traducción].

164 Heloísa De Oliveira Santos Villela, Op. cit., 88-89 [mi traducción].

165 María Helena Camara Bastos, “O ensino monitorial/mutuo no Brasil (1827-1854)”, en *Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. II-século XIX*, eds. Maria Stephanou y Maria Helena Camara Bastos, Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

166 Leonor María Tanuri, *O ensino normal no Estado de São Paulo 1890-1930*, São Paulo: Universidad de São Paulo, 1979, 12 [mi traducción].



Los cursos seguían cambiando y, para 1877, el programa estaba organizado para desarrollarse en cuatro años; este incluía Fisiología e Higiene Escolar, Metodología, Nociones de Química, Filosofía Intelectual y Esbozo Biográfico de los Reformadores de Enseñanza. La inclusión de la filosofía en la formación de los maestros da respuesta a la premisa: “no habrá, pues, en España, pedagogos mientras no haya en las Escuelas Normales un poco de filosofía”<sup>167</sup>. Dado que la filosofía es una disciplina de liberación, incide en la forma de pensar y actuar y aleja al maestro de los dogmatismos y la suplantación de las cosas con palabras.

En este tiempo, además, se adoptó el proceso llevado a cabo en Estados Unidos sobre “el régimen de co-educación, la enseñanza graduada y nuevos métodos pedagógicos en sustitución al viejo sistema de memorización”<sup>168</sup>. Sin embargo, en 1884 se edita el primer libro sobre *Lecciones de cosas*, el cual se difundió como las ideas de Pestalozzi, Fröbel y Herbart acerca de la enseñanza “por el aspecto, la realidad, la intuición, el ejercicio reflexivo de los sentidos, el cultivo complejo de las facultades de la observación, como el destinado a suceder triunfalmente a los procesos verbalistas, al absurdo formalismo de la escuela antigua”<sup>169</sup>. Lo anterior apunta a las prácticas de la memorización, la repetición y las actividades mecánicas, e invita a un cambio, en el que el centro del acto educativo sean el niño, el desarrollo de los sentidos y la observación.

En 1887, la Ley 81<sup>170</sup> del 6 de abril permitió la creación de consejos para la dirección de la enseñanza y la ampliación de la enseñanza primaria (cambió la enseñanza de primeras letras) en tres grados con sus respectivas asignaturas. Así mismo, concedió razones para cerrar escuelas, generar concursos y practicar exámenes; para adoptar una metodología intuitiva; para crear un fondo escolar que permitiera financiar la construcción de escuelas, la compra de muebles y utensilios necesarios para las escuelas, la profesionalización docente y la obtención del diploma

---

167 Johan Friedrich Herbart, Op. cit., 9.

168 Leonor María Tanuri, Op. cit., 25 [mi traducción].

169 Ibid., 83 [mi traducción].

170 Ley 81/1887, de 6 de abril, de la dirección de enseñanza.

de normalista. Todas estas razones le otorgaron a las Escuelas Normales la responsabilidad de la formación de los maestros.

Para mayo de 1890, la pedagogía desaparece del currículo mientras que la práctica continuaba y se desarrollaba en una escuela de aplicación bajo la dirección de un profesor y de una profesora: “así la formación del profesor continúa siendo hecha por copia de práctica, sin estudios específicos de educación”<sup>171</sup>. En 1897, vuelve la pedagogía a los currículos, se exige la estadía de seis meses en una escuela primaria, se incorpora la psicología en los grados tercero y cuarto, así como la educación física, la higiene y la metodología de la geografía y la historia.

A mediados y finales del siglo XIX, varias Escuelas fueron cerradas, entre ellas São Paulo, Piauí, según Hilsdorf:

Una de las cuestiones que han sido apuntadas como una causa de los repetidos cierres a lo largo del imperio es la precariedad de la organización de la escuela, se destaca que, en general, el curso de la Escuela Normal era administrado por un único profesor responsable de todas las asignaturas, con corta duración, además de muchas veces presentar problemas en su infraestructura: ausencia de predio propio, precariedad en las instalaciones y falta de equipos adecuados<sup>172</sup>.

Estas situaciones terminaron siendo una constante para las Escuelas Normales tanto en Europa como en Suramérica; aunque las leyes organizaban y hacían exigencias a los maestros, el Estado no aportaba para mejorar las condiciones. A inicios del siglo XX, se hablaba de la Escuela Nueva y se difundían sus fundamentos biológicos, psicológicos y sociológicos, cuyos autores destacados eran Dewey, Montessori, Claparède, Binet, Decroly. Este fenómeno conllevó la revisión del papel del docente, de los estudiantes, de los programas escolares, del material didáctico y, por ende, del proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

171 Liéte Oliveira Accácio, *Formando o professor primário: a escola normal e o instituto de educação do Rio de Janeiro*, Brasil, 2006, 5-6 [mi traducción].

172 Marcia Hilsdorf Dias, “Escola Normal de Sao Paulo do Império. Entre a metáfora das luzes e a história republicana”, en *As escolas normais no Brasil*, eds. José Carlos Souza Araujo, Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas y Antônio De Padúa Carvalho Lopes, Brasil: Alínea Editores, 2008, 82 [mi traducción].

Con la fundación de la Universidad de Brasil en 1937, se creó la Facultad de Filosofía, donde se ofrecían los cursos de Ciencias, Letras, Historia y Pedagogía. Para obtener el título de licenciado, los estudiantes debían cursar tres años de estudios y uno de didáctica; aquellos que tenían el título de Técnico en Educación y querían obtener el de licenciado, tomaban el curso de Didáctica General y Didáctica Especial, que duraba un año. En lo concerniente a la estructura curricular para el curso de pedagogía, “al parecer, la Ley 252 de 1969 abolió la distinción entre técnico de educación y licenciado, pero mantuvo la formación de especialistas”<sup>173</sup>.

Entre 1940 y 1960, debido a la influencia de la Escuela Nueva, hubo una gran expansión de la Escuela Normal en la totalidad del territorio brasileño, además, dice Lima “para atender el contingente de mujeres de las clases emergentes que se constituían como ciudadanas de derecho”<sup>174</sup>. Esto derivó en que, para 1954 existieran más de “260 Escuelas Normales en 122 provincias. En la capital, funcionaban sesenta normales, nueve estatales y 51 privadas”<sup>175</sup>.

A partir de la Ley 5692<sup>176</sup> de 1971, se reformó la enseñanza obligatoria, que pasó a denominarse como de primer grado y tomaba de cuatro a ocho años. A su vez, la formación del profesor primario no quedó a cargo de las Escuelas Normales, pues, para ejercer la docencia, los profesores debían tener el título de licenciatura plena, el cual era ofrecido en las universidades. “Con la desaparición de las Escuelas Normales y el surgimiento de la calificación de la enseñanza, muchas Escuelas Normales que tenían una tradición de buena enseñanza, cerraron sus puertas”<sup>177</sup>.

---

173 Mônica Luiz de Lima Ribeiro y Maria Irene Miranda, “Diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia: análise histórica e política”, Brasil, s. f., 5, <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC13.pdf> (Consultado el 21 de junio de 2016) [mi traducción].

174 José Rubens Lima Jardimino, “Formação de professores na América: notas sobre história comparada da educação no século xx”, *Revista Formação Docente*, 2, 2, 2010, 58 [mi traducción].

175 *Ibid* [mi traducción].

176 La Ley 5692/1971, de 11 de agosto, fija directrices y bases para la enseñanza de primero y segundo grados y da otras disposiciones [mi traducción].

177 Sandra Herszkowicz Frankfurt, “A formação de professores a partir da lei 5692/71-ecos da crítica acadêmica”, São Paulo, s. f. [http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais\\_vi\\_cbhe/conteudo/file/998.doc](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/998.doc) (Consultado el 12 de mayo de 2015) [mi traducción].

Esto representó el fin de una tradición pedagógica que inició con las escuelas.

Para Lima, la formación de los docentes en Brasil pasó por la formación técnica e iluminista (de formación humanista, que exigió la modernidad), “con el objetivo de formar un intelectual en los modelos de la Escuela Normal Superior de Francia, relegado a la preparación pedagógica de competencia técnica y de los saberes de la docencia”<sup>178</sup>. Luego, con la orientación norteamericana, la escuela normal fue un laboratorio pedagógico preocupado por la elaboración de materiales.

## Escuela Normal en Perú

Mediante Decreto de 3 de agosto de 1821, José San Martín<sup>179</sup> asumió el gobierno del Perú con el título de protector. En 1822, se publicó en la *Gaceta*<sup>180</sup> el decreto que acordó conformar en cada convento una escuela gratuita de primeras letras. La cantidad de preceptores se determinó según las necesidades de cada establecimiento y el método seguía siendo el sencillo, mientras se ponía en funcionamiento el lancasteriano, cuya implementación se daría a partir del 1.º de marzo.

Cuando San Martín se reunió con Bolívar en Guayaquil, dejó en encargo a don José Bernardo de Tagle y Portocarrero<sup>181</sup>, bajo la figura de supremo delegado, tiempo en el cual se emitió, el 6 de julio de 1822, el Decreto que dio inicio a las Escuelas Normales en Perú. Para Díaz, “La intención era asegurar la independencia

---

178 José Rubens Lima Jardimino, “Formação de Professores na América: notas sobre história comparada da educação no século xx”, Op. cit., 60 [mi traducción].

179 Fue militar y político, participó en campañas de independencia de Argentina, Perú y Chile. Parte de su niñez la pasó en España, donde estudió su carrera militar. En 1812, retornó a Argentina, donde le fue encomendada la creación del Regimiento de Ganaderos a Caballo y la Jefatura del Ejército del Norte. Fue gobernador de Cuyo y declaró la Independencia de Perú en 1821; se le conoce como El Libertador.

180 *Gaceta del Gobierno de Lima Independiente*, 16, t. 2, Lima, 23 de febrero de 1822, 341-342.

181 Fue militar y político de la República de Perú, alcalde, intendente y supremo delegado. Fue encargado del Poder Supremo y del Mando Supremo y Presidente de Perú en 1823.

recientemente proclamada con la educación pública, adoptando el método lancasteriano”<sup>182</sup>. Sobre el método, el decreto<sup>183</sup> expresó:

En varios decretos se ha mencionado, que la introducción del sistema Lancaster en las escuelas públicas era uno de los planes que se meditaba: aún no es posible calcular la revolución que causará en el mundo el método de la enseñanza mutua, cuando acabe de generalizarse en todos los pueblos civilizados: el imperio de la ignorancia acabará del todo, o al menos quedará reducido a unos límites, que no vuelva jamás a traspasar<sup>184</sup>.

En el mismo documento, se mencionaba que las escuelas públicas que no adoptaran el método de enseñanza serían cerradas. El plazo para ponerse al día sería de seis meses; entonces, todos los maestros de las escuelas públicas deberían ir con dos discípulos a la Escuela Normal para instruirse en el método y aquellos que en el primer examen público obtuvieran buenos resultados recibirían la medalla de oro. Se encargó a La Sociedad Patriótica para organizar la Escuela Normal para Niñas, frente a lo cual, “entonces, el Decreto de 6 de Julio es sumamente claro: crea una Escuela Normal de Varones”<sup>185</sup>.

Ese mismo año, con Resolución del 15 de septiembre, se dispuso el estreno de la Escuela<sup>186</sup>, el cual se celebró cuatro días después, momento en el cual San Martín continuaba halagando el método como el de mayor aceptación en Europa. La Escuela Santo Tomás fue dirigida por don Diego Thompson<sup>187</sup>, como lo

---

182 Plácido Victoriano, Díaz Suárez, “Historia de las Escuelas Normales en el Perú y las políticas educativas” (tesis de maestría), Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2011, 20. [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/927/1/diaz\\_sp.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/927/1/diaz_sp.pdf) (Consultado el 27 de abril de 2015).

183 *Gaceta del Gobierno*, 4, t. 3, Lima, 6 de julio de 1822, 247-248.

184 *Gaceta del Gobierno de Lima Independiente*, Argentina: The Pennsylvania State University Libraries, 1855, 548.

185 Elmer Robles Ortiz, “Las primeras Escuelas Normales de Perú”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 6, 2004, 61.

186 Convento que pertenecía a los frailes de Santo Tomás.

187 Su padre fue director escolar y secretario presbiteriano. Viajó a Argentina como copastor de la Iglesia Bautista. Visitó Ecuador, Colombia, México y Cuba. Se encargó de difundir el método en varios países de Suramérica: llega a Buenos Aires en 1818 y con el apoyo de algunos frailes franciscanos crea una escuela en 1819; en 1821, funda la Sociedad Lancasteriana y en 1823 una Escuela Normal; fue contratado por los gobiernos de Montevideo (1820) y Chile (1821) y en Perú, en 1822, crea la Escuela en el Colegio de Santo Tomás.

expresa (y otras disposiciones) el decreto firmado por el supremo delegado José Bernardo de Tagle y Portocarrero el 6 de julio de 1822:

Art. 1. Se establecerá una escuela normal conforme al sistema de enseñanza mutua bajo la dirección de don Diego Thompson. Art. 2. El colegio de Santo Tomás queda aplicado definitivamente a este establecimiento (...). Art. 3. Se enseñará en este establecimiento las primeras letras (...). Art. 5. Todos los maestros de las escuelas públicas concurrirán a la Escuela Normal, con dos discípulos, de los más adelantados para instruirse en el sistema de enseñanza mutua (...). Art. 6. Luego que el director de la Escuela Normal haya instruido en el nuevo método a un número suficiente de maestros se distribuirán en las capitales de los demás departamentos (...) para que se establezcan las escuelas públicas con los mismos principios [...] <sup>188</sup>.

Es de notar que, en dicha escuela todos los maestros tendrían la oportunidad de continuar su formación, especialmente, en el método de enseñanza mutua para garantizar la expansión del mismo en todo el territorio. Sin embargo, “esta escuela colapsó en medio del fragor de la lucha emancipadora, la agitación política y las dificultades económicas. Quedó extinta al año siguiente de su fundación” <sup>189</sup>.

El 14 de junio de 1850, bajo el gobierno de Ramón Castilla, se expidió la primera Ley de Instrucción Pública para las escuelas, los colegios y las universidades, en la cual se estableció que la educación tenía tres grados, así: la del primero se dará en las escuelas, la del segundo en los colegios menores y la del tercero en los colegios mayores y universidades <sup>190</sup>. En las escuelas de primer orden se enseñaría lectura, escritura, cálculo, fracciones, catecismo y gramática; en las de segundo orden, todas las anteriores más urbanidad, moral, reglas generales para la celebración de contratos y penas de los delitos. En el artículo diez se menciona

---

188 Plácido Victoriano Díaz Suárez, Op. cit., 84.

189 Elmer Robles Ortiz, “Las primeras Escuelas Normales de Perú”, Op. cit., 64.

190 Primera Ley de Instrucción Pública de 14 de junio de 1850, *Reglamento de Instrucción Pública para las Escuelas y Colegios de la República de Perú*.

que en la capital se instalaría una Escuela Normal Central y, en los departamentos, este proceso quedaría a juicio de las Juntas de Instrucción.

Por otro lado, los colegios clasificados como menores y mayores estarían destinados a la educación de segundo grado, serían colegios especiales, encargados de la enseñanza de ciencias particulares como médicas y militares. Las ciencias eclesiásticas serían impartidas en los seminarios; en ese momento, la universidad que existía era La Universidad de San Marcos de Lima, conformada por las facultades de Ciencias Eclesiásticas, Medicina, Matemáticas, Ciencias Naturales, Filosofía y Humanidades.

En cuanto a la Escuela Normal Central, el gobierno de Rufino Echenique pretendía unificar la instrucción primaria, para lo cual contrataron a “Francisco Merino Ballesteros en 1853 para que cumpliera las funciones de director y profesor”<sup>191</sup>, antes de lo cual, debía viajar por varios países europeos y por Estados Unidos, a fin de obtener información sobre la función de estas escuelas. Para el año de 1858, se inauguraría la Escuela, pero, debido a diferencias con Merino, se canceló su contrato y se nombró a Miguel Storch. La Escuela se inauguró el 1 de junio de 1859 y diez años después fue clausurada, frente a lo cual, manifiesta Robles que:

Sus resultados eran desalentadores, no compensaban el costo de su funcionamiento; en el lapso antes mencionado, solamente dos egresados obtuvieron sus diplomas de preceptores, no obstante que el número de estudiantes, al menos en sus primeros momentos, fuera considerable. Frente a esa triste realidad, el ministro Mariano Felipe Paz Soldán la suprimió mediante Decreto del 10 de noviembre de 1869<sup>192</sup>.

En las tres décadas siguientes, se creaban escuelas, que posteriormente eran clausuradas porque no contaban con el mobiliario suficiente, con profesores o espacio físico propio, entre otros. Este es el caso de la Escuela Modelo de Instrucción

---

191 Elmer Robles Ortiz, “Las primeras Escuelas Normales de Perú”, Op. cit., 65.

192 Elmer Robles Ortiz, “La primera Escuela Normal de Trujillo”, en *Evidencias, conjeturas y hallazgos en torno a la historia de la educación latinoamericana*, coords. Armando Martínez, José Pascual Mora y Juan Francisco Guzmán, México: Amaya Ediciones, 2015, 758.

Primaria (1871), las normales de Cajamarca, Junín y Cusco (1873) y la Escuela Normal de Varones de Lima (1874). En 1876, se crea la Escuela Normal de Mujeres, bajo la dirección de las religiosas francesas del Sagrado Corazón; la Normal continuó funcionando a pesar de las adversidades. El funcionamiento de esta Escuela llegó hasta el siglo xx, debido a que, por Decreto Supremo n.º 1427 del 23 de junio de 1928, fue transformada en Instituto Pedagógico de Mujeres, lo que implicó la ampliación de sus servicios para formar maestras tanto de primaria como de secundaria.

El anterior cambio se dio durante el gobierno de Augusto Bernardino Leguía y Salcedo<sup>193</sup>, periodo en el cual las Escuelas Normales se transformaron en Institutos Pedagógicos, que formaban profesores de primaria y secundaria. En 1929, la Escuela de Varones se convirtió en Instituto Pedagógico Nacional, mediante la Ley 6636 del 17 de agosto; no obstante, fue clausurada en 1930 como consecuencia de las protestas estudiantiles durante el Grito Reformista Universitario. Este último se desarrolló en 1919 bajo el segundo periodo de la presidencia de Leguía, con antecedentes como el movimiento universitario de Córdoba (Argentina) en 1918, las protestas por las condiciones laborales y las reformas a la Universidad de Cuzco entre 1910 y 1923. A comienzo de 1919, un grupo de estudiantes<sup>194</sup> organizó un conversatorio universitario que buscaba reformar la enseñanza, ampliar la participación en el gobierno de la universidad y, a la vez, renovar a sus docentes. Las protestas empezaron el 28 de junio, el 1.º de agosto se celebró la ceremonia de inauguración de la nueva directiva de la Federación de Estudiantes y el 4 de septiembre en la Plaza de Armas le entregaron al presidente Leguía un memorial en el que solicitaban intervención en la situación.

En razón a lo anterior, el 20 de septiembre de 1919 se emitió el decreto que hizo parte de la reforma universitaria de 1919, en el que se establecieron las “cátedras libres y la representación de

---

193 Gobernó Perú como presidente durante quince años, en los periodos de 1908 a 1912 y 1919 a 1930.

194 Jorge Guillermo Leguía, Manuel, G. Abastos, Ricardo Vegas García, José León y Bueno, Eloy Espinoza Saldaña, Jorge Cantuarias y Jorge Basadre. Este grupo fue reconocido como la Generación del Centenario.



los alumnos en el Consejo Universitario y con las leyes 4002<sup>195</sup> y 4004<sup>196</sup>, el gobierno declaró vacantes las cátedras ocupadas por los docentes tachados. La Ley orgánica de enseñanza de 1920 reconoce a la universidad su autonomía<sup>197</sup>. Lamentablemente, estas conquistas no duraron mucho, pues en 1928, la aparición del Estatuto Universitario emitido por el mismo Leguía, continúa diciendo el autor, “derogó las conquistas logradas por los estudiantes: suprimió la autonomía universitaria, la intervención de los estudiantes en el gobierno de universidades. En suma, legitimó la contra-reforma iniciada en 1923”<sup>198</sup>.

En 1927, la Escuela Normal de Preceptores inaugurada por San Martín se convirtió en el Instituto Pedagógico Nacional y asumió la formación de profesores de secundaria; en 1965, pasó a ser universidad. Para Robles, “históricamente ninguna institución puede declararse heredera o sucedánea de la Escuela Normal de 1822, cuya vida fue fugaz e independiente de las otras que se crearon en diferentes momentos”<sup>199</sup>. A su vez, el Instituto Pedagógico de Mujeres pasa a ser Escuela Normal Central de Mujeres por Decreto Supremo n.º 387 del 21 de mayo de 1953, y en 1961 pasó a ser Escuela Normal Superior de Mujeres. En 1966, cambió a Instituto Pedagógico Nacional de Mujeres y, mediante Resolución 0151 de 1976 del 24 de noviembre, llegó a denominarse Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico, actualmente en funcionamiento<sup>200</sup>.

En 1969, se suprimieron catorce Escuelas Normales, porque se buscaban medios que garantizaran una eficaz capacitación técnica de los docentes. No se permitió el ingreso al primer año de estudios en dieciocho Escuelas Normales más; tampoco a las

---

195 El Gobierno nombraría a los catedráticos, escogidos entre los docentes que obtuvieran cuatro quintas partes de la votación estudiantil.

196 El nombramiento de los catedráticos se haría en el Consejo de Facultad.

197 Andrés Antonio Ongaro Estrada, “La Legislación sobre Educación Superior en Perú. Antecedentes, evolución y tendencias”, Lima: Iesalc/Unesco, 2007, 18. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001374/137450so.pdf> (Consultado el 24 de junio de 2016).

198 *Ibid.*, 47.

199 Elmer Robles Ortiz, *Op. cit.*, 78.

200 Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico: <http://www.ipnm.edu.pe/>

privadas, excepto a las religiosas, ya que preparaban maestros religiosos.

Para 1971. Perú tenía 117 instituciones formadoras del magisterio, que en 1977 se redujeron a 62 escuelas. Durante el gobierno de Belaúnde, por Decreto Supremo de 1983 y 1984, la mayor parte de ellas se convirtieron en Institutos Superiores Pedagógicos y finalmente en 1985 se clausuraron en nueve departamentos. Para ingresar al instituto, era necesario haber finalizado la educación secundaria y presentar examen de acceso.

En la Ley General de Educación n.º 23384 de 1982, sección octava, disposición sexta, se expresa que “las actuales Escuelas Superiores de Educación Profesional serán evaluadas por el Ministerio de Educación. Las que reúnan los requisitos establecidos continuarán funcionando de acuerdo con las disposiciones de la presente Ley”<sup>201</sup>. En la disposición décima, establece que: “se consolidarán en los Institutos Pedagógicos Superiores, previa evaluación por parte del Ministerio de Educación. La evaluación tendrá en cuenta las características propias de cada Escuela y las necesidades de la planeación educativa. La aprobación se otorgará por Decreto Supremo”<sup>202</sup>. Finalmente, en la décimo primera disposición, reza: “el personal directivo, docente y administrativo que presta servicios en las actuales Normales y en las Escuelas Superiores de Educación Profesional será reubicado previa evaluación”<sup>203</sup>. De lo anterior, se colige que fue durante la culminación de las Escuelas Normales en Perú, cuando en Colombia el Movimiento Pedagógico Nacional empezó su carrera para la reivindicación de la formación docente.

Un año más tarde, la Ley 29394<sup>204</sup> de 1983 sobre Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, en el artículo 43, estipuló que las prácticas preprofesionales constituían un eje fundamental del currículo en la formación integral del estudiante de carreras técnicas, técnicas profesionales y profesionales. De

---

201 Ley 23384/1982, de 18 de mayo, 14, *Ley General de Educación de Lima*.

202 *Ibid.*

203 *Ibid.*

204 Ley 29394/1983, Ley de Institutos y de Escuelas de Educación Superior de Perú.

este modo, en los campos pedagógicos, tecnológicos o artísticos de los Institutos y Escuelas de Educación Superior, se organizaron en forma secuencial y progresiva, de acuerdo al nivel de estudios. Su finalidad era consolidar las competencias desarrolladas en el proceso formativo, por lo que resultaron indispensables para obtener el título. Dicha ley también abarcó la evaluación con fines de acreditación, la cual era practicada por el Consejo de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria (Coneaces).

En 1985, la Ley del Profesorado n.º 24209<sup>205</sup> dispuso que la formación de los profesores estaría a cargo de las universidades y de los Institutos Superiores Pedagógicos. Una vez cursados los diez semestres, se obtenía el título de Licenciado en Educación y Profesor, respectivamente. Los egresados de los institutos podían convalidar en las universidades para hacer otros estudios. El artículo 72 mencionaba que los títulos profesionales en educación expedidos por las universidades, Institutos Pedagógicos Nacionales, Institutos Pedagógicos Superiores, Escuelas Normales y demás centros de formación equiparables, eran equivalentes al de profesor o licenciado, para los efectos de la carrera pública del profesorado. En las disposiciones transitorias se estableció que los estudiantes que cursaban los estudios en las Escuelas Normales e Institutos Pedagógicos Superiores con planes y programas de ocho semestres concluirían dichos estudios con ese régimen.

En la Constitución de 1993, se estableció que la enseñanza superior oficial se daba en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima, en las Universidades Nacionales de Cuzco, Arequipa y Trujillo, en la Escuela Nacional de Ingenieros y en la Escuela Nacional de Agricultura y Veterinaria.

## **La Escuela Normal en Argentina**

En 1819, José Casimiro Rondeau fue nombrado gobernador de la provincia de Buenos Aires y, en junio del mismo año, director supremo de las provincias unidas del Río de la Plata. Bajo su

---

205 Ley 24209/1984 de 12 de diciembre, Ley del Profesorado y formación de maestros a cargo de las Universidades e Institutos Superiores Pedagógicos.

gobierno, se creó la primera Escuela Normal, en 1819. Ese tiempo fue considerado como un momento de intervención del Estado en la educación, lo que generó la oposición del magisterio. Para Narodowski, “solamente cincuenta años más tarde, el denominado ‘normalismo’ comienza a operar como una fuerza política y pedagógica surgida en el seno de las instituciones estatales y al servicio de las escuelas estatales públicas<sup>206</sup>”.

El 13 de junio de 1870, bajo la presidencia de don Domingo Faustino Sarmiento, el poder ejecutivo, en uso de la autorización conferida por la Ley 6, de agosto de 1869, dictó el Decreto de Creación de la Escuela Normal de Paraná (primera en funcionar), ubicada en la provincia de Entre Ríos. Según Solari, allí se organizaron dos cursos:

El curso normal destinado a dar “no solamente un sistema de conocimientos apropiados a las necesidades de la Educación común de la República, sino también el arte de enseñar y las aptitudes necesarias para ejercerlo”; y el curso de aplicación, que además de brindar instrucción elemental a niños de ambos sexos, sería utilizado por los alumnos-maestros para realizar la práctica de enseñanza<sup>207</sup>.

Sarmiento consideró necesario contratar maestros extranjeros, quienes tenían mayor conocimiento de los métodos de enseñanza —especialmente de la didáctica pestalozziana— y nombró como director a Jorge A. Stearns y a su esposa Julia, como maestra inspectora de la Escuela Modelo. El 16 de agosto de 1871, se iniciaron las clases en un edificio compartido con el cuartel de policía. En 1874, las instalaciones de la Escuela fueron tomadas por las tropas nacionales, lo que conllevó su cierre por dos meses.

Una vez constituida la primera Escuela Normal en territorio argentino, se fundaron otras: la Normal de Maestras de Uruguay (1873), la Normal de Profesoras de la Capital y la Normal de

---

206 Mariano Narodowski, “Macropolíticas y regulaciones de las reformas educativas en la Argentina en el siglo xx”, en *Modernización de los sistemas educativos Iberoamericanos siglo xx*, eds. Olga Lucía Zuluaga Garcés y Gabriela Ossenbach Sauter, Colombia: Editorial Magisterio, 2004, 30.

207 Manuel Horacio Solari, *Historia de la educación argentina*, Argentina: Paidós, 1991, 153.

Profesores de la Capital (1874), la Normal de Maestros de Tucumán (1875)<sup>208</sup>, la Normal de Maestras de Rosario (1877), la Normal de Maestras de Rosario y la Normal de Maestras de Catamarca (1878), la Normal de Maestras de San Luis, la Normal de Maestras de San Juan y la Normal de Maestros de Mendoza (1879), la Normal de Maestras de Santiago y la Normal de Maestros de Catamarca (1881), la Normal de Maestras de Salta (1882), la Normal de Maestras de Corrientes, la Normal de Maestras de Córdoba, la Normal de Maestras de Jujuy y Normal de Maestras de la Rioja (1884), Normal de Profesores de Córdoba (1885), la Normal de Maestros de La Rioja, la Normal de Maestros de Santa Fe, la Normal de Maestros de Jujuy, la Normal de Maestros de San Juan (1886), la Normal de Maestras de Tucumán, la Normal de Maestros de Corrientes, la Normal de Maestros de San Luis, la Normal de Maestros de Santiago, la Normal de Maestros de Salta, la Normal Mixta de Azul y la Normal Mixta de Mercedes (1887) y la Normal Mixta de la Plata, la Normal Mixta de Dolores, la Normal Mixta de San Nicolás y la Normal Mixta de Río Cuarto (1888).

La gestión realizada por Stearns entre 1871 a 1876 quedó registrada en libros. Él introdujo lecciones de metodología de la enseñanza, montó laboratorios de física y química y un gimnasio y profundizó en las matemáticas, la física, la química y las ciencias naturales. Para Solari, “la Escuela Normal del Paraná, cuna del magisterio argentino, fue el centro renovador de la educación nacional y formó a los maestros que hicieron posible el cumplimiento del programa civilizador de Sarmiento”<sup>209</sup>.

Tras la renuncia de Stearns en 1876, José María Torres fue nombrado rector de la Escuela; su trabajo se centró en definir el tipo de maestro que iba a formar el magisterio primario, para lo cual promovió el conocimiento de la naturaleza del ser humano y de la ciencia y el arte de la educación. Para tal fin, el maestro debía conocer las habilidades físicas, intelectuales y morales del

---

208 El 25 de mayo de 1875, se funda la Escuela Normal de Tucumán, cuyo comienzo es considerado como el inicio del proceso de feminización del magisterio. Actualmente, se llama Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas Juan Bautista Alberdi.

209 Manuel Horacio Solari, Op. cit., 158.

niño, los principios y doctrinas pedagógicas y los métodos y los procedimientos para enseñar.

En ese año, el plan de estudios del tercer año abordaba la pedagogía y la práctica de la enseñanza. Cuatro años después, la pedagogía empezó a verse a partir del primer año, se introdujo la observación de la enseñanza en la escuela de aplicación, la práctica de la enseñanza y la crítica pedagógica (tabla 3).

Tabla 3. Plan de Estudios 1880

AÑO	ASIGNATURA	HORAS SEMANALES
Primero	Pedagogía	2
Segundo	Observación de la enseñanza	2
	Pedagogía	2
Tercero	Práctica de la enseñanza	4
	Pedagogía	3
Cuarto	Práctica de la enseñanza	5
	Crítica pedagógica	1
	Pedagogía	3
Quinto	Práctica de la enseñanza	5
	Crítica pedagógica	1
	Pedagogía	3

\*Fuente: elaboración propia, con base en Andrea Alliaud, *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*, Buenos Aires: Granica, 2007.

Bajo la presidencia de Julio Argentino Roca, en 1881, se creó el Consejo Nacional de Educación que buscaba dictar una Ley de Educación y convocar a un congreso. El Congreso Pedagógico fue convocado por el ministro Manuel de Pizarro (1882) y Domingo Faustino Sarmiento fue nombrado presidente del mismo, pero no asistió. El 8 de julio de 1884, se promulgó la Ley de Educación Común n.º 1420, que determinaba que la Escuela Primaria debía favorecer y dirigir el desarrollo moral, intelectual y físico de los niños de seis a catorce años; la instrucción

primaria debía ser obligatoria, gratuita y gradual<sup>210</sup>; la obligación escolar comprendía a los padres, tutores o encargados de los niños; la instrucción obligatoria debía abarcar lectura, escritura, aritmética<sup>211</sup>, geografía, historia particular y general, idiomas, higiene, moral y urbanidad, física, naturales, constitución política, dibujo y música. Asimismo, las niñas debían recibir nociones de manos y de economía doméstica y los niños el conocimiento de los ejercicios y evoluciones militares, de agricultura y ganadería. La enseñanza religiosa solamente se daba en las escuelas públicas por los ministros autorizados.

En septiembre de 1881, Sarmiento funda la revista *El Monitor de la Educación Común*, publicación oficial de la Comisión Nacional de Educación; en el número uno se justifica su creación:

El Consejo Nacional de Educación se ha visto compelido a poner en ejecución el artículo 29 de la Ley de Educación Común que dispone como obligación del Director General de Escuelas: Dirigir una publicación periódica en que se inserten todas las leyes, decretos, reglamentos, informes y demás actos administrativos que se relacionen con la Educación Primaria, como así mismo los datos y conocimientos tendientes a impulsar su progreso<sup>212</sup>.

Dicha publicación tenía como finalidad difundir desde el Ministerio las directivas y los debates educativos a los docentes del país y contribuir a la formación del personal docente. Una sección estuvo destinada a la transcripción de las actas del Consejo Nacional de Educación, estadísticas e informes de funcionarios; las demás se dedicaban a temas culturales y educativos. Esta tuvo colaboradores nacionales y extranjeros, entre los que se destacaron María Montessori y Gabriela Mistral.

Sarmiento, designado jefe del Departamento de Escuelas, se encargó de la conformación del fondo de escuelas, la edificación de locales adecuados para escuelas, el mejoramiento del magisterio, la dotación con material didáctico y, como se mencionó

---

210 Organizada en grupos y grados.

211 Las cuatro primeras reglas de los números enteros, el conocimiento del sistema métrico decimal y la ley nacional de monedas, pesos y medidas.

212 “El Monitor de la Educación Común”, Buenos Aires, 1881, A. 1, 1.

anteriormente, la fundación de la revista *El Monitor de la Educación Común*. Él estaba convencido de la importancia del papel de la mujer en la educación, lo que lo motivó a proyectar una Escuela Normal para mujeres y otra para hombres; sin embargo, aunó mayores esfuerzos para que se construyera una completamente dedicada a las primeras. Gran parte de ese convencimiento quedó plasmado en el primer número de la revista *El Monitor*:

¿Por qué no emprender deliberadamente lo que ya se viene indicando, que es difundir la enseñanza primaria, fatalmente rudimental, por medio de mujeres, que se adaptarían más que los hombres a las circunstancias y condiciones de su país, abriendo escuelas pequeñas, poco retribuidas pero en gran número, así que pudiese reunir mayor número de niños, si cabe, que hoy?<sup>213</sup>

No solamente estaba convencido del papel de la mujer en la educación, sino que, su punto de vista se fundamentó en la experiencia vivida en las Escuelas Normales de Estados Unidos, el cual dio a conocer en el mismo número de la revista en mención, así:

Las maestras que han venido aquí de los Estados-Unidos, solicitadas por el Gobierno, aunque en cortísimo número, mostraban mayor capacidad de enseñar, superior a la de nuestros alumnos varones de las Escuelas Normales; pues, son en razón de su sexo, más aptas para gobernar niños que los hombres. No es para escuelas de mujeres que se emplean las maestras mujeres, sino para las de hombres<sup>214</sup>.

Así mismo, en un informe de Filadelfia se expresó:

El sistema de emplear mujeres como maestras de Escuela ha dado no solo los mejores resultados, sino que ha producido la más grande economía. Igual sistema se ha seguido en grande escala en varios de los Partidos del Estado de Pensilvania, y durante el pasado año se han hecho activas investigaciones sobre su éxito. (...) Debemos prometernos dentro de poco tiempo no encontrar en la enseñanza de nuestras escuelas sino mujeres en todo el Estado, excepto quizás en grandes escuelas

---

213 Argentina, “El Monitor de la Educación Común”, en *Biblioteca Nacional del Maestro*, 1, 9, 1881.

214 *Ibid.*, 9.



superiores (secundaria) para varones en que la presencia de un principal se cree necesaria<sup>215</sup>.

Estos hechos ratificaron la intención de formar a las mujeres para que ellas estuvieran al frente de la formación de los ciudadanos. Manuel Láinez (senador) argumentó que se debía erradicar el analfabetismo lo cual posibilitaría mejorar las condiciones de vida de los argentinos. En 1884, este es elegido diputado y en 1886 se establece el plan de estudios para las Escuelas Normales, frente a lo cual, en palabras de Alliaud, se hacen las siguientes aclaraciones:

Art. 1. Hay dos clases de Escuelas Normales, las elementales y las superiores, las primeras están destinadas a la formación de maestros y maestras, de educación primaria elemental; y las segundas no solo tienen este objeto, sino también formar profesores y profesoras competentes para la superintendencia, dirección y supervisión de escuelas comunes, y para el magisterio de las Escuelas Normales. Solo son superiores las dos Escuelas Normales de la Capital y la de Paraná. Art. 2. En toda Escuela Normal hay dos departamentos: un Curso Normal (cuatro años), donde los aspirantes al magisterio se educan para ejercerlo; y una Escuela Modelo Práctica y de Aplicación, donde los aspirantes practican los buenos sistemas y métodos de enseñanza, aplicando los principios fundamentales y las reglas del arte de enseñar<sup>216</sup>.

Con el Plan de Estudios se pretendía homogeneizar la educación normalista, hacer distinción clara en las funciones que cumplen las tres Escuelas Normales Superiores y las Escuelas Normales, además de garantizar que, al formar a los futuros maestros, estos se encargaran de luchar contra la ignorancia.

En 1905, el Consejo Nacional de Educación emitió la Ley 4874 del 30 de septiembre, que busca abrir escuelas rurales, infantiles, mixtas y elementales; las provincias harían la solicitud y determinarían en qué lugares sería más adecuada su construcción. Fue así como se construyeron 438 Escuelas en las provincias y, en

---

215 Ibid., 10.

216 Andrea Alliaud, *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*, Buenos Aires: Granica, 2007, 189.

los lugares que antes no tenían, se enseñó ahora a leer, a escribir, matemáticas y geografía. Las escuelas se denominaron fiscales o Láinez.

En junio de 1918, se inició el Movimiento de Córdoba, llamado así porque se gestó dentro de la Universidad de Córdoba como protesta contra a los planes de estudio obsoletos, la poca inversión en la infraestructura, la ineptitud de sus dirigentes, los procedimientos inmorales, la inconformidad por sus maestros: “fue la primera confrontación entre una sociedad que empezaba a experimentar cambios de su composición interna y una universidad enquistada en esquemas obsoletos”<sup>217</sup>. Como producto de este proceso aparece el Manifiesto de Córdoba, fechado el 21 de junio de 1918, en el cual se expresa:

Las universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y —lo que es peor aún— el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara (...). Por eso es que la ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático (...). Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y por consiguiente infecunda (...), por eso queremos arrancar de raíz en el organismo universitario el arcaico y bárbaro concepto de autoridad (...), la juventud universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. (...) No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo.

Este manifiesto se convirtió no solamente en una protesta en contra de las arbitrariedades, la tiranía y lo obsoleto de la educación, sino en la expresión auténtica de la realidad vivida dentro de las aulas de la Universidad de Córdoba, que con el paso de los días se instaló en todas las universidades de Argentina y que “[...] tuvo repercusiones en toda Iberoamérica, fueron

---

217 Carlos Tünnermann Bernheim, “La reforma universitaria de Córdoba”, *Educación Superior y Sociedad*, 9, 1, 1998, 104.

ejemplo y símbolo para la lucha estudiantil en América Latina”<sup>218</sup>. Esto condujo a la extensión del movimiento en Suramérica, cuyos logros alcanzados fueron la autonomía universitaria, la elección de los cuerpos directivos, la asistencia libre, la docencia libre, la gratuidad, la asistencia social a los estudiantes, la reorganización académica y la creación de nuevas escuelas, entre otros.

En 1920, se creó la Facultad de Ciencias Económicas Educativas, dependiente de la Universidad Nacional del Litoral y la Normal de Paraná pasó a ser Escuela de Maestras anexa a la Facultad. En 1927, se creó la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires; en 1929, el Instituto de Didáctica, cuyo objetivo era el de investigar problemas sobre la educación y enseñanza en Argentina. En 1931, se cierra la Facultad de Ciencias Económicas y, en 1933, se crea la Escuela Normal Superior José María Torres y se inicia el Instituto Nacional del Profesorado; ese mismo año se inició la reforma de los programas de pedagogía y didáctica (desde 2001 la Escuela Normal Superior José María Torres<sup>219</sup> forma parte de la Universidad de Entre Ríos). Según Cápoli:

En la década del cuarenta, se introduce una modificación en la estructura de la enseñanza media. Los estudios de bachillerato y de magisterio pasaron a tener un ciclo básico común de tres años de duración y un ciclo superior de dos años diferenciando para cada orientación. Con esta modificación, el título expedido por las Escuelas Normales se equiparaba al de bachiller y también habilitaba para el ingreso a la universidad, esto se mantuvo hasta 1969<sup>220</sup>.

En ese año se presentan los resultados del estudio realizado por el Consejo Nacional de Desarrollo, Educación, Recursos Humanos y Desarrollo Económico Social (Conade), del que

---

218 Orlando David Murillo Lizardo, “El movimiento estudiantil de Córdoba y su influencia en Honduras”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19, 28, 2017, 40.

219 Actualmente se denomina Escuela Normal Superior José María Torres y cuenta con un fondo histórico documental compuesto por 55 series documentales con fuentes primarias desde su creación. Depende de la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, lo que la posiciona como escuela preuniversitaria, integrada en tres niveles: educación inicial, educación general y básica y educación polimodal. En 2009, fue declarada Monumento Histórico Nacional.

220 Oscar Cápoli, *La formación docente en la República Argentina*, Buenos Aires: Iesalc, 2004, 13-14. [www.oei.es/docentes/info\\_pais/informe\\_formacion\\_docente\\_argentina\\_iesalc.pdf](http://www.oei.es/docentes/info_pais/informe_formacion_docente_argentina_iesalc.pdf) (Consultado el 25-6-2016).

se resalta que un 70 % de los profesores egresados eran de las instituciones terciarias y el 30 % de las universidades. El sistema educativo se veía complejo, desorganizado y disfuncional, los profesores de Humanidades duplicaban a los de Ciencias Naturales y Exactas, los docentes en una pequeña minoría asistían a cursos de perfeccionamiento, el normalismo se consideraba como de limitada formación y con elevado desempleo (elevada matrícula). A saber,

[...] en el informe del Conade se explicitan algunas de las causas que originaron la reconversión de las Escuelas Normales, o mejor dicho el traspaso de la formación de maestros del nivel medio al superior. A partir de 1969, los cursos de formación de docentes para los niveles inicial y primario, que se dictaban en las Escuelas Normales, se convirtieron en nuevas carreras de nivel terciario, estos se denominaron profesorados de enseñanza primaria y pre-primaria.<sup>221</sup>

En razón a lo anterior, en 1970 se emitió la Resolución n.º 2321<sup>222</sup> de octubre 2, la cual aprobó con carácter experimental el plan de estudios<sup>223</sup> de la carrera de profesor de nivel elemental y la estructura y organización de los Institutos Superiores de Formación Docente<sup>224</sup> (profesorados de enseñanza primaria y pre-primaria) a partir de 1971. Para ingresar a la carrera de profesor de nivel elemental, era necesario el certificado de estudios de nivel medio (bachiller, maestro normal, perito mercantil, técnico industrial y/o técnico agrícola) y el certificado de buena salud y aptitud física.

---

221 *Ibid*, 15.

222 Resolución 2321/1970, de 10 de abril, institutos de formación docente, plan de estudios, profesor de nivel elemental.

223 Seiscientas horas anuales de trabajo académico del alumno y 1200 para el curso completo, además del periodo de residencia (tiene por objeto compenetrar al estudiante con la organización, administración y funcionamiento de la unidad escolar). Doce asignaturas obligatorias agrupadas en tres núcleos básicos (fundamentos del proceso educativo, desarrollo del currículum y organización y administración escolar), dos actividades optativas (seminarios, intensificación en técnicas de evaluación y adiestramiento para el uso y preparación de material didáctico y foniatría e impostación de voz).

224 Funcionarán en las antiguas Escuelas Normales y en los Institutos de Profesorado Secundario.

Estos cambios en la educación normalista se ratificaron con la Ley Federal de Educación n.º 24195<sup>225</sup> de 1993, expresados en los artículos 18, 21 y 25<sup>226</sup>, en los que se menciona que la etapa profesional de grado no profesional se cumpliría en los institutos de formación docente o equivalentes y en institutos de formación técnica que otorgarían títulos profesionales y estarían articulados horizontal y verticalmente con la universidad. La etapa profesional y académica de grado universitario se cumpliría en instituciones universitarias y la educación cuaternaria estaría bajo la responsabilidad de las universidades y de las instituciones académicas, científicas y profesionales de reconocido nivel. Por lo tanto, toda la formación docente llegó a pertenecer al nivel superior, acto que sirve para comprender los alcances y la eficacia de la política educativa de estado en la Argentina; así, “el Decreto Ley acabó de un plumazo con la más importante tradición pedagógica que pomposamente ostentaba la Argentina: *el normalismo*”<sup>227</sup>.

## La Escuela Normal en Chile

En el segundo gobierno de José Joaquín Prieto Vial (1836-1841), el Congreso aprobó un fondo destinado a la construcción de la Escuela Normal, sin embargo, solo hasta el 18 de enero de 1842 se decretó la fundación de la Escuela Normal de Preceptores de Santiago<sup>228</sup> por el entonces presidente Manuel Bulnes Prieto; como Ministro de Instrucción Pública estaba Manuel Montt Torres. Ese mismo año se fundó la Universidad de Chile.

En 1842, Montt nombró director de la primera Escuela Normal de Chile a Domingo Faustino Sarmiento, quien en su discurso expresó:

Hoy como ayer las ideas no tienen para nosotros patria. El señor Sarmiento nos pertenece, sino por haber vivido a este lado de

---

225 La estructura del sistema educativo se define: en educación inicial, educación general básica, educación polimodal, educación superior y educación cuaternaria.

226 Ley, 24195/1993, de 29 de abril, sobre Ley Federal de Educación. La modifica la Ley 26206 de 2006.

227 Mariano Narodowski, Op. cit., 36.

228 Renombrada Escuela Normal Superior José Abelardo Núñez.

los Andes, por haber contribuido eficazmente a la cultura moral e intelectual del país. En el Decreto de nombramiento dice: “Nombrase director de la Escuela Normal creada por decreto de 18 del presente, a Don Domingo Sarmiento con la asignación de mil doscientos pesos anuales (...). Dicho director principiará desde luego a arreglar los cuadros de lectura, el local y demás cosas necesarias para la apertura de esta escuela<sup>229</sup>.”

Montt, expresó muy claramente en su discurso el interés por el hombre de letras, por el intelectual que, a pesar de no ser chileno, tuvo a su cargo el aporte de la construcción de la cultura social e intelectual. Para esto, Sarmiento fue comisionado durante cuatro años para viajar a Europa y Estados Unidos y así conocer los procedimientos de enseñanza; es así como en 1845 inició su viaje con la misión de estudiar la educación común, básica o primaria. En la Escuela Normal de Madrid encontró el método de lectura en cuadros, todos los silabarios, gramáticas y libros de enseñanza primaria, sin embargo, consideró que allí no había muchos adelantos.

En 1853, se abrió la Escuela Normal de Preceptoras, lo que dio paso a que las mujeres ejercieran la docencia; esta fue dirigida por las monjas francesas del Sagrado Corazón de Jesús, en cabeza de la hermana Ana Du Rousier, puesto que ellas traían el conocimiento educativo del modelo francés, la organización, la disciplina y el orden, aún más cuando se trataba de dirigir una institución educativa de y para mujeres. La metodología, los textos, la organización y los reglamentos de disciplina fueron a libertad de la congregación. La institución contó con una escuela anexa que sirvió para el desarrollo de la práctica pedagógica de las futuras maestras. La congregación dirigió la Escuela hasta 1883 por decisión del Gobierno, debido a la alta deserción y a las pocas maestras egresadas, no obstante, otros comentaron que fue debido a que el gobierno de Domingo Santa María no era muy partidario de la dirección que ejercían las religiosas en la institución, por tanto, esta fue asumida desde 1885 por maestras alemanas.

---

229 Sergio Vergara Quiroz, *Fuentes para la historia de la República. Manuel Montt y Domingo F. Sarmiento Epistolario 1833-1888*, Chile: Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos, 1999, 41, 53.

En 1871, se fundó la Escuela Normal de Mujeres de Chillán y en 1874 la Escuela Normal de Mujeres de La Serena, con la cual se esperaba aumentar el número de mujeres con formación adecuada para enseñar en las escuelas de primeras letras; pero, no fue así y la escasez de maestras continuó.

Gran parte de estos cambios se hicieron debido a que, en 1878 con el Decreto 3094 de noviembre 25, se comisionó al señor José Abelardo Núñez para viajar a Europa y América con el fin de estudiar el estado de la instrucción primaria y así informar al Gobierno las reglas, la organización y todos los avances que pudieran ser de utilidad para aplicar en las Escuelas en la república. Ese mismo año, con el Decreto 2619 de noviembre 25, emitido por Joaquín Blest Gana, se explicitaron las instrucciones sobre los estudios a realizar, los cuales se enfocaron en las rentas<sup>230</sup>, la inspección y vigilancia<sup>231</sup>, la preparación de los maestros<sup>232</sup>, la organización de la enseñanza<sup>233</sup>, la enseñanza primaria de primer, segundo y tercer grado<sup>234</sup> y las escuelas especiales<sup>235</sup>.

Núñez viajó a Estados Unidos, Bélgica, Alemania, Suecia, Noruega, Dinamarca, Inglaterra y Francia, en cuyos países visitó los establecimientos de educación elemental especial e industrial. Además, se le concedió comisión mediante el Decreto 3 de octubre de 1882 para viajar a las Escuelas Normales que estaban ubicadas en nueve provincias de Chile y así poder finalizar su informe.

---

230 Contempla los medios de percepción del impuesto, la administración de los fondos, las garantías a perpetuidad, el medio para fundar particulares, las penas y la matrícula de los contribuyentes.

231 Medios eficaces, disposiciones administrativas, estadística de las escuelas y los datos que estas deben proporcionar.

232 Organización para las escuelas de preceptores y preceptoras, programa de estudio, tiempo de duración, estímulos y premios, estudio para mejorar las condiciones de los preceptores en Chile.

233 Sistemas para la organización escolar, ¿cuál organización convendría a Chile?, bases de un reglamento general de escuelas y bases de un reglamento interior de escuelas primarias.

234 Establecimientos infantiles, escuelas elementales, escuelas superiores, enseñanza de adultos; en lo referido a métodos de enseñanza, extensión de los estudios, mobiliario, programa de estudios y textos.

235 Organización de escuelas talleres, escuelas de arte, escuelas de oficios, agrícolas, penitenciarias para niños delincuentes, escuela de la marina y el ejército.

El 9 de octubre de 1883, presentó el documento, que sirvió para establecer una reforma en la educación Chilena de aquel momento.

Allí, Núñez expresó: “La impresión que produjo en mi ánimo todo lo que allí vi fue una revelación completa, así del extraordinario progreso alcanzado por la educación pública en la Unión Americana, como del profundo atraso en que la dejaba en mi Patria”<sup>236</sup>. Esta afirmación se justifica, cuando en unas líneas más adelante describe lo que se hacía en la Escuela Normal de Nueva York en horas de la mañana, en una aula con aproximadamente 1200 alumnas, 36 profesores y profesoras y el director de la escuela: canciones, lectura de la Biblia y recitales de los clásicos ingleses. En horas de la tarde, en las aulas por área, los profesores explicaban el tema de manera oral y las estudiantes tomaban notas; algunas veces el profesor interrogaba a las estudiantes para saber su opinión, más no para que recitaran lo que él o ella había dicho. En otros casos, eran las estudiantes quienes pedían explicación o ampliación del tema. En la clase de gimnasia observó ritmo, compás, organización; también encontró que la clase de dibujo se caracterizaba por el dibujo a mano libre, algo desconocido en Chile. Al respecto, dijo Núñez:

Todo aquello constituía algo tan nuevo y tan interesante para mí, que jamás había conocido otra manera de enseñar, sino la de la servil repetición de las palabras de un texto de estudio, como el primer ejemplo de disciplina escolar, también en ese momento desconocido. Posteriormente, vi repetirse ese mismo género de ejercicios en casi todas las Escuelas Normales que visité en otros Estados<sup>237</sup>.

La clase de práctica iniciaba con una clase modelo dirigida por la profesora de pedagogía, la cual era repetida durante los siguientes días de la semana por cada una de las alumnas; luego empezaba el conversatorio, en el cual la alumna-maestra respondía a las críticas expresadas por sus compañeras y/o profesora y se daban sugerencias para evitar futuros errores. Quienes estaban

---

236 José Abelardo Núñez, *Organización de Escuelas Normales. Informe presentado al señor Ministro de Instrucción Pública en Chile*, Santiago, Imprenta de la Librería Americana, 1883, 19.

237 *Ibid.*, 20-21.



en último semestre, iban a las aulas acompañadas con profesoras titulares que las ayudaban con sus comentarios. “Los datos anteriores revelan la importancia que en un Instituto Normal tiene la escuela de Aplicación”<sup>238</sup>.

Estas situaciones fueron observadas en las Escuelas Normales de Alemania, de las que destaca los ejercicios de catequización, porque ofrecían una gran oportunidad para la práctica pedagógica en las Escuelas de Aplicación. Asimismo, resalta la disciplina dada a los estudios pedagógicos, reflejada en la práctica, “siendo ella en muchos institutos obligatoria en un tiempo determinado, antes de que el alumno normalista pueda presentarse a rendir las pruebas requeridas para obtener el diploma de maestro”<sup>239</sup>.

Para Núñez estos eran ejemplos vivos de la pedagogía moderna, de la cual conocía algo a partir de la lectura de los pocos textos leídos en Chile; de esta manera, comprendió lo atrasado del sistema educativo y la imperiosa necesidad de la reforma, que para él era la reorganización del sistema de educación pública. En sus conclusiones, estableció que los locales deben estar adaptados para albergar aproximadamente a doscientos estudiantes, en una construcción de Escuelas Normales, así: dos en la zona norte (Coquimbo); dos en Santiago; en la zona Austral, (Valdivia o Concepción) dos normales, una para cada sexo. De igual forma, la enseñanza de la religión debía estar a cargo de un sacerdote, toda Escuela Normal debía contar con una directora o director, una subdirectora o subdirector y cinco profesoras o profesores, según sea la modalidad. El director, subdirector y profesores debían vivir en la escuela para vigilar a los estudiantes y se dividirían las asignaturas, según el plan de estudios propuesto; el curso normal se extendería cinco años y el primero sería de preparación.

Como producto del viaje y del informe de Núñez, se contrataron maestros de Alemania, razón por la cual se dijo que, entre 1885 y 1910, aproximadamente, la educación chilena estuvo influenciada por su pedagogía. Ellos tuvieron a cargo la enseñanza en algunas Escuelas Normales y en el Instituto Pedagógico, la dirección de la

---

238 *Ibid.*, 27.

239 *Ibid.*, 155.

Escuela Normal de Preceptores de Santiago y la Escuela Normal de Preceptoras, así como el diseño de los programas de pedagogía para estas instituciones. Vale la pena recordar que en esos años se presentaron reformas educativas producto del informe de Núñez. Durante el centenario de la Nación, según Gimeno, la Escuela Normal de preceptores fue bautizada con el nombre “José Abelardo de Núñez” (JAN), en honor al principal gestor de la reforma del sistema normalista<sup>240</sup>.

Entre 1927 y 1932, bajo el gobierno de Carlos Ibáñez, se hicieron varias reformas educativas, entre ellas, la creación de una Superintendencia de Educación y Direcciones Generales (19 de abril), gracias a las cuales, los maestros buscaban una reforma integral de la educación, basada en los lineamientos de la Escuela Nueva, en lo pedagógico y en los principios de unidad y continuidad de la institucionalidad de la enseñanza. Aunado a lo anterior, la Asociación General de Profesores convenció al gobierno de Carlos Ibáñez en 1928 para que cerraran las normales y se remplazaran por pocas Escuelas de Profesores Primarios y el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile fue convertido en una Escuela de Profesores Secundarios. Sin embargo, la alianza entre el gremio docente y la dictadura fue rota por esta, lo que promovió una involución autoritario-burocrática del sistema nacional que refundó las escuelas. En 1929, se restablecieron seis escuelas y luego se sumaron otras sin internados.

El 20 de junio de 1928, se expidió el reglamento general de educación secundaria, en el que fueron reconocidos como colegios de educación secundaria: los institutos científico-humanistas, los liceos integrales, los liceos semiintegrales, los liceos técnicos, los institutos comerciales, las escuelas de comercio, las escuelas industriales, las escuelas agrícolas, las escuelas profesionales de niñas y las escuelas anormales. A su vez, se estableció la organización de las aulas por asignaturas, para que allí reposara el material para cada una, y se indicó la cantidad de horas de

---

240 Miguel Gimeno Vielma, “Recuperación de experiencias pedagógicas, memoria y patrimonio de la Escuela Normal Superior José Abelardo Núñez (1842-1973)”, en *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, 2, ed. Camila Silva Salinas, Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2014, 90.

estudio diario para internados y semiinternados. Así mismo, se establecieron otras disposiciones como la edad —de preferencia trece años o doce, previo examen de madurez—; se propusieron las excursiones como un medio aprovechable para la enseñanza, razón por la cual, los textos como auxiliares de la clase no eran de adquisición obligatoria; se estipuló que el docente no podía hacer campañas políticas, pues esto le acarrearía sanciones, pero sí podía despertar el sentimiento de nacionalidad, el espíritu de cooperación, el sentido del arte, el gusto por la lectura, el trabajo libre y los deportes. Sobre la formación docente, se decretó que a las escuelas de profesores secundarios correspondía la preparación del profesorado de las asignaturas de la educación científica, humanista, artística, física y manual.

En lo referido a las escuelas primarias, el 6 de agosto de 1929, con el Decreto 3060, se habló de una escuela ambulante, que funcionaría en los lugares donde no era posible fundar una escuela. Dicho decreto también clasificó las escuelas para niños en tres clases: primer grado (primero y segundo), segundo grado (tercero y cuarto) y tercer grado (quinto y sexto), cada uno comprendido en dos años de estudios. Las escuelas que tenían los tres grados serían completas o de primera clase, las que ofrecían los dos primeros grados serían de segunda clase, y las demás de tercera clase. Estableció las escuelas experimentales para niños y adultos, así como escuelas fiscales, escuelas particulares y escuelas de adultos; presentó el plan de estudios, en el cual se estableció el tiempo de duración de cada actividad, las asignaturas con la intensidad horaria y otras clases como la hora del cuento, la hora de la biblioteca y la hora del canto coral.

En 1933, se creó la Escuela Normal Superior por Decreto 515 de marzo 16, y se designó esta categoría a la Escuela Normal Abelardo Núñez, la cual tuvo como misión formar a los futuros docentes en actividades de investigación, docencia y administración, incluidos los directivos docentes y el personal técnico que conformaba las escuelas primarias. Esto hizo que los maestros normalistas interesados en perfeccionarse se desplazaran a estudiar en la Escuela Normal Superior JAN. Para 1953, había diecisiete escuelas, siete urbanas, siete rurales y tres particulares.

Sin embargo, en el primer año del gobierno de Eduardo Frei Montalva, en 1967, se decidió que en adelante no se permitiría el ingreso al primer año de las Escuelas Normales (Reforma Educacional 1965, curso especial de formación de profesores primarios por parte de la Universidad de Chile), después de cursada la educación primaria y básica, y solo se recibirían egresados de secundaria para hacer estudios profesionales (Ciencias de la Educación, metodología y práctica, en un ciclo de dos años). Las normales serían instituciones de posprimaria, de educación superior no universitaria. De hecho, “ya no serían aquello que inició Sarmiento y que reforzaron José A. Núñez, los alemanes y tantos otros líderes”<sup>241</sup>.

Otra situación compleja, se presentó el 10 de diciembre de 1973, bajo el gobierno de Pinochet, pues se declaró en reorganización a la enseñanza normal y se encargó a una comisión de especialistas para que elaborara un informe sobre la actual situación de las Escuelas Normales; como resultado se propuso que la formación de profesores debería ser exclusivamente de las universidades.

De esta manera, según el Decreto Ley 353<sup>242</sup> con fecha de promulgación del 11 de marzo de 1974 y de publicación del 15 de marzo, se fijaron normas sobre el sistema de formación docente y se dispusieron medidas relativas a las Escuelas Normales del país. En la parte considerativa, el decreto estipuló que la formación de todos los docentes debía realizarse en un proceso integrado, que garantizara un mejor nivel académico y profesional; que la formación docente se había realizado por parte de las escuelas normales fiscales, privadas y algunas universidades, pero que algunos aspectos debían mejorarse; que se debía cumplir una aspiración y tendencia constante, tanto nacional como internacional, a que todos los docentes se formarían en un mismo nivel superior, que correspondía a la jerarquía de la universidad.

Se acordó que la formación de profesores y el otorgamiento de los títulos profesionales le correspondía a las universidades

---

241 Miguel Gimeno Vielma, Op. cit., 91.

242 Decreto Ley 353/1974, del 11 de marzo, fija normas sobre el sistema de formación docente y dispone medidas relativas a las Escuelas Normales del país.

del Estado y a las particulares reconocidas para tal fin; los bienes fiscales que poseían las escuelas serían transferidos a las universidades, que asumirían la formación de los docentes, y los archivos de las escuelas fiscales pasarían a los archivos del Ministerio de Educación. Finalmente, las universidades estatales o particulares convalidaron los estudios realizados a los estudiantes que cursaban en 1973 y, quienes se encontraban haciendo la práctica supervisada, obtendrían su título. El personal docente y administrativo fue reubicado en un plazo no mayor a treinta días, contados a partir de la promulgación del Decreto Ley y la renta acorde al cargo asignado. Las Escuelas Normales en Chile, expresa Tezanos, fueron “suprimidas por un Decreto Ley de la dictadura de 1974, sin dar razones de dicha decisión; luego se comentó que eso significaba un mejoramiento sustantivo en el proceso de mejoramiento de los maestros primarios”<sup>243</sup>.

## La Escuela Normal en Colombia

En el Nuevo Reino de Granada, los niños, hijos de comerciantes, terratenientes, mineros y funcionarios, eran educados por los ayos en sus propias casas (educación hogareña); otros, cuyas familias querían que sus hijos fueran eclesiásticos, fueron educados en las parroquias. A finales del siglo xvii y comienzos del siglo xviii, aparecieron las escuelas pías regentadas por la Compañía de Jesús, a las cuales tenían acceso los niños españoles pobres y los excluidos de los grupos sociales<sup>244</sup>. Para la población indígena, se crearon las escuelas de lengua castellana.

Por el contrario, entre 1767 y 1809, con la enseñanza de las primeras letras, se instauró:

Una modalidad de enseñanza completamente nueva, configurada a partir de “la aparición de un sujeto específico”, el maestro, que marca el inicio de la escuela en nuestra sociedad. De una que establece un espacio de ejercicio de su

---

243 Araceli de Tezanos, *El maestro y su formación. Tras las huellas y los imaginarios*, Bogotá: Editorial Magisterio, 2006, 68.

244 No se podían recibir negros, mulatos, indios ni zambos.

práctica, el salón; un tiempo propio marcado por un horario, y unos procedimientos para enseñar, relacionados con saberes pedagógicos<sup>245</sup>.

En ese tiempo, el maestro fue definido como “el sujeto fundamental de la práctica pedagógica”<sup>246</sup>, lo que da inicio a la escuela pública, una escuela del Estado por fuera de la Iglesia. Martínez considera que en ese tiempo aparecieron cuatro discursos o evidencias documentales que podrían interpretarse como métodos de enseñanza. El primero de ellos corresponde a los planes de aplicación, los cuales “informan sobre los rasgos más característicos de las escuelas y la instrucción y los propósitos a seguir en ella”<sup>247</sup>; el segundo a las visitas virreinales que configuraron el método desde su exterioridad; el tercero a las respuestas de funcionarios del superior Gobierno; y el último a las propuestas para fundar escuelas acompañadas de planes de escuela, en los cuales “aparecen las primeras formulaciones que guían la práctica pedagógica (reglamentos)”<sup>248</sup>.

El primero apareció en 1785, denominado “método que deben seguir los maestros de la escuela del pueblo de Lenguazaque”<sup>249</sup>, en el cual, se estableció la distribución espacio-tiempo y se señalaron las características del maestro y algunas orientaciones metodológicas. Los siguientes planes eran presentados como requisito para la fundación de escuelas: en 1792, lo hizo el padre Miranda en Ubaté y en 1806 el padre Serna en la Villa de Medellín. En 1787, se presentó el plan del arzobispo Virrey Caballero y Góngora, el cual:

[...] introduce no solo nuevos enunciados en el discurso de la enseñanza, sino que también establece otros dominios discursivos, desde los cuales se pensará la escuela y la práctica que se desarrolla en su interior. La remisión a manuales pedagógicos,

---

245 Olga Lucía Zuluaga, *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*, Antioquia: Anthropos, 1999, 107.

246 Alberto Martínez Boom, *Escuela, maestro y método en Colombia*, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1986, 26.

247 *Ibíd.*, 38.

248 *Ibíd.*

249 “Método que deben seguir los maestros de la escuela del pueblo de Lenguazaque”, Archivo General de la Nación (AGN), Sección *Colonia*, Fondo *Miscelánea*, Bogotá-Colombia, 1785, f. 45.

la mediatización de la memoria por los sentidos, la agradabilidad del conocimiento y una cierta economía del castigo<sup>250</sup>.

Estos hicieron parte de la organización de la escuela y del método de enseñanza durante el transcurso del siglo XVIII, para luego dar paso al plan del padre Felipe de Salgar en 1789, en el cual se hizo la primera división por grados, se habló de la organización del salón y de los decuriones<sup>251</sup>, de las obligaciones del maestro, la disciplina escolar, el horario, el ingenio, la memoria infantil, el razonamiento y el uso de textos escolares. En 1818, el plan de enseñanza de la escuela de Popayán propuso la distribución espacial y gradual de los niños en cinco clases<sup>252</sup>, de acuerdo al desarrollo y grado de saber; el decurión pasó a ser censor y se habló sobre urbanidad y civilidad, lo que implicó un saber sobre la enseñanza que debe ser conocido y aprendido. Todo esto se incluyó en los nuevos manuales traídos de España. Para Martínez, el paso de una práctica dispersa a formas más elaboradas como el plan de escuelas y de este al manual se constituyen en tres momentos que muestran la transformación de la práctica pedagógica, del maestro y del sistema.

Fue a partir de la Ley 1 de agosto 6 de 1821, cuando se crearon las primeras Escuelas Normales en Colombia, cuyo artículo 15 decretó el establecimiento de escuelas de primeras letras para los niños y las niñas. Las Escuelas Normales tenían como objetivo la formación de los maestros para enseñar en las escuelas que se fundarían. Para ese entonces, fray Sebastián Mora Berbeo<sup>253</sup> y Pedro Commetant fueron encomendados para establecer Escuelas Normales de enseñanza mutua e instruir a los maestros para que las multiplicaran.

---

250 *Ibíd.*, 43.

251 Un estudiante seleccionado por cada diez estudiantes, quien se encargaba de apoyar la labor del docente y tomar las lecciones de los otros nueve, pues el docente no podía encargarse de todos los estudiantes; otros cumplían las funciones de celadores. De su labor dependía si los estudiantes recibían premios o castigos.

252 Conocimiento de las letras del alfabeto, silabeo, lectura fluida y formación del alfabeto con pluma o lápiz, lectura perfecta y escritura de oraciones y ejercitación de la memoria.

253 Para mayor detalle sobre Mora Berbeo y la enseñanza mutua, consultar: Osvaldo Granda, "Mora Berbeo y la enseñanza mutua en la Gran Colombia", *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19, 19, 2016, 81-105.

Estas se caracterizaron, dice Zuluaga, por tener el “método fundamentado en los procedimientos de José Lancaster, conocido como el sistema monitorial utilizado en Latinoamérica, en los primeros tiempos de la República, para ayudar a remediar la escasez de maestros”<sup>254</sup>. Este método no era el más recomendable para la educación de la juventud, porque la disciplina con que debían cumplirse los deberes escolares hizo célebre el dicho: “la letra con sangre entra, y la labor con dolor”<sup>255</sup>.

Las primeras Escuelas Normales fueron creadas a partir de la Ley 1 de agosto 6 de 1821<sup>256</sup>, que consideraba que la educación de primeras letras tenía que ser la más difundida y que la lectura y la escritura eran fundamentales para conocer sus obligaciones, por lo cual, decretó la creación de escuelas en cada provincia. Durante sus primeros veinte años, las escuelas se dedicaron a la difusión de conocimientos sobre lectura, escritura, religión y política republicana, necesarios para la consolidación de la República de Colombia. En 1842, la Ley 26<sup>257</sup> dio más importancia a la Escuela Normal, por cuanto se estableció que era esta la que reconocía la aptitud para ejercer el oficio de maestro.

Durante el siglo xx, se expidieron varias leyes, decretos y resoluciones<sup>258</sup>, que establecieron planes de estudios de las

---

254 Olga Lucía Zuluaga Garcés, “Las Escuelas Normales en Colombia durante las reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez”, *Revista Educación y Pedagogía*, 12 y 13, 1996, 271.

255 Alberto Echeverri, “Surgimiento de la Instrucción pública en Bogotá, entre 1819 y 1842”, en *Historia de la Educación en Bogotá*, ed. IDEP, Bogotá: IDEP, 2002, 38.

256 Ley 1/1821, de 6 de agosto, sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para niños de ambos sexos. Congreso de Cúcuta.

257 Ley 26/1842, de junio, que establece las Escuelas Normales de Instrucción Primaria.

258 **Decreto** 491/1904, de 3 de junio, por el cual se reglamenta la Ley 89/1903 sobre Instrucción Pública. Ministerio de Instrucción pública. **Ley** 0025/1917, de 6 de noviembre, sobre Institutos Pedagógicos Nacionales. Ministerio de Instrucción Pública. **Decreto** 1569/1934, de 2 de agosto, por el cual se fija el plan de estudios que regirá para las facultades universitarias oficiales, nacionales y departamentales. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 1917/1935, de 25 de octubre, por el cual se reúnen en una sola las Facultades de Educación. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 2979/1945, de 5 de diciembre, sobre el plan de estudios para las Escuelas Normales Regulares. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 0192/1951, de 30 de enero, por el cual se adopta el plan de estudios para los institutos de enseñanza



Escuelas Rurales y Urbanas; fusionaron facultades; crearon la Normal Superior de Colombia en Bogotá, los institutos anexos y la Escuela Normal Superior de Economía Doméstica; establecieron las semanas de práctica pedagógica,<sup>259</sup> los programas para el año quinto y sexto y las orientaciones metodológicas en algunas asignaturas; cambiaron la función de las Escuelas Normales, que pasaron de formar maestros a formar bachilleres pedagógicos; generaron la expedición del título de maestro con una opción de énfasis<sup>260</sup> y luego el título de normalista superior; establecieron una dedicación exclusiva de las Escuelas Normales a la formación de maestros para preescolar y básica primaria; y reestructuraron las escuelas a partir de cuatro campos: formación pedagógica, disciplinar, científica e investigativa y deontológica y en valores humanos. Además, se habló de la enseñanza diversificada con el ciclo vocacional, la cual no tardó mucho en consolidarse en un “proceso que afectó tanto el rol del maestro como el de las mismas instituciones al obligar el cambio de nombre de las Escuelas Normales, por el de institutos de bachillerato pedagógico”<sup>261</sup>.

---

pedagógica y se dictan otras disposiciones sobre educación normalista. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 1761/1955, de 24 de junio, por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de la Escuela Superior de Orientación Rural Femenina. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 1432/1953, de 5 de junio, por el cual se crea la Escuela Superior de Economía Doméstica en Bogotá y se distribuyen las partidas para sueldos del personal, alimentación y gastos varios de las mismas. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 1348/1990, de 27 de junio, por el cual se crea el Sistema Especial de Formación de Maestros y se dictan otras disposiciones. Ministerio de Educación Nacional. **Ley** 115/1994, de 8 de febrero, por la cual se expide la Ley General de Educación. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 2903/1994, de 31 de diciembre, por el cual se adoptan las disposiciones para la reestructuración de las escuelas normales. Ministerio de Educación Nacional. **Decreto** 0709/1996, de 17 de abril, por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional. Ministerio de Educación Nacional.

- 259 El Decreto 2979/1945, de 5 de diciembre, sobre el plan de estudios para las Escuelas Normales Regulares, utiliza la palabra práctica pedagógica.
- 260 Las opciones de énfasis en el Sistema Especial de Formación de Maestros se determinarán con base en las necesidades y proyecciones de la comunidad de la sección territorial correspondiente, previo estudio de diagnóstico, y serán aprobadas por el ministro de Educación.
- 261 Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga, “Las Escuelas Normales Superiores Colombianas: reformas y tensiones en la segunda mitad del siglo xx”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 7, 2, 2011, 69.

Hay que mencionar, además, que los decretos: 491 de 1904, 192 de 1951 y 2979 de 1945 hacían referencia a la práctica pedagógica. El primero, en su capítulo VII sobre la inspección provincial, artículo 20, numeral 2, estipulaba que era necesario inspeccionar una clase durante la visita al establecimiento educativo y en lo posible hacer una clase modelo para luego aclarar dudas. El segundo, en el artículo 2, rezaba que los establecimientos normalistas debían tener la cantidad suficiente de grupos escolares para el desarrollo de las prácticas de aplicación y, en el artículo 3, propuso que en el segundo periodo del sexto curso se ejerciera exclusivamente la práctica docente. El tercer decreto reglamentó el nuevo plan de estudios para las Normales Regulares, las cuales establecían las mismas materias e intensidades señaladas para el bachillerato del primero al cuarto año; para el año quinto, veinte horas semanales, para el primer semestre, y 34, para el segundo semestre; y tres semanas de práctica pedagógica, caracterizadas por una de observación, en el primer semestre, y dos prácticas, en el segundo. El sexto año debería tener la misma intensidad del año quinto durante los dos semestres, pero, en cambio, la práctica pedagógica sería de cuatro semanas. También estaba la Ley General de Educación, la cual estableció en el capítulo 2 que una de las finalidades de la formación de educadores era el desarrollo de la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador.

A finales del siglo XX, en diciembre de 1997, a través del Decreto 3012<sup>262</sup>, se adoptaron las disposiciones para la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales, que determinaron asumir el proceso de acreditación previa que garantizaba condiciones de excelencia en la formación de maestros, organizar

---

262 Para el año 2005, bajo el gobierno de Álvaro Uribe Vélez y como ministra de Educación Cecilia María Vélez White, se presenta el Decreto 2832, que modificó al Decreto 3012, y en el capítulo 3 decretó la modificación del artículo 8, el cual hablaba sobre la aceptación en el ciclo complementario de egresados de la educación media que acreditaran un título de bachiller en cualquier modalidad. Para los bachilleres pedagógicos y los bachilleres con profundización en educación, este ciclo tendría una duración de cuatro (4) semestres académicos. Para los bachilleres con título diferente al de bachiller pedagógico o al de bachiller con profundización en educación, este ciclo tendría una duración de seis (6) semestres académicos.

el ciclo complementario de formación docente con una duración de cuatro semestres académicos, diseñar y ejecutar propuestas de investigación pedagógica y planes de asistencia técnico-pedagógica, fomentar los procesos de autoevaluación institucional y favorecer el sentido y la práctica de la investigación pedagógica.

En la primera década del siglo XXI, año 2008, mediante Decreto 4790 de 19 de diciembre, se dispusieron las condiciones básicas del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores, que estipulaban que este respondería al PEI y tendría en cuenta los principios pedagógicos de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contextos. Se destacaron como condiciones de calidad: las prácticas docentes<sup>263</sup> en la formación complementaria, el plan de estudios y práctica pedagógica relacionada con los temas de preescolar y básica primaria, las innovaciones en el campo educativo que fomentaran la investigación y la estructuración de los planes de estudio en créditos académicos.

La Ley 26 de junio de 1842 permitió que la Escuela Normal tuviera más reconocimiento, por cuanto se estableció que era esta la que reconocía la aptitud para ejercer el oficio de maestro,

[...] la Escuela Normal alberga no solo el método de enseñanza, sino también la pedagogía. No solo forma preceptores. Se le faculta, como institución del saber pedagógico, para intervenir en la práctica pedagógica mediante su director. Sin lugar a dudas, la Escuela Normal como institución para formar maestros y promover un saber sobre la enseñanza se inicia con las reformas de Ospina<sup>264</sup>.

Dentro de las reformas, se incluye el hecho de que la religión y la moral volvieran a las escuelas bajo la orientación de las comunidades religiosas, que el cargo docente (preceptor) fuera asignado previo examen y de libre nombramiento y remoción, que

---

263 En el Decreto 4790/2008, de 19 de diciembre, por el cual se establecen las condiciones básicas de calidad del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores y se dictan otras disposiciones. En el artículo 3, numerales 10 y 11, se utilizan los términos práctica docente y práctica pedagógica, respectivamente, para referirse al espacio de formación académico que en la presente tesis se denomina práctica pedagógica.

264 Olga Lucía Zuluaga Garcés, "Las Escuelas Normales en Colombia...", Op. cit., 276.

el director de la Normal fuera nombrado previo examen público ante gobernador y cinco evaluadores y que los gobernadores pudieran contratar preceptores en caso de ausencia de estos. En palabras de Patiño, “las reformas de Ospina mejoraron el nivel de las Escuelas Normales, ampliaron el programa de formación de los maestros e influyeron decisivamente en la calificación de este oficio”<sup>265</sup>.

Dos años después, en 1844, se inauguró la Escuela Normal del Distrito de Bogotá en un edificio construido con las normas del método lancasteriano<sup>266</sup>. Para ese mismo tiempo, se redactó el primer programa de Pedagogía; “el cual introdujo las facultades del hombre, destinado a los maestros”<sup>267</sup> y “el código de instrucción pública que legitimaba la intervención del Estado en la educación pública y privada”<sup>268</sup>. Con el fin de garantizar la implementación del método, el 7 de noviembre de 1844, se solicitó hacer reimpresión del manual del sistema lancasteriano porque era:

Uno de los medios más eficaces para obtener buenos resultados en las escuelas primarias y acaso el primero de todos, es el establecerlos con arreglo al sistema de enseñanza mutua y simultánea; y, aunque para lograr esto con la perfección debida con indispensables Escuelas Normales en que se forman preceptores [...], no es menos necesario el proveer a estos de los manuales del método lancasteriano, que siempre les servirán de guía y a falta de la Escuelas Normales pueden suplirlas, adquiriendo los preceptores, por medio de ellos,

---

265 Carlos Patiño Millán, “Apuntes para una historia de la Educación en Colombia”, *Revista Actualidades Pedagógicas*, 64, 2014, 10.

266 “El local para la escuela debe consistir en una gran sala, si pudiera ser, oblonga, bien ventilada y calculada, de modo que cada niño pueda ocupar cerca de dos pies cuadrados. Todo el centro debe quedar libre para la repetición de las lecciones y los lados de la pared guarnecidos por seis órdenes de arcos en escalones, en forma de anfiteatro. A derecha e izquierda, frente del anfiteatro, se colocarán otros bancos con su mesita por delante, destinados a la primera clase para aprender a trazar las letras del alfabeto sobre la arena, como indicaremos más adelante. En el centro de la línea opuesta al anfiteatro, estará el bufete del maestro que desde allí inspecciona y dirige todos los movimientos”. En Ramón Jáuregui, “El método de Lancaster”, *El Aula, vivencias y reflexiones*, 7, 22, 2003, 227.

267 Olga Lucía Zuluaga Garcés, “Las Escuelas Normales en Colombia...”, Op. cit., 276-277.

268 Carlos Patiño Millán, Op. cit., 10.

reglas y nociones que, puestas en ejercicio, mejorarán mucho la enseñanza<sup>269</sup>.

Ese era el método que se propagaba en la época y a partir de la impresión del manual garantizaba su implementación y adopción en todas las escuelas. Para el año de 1850, aparece la Ley de 15<sup>270</sup> de mayo, considerada como la causante de debilitar<sup>271</sup> el papel de la escuela como espacio formador de ciudadanos, al dar libertad de enseñanza en los establecimientos educativos. Para Quintero<sup>272</sup>, en ese tiempo se marcó diferencia entre la formación del bachiller y del normalista al introducirse en el currículo las metodologías y la práctica pedagógica. Veinte años después, con el Decreto 1, de noviembre de 1870, las Escuelas Normales retomaron su condición de instituciones de saber, apoyadas en los postulados de saber pedagógico, gracias a la materialización de algunos artículos que establecieron una Escuela Central y una Escuela Normal con el objeto de formar maestros idóneos que regentaran las escuelas normales — para el caso de la primera — y las escuelas elementales y las superiores — para el caso de la segunda —.

Esta también estableció que la enseñanza en las Escuelas Normales tenía como objeto principal los métodos de enseñanza. Además de esto, en cada Escuela Normal se ofreció el curso normal de pedagogía, para que aquellos interesados en la instrucción aprendieran la teoría de la enseñanza y el empleo de los métodos perfeccionados. Por otro lado, se decretó anexar una escuela primaria y una sala de asilo<sup>273</sup> para la Escuela Central y para cada

---

269 Archivo General de la Nación (AGN), Cartagena, 7 de noviembre, Sección *República*, Fondo *Gobernaciones*, leg., 297, t., 14, r., 112, 1844.

270 Ley/1850, de 15 de mayo, sobre instrucción pública. No tiene la respectiva enumeración: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=12626> (Consultado el 10 de abril de 2015).

271 Rafael Ríos Beltrán, “De la pedagogía a las ciencias de la educación: una lectura desde el saber pedagógico colombiano”, *Revista Educación y Pedagogía*, 44, 2006, 14.

272 Daniel Quintero Trujillo, *La Escuela Normal Superior. Proyecto pedagógico y social en desarrollo. Oportunidad de cambio*, Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja, 1996.

273 Tenían por objeto el cuidado y educación de los niños que no podían ser asistidos por sus madres y que por su edad (entre dos y seis años de edad) no eran admitidos en las escuelas primarias. Allí se trabajaban tres tipos de ejercicios, que tenían como objeto el desarrollo físico, moral e intelectual de los niños.

Escuela Normal, con el fin de ensayar los métodos de enseñanza. De igual manera, se instauró la conformación de las escuelas rurales, cuando los caseríos distaban de más de tres kilómetros de la cabecera distrital y en cuyos terrenos existían más de veinte niños y niñas en edad de asistir a la escuela.

En 1872, bajo el gobierno del general Eustorgio Salgar, se contrató la primera Misión Alemana para organizar el sistema de las Escuelas Normales, gracias a la eficacia y modernidad de su sistema pedagógico, basado en la influencia de Pestalozzi<sup>274</sup> y a la lucha contra la influencia del papado y el papel del sistema de enseñanza en la unificación del imperio alemán. Este modelo proveía disciplina y eficacia para la lectura y la escritura, procesos que habían sido trabajados desde el inicio de las Escuelas Normales y que eran necesarios para la consolidación de la República de Colombia. En Palabras de Loaiza, “el grupo de institutores alemanes estaba comprometido a fundar y dirigir Escuelas Normales y escuelas modelos anexas, siempre bajo el modelo de Pestalozzi, y tal como se practica en las escuelas de Prusia”<sup>275</sup>, gracias a la reivindicación de la intuición y los sentidos como los principales instrumentos del conocimiento.

Sin embargo, el modelo fundado en una concepción religiosa de tipo pietista<sup>276</sup> trajo consigo la oposición de algunos dirigentes conservadores, pues la consideraron conspiración para traer protestantes. Para Loaiza, “la hostilidad de los dirigentes conservadores y las dificultades de adaptación fueron los dos obstáculos principales que afrontó el grupo pedagógico extranjero”<sup>277</sup>; algunos de ellos estuvieron un año, debido a problemas de adaptación o comunicación, y otros hasta 1876 como producto de los enfrentamientos armados en el país. Sin

---

274 Creó en 1805 la Escuela Experimental de Iverdom, luego pasó a ser Escuela Normal y contó con una anexa para las prácticas pedagógicas.

275 Gilberto Loaiza Cano, “El maestro de escuela o el ideal liberal de ciudadano en la reforma educativa de 1870”, *Historia Crítica*, 34, 2007, 74.

276 Movimiento del protestantismo. Todas las tendencias pietistas implican el ansia de *praxis pietatis* y de ejercitación en la bienaventuranza divina. La actividad espontánea y viviente de la subjetividad religiosa es para el pietista el punto central del hecho histórico de la mediación de la salvación.

277 Gilberto Loaiza Cano, Op. cit., 74.

embargo, luego contribuyeron a organizar el sistema educativo y continuaron en Colombia como en el caso de Alberto Blume (jefe de la misión pedagógica), Christian Sieger, Julio Wallner, Elizabeth Meisel y su esposo Carlos Meisel.

De acuerdo con la investigación de Loaiza, en la década de 1920, se presentó la influencia de una reforma educativa que resaltó en el siglo xx, “en el mundo occidental: *la Escuela Nueva* y el método de la enseñanza activa, un nuevo tipo de escuela más acorde con la psicología infantil y con los requerimientos de la vida moderna”<sup>278</sup>. Bajo el gobierno de Alfonso López Pumarejo, se asumió ese nuevo reto, a pesar de conocer que el país no estaba preparado para eso y que los maestros no contaban con la formación. Esta pedagogía consideraba el desarrollo en tres etapas: observar, luego, asociar la observación con la teoría, para, posteriormente, expresar. Con este propósito, se crearon los centros de interés.

En 1875, se establecieron los tres tipos de enseñanza en las Escuelas Normales de Varones, así: Artículo 10. “Las enseñanzas de las Escuelas Normales serán de tres clases, 1.<sup>a</sup> Enseñanza primaria, 2.<sup>a</sup> Enseñanza técnica, 3.<sup>a</sup> Enseñanza metódica”<sup>279</sup>. Por otro lado, en el artículo 17, se estipuló que, si el director de la Escuela era maestro de pedagogía y encargado de la primaria, debía distribuir su tiempo para que al menos trabajara con los niños dos horas diarias.

Según el artículo 18, el plan de estudios para la enseñanza primaria estaba organizado en cinco años de estudio como indica la tabla 4. Se estableció que cada lección fuera de una hora, excepto Canto, Gimnástica, Dibujo y Geometría, asignaturas que podían ser de menos tiempo. Las lecciones debían ser orales y de acuerdo a los principios del método Pestalozzi perfeccionado. Es de notar que, aunque en el siglo xix surgió el interés por formar a los futuros maestros, el plan de estudios en ese momento carecía de

---

278 Yasaldez Loaiza Zuluaga, “El maestro de las escuelas normales. Contexto histórico”, en *Actas del VIII Congreso Internacional de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana*, Manizales: Shela, 2011, 5.

279 “La Escuela Normal. Periódico Oficial de Instrucción Pública”, Bogotá, 27 de marzo de 1875, Biblioteca Luis Ángel Arango (BLAA), Bogotá-Colombia, t. VI, n.º 220-221, f. 90.

asignaturas como Pedagogía, Práctica, Psicología o Metodología, consideradas el eje fundamental en la formación de los maestros. Se puede decir que había poca influencia de Europa en Suramérica en lo que refiere a la academia, a pesar de establecerse los métodos lancasteriano y pestalozziano.

Tabla 4. Escala progresiva de estudios en la Escuela Normal

Sección	Asignaturas	Lecciones X semana
Primera (un año de estudio)	Aritmética	6
	Dibujo	5
	Escritura en pizarra	6
	Lectura	6
	Canto	6
	Lecciones objetivas	4
	Gimnástica	5
Segunda (un año de estudio)	Lectura	6
	Aritmética	6
	Geometría	2
	Dibujo	2
	Escritura	5
	Gramática	4
	Jimnástica	4
	Canto	3
Tercera (un año de estudio)	Lecciones objetivas	2
	Lectura	5
	Aritmética	5
	Jeometría	3
	Jeografía	4
	Gramática	4
	Dibujo	3
	Canto	3
	Jimnástica	4
	Composición con ortografía	2
	Historia patria	2
	Escritura	4
Cuarta (un año de estudio)	Aritmética	5
	Lectura	5
	Física	2
	Jeografía	3
	Escritura	4
	Fisiología e higiene	2
	Gramática	3
	Canto	2
	Jimnástica	2
	Jeometría	3
	Historia patria	2
	Composición con ortografía	2
Quinta (un año de estudio)	Aritmética	5
	Lectura	5
	Gramática	4
	Física	3
	Canto	2
	Jeografía	2
	Escritura	3
	Composición	2
	Jimnástica	2
	Jeometría	2
	Contabilidad	2
	Historia patria	1
Astronomía	1	

\*Fuente: *La Escuela Normal (LEN)*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, t. VI, n.º 220-221, Bogotá, 27 de marzo de 1875, 90-91.



Para la enseñanza técnica, se estableció que, para cursarla, los estudiantes debían haber cumplido los dieciocho años, “acreditar buena conducta moral, saber leer y escribir correctamente, poseer nociones de aritmética, gramática castellana y geografía, y no tener defectos físicos ni enfermedades que sean incompatibles con las funciones de preceptor”<sup>280</sup>. Estas características se tenían en cuenta en la época, porque se consideraba al maestro como el modelo a seguir y los formados serían, a su vez, modelos. En el Decreto 0429 de 1893, decía: “El maestro tiene el deber de arreglar su conducta de manera que en su vida pública y privada sirva de ejemplo a todos los ciudadanos”<sup>281</sup>.

Esta enseñanza comprendía tres cursos progresivos, como expone la tabla 5, distribuidos en un año lectivo, cada uno. En el primero, se cursaban nueve asignaturas; en el segundo año, doce; y en el tercer año, once. Se observó una progresión temática y complejidad a medida que los estudiantes avanzaban en sus estudios.

Sobre la enseñanza metódica, esta comprende la teoría y la práctica de enseñar a los niños según el sistema pestalozziano perfeccionado. Sin embargo, en el informe entregado por el Estado de Cundinamarca en 1875 se expresó:

Solo en 81 de las 251 Escuelas públicas del Estado se observa el método de Pestalozzi, con más o menos pureza y perfección, comprendiendo en este número muchos de los que no están servidos por maestros graduados. En las demás, se observan los métodos lancasteriano o mutuo y simultáneo o se combinan los nuevos con los antiguos; o, lo que es más exacto, no se observa alguno<sup>282</sup>.

De lo cual se deduce que, a pesar de la inversión realizada por el Gobierno para implementar un método de enseñanza que había tenido éxito en otros países y contratar preceptores extranjeros

---

280 *Ibid.*, 91.

281 Decreto 0429/1893, de 20 de enero, por el cual se organiza la instrucción pública primaria. Decretado por el presidente Miguel Antonio Caro y el Ministro de Instrucción Pública Liborio Zerda.

282 *La Escuela Normal*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, 2 de enero de 1875, Biblioteca Luis Ángel Arango (BLAA), Bogotá-Colombia, t. VI, 209, f. 4.

Tabla 5. Cursos de la Enseñanza Técnica

Curso	Asignatura	Característica
Primer (un año de estudio)	Lectura	En prosa y verso
	Aritmética	Hasta potencia
	Castellano	Lexigrafía i sintáxis
	Caligrafía	
	Dibujo	Conocimiento de las figuras, sus propiedades i modos de construir las, perspectiva de los cuerpos.
	Geografía	Descripción de América, historia abreviada de sus países, descripción especial de Colombia.
	Inglés	20 lecciones de Robertson
	Física	Nociones preliminares de física, mecánica e hidrostática.
Segundo (un año de estudio)	Gimnástica y calistenia	
	Castellano	Ortografía i prosódica.
	Aritmética	Potencias i raíces, razones, regla de tres &. Pesas i medidas nacionales.
	Geografía	Descripción del mundo.
	Contabilidad	Mercantil.
	Geometría	Plana.
	Dibujo	Perspectiva de muebles i edificios.
	Algebra	Hasta ecuaciones exclusive.
	Física	Acústica, calor, luz, electricidad.
	Historia natural e higiene	
Tercer (un año de estudio)	Química	Química física i metaloides.
	Inglés	Todo el Robertson
	Gimnástica y calistenia	
	Dibujo	Perspectiva sentimental, dibujo natural, paisaje, cartas jeográficas.
	Caligrafía	
	Geografía	Cosmografía, jeografía física i política
	Algebra	Ecuaciones de primer grado i de segundo grado, ecuaciones mixtas-razones, proporciones, demostración de la regla aritmética, progresiones, logaritmos, exponenciales.
	Geometría	Planos i sólidos
	Química	Metales i químicos orgánicos.
	Manual del ciudadano	
	Inglés	Repaso del Robertson _ traducción en prosa i verso, _dictación en inglés_ diálogos familiares.
	Historia Patria y legislación sobre escuelas	Toda.
Arte de hablar	Pensamiento, figuras, expresiones, lenguaje figurado, oratoria, obras históricas, didácticas, fábulas, poética, métrica castellana.	
Gimnástica y calistenia		

\*Fuente: *LEN*, Periódico Oficial de Instrucción Pública, t. VI, n.º 220-221, Bogotá, 27 de marzo 1875, 91.

para que se extendiera en todos los Estados, tal inversión no estaba cumpliendo las expectativas. Ese mismo caso se presentó en el informe del director de Instrucción Pública del Estado de Boyacá a la Asamblea Legislativa, en el que expuso: “En las Escuelas superiores y en las elementales, servidas por individuos que han obtenido el diploma de su profesión, se observa el método pestalozziano; en otras, se practica el lancasteriano, y en otras una mezcla de los dos”<sup>283</sup>.

En 1892, Liborio Zerda, como ministro, reformó el plan de estudios de 1888, el cual eliminó asignaturas y tiempos para su desarrollo; esta reforma consistió, según Batalla, en un “plan de estudios que comprendía materias cuyo objeto era presentar a los alumnos los conocimientos de las disciplinas que enseñarían en la escuela primaria y materias que tenían por objeto el estudio de los métodos pedagógicos”<sup>284</sup>. Para ello, estimaba que se debía contar con dos planes, uno escolástico y otro profesional; el primero abarcaba los conocimientos que debía adquirir el maestro, y el segundo, los métodos para lograr el desarrollo de las facultades mentales y cómo transmitir los conocimientos. También se establecieron tres tipos de enseñanza: escolástica primaria, escolástica normal y metodológica y dirección de escuelas o profesional. El plan profesional contenía la asignatura de Ciencia de la Cultura Humana, el Arte de la Enseñanza y Dirección de las Escuelas; las tres destinadas al conocimiento del desarrollo del niño, los métodos, procedimientos y organización de las prácticas escolares.

Para retomar el Decreto 0429 de 1893, en el capítulo tres, este rezaba que las Escuelas Normales serían establecidas en el número que el Gobierno considerara y en los departamentos en que fuese más fácil su sostenimiento. Como su función era formar maestros para la escuela primaria, se darían lecciones sobre los métodos pedagógicos más adecuados al país y los nuevos cursos que necesitaran abrir estarían a cargo del director, el subdirector

---

283 *Ibíd.*, 2.

284 Isabel Clemente Batalla, “Escuelas Normales y formación del magisterio durante el periodo de la regeneración (1886-1889)”, *Revista Educación y Pedagogía*, 14-15, 1995, 145.

y los catedráticos, en cada escuela. Para este tiempo, se contaba con un maestro catedrático de pedagogía; además, se mencionó que esa disposición regiría mientras no se estableciera el Instituto Pedagógico.

Se debe resaltar que, para la contratación de maestros para la Escuela Normal era indispensable tener el título de maestro de Escuela Normal o en su defecto ser conocedor de la teoría de los métodos pedagógicos de la enseñanza primaria y su aplicación práctica. Entonces, teoría y práctica se estimaban fundamentales en la formación de los maestros y se pensaba que el maestro era ejemplo para el futuro docente y que la docencia se aprendía siguiendo el ejemplo. De ahí que, expresa Zuluaga:

[...] la práctica pedagógica del siglo XIX, en lo que se refiere al método de enseñanza y a la concepción del hombre que debía formar la escuela, se definió siempre en la práctica política a partir de una toma de posición frente a la religión, la moral y la forma de conocer del hombre; en estos aspectos, las Normales no tenían posibilidad de decisión<sup>285</sup>.

Para el año de 1903, bajo el gobierno de José Manuel Marroquín y, como ministro de Instrucción Pública, Antonio José Uribe, surgió la Ley 39<sup>286</sup> de 26 de octubre, en la cual se decretó que, en la formación de maestros idóneos en las Escuelas Normales, se incluyera la enseñanza de nociones en los principios fundamentales de aplicación sobre la industria, la agricultura y el comercio, los cuales deberían ser transmitidos a los niños.

Durante ese tiempo, época de la Regeneración<sup>287</sup> (1886-1899), encabezada por Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro, aconteció el afianzamiento de las relaciones entre la Iglesia católica y el Estado; sin embargo, la situación de las Escuelas Normales

---

285 Olga Lucía Zuluaga Garcés, *Pedagogía e Historia*. Op. cit., 84.

286 Ley 39/1903, de 26 de octubre, sobre Instrucción Pública.

287 El programa de la Regeneración consistió en restaurar el control ideológico de la Iglesia en la enseñanza pública, devolver a la educación religiosa la función de eje de la formación, eliminar el principio de obligatoriedad de la educación primaria y ceder amplios sectores del sistema educativo a la acción de las congregaciones religiosas, todo ello apoyado en una política de generosas subvenciones y de autonomía irrestricta para la labor de dichas congregaciones. En: Isabel Clemente Batalla, Op. cit., 143.

fue deplorable debido a los trastornos políticos del momento: “en varios casos sus actividades se suspendieron, puesto que sus locales se convirtieron en cuarteles; cuando los ejércitos las abandonaban, la ruina y la destrucción eran casi completas”<sup>288</sup>. Estos hechos derivaron en el cierre definitivo de escuelas.

Batalla considera que la “reorganización de las escuelas incluyó: redefinición del ideal de maestro, el establecimiento de un nuevo plan de estudios y la difusión de un reglamento interno que abarcaba todos los aspectos de la vida de la Escuela Normal”<sup>289</sup>. De este modo, el plan de estudios se dividió en el *plan escolástico* y el *plan profesional* y la enseñanza fue denominada de segundo grado, ya que se instaló en la escuela secundaria.

Para el año de 1904, el Decreto 491<sup>290</sup>, en el capítulo v, hace referencia a la educación intelectual que debían recibir los estudiantes, para lo cual, los maestros tenían que basarse en la intuición, la observación, la reflexión y la invención. Todos los conocimientos se presentarían de manera práctica y adaptable al contexto en el que se vivía. Esto hace evidente un cambio en la enseñanza, por cuanto se esperaba que la práctica docente fuera contextualizada, que atendiera a las necesidades de los estudiantes y sus comunidades y que fuera interesante para los estudiantes. Lo anterior garantizaría una mayor apropiación del conocimiento y el desarrollo del pensamiento, que atendería tanto a la enseñanza como al aprendizaje.

Así mismo, en el capítulo vi, se implantó el plan de estudios de las escuelas rurales y urbanas (sección elemental, media y superior), las primeras distribuidas en tres años, mientras que las segundas en dos años. Para las Escuelas Normales, en el título xii, capítulo i, se establecieron las asignaturas y los cuatro años para su desarrollo; de allí, se destacan como asignaturas la Pedagogía y Metodología (práctica y teórica) y el desarrollo de los ejercicios

---

288 Redface, *La formación de los docentes en Colombia. Estudio diagnóstico*, Bogotá: Universidad Pedagógica de Colombia, 2004, 9.

289 Isabel Clemente Batalla, Op. cit., 142.

290 Decreto 491/1904, de 3 de junio, por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública.

prácticos y de los métodos de enseñanza en la escuela primaria anexa, es decir, “la función de ser laboratorio para la práctica de los métodos de enseñanza de la Escuela Normal”<sup>291</sup>, función que cumplió desde sus inicios hasta su desaparición.

El Decreto 1244<sup>292</sup> de 1905 estipuló la creación de la Escuela Normal Superior de Varones en la capital de la República, cuyo funcionamiento sería al año siguiente y su dirección estaría a cargo de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. El 6 de noviembre de 1917 surge la Ley 0025<sup>293</sup> sobre Institutos Pedagógicos Nacionales, la cual establece la construcción de dos edificios en la capital de la república, uno destinado a los institutores del Instituto Pedagógico Nacional y otro a las institutoras, con el fin de que pudieran educarse en la ciencia pedagógica los maestros y maestras de la escuela inferior, superior y normal y profesores, para la enseñanza didáctica y para la dirección e inspección de la enseñanza pública nacional. Cada instituto debía tener un edificio adyacente donde se instalaran las Escuelas Anexas. En el instituto de institutoras se ofreció la formación en *kindergarten*.

En 1924, se contrató la Segunda Misión Pedagógica Alemana, cuya finalidad era elaborar un proyecto de reforma educativa. El grupo que llegó hizo varias propuestas, que contemplaban la educación de la mujer hasta el bachillerato, la fundación de nuevas carreras, la enseñanza primaria y la secundaria, la metodología activa, la formación para el trabajo, la profesionalización docente, las mujeres en el proyecto de ley y la universidad en función del Estado. En esa misión, arribaron al país Julius Sieber y Franziska Radke, el primero a dirigir la Escuela de Varones de Tunja y la segunda a fundar y dirigir el Instituto Pedagógico Nacional de mujeres en Bogotá y hacer la primera reforma de educación científica moderna hacia la educación primaria. Según Valencia, “las propuestas de esta segunda misión fueron consideradas letra muerta, dado que las teorías educativas orientadas a acabar con la imagen del maestro

---

291 Ministerio de Educación Nacional, *Evaluación de las Escuelas Normales de Colombia*, segundo informe, Bogotá, 1978, 17.

292 Decreto 1244/1905, de 21 de octubre, en desarrollo de la Ley 16 de 1905, sobre la cual se dictan algunas disposiciones sobre Escuela Normales.

293 Ley 0025/1917 de 6 de noviembre, sobre Institutos Pedagógicos Nacionales.

dictador atentaban contra una educación tradicional y la postura educativa de la Iglesia”<sup>294</sup>. Esta misión finalizó en 1936.

Para el año de 1932, el Gobierno nacional mediante el Decreto 10<sup>295</sup> del 7 de enero propuso levantar la carrera del magisterio, para lo cual consideró necesario reorganizar las Escuelas Normales, a fin de contar con profesores idóneos y material adecuado, además de fundar la Facultad de Educación para complementar y perfeccionar la carrera del magisterio y preparar al profesorado de segunda enseñanza. De esta manera, decretó el funcionamiento de las Escuelas Normales Departamentales, que para ese entonces se hallaban abiertas: la Normal de Varones de Pasto y la Normal de Varones de Popayán, la Escuela Normal Central de Institutores de Bogotá y la Escuela de Varones de Tunja.

Mediante Decreto 1569 del 2 de agosto de 1934, se fijó el plan de estudios para las facultades de educación de Tunja y de Bogotá, con una duración de cuatro años para los estudios universitarios; en 1935, con el Decreto 1917 de octubre 25, se fusionaron las tres facultades de educación en una sola, la Normal Superior de Colombia en Bogotá:

La unificación tenía un acento netamente político, partidista y regional entre los departamentos de Boyacá y Cundinamarca, pues todo lo relacionado con la educación y la formación de los maestros de la secundaria en las facultades de Ciencias de la Educación estaría centralizado en Bogotá. La fusión de las tres facultades en la Universidad Nacional se dio oficialmente desde el primero de enero de 1936<sup>296</sup>.

Entonces, en 1936, se da apertura a la Escuela Normal Superior de Bogotá, la cual contó con una escuela anexa para hacer las prácticas escolares, que fundamenta su aprendizaje en los centros de interés y el método de Decroly para motivar las actividades manuales y constructivas. Al respecto, Helg expresa que

---

294 Carlos Hernando Valencia Calvo (tesis doctoral), Op. cit., 159.

295 Decreto 10/1932, de 7 de enero, por el cual se dictan algunas disposiciones sobre Escuelas Normales Departamentales y se funda la Facultad de Educación.

296 Rafael Ríos Beltrán y Martha Yaneth Cerquera Cuéllar, “Sobre la formación de maestros en Colombia: una mirada desde la relación entre conocimientos pedagógicos y disciplinares”, *Pedagogía y Saberes*, 39, 2013, 25.

[...] la pedagogía decroliana considera el desarrollo educativo en tres etapas: la observación, la asociación y la expresión; se enseña primero a los niños a observar la realidad, después a asociar esa observación a la teoría y finalmente se lleva a la expresión los hechos adquiridos mediante la observación y la asociación<sup>297</sup>.

Este tipo de metodología se relacionó con los procesos investigativos practicados en la Escuela Normal; al analizarla con la propuesta desarrollada en la práctica pedagógica, es posible afirmar que las tres etapas prevalecen en esta.

Un año después, se abrió un colegio de bachillerato para que los estudiantes de la escuela hicieran sus prácticas; de allí surgió, en 1938, a través del Decreto 12, el Instituto Nicolás Esguerra, que funcionó como un laboratorio metodológico<sup>298</sup> para el desarrollo de la práctica de los estudiantes de la Escuela Normal Superior.

A través de la Resolución 19 de enero de 1936, se reglamentó que dentro del Instituto Pedagógico Nacional para señoritas se creara la Facultad de Ciencias de la Educación para mujeres, la cual contó con una Escuela Anexa y con la Escuela Montessori. En 1937, se creó, adjunto a la Escuela Normal Superior, el Instituto de Psicología Experimental, cuyos estudiantes también harían sus prácticas en el Instituto Nicolás Esguerra. Los maestros en formación recibían conocimientos sobre psicología, especialmente, en tres ramas: experimental, clínica y educativa. Para Figueroa y Londoño, esta última “se interesa por los mejores métodos para la promoción del interés en el aprendizaje y la aplicación de los métodos científicos en la educación; por esta razón, esta rama de la psicología no se puede desprender de la pedagogía”<sup>299</sup>.

A partir de esto, en la Escuela Normal y en algunos establecimientos educativos se implementaron los test para identificar el cociente intelectual de los estudiantes, clasificarlos y reagruparlos;

---

297 Aline Helg, “La educación primaria y secundaria durante el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo (1934-1938)”, *Revista Colombiana de Educación*, 6, 1980, 7.

298 Aura Lisette Reyes, “Educando al educador, el caso de la Escuela Normal Superior”, *Revista Baukara*, 1, 2012, 34-54.

299 Claudia Figueroa y Carlos Arturo Londoño, “La Escuela Normal Superior y los test en Colombia” *Revista Paxis y Saber*, 5, 10, 2014, 248.



así, se garantizaba la homogeneidad de los grupos, el rendimiento académico, el conocimiento de los estudiantes y se incentivaba “[...] en ellos la experimentación, la creatividad y la observación rigurosa y objetiva de la naturaleza y de los actos humanos”<sup>300</sup>.

En 1944, en la Escuela Normal Superior de Bogotá, se hizo un primer ensayo del método de proyectos propuesto por Dewey con estudiantes de primer año; aunque los resultados no fueron satisfactorios, se reconoció la importancia de los materiales y la preparación pedagógica de los maestros en el mismo para difundirlo. No obstante,

[...] la experiencia sirvió para reformar las prácticas de enseñanza tradicional que hacían aprender las lecciones de memoria. De esta manera, las enseñanzas de la casi totalidad de las asignaturas de la Normal se hicieron por medio de seminarios, investigaciones individuales, lecturas colaterales, fichas bibliográficas, resúmenes orales y escritos de libros y lecciones, prácticas de laboratorio, estudios de campo<sup>301</sup>.

Lo que se planteó en la Escuela Normal fue una metodología innovadora para Colombia, que le apostaba a una educación que privilegiaba el diálogo, la consulta, la investigación, el trabajo a partir del contexto, el análisis y la creatividad; algo totalmente opuesto a lo que se estaba realizando. La práctica pedagógica se desarrollaba teniendo en cuenta siete aspectos<sup>302</sup>: la existencia de un profesor de prácticas, el diligenciamiento de una ficha de seguimiento, las calificaciones y materias asignadas iguales a las de la Escuela Normal, el conocimiento de todas las áreas, la duración de dos años que iniciaban desde el tercer semestre, la preparación de clases utilizando como método de enseñanza el aplicado en la observación y el empleo de material escolar. Las estrategias pedagógicas eran consideradas como: “procedimientos que podían incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas (...) y con reglas de dirección racional en el aprendizaje

---

300 *Ibíd.*, 253.

301 Rafael Ríos Beltrán. “Escuela nueva y saber pedagógico en Colombia”, *Op. cit.*, 98.

302 Claudia Figueroa, *Innovación curricular y pedagógica en la Escuela Normal Superior de Colombia. Una mirada a las Ciencias Sociales 1936-1946*, Bogotá: Grafimpresos Quintero, 2007.

y la solución de problemas. Los proyectos de investigación ocupan un lugar relevante en este tipo de estrategias”<sup>303</sup>.

En el año de 1945, el 5 de diciembre surgió el Decreto 2979<sup>304</sup>, el cual reglamentó el nuevo plan de estudios para las Escuelas Normales Regulares e instauró, del primero al cuarto año, las mismas materias e intensidades señaladas para el bachillerato; para el quinto año, veinte horas semanales en el primer semestre y 34 en el segundo semestre; más tres semanas de práctica pedagógica, caracterizadas por una de observación en el primer semestre y dos de prácticas en el segundo. Asimismo, en el sexto año se asume la misma intensidad del año quinto durante los dos semestres, pero la práctica pedagógica es de cuatro semanas. El 14 de diciembre, mediante Decreto 1790 de 1945, se insertaron los programas para el año quinto y sexto, además de orientaciones metodológicas en algunas asignaturas, con el fin de que los profesores siguieran los procedimientos más adecuados en la enseñanza de sus respectivas materias.

Debido al no pago de los salarios de los maestros, se llevó a cabo una huelga, gracias a la cual los normalistas fueron asumidos subversivos. Para el año de 1950, empezó el desmonte de la Escuela Normal Superior de Colombia, culminado por Julius Sieber y Rafael Azurra con la adjudicación de la sección masculina a la Normal de Varones de Tunja y de la femenina al Instituto Pedagógico Nacional. El proyecto de la Normal culminó en 1951, bajo el gobierno de Laureano Gómez.

Ese mismo año se expidió el Decreto 0192<sup>305</sup> del 30 de enero, cuya finalidad era adoptar el plan de estudios para los institutos de enseñanza pedagógica y dictar otras disposiciones sobre educación normalista. Según Loaiza, este “reformó el plan de estudios y los programas de las Escuelas Normales aprobadas desde 1945”<sup>306</sup>.

---

303 *Ibíd.*, 241.

304 Modifica el Decreto 71/1939, del 14 de enero, sobre el plan de estudios de Escuelas Normales Regulares.

305 Decreto 0192/1951, de 30 de enero, por el cual se adopta el Plan de Estudios para los Institutos de Enseñanza Pedagógica y se dictan otras disposiciones para Escuela Normalista, bajo el gobierno del presidente Laureano Gómez y, como ministro de Educación, Antonio Álvarez Restrepo.

306 Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga, “Las Escuelas Normales Superiores colombianas: reformas y tensiones en la segunda mitad del siglo xx”, *Op. cit.*, 74.

En lo referido al plan de estudios de las Escuelas Normales Regulares, se estipularon los dos ciclos con sus respectivos cursos, actividades e intensidad horaria, además de establecer las prácticas pedagógicas como figura en la tabla 6: para el primer ciclo, dos horas de observación semanal en el primer periodo del año lectivo y dos horas semanales de prácticas en el segundo; para el cuarto curso del segundo año lectivo, se establecieron tres horas semanales; mientras que, para el segundo ciclo del curso sexto, veintidós horas de práctica permanente y observación de clase<sup>307</sup>.

Tabla 6. Organización de las Prácticas Pedagógicas en 1951

CICLO	CURSO	PERIODO	OBSERVACIÓN	PRÁCTICA
1	1	1	2 horas semanales	
		2		2 horas semanales
	2	1	2 horas semanales	
		2		2 horas semanales
	3	1	2 horas semanales	
		2		2 horas semanales
	4		3 horas semanales	
	5		3 horas semanales	
	6	2	3 horas semanales	
	2			4 horas semanales

\*Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 0192 de 1951.

<sup>307</sup> Artículo 3.º. El sexto curso comprenderá dos periodos. En uno de ellos, se realizarán los estudios de las materias y actividades indicadas en el primer ciclo de pensum, y en el otro, se adelantará de lleno la práctica escolar docente. A su vez, el personal de alumnos de este curso se dividirá en dos grupos, con el objeto de que el uno practique mientras el otro sigue las clases regulares.

Para la expedición y refrendación de certificados de competencia para el magisterio elemental, el examen final de aptitud pedagógica comprendía: una práctica de enseñanza en tres materias de educación primaria y una tesis escrita sobre el tema pedagógico, que era sustentada oralmente ante el jurado calificador<sup>308</sup>.

Igualmente, se decretó que la Escuela Normal Superior de Bogotá llevaría el nombre de Escuela Normal Universitaria y las Escuelas Normales Regulares Nacionales, el de Escuelas Normales Superiores. En cuanto al título, la Escuela Normal Universitaria de Bogotá otorgaba el título de licenciado en cada una de las especialidades que allí se cursaban y las Escuelas Normales Superiores el título de grado superior de maestro, siempre y cuando se aprobaran los seis años del plan de estudios. Por su parte, las Escuelas Normales Rurales concedían el título de maestro rural y los colegios privados de orientación normalista el certificado de competencia para el magisterio elemental. Con el Decreto 1955 de septiembre 18 de 1951<sup>309</sup>, se dividió la escuela en dos secciones, masculina y femenina. A partir del 1.º de enero de 1952, se fusionó en Tunja la Escuela Normal Superior de Varones y en Bogotá el Instituto Pedagógico Nacional Superior (femenino).

De esta manera, se cerró la Escuela, la cual hizo parte de la modernización de la educación colombiana y cuyos aportes se catalogan como un legado histórico que está presente en la historia de la educación colombiana. Para Figueroa, esto se percibe en “la organización y conformación de las licenciaturas para formar los maestros de maestros (...) y la proyección de sus institutos anexos”<sup>310</sup>; asimismo, en lo investigativo, se puede ver en el uso de la biblioteca para las consultas, las salidas pedagógicas, la

---

308 Presidente del Jurado Calificador, que podría ser un profesor de la Escuela Normal Superior más próxima, un inspector nacional de Enseñanza Normalista o Secundaria o un visitador escolar de enseñanza primaria del respectivo departamento.

309 Decreto 1955/1951 de 18 de septiembre, sobre Educación Normalista.

310 Claudia Figueroa, “La Escuela Normal Superior y los institutos anexos. Aportes pedagógicos, investigativos y de patrimonio histórico cultural en Colombia (1936-1951)”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18, 26, 2016, 160.

traducción de obras y la práctica investigativa a través de visitas. Expresa la autora:

Al propio campo de estudio para hacer excavaciones, entrevistas a diversas poblaciones, entre las que destacamos la indígena o comunidades apartadas del país (...) la búsqueda de vestigios que contribuyeran a develar su relación con el medio o territorio, con la realidad social y cultural<sup>311</sup>.

Esta fue una práctica, en la que la investigación fue trabajada desde la etnografía, de una manera interdisciplinaria e innovadora en el país, lo cual sirvió de modelo y referente para otras escuelas e instituciones educativas. No en vano los maestros normalistas fueron catalogados como los mejores maestros y eran los más apetecidos en el ámbito académico, debido a que utilizaban modelos activos, entre los cuales, se destaca la propuesta de Dewey, de pensar el acto educativo como el despliegue de las potencialidades del individuo – con el fin de prepararlo para el futuro –, y la de los centros de interés, propuestos por Decroly.

Para el año de 1955<sup>312</sup>, se instauró el Decreto 1761<sup>313</sup>, que reglamentó la organización y funcionamiento de la Escuela Superior de Orientación Rural Femenina y en su parte considerativa propuso que, por Decreto 1432<sup>314</sup> de 1953, se creara la Escuela Normal Superior de Economía Doméstica, que recibió el nombre de Escuela Superior de Orientación Rural Femenina (mediante el Decreto 3128 del 27 de octubre de 1954). A su vez, este promulgó que el plan de estudios, consignado en la tabla 7, para la escuela se desarrollaría en dos años de aprendizaje técnico y práctica en las materias propias para la formación del personal rural femenino. Así, fijó el plan de estudios para los dos años, el primero de los cuales tendría 33 horas semanales y seis de práctica, en las cuales se harían visitas domiciliarias y trabajo con familias campesinas.

---

311 *Ibíd.*, 161.

312 Presidente Gustavo Rojas Pinilla y ministro de Educación Aurelio Caicedo Eyerbe.

313 Decreto 1761/1955, de 24 de junio, por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de la Escuela Superior de Orientación Rural Femenina.

314 Decreto 1432/1953, de 5 de junio, por el cual se crea la Escuela Normal Superior Económica, en Bogotá y se distribuyen las partidas para sueldos del personal, alimentación y gastos varios de la misma.

Tabla 7. Organización del Plan de Estudios en 1955

PLAN DE ESTUDIOS	Año	Intensidad Académica	Práctica Pedagógica
	1	33 horas semanales	6 horas semanales de visita domiciliaria y trabajo con familias campesinas
2	30 horas semanales	8 horas semanales de visita domiciliaria, trabajo con familias campesinas y elaboración de material de enseñanza	

\* Fuente: elaboración propia a partir del Decreto 1761 de 1955.

Para el segundo año, se establecieron treinta horas semanales y ocho de práctica a desarrollarse en visitas domiciliarias, trabajo con familias campesinas y elaboración de material de enseñanza. Anexas a estas escuelas, funcionarían los hogares para campesinas, los cuales estarían a cargo de las alumnas-maestras. El título obtenido era *técnica en orientación rural*.

Es en la reestructuración de los planes de estudio cuando se hace evidente la organización de la práctica pedagógica y el papel relevante que esta cumple en la formación de los futuros docentes, al establecer la cantidad de años para su ejecución, las actividades a desarrollar y la respectiva intensidad horaria. No obstante, este tipo de organización se instituyó en todas las Escuelas Normales.

Para el año de 1959, mediante el Decreto 2617<sup>315</sup>, se reorganizó el sistema de Enseñanza Normalista y se dio inicio al plan de formación de maestros, para lo cual se ordenó que las Escuelas Normales Superiores dependerían de la División de Normales y del MEN. Las restantes quedarían transformadas a partir de 1960 en planteles del primer ciclo de secundaria y la formación de maestros se concentraría en el segundo ciclo de secundaria (quinto y sexto años) con un plan de estudios que introdujera las materias profesionales necesarias para la enseñanza; el título profesional que recibirían sería el de *bachiller normalista*, conferido únicamente con posterioridad al cumplimiento de dos años de trabajo en una escuela rural y a la calificación de los servicios profesionales.

315 Decreto 2617/1959, de 29 de septiembre, por el cual se reorganiza el sistema de enseñanza normalista y se inicia el plan de formación de maestros.

En el año 1963, el presidente de la República, Guillermo León Valencia, y el ministro de Educación, Pedro Gómez Valderrama, expedieron el Decreto 1955<sup>316</sup> de 2 de septiembre, el cual, en su parte considerativa, manifiesta como necesaria la revisión periódica de los sistemas, planes y programas educativos para adaptarlos al progreso de la ciencia, la cultura y el desarrollo general del país, dado que todos los niños del país debían alcanzar el mismo nivel cultural básico y de conocimientos. Para este propósito, la Escuela Normal (zona rural y urbana) debía dar una mejor orientación y formación al magisterio de enseñanza elemental, en armonía con el sistema educativo del país.

Con base en esto y en las conclusiones obtenidas de la reunión de rectores de Escuelas Normales en 1961, se implementó que todo plantel educativo dedicado a la formación de maestros se denominaría Escuela Normal. Dentro de sus funciones, estaba formar maestros idóneos para las escuelas primarias y organizar servicios de capacitación profesional, perfeccionamiento y mejoramiento profesional —el primero para aquellos que no tenían el título y los otros para quienes estaban titulados—. En cuanto a sus finalidades, buscaban proporcionar formación cristiana y democrática, científica, profesional y técnica, adecuada, física y estética, cívica y social, y promover el espíritu de solidaridad y cooperación.

Dentro de cada Escuela Normal, se conformó un consejo de práctica docente, cuyo carácter era de cuerpo consultivo del rector. Para el desarrollo de la práctica docente, contaron con escuelas primarias anexas, escuelas afiliadas, las cuales sirvieron como campo de observación, aplicación y demostración de los principios, métodos y medios educativos; de esta manera, el alumno-maestro pudo iniciarse en la tarea docente y tuvo contacto directo con los educandos y el funcionamiento de la escuela. Según Triana, “lo más importante en la formación del maestro era desarrollar habilidades concretas para la planeación: saber planear una clase, utilizar el material didáctico, formular objetivos y saber evaluar”<sup>317</sup>.

---

316 Decreto 1955/1963, de 2 de septiembre, por el cual se reorganiza la educación normalista.

317 Alba Nidia Triana Ramírez, “Formación de maestros rurales Colombianos 1946-1994”, *Revista Historia de la educación latinoamericana*, 14, 18, 2012, 104.

El decreto también hizo referencia a la práctica docente del alumno-maestro como una actividad profesional básica que no se habilitaba, que debía abarcar los diferentes aspectos de organización, administración, ejecución y evaluación en la escuela primaria, sin limitarse exclusivamente al desarrollo de clases. Además, que esta sería supervisada bajo la responsabilidad del maestro-consejero, y luego del director de la escuela, el coordinador de la práctica y los profesores de las materias de cultura pedagógica. Según el artículo 5, la Escuela Normal se integró por las unidades docentes de ciclo profesional normalista y escuelas primarias<sup>318</sup> de aplicación, demostración y experimentación.

La tercera Misión Alemana (1968) se presentó como un convenio bilateral entre Colombia y Alemania. Para 1969, se publicaron las primeras guías del maestro, las cuales abrieron el camino a la aplicación de la tecnología educativa<sup>319</sup>, orientada hacia el diseño instruccional. En relación con este último, Mockus y su grupo plantearon:

El diseño instruccional fragmenta los procesos de enseñanza y aprendizaje en átomos "objetivo-actividad-evaluación". Esa conexión se convierte en una sucesión ligeramente alterable de eventos de instrucción. De lo que se trata es de cumplir unos objetivos, lo cual comprende una concepción de aprendizaje como adquisición de un repertorio de comportamientos, actitudes, conocimientos, aptitudes y destrezas<sup>320</sup>.

En ese momento, la educación se convirtió en un objeto de planeación, de diseño técnico, de administración de un programa, con una visión pedagógica distinta a la pedagogía católica y a la pedagogía activa. Asimismo, se fundamentó en tres operaciones: planear, administrar y evaluar. Esta misión partió de un diagnóstico del país, que, como lo expresa Angulo:

---

318 Escuelas primarias anexas y afiliadas.

319 La tecnología educativa consideró la educación como un proceso planificable; el maestro pasó de ser líder, guía u orientador a administrador de un currículo diseñado por sabios especialistas y tecnólogos.

320 Antanas Mockus, et ál., "La reforma curricular y el magisterio", *Educación y Cultura*, 4, 1985, 74.



[...] realizó una evaluación de las funciones y desarrollos de la primaria en la educación colombiana y, con los resultados arrojados en 1967, se puso en la tarea de reorientar las normas y las acciones vigentes para lograr mayor efectividad. El más importante logro de esta misión fue la dotación de material didáctico en las escuelas primarias y el trabajo con el personal docente rural y urbano, dado el factor de crecimiento de la población<sup>321</sup>.

Es de resaltar el trabajo realizado en la zona rural, como lo menciona el autor, porque fue y ha sido una de las zonas que menor atención ha recibido por parte del Estado, a pesar de abarcar una gran extensión del territorio colombiano.

Luego, con la Resolución 4785<sup>322</sup> de 1974, se definió como periodo de estudio el término de seis años, incluido un año de práctica, y un nuevo plan de estudios; además, se habló de la enseñanza diversificada con el ciclo vocacional de dos años de duración y como opción estuvo el bachillerato pedagógico. La diversificación se consolidó mediante el Decreto 1419<sup>323</sup> de 1978, pues este cambió la función de las Escuelas Normales de formar maestros por la de formar bachilleres pedagógicos. Además de esto, las transformaciones de las políticas educativas condujeron al descuido de la formación de los maestros, pues se dio prioridad a asignaturas como Historia de la Educación, que dejaron de lado la fundamentación pedagógica, así como lo menciona Triana:

[...] los cambios permanentes de las políticas educativas estatales reflejadas en los diversos decretos, dejaron en crisis la pedagogía en el país al ser desplazada por otras disciplinas llamadas a integrar las Ciencias de la Educación. Se afectó, por tanto, la formación del magisterio, tanto en las Escuelas Normales como en las Facultades de Educación. Por esta razón,

---

321 Ana María Angulo, "Conceptos pedagógicos alemanes en la educación colombiana: La Segunda Guerra Mundial y la actualidad", *Revista Electrónica Matices en Lenguas extranjeras*, 1, 2007, 15.

322 Resolución 4785/1974, de 9 de junio, por el cual se reglamenta la formación normalista.

323 Decreto 1419/1978, de 17 de julio, por el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación preescolar, básica (primaria-secundaria) media vocacional e intermedia profesional.

la orientación de la asignatura de pedagogía se redujo a uno o máximo dos cursos superficiales de Historia de la Educación, centrada en el recuento enciclopédico de dos o tres pedagogos, perdiendo de paso la formación de maestros, al desconocer la importancia de una verdadera fundamentación pedagógica como eje fundamental del ejercicio magisterial<sup>324</sup>.

A su vez, el artículo 10 rezaba que la formación normalista quedó sustituida por una de las modalidades de la Educación Media Vocacional, que conduce al Bachillerato en Tecnología en modalidad pedagógica. Con ese cambio, “que no es una simple sustitución de palabra, culmina el proceso de disolución de toda una tradición”<sup>325</sup> y se da un proceso que afectó el rol del maestro y la función de las instituciones educativas. Según Loaiza, “se le cambió oficialmente el nombre de Escuela Normal por el de bachillerato pedagógico [...], dejó de otorgar el título de maestro”<sup>326</sup> y se implementó la educación mixta en los planteles educativos oficiales<sup>327</sup>.

En ese mismo año, se publicaron los resultados de la evaluación practicada a 231 Escuelas Normales. En el tercer informe, se dijo que, de acuerdo con los resultados del estudio y al atender a los criterios de descentralización, población, soberanía nacional y necesidades de las diferentes regiones del país, deberían quedar funcionando con carácter de mixtas las Escuelas Normales, clasificadas en las categorías 1 y 2<sup>328</sup>; esto conllevó la supresión del 75,8 %, a partir de 1979. Además, el Icfes encontró que, en los resultados de las pruebas, el bachillerato pedagógico estaba en los niveles más bajos.

Este fue el resultado de una década (setenta) en la que la mayoría de los países de Suramérica iniciaron reformas

---

324 Alba Nidia Triana Ramírez, “Formación de maestros rurales colombianos, 1946-1994” (tesis de doctorado), Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2012, 89.

325 *Ibid.*, 106.

326 Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga, “Origen de las Escuelas Normales en el departamento de Caldas”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18, 26, 2016, 51.

327 Decreto 1419/1978, *Op. cit.*, artículo 25.

328 MEN, *Evaluación de las Escuelas Normales de Colombia*, tercer informe, 1978.

educativas, que, según ellos, tendieron a la “mejora de la calidad de la educación”, al descentralizar los servicios educativos con la finalidad de ofrecer una mejor atención a los centros educativos, lo que derivó en el cierre de las Escuelas Normales (Chile, Brasil, Argentina y Perú). Para lograr esa mejoría, “en una primera fase se plantearon tres indicadores de calidad: cobertura, justicia y equidad; indicadores en los que a la fecha todavía se pueden encontrar deficiencias, principalmente, en lo que se refiere a calidad y equidad”<sup>329</sup>. No obstante, en la década del ochenta y del noventa, estos fueron tenidos en cuenta en la normatividad y en la agenda de los gobernantes, producto de lo cual es la década del noventa, de la que se dice que fue la de las reformas educativas,

[...] lo cual significó un momento de profundos debates en torno a la cuestión, hecho que se tradujo además en un reposicionamiento de la educación en la agenda pública, y la puesta en práctica de nuevas propuestas tanto de gestión como pedagógicas (...). Es innegable el hecho de que fue una década de gran expansión de los sistemas educativos en términos de matrícula y cobertura<sup>330</sup>.

Para volver a la década del setenta, fue entonces cuando surgió el Decreto 2277<sup>331</sup> de 1979, que en el artículo 5 manifestó que solo podrían ser nombrados para la docencia en colegios oficiales aquellos que poseyeran título docente o acreditaran estar inscritos en el escalafón; los bachilleres pedagógicos podían enseñar en los niveles preescolar y básico primario. Por otro lado, en el artículo 10, parágrafo 1, literal E, se definieron los títulos para efectos del escalafón docente, de lo cual, se resalta la equivalencia que el mismo decreto hace: “los títulos de normalista, institutor, maestro superior, maestro, normalista rural con título de bachiller académico o clásico, son equivalentes al de bachiller

---

329 Juana Arriaga Méndez, “Impacto de las políticas educativas en la identidad docente”, *Revista digital Mundialización Educativa*, 2013, 6.

330 Elsa Castañeda Bernal, *Colombia. Equidad social y educación en los años 90*, Buenos Aires: Unesco, 2002, 7, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129516s.pdf> (Consultado el 28 de abril de 2015).

331 Decreto 2277/1979, de 14 de septiembre, por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente.

pedagógico”<sup>332</sup>. Según Casasbuenas y Prada, de esto “resulta que la formación de los docentes en los niveles de básica secundaria y media no fuera ya dominio exclusivo de las escuelas normales”<sup>333</sup>, sino que la responsabilidad haya sido repartida en las Instituciones de Educación Superior.

Para el año de 1980, mediante el Decreto 85<sup>334</sup>, se sumó un párrafo para plantear excepciones relacionadas con las zonas rurales de difícil acceso y lugares apartados, para los cuales, se podían nombrar personas con título de bachiller para los tres niveles de enseñanza, siempre y cuando no se contara con personal titulado o en formación que viviera en la zona.

Luego, en 1981 surgió el programa Escuelas Normales Demostrativas, cuyo fin era integrar las escuelas a la comunidad para promover innovaciones curriculares y así formar a los maestros que el país necesitaba: “[...] este proyecto tenía un enfoque sistémico, estableció un conjunto de procesos administrativos tendientes a controlar el subsistema currículo: coordinación de actividades curriculares y de trabajo con la comunidad con miras a obtener la integración institucional en beneficio de un mejor rendimiento”<sup>335</sup>. En términos de calidad, estas garantizaban una mejor atención a la población de la zona de influencia.

En estas escuelas, se aplicaron los principios de la escuela activa, que, según el Ministerio de Educación Nacional, se caracterizaban porque el estudiante es el creador de su propio aprendizaje y el maestro lo guía –para lo cual debe planear las situaciones de aprendizaje–, porque el aula no es el único espacio para trabajar con los estudiantes ni la única situación de aprendizaje y por la evaluación por procesos. Esto implicó que el centro de la educación llegara a ser el estudiante, quien entra a

---

332 *Ibíd.*

333 Guillermo A. Casasbuenas Díaz y Eduardo Prada Velásquez, *Fortalecimiento de la capacidad de los entes territoriales. Para evaluar la educación en sus territorios*, Bogotá: MEN, 2013, 15.

334 Decreto 85/1980, de 23 de enero, por el cual se introducen unas modificaciones al Decreto extraordinario 2277 de 1979.

335 Mario Díaz y Ceneyra Chávez, “Las reformas de las Escuelas Normales, un área en conflicto”, *Revista Educación y Cultura*, 20, 1990, 20.

jugar un papel importante y fundamental en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje; por ende, el maestro debe tener conocimiento de sus estudiantes, del contexto, de las temáticas y de todo aquello que facilite las situaciones de aprendizaje.

Para 1989, se presentó el Proyecto de Ley 114<sup>336</sup> sobre la reforma de las Escuelas Normales, el cual proponía mejorar la calidad de la educación, lo cual se lograría al renovar el sistema de formación de maestros y reestructurar las Escuelas Normales. También planteó ampliar el nivel de educación media vocacional en dos años más, grados doce y trece, con opciones de énfasis en su formación.

En el periodo de resurgimiento de las Escuelas Normales, el papel del Movimiento Pedagógico<sup>337</sup> fue crucial, por cuanto pretendía rescatar la imagen del maestro y hacer la reflexión sobre la práctica pedagógica, para lo cual se establecieron iniciativas tendientes a transformar la educación impartida en los centros de formación docente, elevar el nivel de formación del futuro magisterio, desarrollar formas de capacitación que condujeran a una profesionalización e implementar estrategias de actualización cultural y pedagógica permanente. Mientras tanto, el Ministerio de Educación Nacional continuaba emitiendo decretos que reestructurarían las Escuelas Normales y la educación en Colombia, así como ocurrió en la década del noventa.

El Decreto 1348 de 1990<sup>338</sup>, en su parte considerativa, estableció que la reforma de las Escuelas Normales para adoptar un sistema especial de formación de maestros estaba concebida dentro de los principios constitucionales, que el currículo en las Escuelas Normales no había sido modificado y se requería renovarlo y que el país necesitaba de un maestro nuevo, con formación integral, investigador y animador de acciones de desarrollo comunitario.

---

336 Ley 114/1989, sobre reforma Escuelas Normales.

337 Martha Cárdenas Giraldo et ál., *Vivencias, debates y transformaciones. Memorias Grupo de Lenguaje Bacatá 20 años*, Bogotá: IDEP, 2008.

338 Decreto 1348/1990, de 27 de junio, por el cual se crea el Sistema Especial de Formación de Maestros y se dictan otras disposiciones, bajo la presidencia de Virgilio Barco y como Ministro de Educación Manuel Francisco Becerra Barney.

Con este propósito, se decretaron ocho años de formación en una Escuela Normal, la expedición del título de maestro con una opción de énfasis<sup>339</sup> y la dedicación exclusiva de las Escuelas Normales a la formación de maestros. Sin embargo, para quienes iniciaron sus estudios antes de 1991, se estipuló que obtendrían el título de bachiller pedagógico o podrían continuar sus estudios para obtener el título de maestro, el cual les permitía inscribirse en el grado cuarto del escalafón docente.

Para el año de 1994, se emitió la Ley 115<sup>340</sup>, que proyectaba una visión de la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, fundamentada en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Desde esa concepción, entre varias propuestas, se consolidó la de implementar los Proyectos Educativos Institucionales como una nueva manera de modernizar y dar autonomía a las instituciones educativas.

Otros aspectos relevantes a destacar de la ley son: que la educación debía enmarcarse en tres núcleos, formación, desarrollo social y acceso al conocimiento y a la tecnología; que se habló de la educación para grupos étnicos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura y una lengua; que tuvo en cuenta criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Además, en el artículo 112, hizo referencia a que la formación de los docentes correspondía a las universidades y a las demás Instituciones de Educación Superior que poseían una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, la formación profesional, la de posgrado y la de actualización docente. En relación con las Escuelas Normales, planteó que estas debían ser reestructuradas y aprobadas con el fin de continuar la formación para el nivel de preescolar y de básica primaria. Esta

---

339 Las opciones de énfasis en el Sistema Especial de Formación de Maestros se determinarán con base en las necesidades y proyecciones de la comunidad de la sección territorial correspondiente, previo estudio de diagnóstico, y serán aprobadas por el ministro de Educación, para cada caso en particular.

340 Ley 115/1994, de 8 de febrero, por la cual se expide la Ley General de Educación.

ley fue reglamentada parcialmente por el Decreto 1860<sup>341</sup> de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

En el año 1995, se habló del Plan Decenal de Educación 1996-2006 como instrumento para hacer cumplir el derecho de la ciudadanía y las organizaciones sociales a participar democráticamente en la planeación, gestión y control de la educación. El plan permitió repensar el progreso del país desde la educación, al demarcarla como motor de una concepción de desarrollo sostenible a escala humana. Su finalidad era la continuidad del proceso de reforma educativa iniciado con la Constitución del 91.

La presentación de su estructura se dio desde estrategias con sus respectivos programas, las cuales fueron: integrar las diferentes formas, niveles, modalidades y sectores de la educación; elevar la calidad de la educación; expandir y diversificar la cobertura educativa; promocionar la equidad en el sistema educativo; fortalecer la institución educativa; mejorar la gestión educativa; promover la cultura y ampliar el horizonte educativo; dignificar y profesionalizar a los educadores.

Durante ese año se llevó a cabo la V Cumbre Iberoamericana de jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en Argentina, en la cual se acordó la instauración de programas de evaluación de la calidad de la educación. Este evento dio lugar a reformas en los sistemas educativos, para llevar a cabo las medidas descentralizadas de gestión y focalización. Es así que, para el año 1996, en el Decreto 0709<sup>342</sup> del 17 de abril, en el artículo 7, se estipuló que las escuelas podían ofrecer programas de formación permanente para preescolar y básica primaria, según disposición del convenio con la universidad.

Los programas debían estructurarse a partir de cuatro campos: formación pedagógica, disciplinar, científica e investigativa y deontológica y en valores humanos. En el artículo 12, se

---

341 Decreto 1860/1994, de 3 de agosto, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

342 Decreto 0709/1996, de 17 de abril, por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional.

implementó que, para el caso de las Escuelas Normales Superiores, la acreditación previa obligatoria se haría de conformidad con los requisitos mínimos de infraestructura, pedagogía, administración, financiación y dirección, que estableciera el Ministerio de Educación Nacional y de acuerdo con el reglamento del Sistema Nacional de Acreditación a que se refería el artículo 74 de la Ley 115 de 1994.

En el gobierno de Ernesto Samper Pizano como presidente y Jaime Niño Díez como Ministro de Educación, el 19 de diciembre de 1997, se emitió el Decreto 3012<sup>343</sup>, en el cual se adoptaron disposiciones para la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores. Este ordenaba que dichas Instituciones Educativas debían operar como unidades de apoyo académico para atender la formación inicial de educadores, para el ejercicio de la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria.

Sus finalidades se resumen en contribuir a la formación inicial de los educadores para el nivel de preescolar y el ciclo de educación básica primaria, desarrollar las capacidades de investigación pedagógica y de orientación y acompañamiento pedagógico de los educandos, promover el mejoramiento y la innovación de prácticas y métodos pedagógicos que permitan atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para así contribuir al desarrollo social, educativo, ético y cultural de la comunidad en la que participan.

También se decretó el ciclo complementario (grados 12 y 13) de formación docente, con una duración de cuatro semestres académicos, previo convenio con una Institución de Educación Superior, que posea una Facultad de Educación. Además de esto, era necesario diseñar y ejecutar propuestas de investigación pedagógica y planes de asistencia técnico-pedagógica para las instituciones educativas de su área de influencia; por último, se instauró la acreditación de los programas de las Escuelas Normales Superiores, con el objetivo de promover el mejoramiento continuo de su calidad, fomentar los procesos de autoevaluación

---

343 Decreto 3012/1997, de 19 de diciembre, por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores.



institucional y favorecer el sentido y la práctica de la investigación pedagógica.

Mediante el Decreto 272<sup>344</sup> de 1998, también reglamentario de la Ley 115 de 1994, se planteó la profesionalización del educador, la acreditación previa en los programas académicos de formación de maestros, la organización de los programas académicos en educación y la introducción de los núcleos del saber pedagógico, básico y común, como exigencias específicas en el contenido del currículo de formación de formadores en las Instituciones de Educación Superior. Acorde con Sánchez<sup>345</sup>, debido a esto, entre 1992 a 2005 se midieron los conocimientos en términos de eficiencia, eficacia y efectividad, se habló de acreditación de los programas, exámenes de calidad de la educación y créditos académicos.

A su vez, en 2008 mediante Decreto 4790<sup>346</sup> del 19 de diciembre se determinaron las condiciones básicas del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores estipulando que éste respondería al PEI, teniendo en cuenta los principios pedagógicos de educabilidad, enseñabilidad, pedagogía y contextos. Se destaca como condiciones de calidad: las prácticas docentes en la formación complementaria, el plan de estudios y práctica pedagógica relacionada con los temas de preescolar y básica primaria, las innovaciones en el campo educativo que fomenten la investigación y la estructuración de los planes de estudio en créditos académicos.

---

344 Decreto 272/1998, de 11 de febrero, por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones.

345 Pedro Alfonso Sánchez Cubides, "Las políticas públicas de educación superior en Colombia y su incidencia en la uptc (1980 - 2005)" (tesis de Doctorado en, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2012).

346 Decreto 4790/2008, de 19 de diciembre, por el cual se establecen las condiciones básicas del programa de formación complementaria de las Escuelas Normales Superiores y se dictan otras disposiciones.