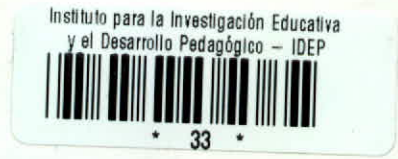


371007
R63m



89/10/82

**EL MAESTRO COLOMBIANO: ABNEGADO APOSTOL, FUNCIONARIO
ESTATAL O TRABAJADOR DE LA CULTURA**

INFORME FINAL

122000

**Presentado a: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo
Pedagógico. IDEP**

Elaborado por: Rosa Helena Rodríguez Valbuena.

Asesor: Carlos Ernesto Noguera Ramírez



Santafé de Bogotá, noviembre 18 de 1998

215 T

Inv. IDEP
24
1

FUENTE: RESUMEN ANALÍTICO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Relaciones entre el oficio del maestro y la Reforma Curricular, Artículos sobre el maestro, formación docente, Movimiento Pedagógico

TIPO DE DOCUMENTO: Investigación financiada por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

TÍTULO: El maestro colombiano: Apóstol, funcionario estatal o trabajador de la cultura.

CONTENIDO: Consiste de diez capítulos en los cuales se pretende dar cuenta de los elementos constitutivos de la imagen del maestro teniendo en cuenta su duración en el tiempo y sus múltiples transformaciones.

AUTORA: Rosa Helena Rodríguez Valbuena

PALABRAS CLAVES: Imagen del maestro, Apóstol, autoimagen, Estatuto Docente, Organización Sindical del Magisterio, Formación Docente, Profesional de segunda categoría, Movimiento Pedagógico, Trabajador de la Cultura.

FUENTES PRIMARIAS: Memorias de Ministros de Educación, Decretos, Discursos, Artículos de prensa, Revistas Educación y Cultura, Tribuna Pedagógica,; Boletines Informativos, Comunicados, Informes de la Junta Nacional Ampliada de FECODE. Archivos consultados: Biblioteca ADE, FECODE; Luis Angel Arango, CEPECS y Archivo personal Martha Cárdenas y Edgar Dussán .

FUENTES SECUNDARIAS: *Historia de la educación, Investigaciones sobre oficio del maestro y la Reforma Curricular, Artículos sobre el maestro, formación docente, Movimiento Pedagógico. El que le permita configurar una imagen del maestro como Trabajador de la Cultura e intelectual de la Pedagogía*

DESCRIPCIÓN: *La presente investigación analiza los elementos constitutivos de la imagen del maestro en Colombia entre las décadas del 70 al 90. Se toman como ejes temáticos el Estatuto Docente y el Movimiento Pedagógico.*

CONTENIDO: *Consta de cinco capítulos en los cuales se pretende dar cuenta de los elementos constitutivos de la imagen del maestro teniendo en cuenta su duración en el tiempo y sus diferentes transformaciones, tomando como base el Estatuto Docente, la organización sindical y el Movimiento Pedagógico.*

CONCLUSIONES: *. La imagen del maestro es compleja en tanto no se puede concretar en una sola sino en sus múltiples transformaciones y su duración en el tiempo.*

. A través de la historia ha prevalecido en el imaginario colectivo la imagen de apóstol, moralizante y consejero por la influencia Judeo-Cristiana de la religión Católica.

. La organización y beligerancia del magisterio en la década del setenta signó para el magisterio una imagen de trabajador asalariado y reforzó la imagen de Funcionario Estatal que había surgido en los años treinta con la creación del Primer Escalafón Nacional del Magisterio.

. El Movimiento Pedagógico a pesar de alcanzar un reconocimiento a nivel cultural, no ha tenido una incidencia social que le permita configurar una imagen del maestro como Trabajador de la Cultura e intelectual de la Pedagogía.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION-----	1
I. UBICACION HISTORICA DEL AIMAGEN DEL MAESTRO_____	5
<i>.Dignificación del magisterio como estrategia de Modernidad_____</i>	<i>12</i>
II APOSTOLADO VS. SECULARIZACION_____	21
1.Abnegado Apóstol_____	21
1.1. Herencia judeo-Cristiana_____	22
1.2. El magisterio es también un sacerdocio_____	24
1.3. Autoimagen del maestro_____	26
1.4. Feminización del magisterio_____	28
III. PROFESION DE SEGUNDA CATEGORIA_____	34
1. La preocupación por el método y la ausencia de saber_____	36
1.1. Las Facultades de Educación_____	40
1.2. Administrador de Currículo_____	43
1.3 El tiempo y el espacio_____	47
1.4 La experiencia hace al maestro_____	48
1.5. La Juridización del saber de maestro_____	51
1.6.Mendicante de salario_____	52
IV. EL MAESTRO COMO TRBAJADOR ASALARIADO_____	54
1. Modernizar la educación_____	54
1.1. Planificació y la instrumentalización de la enseñanza._____	59
1.3. La Instrucción y el maestro_____	60

2. Hacia una nueva imagen del maestro	62
2.1. Una nueva condición del maestro Trabajador asalariado	67
2.2. Beligerancia y madurez del gremio	68
3. La lucha en torno al Estatuto Docente	73
3.1. Porque un Estatuto Docente	77
3.2. Decreto 223 de Luis Carlos Galán	78
3.3. Decreto 128 o Estatuto Policivo	79
3.4 Decreto 2277 o Estatuto Docente	80
4. Profesionalización, Dignificación y Estatuto Docente	83
4.1. Enfasis gremialista	83
4.2. Formación y actualización	84

V. MOVIMIENTO PEDAGOGICO: MOVIMIENTO POR LA EDUCACION, LA PEDAGOGIA Y LA CULTURA

1. Quiebres y rupturas	86
1.1. Con las formas tradicionales de organización sindical	86
1.2. Con la imagen de apostolado	87
1.3. Con la Juridización del saber	88
1.4. Administrador de currículo	88
1.5. Transformaciones en el discurso	89
2. La Reforma Curricular y el surgimiento del Movimiento Pedagógico	90
2.1. Eventos inaugurales del Movimiento Pedagógico	94
2.2. Tendencias del Movimiento Pedagógico	96
2.3 Eventos trascendentales del Movimiento Pedagógico	98
3. Balance y perspectivas del Movimiento Pedagógico	101
3.1 Espacios que generó	101
4. Obstáculos del Movimiento Pedagógico	104
CONCLUSIONES	105

ANEXO _____ 110

BIBLIOGRAFIA _____ 115

INTRODUCCION

Apóstol, funcionario estatal, proletario de la tiza, administrador de currículo ó trabajador de la cultura; imágenes del maestro en nuestro país, que han tenido vigencia en una época y en unas determinadas condiciones históricas.

Indagar sobre lo que ha sido la imagen del maestro en Colombia, es indagar sobre la diversidad de elementos que históricamente la han constituido. Diversidad que tiene que ver con lo jurídico, lo social, lo sindical y con la formación docente.

La presente investigación da cuenta de la imagen del maestro en Colombia en las últimas décadas y de la diversidad de elementos que la han conformado, tomando como base un archivo documental de las décadas setenta al noventa.

La revisión documental permitió establecer que la diversidad de elementos constitutivos de la imagen de maestro esta directamente relacionada con su duración en el tiempo, es decir, nos encontramos con elementos y rasgos de larga duración que han sido una constante en el ejercicio de la enseñanza, pero también se han hecho evidentes, transformaciones y rupturas .

Los elementos de larga duración tiene que ver con el apostolado de su oficio, con la dependencia a los manuales y textos y con la ausencia de saber.

Las transformaciones de la imagen del maestro están relacionadas con la secularización, la beligerancia, el saber y con el Estatuto Docente.

Dentro de estos elementos existe un aspecto que llama la atención porque atraviesa el ejercicio de la docencia a través de la historia y es la necesidad de **dignificar** su labor desde comienzos de siglo los discursos de modernidad se plantearon la necesidad de dignificar ese sujeto formador de las futuras generaciones y será el Estado el encargado de adelantar un proyecto que **dignificara** el oficio del maestro en la década del treinta. Mas adelante, en las décadas del sesenta y setenta, será el mismo magisterio organizado que buscará la **dignificación** a través de un estatuto docente que lo reconociera como profesional.

Los maestros de los años ochenta redimensionan su **dignificación** desde el saber por lo tanto lideran un movimiento que se conoció como el Movimiento Pedagógico. Los maestros de hoy continúan buscando la tan añorada dignificación a través de un salario digno de su profesión.

El trabajo consta de cinco capítulos a través de los cuales se van mostrando los elementos constitutivos de la imagen del maestro sus prevalencias y transformaciones. En el primer capítulo corresponde al contexto histórico de

la imagen del maestro en la primera mitad de siglo; el segundo capítulo señala los elementos que han contribuido a una imagen de maestro- apóstol; el tercer capítulo analiza los aspectos que han hecho del magisterio una profesión de segunda categoría; en el cuarto se muestran transformaciones en la imagen del maestro que lo definen como trabajador asalariado y en el último capítulo se habla del surgimiento del maestro como trabajador de la cultura e intelectual de la pedagogía.

Por último quisiera dejar constancia de la importancia que tuvieron para esta investigación los trabajos " Espejos y Reflejos" una investigación sobre la imagen e identidad de maestros y maestras del sector estatal de Santa Fe de Bogotá realizado por el Grupo de Investigación de la Comisión Pedagógica de la ADE y "El Movimiento Pedagógico" de las profesoras Martha Cárdenas y Mercedes Bohada.

I. UBICACION HISTORICA DE LA IMAGEN DEL MAESTRO EN NUESTRO PAIS

La aparición del maestro en el escenario público se remonta a 1767, cuando don Miguel Bonet es nombrado como "maestro de escuela". Primer maestro que no pertenecía a ninguna orden religiosa, era un sujeto secular cuyos únicos requisitos cumplidos para ejercer el magisterio fueron:

"1. Ser honrado, de buena vida y costumbres cristianas, viejo sin mezclas de mala sangre.

2. Saber leer con sentido, escribir correctamente y contar con expedición".

Requisitos que hicieron especial énfasis en las condiciones morales, que para los aspirantes a maestros representaron un fácil cumplimiento; antes que por su saber el maestro era ¹definido por su virtuosidad ².

De acuerdo a lo anterior y como lo refería Simón Rodríguez ³, los primeros

¹ SALVA, Vicente. *ovísima Recopilación de las leyes de España, mandada a formar por el señor Carlos V.* París. 1846. Libro Octavo. Pag 50. Citado por Martínez Alberto et al, en *Crónica del Desarraigo.* Bogotá 1989. Edt Magisterio. pág. 50.

² MARTINEZ, Alberto. *Escuela maestro y métodos en Colombia. 1750-1820,* Bogotá:UPN, 1986, pág 124.

³ RODRIGUEZ, Simón. *Estado de la Escuela y nuevo establecimiento de ella.* Caracas, 1794. publicado en el *Boletín de la Academia Nacional de la Historia (Venezuela).* Tomo XXIX. 115, julio-septiembre de 1946. Citado por MARTINEZ, Alberto et al. *Op. Cit.* pág 32.

maestros tuvieron una muy disímil procedencia: carpinteros, porteros, albañiles; casi todos con un denominador común: "la pobreza y la humildad"; condiciones que con el paso del tiempo se convierten en requisitos culturales socialmente contruidos para el ejercicio de la enseñanza.

Tomás Carrasquilla en su cuento "Dimitas Arias" pone en evidencia esta situación. Su personaje víctima de un accidente, queda inválido e incapacitado para sostener a su familia. Ante esta situación el cura párroco, no ve otra salida que el magisterio como única oportunidad de subsistencia.

"Cuando el padre Ignacio, protector declarado de Dimas, persuadose de que este era un inválido, se dio a entender que era preciso inventar algo para liberarlo del hambre. Desde luego, se le ocurrió hacer de él un maestro-escuela"⁴

Esta era la única actividad que no tenía más requisito que la virtuosidad y algún conocimiento en lectura y escritura y las habilidades para contar.

Así también lo reconocía el Director de instrucción pública Juvenal Mejía, en su Informe a la Asamblea de Caldas en 1941, la dirección de educación se vió convertida de la noche a la mañana en **una oficina de Beneficencia**, a donde acudían todas aquellas personas que buscando un "refugio a sus

⁴ CARRASQUILLA, Tomás. Dimitas Arias, Edit. Bedout, Medellín, 1969. pag. 541.

necesidades", trataban de hacer valer su único título, **no contar con los medios necesarios para la vida.**⁵ Era la única profesión para la cual cualquiera se sentía preparado y para la cual cualquiera recomendaba.

*"Era ya un lugar común creer que "teniendo buena conducta y profesando la religión católica y no padeciendo enfermedad contagiosa, se puede desempeñar el magisterio", razón por la cual permanentemente acuden a la Dirección de Instrucción Pública personas de excelente conducta, eso sí, pero sin ninguna preparación para desempeñar el magisterio"*⁶

Característica creada socialmente alrededor del ramo de instrucción, y que representó uno de los mayores problemas para su manejo administrativo, porque no permitió el establecimiento de criterios legales precisos para la selección y nombramiento de maestros. Mientras el art.75 del Decreto 491 de 1904 planteaba que "los nombramientos de maestros de escuela deberán hacerse en individuos que hayan obtenido diploma de maestro en las escuelas normales...", la gran mayoría de los maestros que ejercían la educación no eran graduados. Situación que se presentaba por las ambivalencias del mismo decreto pues también establecía que en caso de no contar con el personal suficiente para proveer las escuelas se podían nombrar individuos no diplomados, siempre y cuando reunieran las condiciones de buena conducta.

⁵ MEJIA, Juvenal. Informe de instrucción pública. Manizales. Imprenta departamental, 1941, pág 48.

⁶ Idem. 48.

Así mismo el artículo. 76 del mismo decreto establecía que "Los maestros durarán en sus destinos por el tiempo de su buena conducta y su buen desempeño. Ninguno podrá ser removido del ejercicio de sus funciones si no por causa justa y después de haber oído los descargos del responsable."

Más tarde el Decreto 1070 de 1918, ratificó esta disposición al reglamentar que *"Sólo se podrán remover maestros e inspectores de Instrucción Pública, para mejorarlos o por mala conducta e incompetencia y previa la tramitación en las condiciones vigentes sobre Instrucción Pública"*.

Esta reglamentación impedía a los inspectores remover los maestros no graduados, para remplazados por los recién graduados de las escuelas normales.

*"Aquí se presenta un dilema señor director:dilema que deben resolver las corporaciones legislativas: o se colocan todos los maestros graduados en las escuelas normales o se cierran dichos establecimientos. Rara de las señoritas graduadas en el presente año recibió escuela para 1926.La dirección general no podía desalojar a quienes ejercían los cargos. **Las verdaderas maestras quedaron sin escuela.**"⁷*

Estos fueron los criterios que definieron un **primer estatuto del maestro en nuestro país** hasta la segunda década del siglo XX y que lo caracterizan como **virtuoso antes que erudito.**

⁷ Boletín de Instrucción Pública de Cundinamarca. # 98.Tomo IX.Septiembre 1925. pag.76.

Pero este **Estatuto del Maestro** también determinó una forma de ser y actuar del maestro; le delineó una **imagen social y cultural** que necesariamente influyó en la conformación del magisterio como gremio.

Un elemento que incidió en la conformación de la imagen social del maestro, tuvo que ver con el **abandono a que era sometido por parte del Estado**, ello se reflejó, entre otras cosas en :

Los míseros salarios, la mayoría de las veces atrasados; **la escasa formación docente**, los maestros en general se hallaban sin ninguna formación adecuada, para el desempeño de su oficio; en 1918, sólo el 20% de los maestros en ejercicio, eran graduados ⁸; **las condiciones de trabajo**, otro aspecto que reflejó el abandono estatal, no sólo del maestro en particular sino de la educación en general; mobiliario deteriorado, locales inadecuados porque muchas escuelas funcionaban en casas de arriendo, antihigiénicas y en ruina; **la pensión de jubilación**, maestras y maestros que después de dedicar toda su vida al magisterio recibían una insignificante mesada como único reconocimiento a la labor prestada y en la mayoría de los casos, atrasada.

La **imagen del maestro** se construyó, entonces desde su estado de privaciones, de su precaria formación y ante todo la abnegación propia de su

⁸ FERREIRO, Emilio. Informe del ministro de Instrucción Pública. Bogotá, Imprenta Nacional, 1918, pág. 6

apostolado; se ingresaba al magisterio ante todo, por reunir las condiciones morales y en otros casos como ayuda ante una calamidad personal o familiar o por recomendación del cura o el político.⁹ Los requerimientos de índole profesional, ocupaban un segundo renglón.

Esto contribuyó a que el **imaginario social del magisterio** estuviere acompañado de un sentimiento de compasión que evocaba al maestro como "el pobre maestro de escuela"; sin embargo, convivía una gran contradicción ya que el papel del maestro en la sociedad era visto como de gran trascendencia por la responsabilidad que tenía en la formación de las futuras generaciones; su protagonismo en el futuro de la nación, particularmente por aquella época donde los discursos de modernización y progreso imponían a la escuela la función de cultivar la semilla del futuro y exigían al maestro una serie de cualidades tanto personales como del saber, convirtiéndolo en el **"abnegado modelador del alma nacional"**

El maestro debe tener la alegría, la juventud y la frescura interiores, tener el don de la atracción por la tolerancia, la simpatía y la generosidad. (Agustín Nieto)

Todas estas circunstancias que rodearon el quehacer del maestro, caracterizado principalmente por su **penosa situación** desenvuelta entre

⁹ Aline Helg hace mención a esta situación en su libro "La educación en Colombia 1918.1957. pág 53.

pobreza, humildad y miseria; situación que antes que favorecer la interiorización de valores como el cooperativismo y la solidaridad lo que posibilitaba era la formación de una **cultura de la pobreza** caracterizada por la compasión, la resignación y el conformismo. Desde aquí puede explicarse su incipiente participación en el beligerante y dinámico movimiento sindical obrero de la década del veinte en nuestro país. El magisterio hizo parte de ese 65% de los trabajadores asalariados que se mantuvo al margen del movimiento sindical,¹⁰ a pesar de que fueron unos de los primeros grupos de trabajadores en asociarse, claro está, con un carácter más de ayuda mutua que se prolongo hasta la década del treinta, que con un carácter propiamente gremialista y reivindicativo.

Este imaginario social construido desde las paradojas apóstol-intelectual, compasión-liderazgo; convierten al maestro en blanco de las estrategias de modernidad, sujeto al cual había que organizar, contabilizar, profesionalizar y sobre todo, **dignificar** por la evidencia de carencias que sobre él existían. La estrategia para modernizar al magisterio fue lo que se conoció como **El Movimiento por la Dignificación del Magisterio** y su instrumento más representativo **El Escalafón Nacional**.

¹⁰ ARCHILA, Mauricio. La clase obrera colombiana 1886- 1946./ En Nueva Historia de Colombia, vol.III. Bogotá: Editorial.Planeta, 1989, pág.257.

Desde aquí es que se plantea, la configuración de un **nuevo Estatuto del maestro**, a partir de los años treinta y que se caracterizó por una mirada moderna al magisterio y la posibilidad de mejorar su estatus social y económico.

LA DIGNIFICACIÓN DEL MAGISTERIO COMO ESTRATEGIA DE MODERNIDAD.

La sensación de desolación que dejara la finalización de la Guerra de los Mil Días en nuestro país hizo posible que un nuevo panorama se vislumbrara para este comienzo de siglo: la Reconstrucción Nacional; enrutada por los caminos de "Modernidad y Progreso" sinónimos de civilidad.

La naciente Reconstrucción Nacional, símbolo de una nueva era, más que construir sobre el pasado lo que intentó fue romper con lo viejo, con lo tradicional; el pasado era sólo huella de una etapa inferior que debía olvidarse. Tenía como fin la creación de riqueza y aceleración del progreso nacional, para convertir al país en:

"un inmenso taller, una nación agrícola de cultivos intensivos y científicos, de activo y valioso comercio interior e internacional".¹¹

¹¹. URIBE, Antonio José. Instrucción Pública. Disposiciones vigentes, exposición de motivos. Bogotá: Imprenta Nacional. 1927. pág 10.

Dentro de este nuevo orden, la infancia ocupó un lugar central como semilla de un nuevo hombre y como símbolo de futuro; de esta forma, el discurso modernista atraviesa a la escuela, al maestro, los métodos de enseñanza, las estrategias de formación docente y los fines de la educación.

La escuela se ubicó, entonces, como un espacio importante para la inculcación de nuevos valores relacionados con la higiene, la salud y la nutrición; costumbres consideradas inherentes al hombre civilizado.

El Estado buscó, entonces, materializar por todos los medios un conjunto de propuestas y proyectos que, si bien habían tenido eco en algunos sectores intelectuales, no habían iniciado su proceso de institucionalización. La década del treinta tendrá, entonces, un particular desarrollo en el terreno de la educación ahora desbordada en sus acciones y requerimientos por un gran Movimiento cultural conocido por la época como **Reforma educacionista**. Poniendo de presente que la escuela no sólo es el local sino ante todo el **maestro** que la orienta, la sustenta y la vitaliza

Se hace evidente y necesario que el maestro también debería colocarse como blanco de todo este discurso moderno, además porque su penosa situación conocida a los cuatro vientos, así lo ameritaba. El Estado incluyó dentro de sus

prioridades el establecimiento de una serie de mecanismos reguladores de su práctica y de su formación.

"Los mejores sistemas de enseñanza fracasan con malos maestros o con maestros sin preparación. Es preciso levantar el estado social de los educadores remunerándolos y dignificando su misión docente."¹²

Esta estrategia para modernizar y profesionalizar la labor docente, fue lo que se conoció como el **Movimiento por La Dignificación del Magisterio**, que planteó darle un nuevo estatus al oficio de maestro dotándolo intelectual y económicamente de los medios necesarios para mejorar su imagen social y, de este modo, estar acorde con los proyectos de nacionalidad y progreso.

El Movimiento por la Dignificación del magisterio, significó, entonces, la materialización de una serie de proyectos estatales en torno al magisterio y estuvo dirigido a favorecer tres frentes, principalmente:

La formación pedagógica, que abarcó la reforma a las escuelas Normales, la creación de las Normales Rurales; cursos de orientación para los maestros en ejercicio; corporaciones pedagógicas en los departamentos y municipios del

¹² Vélez, Bonifacio. Memorias del Ministerio de Instrucción Pública. Bogotá: Imprenta Nacional, año 1922, pag 28.

casi todo el país; publicaciones de información pedagógica y la creación de las primeras facultades de educación.

Todas estas estrategias de formación docente, estuvieron orientadas por los postulados de la Pedagogía Activa, y, resultaron ser un esfuerzo estatal significativo ante una realidad abundante de carencias

Organización gremial. El Estado promovió todo tipo de organización gremial del magisterio, como Cajas de previsión, ahorro y jubilación; para este período se creó: en 1928 la Caja de Previsión del maestro, en Cundinamarca, Cajas de ahorro y jubilación en los departamentos de Tolima, Caldas y Boyacá.

La creación de la carrera del magisterio. Para el Estado resultaba prioritario el manejo administrativo del magisterio; clasificación y control de unos sujetos sobre los cuales hasta ahora no había tenido una injerencia directa.

Organizar al magisterio entonces, fue la exigencia del momento para el Estado; unificar criterios dispersos sobre legislación del ejercicio de la enseñanza y la clasificación del magisterio; poner en circulación una serie de prácticas novedosas y sobre todo crear **la carrera del magisterio.**

Organizar al magisterio significó también, hacerlo susceptible de la aplicación de la ley, incorporarlo a los proyectos estatales y, encontrar la forma de

extender y afinar los mecanismos de control y vigilancia de un ejercicio, de una práctica y de un sujeto.¹³

El Estado opta por una salida, que si bien no solucionó los problemas de fondo como eran la formación y la penosa situación económica del maestro, le permitió su manejo administrativo, como también, la vigilancia y el control del ejercicio de la enseñanza.

Se creó así en 1936, (Ley 1260) el **Primer Escalafón Nacional del magisterio**, instrumento por el cual el Estado materializó los proyectos de modernización y organización del magisterio.

La revisión y la calificación fueron los ejes sobre los cuales se sustentó el Escalafón, la observación y el registro, los mecanismo para implementarlo. Estos últimos se llevaron a cabo a través de **La ficha del maestro** que fue en últimas la que definió la calificación del maestro y por consiguiente, su clasificación en el Escalafón.

Esta práctica de escalafonamiento, también se hace común a varios sectores de empleados; la Ley 165 de 1938 creó la "carrera administrativa para los

¹³ CASTRO, Orlando. Op. Cit. pág 5

empleados nacionales, departamentales y municipales que presten servicios administrativos permanentes" ¹⁴

En desarrollo de esta Ley , el Decreto 1343 de 1942 establece el **Escalafón de empleados del Ministerio de Educación** ¹⁵, estableció cuatro categorías de acuerdo a la sección donde trabajasen; primaria, secundaria, normalista o vocacional. Este escalafón no incluyó a los maestros , pues estos ya tenían desde el 36 su propio escalafón.

También con el Decreto N° 1360 de 1942, se reglamentó el **Escalafón de Oficiales y Suboficiales de la Policía Nacional** y por el mismo año con el Decreto 1232 se reglamentó el **Escalafón Nacional de enfermeras.** ¹⁶

El Escalafón Nacional del Magisterio creó la carrera del magisterio porque lo clasificó y lo categorizó; el énfasis que tuvo fue de carácter administrativo porque solucionó problemas como nombramientos, asignaciones y permitió el control directo de unos sujetos y unas prácticas hasta ahora dispersas. De los tres frentes propuestos por el movimiento de la dignificación del magisterio

¹⁴ Ley 165 de noviembre 16 de 1938; por la cual se crea la carrera administrativa.

¹⁵ Decreto N° 1343 de junio 3 de 1942; por el cual se establece el Escalafón de Empleados del Ministerio de Educación Nacional, se fijan las condiciones mínimas de admisión y se dictan otras disposiciones, artículo 9°.

¹⁶ SANCHEZ, Marlene. El problema de la organización, la nacionalidad y el progreso a comienzos de siglo en Colombia. Bogotá: CIUP, 1991, pág. 61. (mimeo)

como fueron la organización sindical, la preocupación por la formación docente; fueron significativas para el período estudiado. Sin embargo el que tomó más fuerza por razones históricas fue la creación del escalafón nacional.

El escalafón fue el primer intento estatal por unificar una serie de criterios dispersos en legislaciones locales sobre el ejercicio y la categorización del magisterio. Colocó definitivamente al maestro y su oficio, dentro de la órbita estatal ¹⁷ y lo consolidó como **funcionario estatal**.

La vieja discusión sobre quienes eran los verdaderos maestros, si aquellos que se formaron en la experiencia o los que se hicieron en la Escuela Normal, quedó clausurada porque el Escalafón se convirtió en el hilo conductor que agrupó estos sujetos en su desempeño como maestros; aspectos como el grado y el tiempo de servicio requisitos fundamentales tenidos en cuenta por anteriores escalafones, eran ahora los de menor valor en el Nuevo Escalafón.

Los requisitos de virtuosidad, apostolado y recomendación que hasta ahora (1776 a 1930) habían regulado el ejercicio de la enseñanza y habían configurado un **Estatuto del maestro**, perdieron su vigencia para la década del treinta, dando paso a otras de carácter normativo ¹⁸ y administrativo: **clasificación**,

¹⁷ NOGUERA, Carlos, et al. Op. Cit. pág 10.

¹⁸ Entiendese aquí por normatizar, hacer legítimos sujetos y prácticas que se hallan dispersos.

calificación y categorización; asignándole así al magisterio un espacio bien delimitado en el panorama nacional y dando inicio a su vez a **un nuevo estatuto para el magisterio colombiano enmarcado en los proyectos estatales de Nacionalidad y Progreso**.

"Nunca antes, se había dispuesto de un aparato técnico-institucional tan amplio, tan detallado, tan preciso para regular y sancionar a un funcionario público. Informes, datos, escalas, porcentajes, testimonios, denuncias, certificados, descripciones valorativas, inundarán hacia finales de la década del treinta las oficinas del Ministerio de Educación Nacional."¹⁹

Se puede concluir entonces que, hacer evidente la penosa situación del magisterio y la preocupación por dignificar su labor en la década del treinta; tuvieron en el Escalafón Nacional del Magisterio del 1936, su máxima representación y la preocupación por el saber pedagógico y la profesión docente ocuparon un segundo plano a pesar de los esfuerzos estatales por mejorar la situación del magisterio.

Se configura así un nuevo **Estatuto del maestro en Colombia** a partir de la década del treinta, a través de él se organizó la carrera docente en términos

¹⁹ CASTRO Orlando.op.cit.pág 12

administrativos más que del saber pedagógico; se creó un refinado sistema de control y vigilancia sobre el maestro y se definió su papel como funcionario

Hasta aquí, hasta la primera mitad de siglo queda definida una imagen de maestro en nuestro país, imagen desenvuelta en una serie de contradicciones que definen al maestro como apóstol formador y guía de las generaciones futuras, pero en una situación precaria tanto en el campo del saber como de su reconocimiento social.

Seis décadas han pasado y ¿Qué ha pasado con esa imagen del maestro? ¿Qué nuevos elementos la han transformado?, ¿Continúan teniendo vigencia algunos que otrora la definieron?

Se inicia así la nueva búsqueda, la recuperación de archivos, la captura de esa nueva imagen de maestro, del maestro de hoy, de sus transformaciones y prevalencias, de sus avances y retrocesos

II. APOSTOLADO VS SECULARIZACION

En la búsqueda por capturar la imagen del maestro de los años setenta al noventa, en la revisión y análisis de la base documental recuperada, aparecen nuevamente rasgos del pasado que hoy todavía se encuentran vigentes con algunos matices; lo que aquí denominaremos elementos de larga duración.

Denominamos **elementos de larga duración**, aquellos rasgos permanentes del ejercicio de la enseñanza que a través de la historia han determinado una forma de ser y actuar del maestro delineando una imagen de maestro en Colombia. Estos elementos están referidos al apostolado, a la dependencia a manuales y textos, a la ausencia de saber y a la secularización. En este capítulo se hará referencia al apostolado y a la secularización.

1. EL ABNEGADO APOSTOLADO

" El maestro debe tener la alegría, la juventud y la frescura interiores, tener el dón de la atracción por la tolerancia, la simpatía y la generosidad"²⁰

²⁰ NIETO CABALLERO, Agustín. "La dignificación del magisterio" En Revista Educación ·5, Bogotá 1933.

El imaginario social de apostolado que ha rodeado el ejercicio de la enseñanza hasta nuestros días, ha estado determinado por una serie de factores: la incidencia de la religión Católica en la formación docente, la similitud entre enseñanza y sacerdocio y la auto-imagen y la feminización del magisterio.

1.1. La herencia Judeo-cristiana.

Revisando lo que ha sido la formación del maestro a través de la historia, se nota el protagonismo que tuvo la iglesia en la educación en general y en la formación de los maestros en particular, recordemos que las escuelas habían sido manejadas por la iglesia en el periodo de la Colonia, y en la época republicana, la escuela enseñaba a ser cristianos y ciudadanos con sentimientos políticos:

"El tipo de hombre que se pretendía formar en las escuelas estaba definido por la dualidad de sus actos: actos al servicio del Estado, actos al servicio de la Iglesia..²¹"

El papel del maestro como prolongación de la misión de los apóstoles de Cristo en la tierra, era formar a los niños bajo los principios del pensamiento Judeo-cristiano soportados en la religión Católica y consignados en el "Catecismo de moral". De ahí que las exigencias establecidas por las "Juntas curadoras" encargadas de seleccionar y nombrar los maestros,

atendían especialmente, como ya se menciona (En el capítulo anterior) a su buena moral, virtuosidad y la precariedad de su situación.

Las primeras Normales creadas en el país, contaron con un programa de Pedagogía basado en un discurso sobre las facultades del hombre e incluía diferentes métodos de enseñanza para la formación de un hombre definido desde la política y la religión.

Más adelante, a pesar de la influencia que tuvieron los principios de la Pedagogía Activa la Reforma estatal de la Normales en 1926, se mantuvo fiel a los preceptos eclesiásticos en la apropiación de saberes. " En el pénsum se establecieron como fines de la enseñanza los conocimientos fundamentales de la fé católica, de la moral y de la Apostólica ... Se buscaba que los alumnos se capacitaran para la formación religiosa y moral de la juventud colombiana." (SAENZ, Javier et al. pág 465).

Precisamente, uno de los mayores obstáculos para el proyecto de modernización de la formación docente basado en los principios de la Pedagogía Activa, hacia los años treinta, fue la permanencia del saber teológico; su capacidad de exclusión de fines educativos distintos a los de la religión católica, su monopolio de los análisis filosóficos acerca de la naturaleza del hombre, su pugna con las nuevas estrategias de formación del individuo.

²¹ ZULUAGA, Olga Lucia. Las Escuelas Normales en Colombia. En Revista Educación y Pedagogía, · 12 y 13 Vol. 6. Medellín 1995. Pág. 269.

2. E l magisterio es también un sacerdocio.

Hacia finales del siglo XIX a propósito de la influencia de la psicología en las ideas pedagógicas que van a signar la formación de los futuros educadores, al hablar de la " Psicología del educador" y de las características propicias para ejercer la enseñanza, se asimila la labor docente con la del sacerdocio. Claparede uno de los psicólogos más conocido en nuestro país por sus ideas sobre educación, nomina la obra de la educación como un verdadero sacerdocio que requiere una vocación, entendida ésta como " el ejercicio de una profesión cuando responde a determinadas y profundas necesidades del alma" siendo el amor a los niños una de las principales.

Estas ideas son retomadas por Agustín Nieto Caballero, pedagogo reconocido en nuestro país por obra educativa tanto en el campo de la formación docente como en la enseñanza. En su libro "El maestro" dirigido a los docentes, expresaba :

"Es evidente que el educador debe ser un consejero, un guía, un conductor, pero su tarea quedaría paralizada a mitad de camino si no le enseñara al niño a conducirse por su propia cuenta, si no le diera hábitos de estudio y de trabajo, si no despertara en él el cariño por las cosas del espíritu..." (Nieto Caballero Agustín. 1963)

Resaltaba de igual forma la abnegación como una cualidad inherente a su rol.

"Sabemos que para desarrollar esta compleja tarea que de vosotros se demanda, necesitáis de abnegación, paciencia y de mesura en grado sumo. Mas sino tuvierais estas cualidades vuestro puesto no estaría ciertamente en una escuela..." (Pág. 53)

Esta imagen de apóstol adquiere una nueva dimensión hacia la década de los años cuarenta; la dimensión social soportada en los principios de un Estado Liberal: "compañerismo y cooperación, capacidad de adaptación, comprensión y simpatía por la infancia y acción social."²² Es así como las virtudes católicas fueron dando paso a exigencias de carácter social.

Esta imagen de la función social del maestro, hoy todavía sigue teniendo vigencia a pesar que las condiciones de vida han cambiado significativamente, sobre todo en los sectores rurales en donde al magisterio se le identifica como una vocación de servicio social y por lo tanto debe participar en la vida de la comunidad guiándola hacia una mejor situación de vida cultural y económica,

²²) Ministerio de Educación Nacional (1937): "La Ficha del Maestro". Revista del Maestro Vol.1. No.3. Bogotá. p.61.

1.3. La auto-imagen del maestro.

La imagen que tiene el maestro de su profesión esta signada por la dualidad apóstol y servidor social, en gran parte por la incidencia de la religión Católica en la formación que muchos maestros recibieron. En la entrevista realizada por el "Grupo de investigación " de la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores ADE, a propósito de la investigación " Imagen e identidad de los maestros del sector estatal de Santa Fe de Bogotá en 1993", los maestros en su gran mayoría, refiriéndose a la forma como representan su profesión, expresan:

- "Todo profesional es un apóstol y artista del ejercicio de su profesión, cuando lo hace con amor y responsabilidad y quiere proyectar su conocimiento dejando huella en sus alumnos"
- " Como maestro procuro dar ejemplo de vida"
- "Deseo ayudar y compartir con todos aquellos que lo necesitan"
- " Ser guía,luz, camino y orientador"
- " Es ante todo una actitud originalmente vocacional, propia de seres excepcionales dotados de carisma, dedicación y sacrificio por transmitir saberes y experiencias"
- " ser maestro se lleva por dentro"
- " Compartir y ayudar siempre al prójimo es algo muy dignificante en la vida del maestro que ama su profesión"

Estas y otras percepciones reiteran el sentido de apostolado que tiene y ha tenido el ejercicio de la enseñanza signado por los principios teológicos.

Un segundo grupo de respuestas hacen mención a la imagen del maestro como servidor social:

" Puede uno proyectarse y ayudar a los demás"

"Hay necesidad de orientar al alumno, no sólo dar a conocer una materia, sino ante todo ser un amigo que inspire confianza"

" Es un ser recursivo, innovador, comprensivo, capaz de realizar la actividad que se le asigne"

"Entrega de dedicación y esmero para dar cada día lo mejor en bien de los alumnos y de la comunidad en general"

La capacidad entrega y servicio a los demás adquieren una relevante importancia para desempeñar la docencia. Nadie quisiera dejar sus hijos en manos de docentes que no reunieran estas virtudes personales.

En la entrevista realizada a los docentes ante la pregunta : ¿Qué características debe reunir la profesión del maestro?; se hace un especial énfasis a las virtudes personales.

" Los entrevistados hacen alusión a las características que se mueven en la órbita de las cualidades de orden individual que se designan con términos como " tener mucha paciencia, "desplegar gran capacidad de afecto", "sacrificio personal en aras a una alta misión de servicio" todos ellos que se sintetizan en la expresión " ser maestro se lleva en la sangre" ²³

Pero esto también es el reflejo de lo que la sociedad reclama de la escuela en general; antes que brindarle unos conocimientos la escuela debe formar en los valores culturalmente reconocidos:

La escuela propicia de una u otra manera el crecimiento y desarrollo integral de la persona en sus aspectos socioafectivos, sicomotores y cognoscitivos: pero fundamentalmente en valores."²⁴

²³ GONZALEZ, Henry. Espejos y reflejos. Investigación sobre la imagen e identidad de maestros y maestras del sector estatal de Santa Fe de Bogotá
Grupo de Investigación Comisión Pedagógica Asociación Educadores. ADE 1988-1998.

En la primera mitad de siglo, cuando la escuela ostentaba el monopolio de la transmisión de saber, el maestro era reconocido como agente educativo, como líder de la comunidad, el consejero, el guía el que más sabía. Hoy cuando ese monopolio ha sido desplazado por el avance de los medios de comunicación y la informática; el maestro también ha sido desplazado de líder social a profesional de segunda categoría. Aunque en algunos sectores rurales donde la escuela sigue siendo el lugar del saber por excelencia, el maestro sigue teniendo un papel protagónico ya sea como líder comunitario, político o como sujeto de saber. Muchos maestros ocupan hoy cargos públicos en las corporaciones de participación popular.

1.4. Feminización de la profesión.

El imaginario colectivo que ha legitimado la imagen de apóstol en el maestro ha incidido para hacer del magisterio una profesión eminentemente femenina. El 69% de los docentes son mujeres, según el nivel educativo en que se desempeñen varía el porcentaje: " A nivel nacional, según el Informe Nacional preparado para la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995) las mujeres en la docencia presentan su participación mayoritariamente en los niveles de preescolar (96.3%), primaria (76%), menor en secundaria (44.2%) y en educación superior (22.6%) en 1996."²⁵

²⁴ Fundación Social. La escuela como eje del desarrollo comunitario. Op. Cit. Pág. 30.

²⁵ CARDENAS. Mrtha. Espejos y reflejos. op. cit

"También varía la participación de la mujer de acuerdo a los cargos. Según el Censo del Ministerio de Educación (1991) en los directivos docentes y los administrativos la proporción femenina baja del 69% al 58%"²⁶

El apostolado se ha homologado con lo maternal, sobretodo en la Básica primaria, por considerar lo maternal (cuidado, cariño, abnegación y sacrificio) eminentemente femenino, delegando el cuidado de los infantes en la mujer. Así lo manifiesta un maestro en la encuesta mencionada:

"Yo pienso que la persona especial para el primero debe ser siempre una mujer, porque el niño viene de la casa y está dependiendo de su mamá más que su papa, y más una mujer para que tenga sentido el paso de la familia a la escuela. Esta mujer debe ser lo más cariñosa.. Antes que la preparación, la maestra debe dar aprecio, respeto y cariño a los pequeños... Por eso pienso que antes de preparación debe haber una gran mujer en sentimientos para que el niño se sienta en confianza, porque es la puerta que se le abre al niño y si la mujer no sabe llevarlo la imagen del maestro cambia completamente"

Estos factores que han rodeado el imaginario social del maestro y que legitima una vez más la virtuosidad y la moralidad como requisitos de ingreso al magisterio unido a la laxitud de las políticas estatales para el nombramiento de los maestros, han contribuido históricamente a que cualquiera pueda acceder al magisterio. Basta recordar como en la primera mitad del siglo veinte, la oficina de la secretaria de educación era asimilada como una **"oficina de beneficencia"**.

²⁶ Idem.

La existencia de un escalafón nacional que rige la carrera docente y define los requisitos de ingreso y ascenso, tampoco cambio significativamente el panorama del personal docente. Veamos:

Para 1942 de los 12.312 maestros escalafonados, sólo aparecen como graduados 2.473 y 1984 con formación primaria; el resto 7.855 " se compone de individuos que no se han preparado para el ejercicio del magisterio en tales términos no es aventurado suponer que la calidad de su trabajo sea poco satisfactorio"²⁷

El ministro Galán en su informe al Congreso de la República en 1972 denunciaba:

" En 1971 de 71 mil maestros del sector urbano, el 57% tiene título de normalistas y el 43% no tienen escalafón. Y del sector rural, del 23 mil maestros, Sólo el 10 son de primera categoría, es decir 6.000 maestros se pueden considerar que puede enseñar en este medio. Es decir de los 94.000 maestros, 30.000 no son maestros ..."

No obstante que el Decreto 2277 de 1979 o estatuto Docente, reguló el ejercicio de la profesión en cuanto a condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad ascenso y retiro, hoy existen 536 maestros en los grados transitorios Ay B del escalafón docente porque no cumplen los requisitos exigidos en el campo de la formación docente. (BOHADA, Mercedes 1996)

Pero este **imaginario social** del maestro tiene además otras implicaciones de carácter social, económico y secular.

²⁷ GAITAN, Jorge Eliécer. Informe del Ministerio de Educación Nacional. Bogotá 1942. Imprenta Nacional. Pág.5

El estado de privaciones y la precaria formación en que se desenvuelve su quehacer hacen que persista el bajo reconocimiento social que ha tenido el magisterio en el transcurso de su historia. En 1959 los maestros, recientemente sindicalizados en la Federación Colombiana de Educadores, manifestaban en su Primer congreso:

"La carencia de estímulos envenena la existencia del magisterio. Veamos al personal docente de la escuela primaria, los varones casi desaparecen del escalafón Nacional, pues las aspiraciones de estos van a la consecución de mejores condiciones por lo tanto renuncian al magisterio..."

Lo propio hacia el ministro Galán en su informe al Congreso de la República en 1972 al referirse al personal docente:

"... resulta apremiante definir la situación del educador. Es urgente que la sociedad le reconozca un nivel superior desde el punto de vista de sus condiciones de vida y que lo obligue a capacitarse, de lo contrario nos estaremos engañando... Existen en la enseñanza primaria, 15 mil desempleados a quienes les estamos pagando un subsidio y les llamamos maestros para engañarnos de una manera ingenua porque esos no son maestros, no son educadores... no pretendemos excluirlos abruptamente de la docencia, la única estrategia lógica con ellos es organizar cursos de capacitación intensivospara que se capaciten y merezcan el nombre de educadores..."

Económicamente tampoco es reconocido su trabajo, el magisterio siempre ha

sido menticante de su salario. Alfredo Molano y Cesar Vera mencionan como hasta la década de los años sesenta " las condiciones laborales de los maestros eran verdaderamente deplorables; sus salarios no eran cancelados oportunamente, la carrera docente se hallaba regulada por normas expedidas veinte años antes y la capacitación o perfeccionamiento docente no dejaban de ser una quimera". Para ilustrar esta situación , cita a Eduardo Caballero Calderón en su columna del Tiempo :

" En Colombia un recaudador de impuestos, un agente de policía, una mecanógrafa de tercera, ganan más que un maestro de escuela"

Es válido recordar que la primera huelga del magisterio organizado en torno a la Federación en 1968 "La Huelga de Hambre" de los maestros del Magdalena fue por el incumplimiento de la administración departamental en la cancelación de sus salarios y prestaciones.

Por último, esta imagen de apostolado no ha permitido que la secularización de su oficio se halla resuelto. El control y vigilancia sobre el maestro y su imagen moral, prevalecen sobre cualquier otra, antes que por su saber el maestro continua siendo reconocido como sujeto moralizante, por su conducta honorable y acatamiento a la autoridad. Miremos:

En 1952 el Decreto 1135 que reglamentaba sobre faltas y sanciones del

magisterio en su artículo 38 legislaba:

"Art. 38 Se presume la mala conducta, y es suficiente causa para la exclusión en escalafón, en el maestro o maestra que dé motivo a comentarios adversos sobre su conducta moral."

El párrafo siguiente señala que " Sólo se aceptarán como pruebas para la comprobación de este hecho la certificación juramentada del respectivo párroco y las declaraciones también juramentadas recibidas ante un Juez competente, de tres vecinos de insospechable honorabilidad, a juicio de la primera autoridad administrativa del lugar."

De igual forma el irrespeto a la dignidad sacerdotal ó clerical y la desobediencia o resistencia a las normas del Gobierno o de los superiores en materia de educación pública, como también su participación en política.

La secularización inconclusa del magisterio lo reafirman continuamente como sujeto moralizante antes que sujeto de saber.

III. PROFESION DE SEGUNDA CATEGORIA

Históricamente el saber del maestro ha estado referido a un "saber transmitir " valores y conocimientos, generalmente producidos por otros, en donde lo más importante es el **método**, el cómo lo va hacer, por lo tanto las instituciones encargadas de su formación han tenido ese énfasis; prepararlo para su mejor desempeño en un espacio determinado: el aula de clase.

El ejercicio de la enseñanza caracterizado entonces por la preocupación por el método deja de lado la posibilidad de indagar cuestionar y conocer la producción del conocimiento y vincula directamente al maestro con los textos y los programas, que en última instancia son las herramientas que orientan su trabajo.

Esta dependencia del maestro a los textos y programas, sumado a las condiciones de tiempo y espacio en que se desarrolla su labor, hacen de la profesión docente una actividad rutinaria y repetitiva, carente de novedad y ausente de saber.

Estas circunstancias que rodean el rol del maestro, caracterizan a la docencia como una profesión marginada, de segunda categoría, sin reconocimiento social.

Se intenta mostrar en este capítulo las condiciones en que se conformó la profesión docente y su influencia en la imagen del maestro como elemento de larga duración. Para ello se tendrán en cuenta dos ejes temáticos :

A. La preocupación por el método y la ausencia de saber.

B. Profesión y magisterio

Antes de entrar en materia es importante hacer mención de los aspectos que definen una profesión. Stinet en su trabajo sobre " La profesión de enseñar" señala cinco criterios para definir una profesión: a) Implica esencialmente operaciones intelectuales; b) Derivan su material de la ciencia y la instrucción; c) Manejan ese material con un fin definido y práctico; d) Posee un técnica comunicativa comunicable y e) Tienden a la auto-organización²⁸

El autor hace mención a dos características que para el caso de la profesión del magisterio tiene mucha importancia; " un alto grado de autonomía tanto para el individuo que la ejerce como para el grupo considerado como un todo, " aceptación por parte de los profesionales de una gran responsabilidad

²⁸ STINET. La profesión de enseñar. Gráficas Dibot, Buenos Aires, 1968. Pág. 12.

profesional respecto de los juicios hechos y de los actos cumplidos dentro del ámbito de la autonomía profesional".²⁹

Una profesión logra su reconocimiento social en la medida en que sus miembros producen conocimiento en el campo de su saber específico, muestra calidad en los resultados de su accionar y logra incidir en el progreso y desarrollo de la sociedad en la cual está inmersa. En el caso particular del magisterio la producción de conocimiento está referida al saber pedagógico, la calidad de sus resultados con la formación de ciudadanos competentes y responsables que contribuyan al bienestar común, y su incidencia en la sociedad expresada en la capacidad de participar como colectivo en el rumbo de la misma.

Para el magisterio, como ya se anotó anteriormente, estos aspectos que lo identifican como profesional no han tenido esa posibilidad de reflejarse en su desempeño....

1. La preocupación por el método y la ausencia de saber.

Una mirada retrospectiva de lo que ha sido la formación docente nos permite afirmar que el saber del maestro ha estado centrado a la apropiación de un método. Desde la aparición de las escuelas Normales en 1821, se hace visible la importancia del método :

²⁹ Ibid. Pág. 13.

"Lo que aprendían los futuros maestros en la Escuela Normal no era más amplio que lo aprendido por los niños en la escuela de primeras letras, si se exceptúa el método. La Escuela Normal es una escuela de primeras letras que aplica rigurosamente el método de enseñanza mutua...entre el maestro formado en la escuela Normal y un niño que hace parte del sistema en calidad de monitor, la diferencia está en que el maestro es un sujeto cuyo conocimiento del método ha reconocido y calificado la Escuela Normal mediante un examen, habilitándolo así para enseñarlo a otros maestros y convertirlos en focos multiplicadores del mismo.³⁰ El saber que circulaba sobre la enseñanza estaba mediado por un Manual de enseñanza mutua utilizado por orden del gobierno a partir de 1826

Estas condiciones hicieron de la Escuela Normal una institución para formar maestros mediante un método de enseñanza y a su vez los capacitaba para multiplicarlo en otros maestros; muy lejos estaba de ser una institución del saber pedagógico.

El Decreto Orgánico de Instrucción Pública en 1870, considerada como primera Ley General de educación en Colombia rigió hasta 1886 los destinos de la educación colombiana; propuesta de los Radicales y basada en los principios de la filosofía Bentamista. Fue contratada la primera Misión Alemana para que orientase las escuelas Normales creadas en el país (9) y pusiera a circular el método Pestalozziano impuesto por este Decreto Orgánico. Organizó las bibliotecas escolares, la publicación del periódico "Escuela Normal" que contenía diversos artículos sobre la educación en el mundo, ciencias, teorías

³⁰ ZULUAGA Olga Lucía.op.cit pág 272.

pedagógicas y disposiciones oficiales sobre educación. Se crea así el primer sistema de Escuelas Normales en el país.

Para comienzos de siglo la Ley Uribe de 1903 ordena que en cada departamento se abra una Escuela Normal para varones y otra para mujeres, las cuales contarían con una escuela primaria anexa para los ejercicios prácticos de los métodos de enseñanza. Esta ley se fundamentó en dos principios que marcarían el devenir del saber pedagógico y la educación pública hasta mediados de siglo: el énfasis en la dimensión metodológica de la pedagogía y la finalidad educativa de progreso económico. La formación del maestro se orientaba hacia la práctica investigativa y la experimentación científica en laboratorios.³¹ y la introducción de las excursiones escolares basado en los principios de la Escuela Activa⁽³²⁾ como ejercicios de observación del medio natural en contraposición a los métodos verbales y de presentación de objetos y láminas en el salón de clase de la metodología pestalozziana del Plan Zerda.

³¹ SENZ Javier y Otros. *Mirar la Infancia: Pedagogía, Moral y Modernidad en Colombia 1903-1946*. Por editar. 1996. pág452.

³² "Caldense" (1919): "La Escuela Normal y los Maestros". En "El Primer Congreso Pedagógico Nacional de Colombia: su Historia y sus Principales Trabajos", bajo la dirección de Antonio José Uribe. Bogotá. Imprenta Nacional, 1919 p.385

Recogiendo estas observaciones, el Decreto Número 664 de 1919 ⁽³³⁾ fijó un nuevo plan de estudios de las Escuelas Normales orientado a la reforma de los métodos de enseñanza y la reorganización de las materias: "para establecer las bases de nuestra instrucción pública de acuerdo con los progresos que ha alcanzado la pedagogía moderna en las naciones civilizadas". Este plan buscaba dejar atrás la antigua enseñanza empírica basada en reglas; el absurdo aprendizaje de memoria que atrofia las facultades intelectuales, produce el desaliento, y es causa de hastío y antipatía para el estudio" ⁽³⁴⁾

La influencia de la Pedagogía Activa en la Reforma de las Normales en 1919 y que tuvieron como modelo de experimentación la Escuela Normal de Institutores de Tunja, el Instituto Pedagógico Nacional y las primeras facultades de educación, tuvieron como base métodos de enseñanza basados en la inducción y la experimentación y la práctica en las escuelas anexas.

" El conocimiento del método de enseñanza de cada materia se consideró como de mayor importancia que el conocimiento de la materia en sí, criticándose vehementemente el apego del maestro al texto: lo que debe exigirse de un profesor es que con su criterio personal interprete

³³⁾ República de Colombia (1919): "Decreto Número 664 de 1919 por el cual se fija el plan de estudios de las Escuelas Normales". Imprenta Nacional, Bogotá, 1919.

En este año los alumnos normalistas se hallaban concentrados en Medellín Tunja y Bogotá, y representaban el 40.3% del total del alumnado: Memoria de 1919, citada en Helg p.87

³⁴⁾ República de Colombia (1919) Ibid. p.3.

racionalmente la materia, que sea un conductor seguro al través de las dificultades que se presenten a los alumnos" (³⁵)

Los principios de la Pedagogía Activa desarrollaron la tendencia hacia conocimientos con aplicación práctica, planteada ya en la Ley Uribe de principios de siglo, enfatizando el conocimiento útil y funcional - el de los métodos - sobre el teórico .

A pesar de las apropiaciones de los diversos elementos de la Pedagogía Activa, permanecieron elementos de la antigua formación normalista: la moral y la religión como fines de la educación y la presencia de un sincretismo de los métodos modernos (los centros de interés) y los clásicos (Pestalozzi).

Mas adelante con la expedición de los decretos 1710 y 1955 de 1963, se abre un espacio desde donde se harán las transformaciones de las prácticas pedagógicas porque introduce reformas en los pensum de estudio de las escuelas normales enfatizando en las técnicas de aprendizaje soportados en la tecnología educativa y la psicología conductista

1.1. Las facultades de educación:

Las primeras facultades de educación en el país surgen en 1933 como cursos de orientación pedagógica, representaron los verdaderos centros de

³⁵) Sieber (1927) "La Reforma Normalista en Boyacá" op.cit. p.151

formación experimentación de los postulados de la Pedagogía Activa. Tenían como fines: formar al personal directivo de las escuelas Normales; preparar a los docentes de secundaria; preparar los inspectores escolares y promover eventos de actualización de los maestros en ejercicio.

Los aspirantes a maestros de secundaria y escuelas normales, se especializaban en una de las áreas ofrecidas por la facultad (Pedagogía y ciencias históricas y geográficas) . Los aspirantes a directores de las escuelas normales debían cursar tres años para obtener el título de licenciados, los demás cursaban dos años.

En las facultades de educación se adelantó un proyecto pedagógico que hizo eco de las necesidades de la educación popular, abogó por una formación integral que vinculara la realidad del país con una formación pedagógica cultura y científica sólida; auspicia el espíritu investigativo; reivindica la profesionalización de los educadores y promueve un estatuto social de excelencia para los mismos. (TELLES, Gustavo, et al. 1987)

El modelo representativo de este proyecto pedagógico fue la **Escuela Normal Superior** por ser el primer intento de profesionalización docente. Creada en 1936 con la fusión de las tres facultades existentes, dos en Bogotá y una en Tunja. La Escuela Normal Superior se planteó como meta principal:

" La preparación de maestros en un alto nivel académico, buscando perfilar en ellos los rasgos intelectuales formados en diálogo permanente entre las ciencias y las humanidades".³⁶

El pènsum comprendió cuatro años de estudio, al final de los cuales se otorgaba el título de Licenciado con alguna de las siete especializaciones que se ofrecieron; Pedagogía, Ciencias Históricas y Geográficas, Ciencias Naturales, Idiomas y Matemáticas, Lingüística e idiomas, Matemáticas y Física y Educación Física.

Las clases se dictaban en forma de seminarios, con la participación activa de cada alumno en la resolución de un problema de clase planteado con anterioridad. La biblioteca fue una herramienta de trabajo para estudiantes y maestros; alcanzó a contar en 1944, con 50.000 volúmenes.

El profesorado estuvo conformado por intelectuales nacionales de alto reconocimiento como Rafael Bernal Jiménez, Gabriel Giraldo Jaramillo, Jaime Jaramillo Uribe, José Francisco Socarrás, Luis Eduardo Nieto Arteta, etc. También vinieron profesores extranjeros como: Luis de Zulueta, María Ots Capdequí, Joséph Recasens, Pablo Vila, etc.

³⁶ HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior, una historia reciente y olvidada. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 1994, pág 27

Al igual que todo este proyecto político pedagógico liberal de la década del treinta, tropezó con los obstáculos del dogmatismo religioso y en 1951 la Escuela Normal Superior fue clausurada por presiones de tipo político; pues los conservadores la consideraron como el "foco de fuerzas oscuras" que patrocinaron el Bogotazo en 1946.³⁷

La Escuela Normal Superior, fue una de las instituciones educativas de mayor trascendencia intelectual y cultural de nuestro país, por la labor cumplida por sus egresados en instituciones como la Universidad Nacional, el Instituto Caro y Cuervo, La Academia de Historia, etc.

Durante los años siguientes el gobierno conservador intentó revivir el proyecto cristiano de confesionalismo pedagógico de los años treinta, en la Universidad Pedagógica Nacional y la Facultad de educación de Antioquia.

1.2. Administrador de currículo.

En la década de los sesenta, después de los pactos del Frente Nacional, el advenimiento de los modelos de modernización y racionalización y la intervención de misiones técnicas norteamericanas, el país adoptará, sin ninguna discriminación la tecnología educativa.

³⁷ HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Op. Cit, pág. 30

Pero será entonces, hasta 1968 con la llegada de la tercera Misión Alemana a Colombia, que se lleven a cabo dichas transformaciones en el campo de la enseñanza. Dicho proceso se legalizó con la firma del " Segundo Convenio Adicional "entre el gobierno nacional y el alemán y que consistió en: a) elaboración de guías para el desarrollo de los nuevos planes de estudio, b) elaboración de material didáctico para auxiliar al maestro en su práctica de enseñanza, c) capacitación a los maestros en el uso de las guías y el material didáctico."³⁸

Con base en éstos objetivos la Misión Alemana inicia su trabajo tomando como medida urgente la producción de materiales de apoyo al docente para el mejoramiento del acto de enseñanza-aprendizaje. Se publicaron 300.000 ejemplares de las guías en todo el territorio nacional, 15.000 ficheros, miles de cartillas y textos de lenguaje y matemáticas; además se capacitaron a los supervisores departamentales y a unos 450 docentes para que recorrieran el país entregando el material y haciendo seminarios de capacitación del manejo de las guías.

De todo este despliegue de material didáctico llaman la atención las guías del maestro porque son un instrumento técnicamente elaborado, en donde se le indica una metodología para su enseñanza y se le sugieren unas actividades

³⁸ Ibid p.51

complementarias, para la eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje; garantizando así una mejoría cualitativa de la enseñanza primaria de una forma rápida y eficaz impuesta por la premura de tiempo.

Las facultades de educación fueron las encargadas de difundir el diseño instruccional de enseñanza aprendizaje. Estas a su vez, fueron afectadas por los discursos de planificación y racionalización en su parte organizativa lo que ocasionó su departamentalización. Esto se tradujo en que las facultades de educación se encargaron de lo instrumental y lo didáctico (lo general) y las demás facultades del saber científico y tecnológico, (lo específico).

Esta departamentalización trajo como consecuencia una " división discursiva del saber" TELLES; Gustavo op. cit.) esto significó que el alumno de las facultades de educación recibía, por un lado un saber instrumental basado en el método y desarticulado a ello, recibía de las otras facultades un saber científico particular.

Esta división discursiva del saber marginó a los futuros maestros de la posibilidad de comprender los procesos de producción del conocimiento, de la explicación de como se construye una disciplina particular y sobretodo, de la posibilidad de cuestionar su práctica; condenándolo a transmitir resultados producidos por otros.

Así las facultades de educación y las Normales han proporcionado una

formación que por sus características han hecho del maestro un administrador y ejecutor y de la Pedagogía un saber operativo, una técnica " a la cual no se le reconoce su especificidad histórica y social "³⁹

Rafael Floez Ochoa afirma que los maestros no realizan "una labor inteligente" tomando como base las actitudes que frecuentemente adoptan los maestros ante diferentes situaciones, argumenta:

Los docentes tienden a responder de igual manera ante situaciones diversas; ante lo imprevisto frecuentemente se desconcierta se sale de casillas y responde con códigos no elaborados, desaprovechando las circunstancias en forma creativa hacia el desarrollo de conocimiento; encuentran sentido a lo que sus alumnos hacen sólo cuando éstos lo expresan de forma nítida, coherente y linealmente dejando escapar casi siempre, sentidos más relevantes para su educación como son los errores, las contradicciones, las ambigüedades; frecuentemente los maestros son "cositeros" y no reconocen la importancia relativa que tienen los diversos elementos de una situación sacrificando por pequeños objetivos más importantes; finalmente, rara vez los maestros plantean o construyen un nuevo concepto a partir de los conceptos viejos y mucho menos genera ideas nuevas para su escuela y su gremio"⁴⁰

³⁹ CALONJE, Patricia. El círculo del tiempo y los maestros. En revista Educación y Cultura·7, CEID_FECODE, abril , 1986.Pág.15

⁴⁰ FLÓREZ, Rafael. El futuro de los maestros: Inteligencia con dignidad. En revista Educación y Cultura ·9.CEID: FECODE; septiembre de 1986. Págs 50-51.

Por eso su práctica docente tiene un marcado énfasis en lo disciplinario, en el control de su clase y ejercer autoridad.

Estas características que caracterizan la formación docente, alejan al maestro y a su profesión de la apropiación de su saber específico que es la Pedagogía, lo hace prisionero de un método y dependiente de un texto; signando sobre su imagen elementos de larga trayectoria que lo definen como **administrador de currículo**.

1.3. El tiempo y el espacio.

Otros de los elementos que contribuyen a esta imagen profesional del magisterio son el espacio y el tiempo en que se desarrolla su labor. Su función se adelanta en un espacio determinado: la escuela, el aula, el patio; desde luego regulado por unos espacios de tiempo. Lo que sucede en la escuela es distinto a lo que sucede en la vida, por esto el maestro pierde con frecuencia la cosmovisión del mundo encerrado entre cuatro paredes y con el mínimo contacto con otros profesionales, su labor se ejerce casi en solitario.

El tiempo en su profesión es cíclico, cada año escolar es igual al anterior o al siguiente, muy poco cambia en su labor.

Es el tiempo el que regula las relaciones entre alumnos y maestros " define de muchas formas la relación del maestro con el conocimiento, del alumno con los saberes y genera restricciones en la enseñanza, en el aprendizaje,

en las formas de relación entre unos y otros" (CALONJE, Patricia, op. cit. pág.17)

El tiempo determina también los conocimientos, se aprende a leer y a escribir en primero de primaria; las horas de clase son de 45 minutos; los programas se desarrollan en diez meses y el calendario escolar es de 180 semanas.

Por su parte las actividades escolares las delimita el tiempo, el timbre y la campana indican la actividad a seguir. Por consiguiente no hay tiempo para innovar sino para llenar programas; no hay tiempo para indagar si no para trabajar; no hay tiempo para formar sino para informar. Con todo esto la labor del docente se rutiniza, se cierra.

Además del tiempo y el espacio en que se desenvuelve su trabajo, el docente se ve abocado a una diversidad de responsabilidades que demanda su trabajo cotidiano. Los refrigerios, el aseo del salón, la higiene personal, la tienda escolar, los padres de familia etc. Multiplicidad de sabers que lo alejan de saber específico, el pedagógico.

1.4 .La experiencia hace al maestro.

Los egresados de las escuelas Normales y las facultades de educación en su desempeño laboral como docentes, no se sienten bien preparados para

enfrentar las problemáticas de la vida escolar, no cuenta con los elementos que desde el saber pedagógico, le permitan desempeñarse profesionalmente.

Por su parte las Normales los forman en el método, en el modelo :

"..El lugar **real** donde se gesta el aprendizaje del modelo replicado al infinito de las "maneras de dictar clase" no es en la imitación del oficio en las actividades de práctica, si no que este aprendizaje atraviesa por un proceso de sometimiento reiterado a las mismas "maneras de dictar clase" que son asumidas como "el modelo" para llegar a ser maestro."⁴¹

Donde son sus maestros de las asignaturas "teóricas" los más fieles a la metodología de dictar clase" (TEZANOS. 1987.)

Las facultades de educación lo forman como administrador de procesos institucionales y curriculares, despojándolo de la formación de "verdaderos proyectos pedagógico" ⁴²

Por eso los maestros en la percepción que tienen de su profesión, le dan una gran importancia a la experiencia:

⁴¹ TEZANOS, Aracely de. Maestros artesanos intelectuales. Estudio crítico sobre su formación. Imprenta Nacional de Colombia. Bogotá 1987. Pág. 197.

⁴² TELLEZ, Gustavo et al.. Op. Cit. Pág 27.

"Yo pienso que uno saca el título como por un requisito, sinceramente lo confieso; en el momento que yo comienzo a enseñar a aprender..."

" Claro uno se hace en la experiencia, porque llega uno y le dan unos conocimientos, pero uno tiene que enfrentarse a otro mundo a una realidad a veces bien diferente distinta y es allí donde realmente aprende, donde uno se hace" ⁴³

El fuerte peso de la experiencia en la perspectiva profesional manifiesta el poco valor que se da a la formación recibida. . " Manifiesta el escaso papel que los contenidos de aprendizaje en Normales y facultades de educación juegan en la consolidación del saber pedagógico" (GONZALEZ, Henry 1998)

El trabajo docente basado en lo empírico carente de una cercanía y acompañamiento de elementos teóricos, adquiere unas características que lo hacen rutinario, cíclico, repetitivo, sin novedad; como ya se anotó.

Henry González, en la investigación realizada sobre la imagen e identidad de los maestros de Santa Fé de Bogotá, menciona algunas conductas que asumen los maestros en su trabajo cuando éste se orienta sólo con la experiencia.



⁴³ Entrevista a docentes en Espejos y reflejos. Op cit .

" . **El activismo**, tendencia a la acción concreta; desestimando la discusión, el estudio, el debate. La acción se concreta en dictar clase, desarrollar actividades múltiples, calificar.

.**La ultrageneralización**, la acción se orienta por juicios u opiniones provenientes de concepciones tradicionales. Juicios que configuran concepciones que poseen un alto nivel explicativo y funcional y se erigen como resistencias al cambio (Porlán, 1993)

. **el inmediatismo**, la inclinación frecuente por obtener resultados visibles pronto. El conocimiento, entonces empieza y termina en cada clase, pues se cree que el conocimiento es el resultado inmediato de lo expuesto.

Soledad profesional, la autonomía se concibe como acción individual y solitaria que se efectúa en un lugar específico: el aula."

Estas conductas privilegian la disciplina como condición sinequan para aprender, es por esto que el maestro invierte una gran cantidad de su tiempo en aplicar medidas de disciplina y no realiza una "labor inteligente" como lo afirma Rafael Floréz

1.5. **Juridización del saber del maestro.**

En casi todas las profesiones, las discusiones sobre temas de interés profesional de su competencia, son discutidos al interior de sus organizaciones(Sociedades), Para el caso del magisterio se da el fenómeno de la juridización del saber pedagógico, la gran mayoría de los debates pedagógicos que se han dado en el país, los ha promovido el Estado a través de una norma, Decreto o Ley sobre educación. El debate en torno a la "instrumentalización de la enseñanza y del saber del maestro de los años 70

y 80, fue promovido a través del Decreto 1419 de 1978 o Reforma Curricular. La discusión referente a la evaluación, la suscito en 1989 "La promoción automática" y el Decreto 1860 en 1984. Los proyectos pedagógicos con la Ley general de educación en 1984. Sólo el Movimiento Pedagógico de los años ochenta, logrará romper con esta juridización como se vera mas adelante.

1.6. Mendicante de salario.

La historia del maestro ha estado signada por un elemento, que sin lugar a dudas, constituye uno de los primeros elementos que fijan un estatuto propio para los maestros de hoy y del pasado: el reclamo de su salario; que va desde la mendicidad hasta la exigencia, pasando por la justa petición.

Esta mendicidad se inicia cuando Don Agustín Joseph de Torres eleva una de las muchas peticiones de salario ante la máxima autoridad de la época, el Arzobispo Virrey Antonio Caballero y Góngora:

" ... me hace hacer presente a los pies de Vuestra Exelencia que hallándome oprimido por la estrecha obligació de mujer e hijos y entre ello dos niñas doncellas que apenas me alcanza para el sustento escasamente con el sueldo de cuatrocientos pesos dotado de temporalidades, sufriendo las necesidades de su desnudes: suplico a la gran piedad de Vuestra Exelencia que movido de este justo clamor, se sirva mandar añadirme del dicho Ramo algún socorro de limosna (que pido a Vuestra Exelencia por el sacramento) lo que sea

*de su superior agrado; para poder seguir al servicio, y sufragar a las necesidades representadas..*⁴⁴

Las primeras huelgas registradas en magisterio en la década de los años veinte del presente siglo tuvieron un móvil el incumplimiento en el pago de sus salarios:

*Los maestros de escuela se declararon ayer en huelga debido a que no se les han pagado los sueldos hace ya varios meses y nadie les compra los vales ni por el 30 de descuento debido al descrédito del gobierno...*⁴⁵

Porque encima de todos los males las tesorerías departamentales les pagaban en bonos, cuando eran afectadas por fluctuaciones económicas. Bonos que tenían que negociar con los agiotistas que se quedaban hasta con el 60% del salario a cambio de liquidez. Algunas administraciones les pagaban a los maestros con botellas de aguardiente que ellos tenían que revender, ya que las rentas del ministerio público provenían de los impuestos del alcohol, principalmente. (RODRIGUEZ. Rosa Helena 1996)

La "Huelga de hambre" en 1968 fue por el atraso de los salarios de los maestros en Santa Martha. En décadas posteriores se han llegado a registrar hasta cinco paros en diferentes departamentos por el mismo motivo: atraso en el pago de los salarios. Para el año de 1981, haciendo una minuciosa

⁴⁴ A:H:N:M: Sección Jesuitas. Legado 92. Documento ·17 (Sin foliación). Citado por MARTINEZ, Alberto et al. Crónica del desarraigo. Bogotá. Editorial Magisterio 1989, pág.60.

revisión de prensa, se registraron cinco seses de actividades en los meses de : febrero, abril, junio, septiembre y noviembre todos exigiendo el "pago inmediato de su salario".

Este elemento de larguísima duración que ha caracterizado a la profesión docente, ha determinado también una forma particular de ejercer el sindicalismo: el marcado énfasis en el plano reivindicativo.

Este comportamiento reivindicativo como práctica sindical le acentúa aún más su rol de funcionario.

Todos estos aspectos que caracterizan la profesión docente contribuyen a afirmar que sea una **profesión de segunda categoría**, pero sin lugar a dudas, la que más ha influido, es la ausencia de saber por ser este el eje donde se soporta una profesión.

⁴⁵ EL TIEMPO. La huelga de los maestros. Bogotá, septiembre 15 de 1921, pág4.

IV EL MAESTRO COMO TRABAJADOR ASALARIADO.

Los años setenta representan una ruptura con los elementos que hasta ahora constituyeron una imagen de maestro en nuestro país. Quiebre y ruptura que tienen que ver con otras formas de organización sindical, con otras formas de pensar y sentir del gremio magisterial, con cambios en el contexto nacional; posibilitando así el surgimiento de una nueva imagen de maestro esta vez como **trabajador asalariado o proletario de la tiza**.

Cuáles fueron esas nuevas formas de organización sindical, que nuevas imágenes se ponen en juego y en que contexto nacional? Esto es lo que se pretende mostrar a continuación.

1. Modernizar la educación: Política educativa.

Los discursos de "Modernidad y Progreso" que orientaron la sociedad colombiana de los primeros cincuenta años comienzan a ser desplazados por los de "desarrollo y planificación" para la segunda mitad del siglo XX. Las transformaciones en el campo educativo se comienzan a vislumbrar; higienizar y redimir a la población, dejarán de ser la prioridad en los fines de la educación, serán ahora la escolarización y la curricularización las necesidades urgentes de las políticas educativas. De igual forma la psicología infantil, la Escuela Activa, la higiene y medicina escolar, serán

desplazadas por la administración, la planificación, la economía, la sociología educativa, y la tecnología instruccional y educativa; instituciones como las granjas, los restaurantes y roperos escolares, las escuelas normales rurales, las colonias vacacionales, entre otras, darán paso a otras como la Oficina de Planeación del Ministerio de Educación, el Icolpe, los Inem, las facultades de educación, la división General de capacitación, Currículo y Medios Educativos del MEN.(MARTINEZ, Alberto et al. "Currículo y modernización." 1994)

Los discursos sobre **desarrollo y planeación** penetran en las instituciones escolares a través de "educación fundamental " que planteaba la extensión de la educación primaria para la totalidad de la población. Fueron muchos los eventos que van consolidando esta propuesta: Un primer Seminario Regional de Educación con el apoyo de la UNESCO y la OEA, bajo los principios de cooperación técnica, se realizó en Caracas; el Seminario de Alfabetización y Educación de Adultos en Rio de Janeiro, cuatro reuniones internacionales de educación para América Latina. En 1956 se aprobó la realización del "Proyecto Principal sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria para América Latina y el Caribe" cuyos objetivos principales fueron : " Planeamiento sistemático de la educación; expansión de la educación primaria; revisión de los planes y programas de estudio; mejoramiento de los sistemas de formación y perfeccionamiento del magisterio, y preparación en cada país, de un núcleo de dirigentes

especialistas en la educación. A nivel nacional se presentó el "Informe de la Misión Economía y Humanismo del padre Lebet."⁴⁶

El primer Plan Quinquenal de educación en 1956 en nuestro país, recoge todas estas propuestas y pone en marcha programas como el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, unificó la escuela primaria con cinco años de escolaridad obligatoria en el sector rural y urbano; división del bachillerato en dos ciclos de tres años, uno orientado hacia las carreras prácticas y técnicas y otro ciclo preuniversitario y normalista; se creó la oficina de planeamiento educativo, primera en su género en Latinoamérica. Se acudió a la asesoría de misiones extranjeras para evitar debates ideológicos en materia educativa, por parte de los partidos tradicionales en pugna.

Este Plan Quinquenal estaba enmarcado en una política mundial de desarrollo económico, principalmente, que vinculaba las naciones de una forma particular de intervención y cooperación de los países desarrollados, considerados como potencias, con los países subdesarrollados; intervención que también pasó al campo social a través de organismos internacionales " justificados ante la faz del mundo como instituciones neutras comprometidas con el desarrollo. Tal es el caso de Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), de la

⁴⁶ MARTINEZ, Alberto et al. Currículo y modernización .Cuatro décadas de educación en Colombia.Bogotá, Ed.Foros Nal. por Colombia 1994, pág 26.

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), de la Organización Mundial de la Salud (OMS), de la Oficina Internacional del Trabajo (OIT).⁴⁷

En términos del **desarrollo económico**, la educación adquiere una especial dimensión de trascendencia porque se convierte en la estrategia de formación del recurso humano porque, bajo los principios del capitalismo, la mano de obra calificada es considerada como potencial de riqueza. Ignorancia equivalía a subdesarrollo.

El Ministro Luis Carlos Galán en su debate educativo ante el Congreso en 1972, afirmaba:

" En la medida en que una nación posea mas o menos recursos tecnológicos y un sistema educativo estructurado ello condicionará definitivamente si esa nación se desarrolla o no en el resto de los factores productivos. Así mismo no habrá transformación social, no se corregirán los desequilibrios existentes entre los grupos sociales, mientras no exista un sistema educativo que garantice a todos los grupos sociales, un mínimo de oportunidades de acceso al conocimiento."⁴⁸ Cita el trabajo de Miguel Urrutia en que se afirma en que " El nivel de ingreso resulta

⁴⁷

Ibid.p 74.

proporcionalmente a la oportunidad educativa que haya tenido la persona".

1.1. La planificación y la instrumentalización de la enseñanza:

La aplicación de la planificación como estrategia educativa se inicio en nuestro país en programas dirigidos a sectores menos favorecidos de la población; los campesinos y los obreros. (Martínez , Alberto. et al 1994). Es así como en 1947 se abren las primeras escuelas radiofónicas dirigidas a los sectores rurales de la población. El programa consistía en 80 horas de transmisión semanal durante cuatro meses, media hora diaria. Comprendía cursos básicos de lectura, escritura y matemática, y otros complementarios de salud trabajo, vida en comunidad, números y comunicaciones.⁴⁹ Las emisiones contaban con unas cartillas de acompañamiento sobre cada uno de los temas del curso.

En 1959 se crea el SENA y en 1967 el Fondo de Capacitación Popular de Inravisión (FCP) juntos con didáctica instrumental similar a la de las escuelas radiales. Dicha instrumentalización se basaba en la descomposición ordenada del proceso de enseñanza en operaciones sencillas con un tiempo y un espacio predeterminados estas operaciones se dividen en unidades de enseñanza. Para las unidades de formación profesional del Sena, se tienen

⁴⁸ GALAN, Luis Carlos. La educación ante el Congreso. Bogotá Ministerio de Educación, 1972.

⁴⁹ Ibid. p. 30

en cuenta aspectos específicos de las áreas técnicas como por ejemplo la reducción de movimientos en la realización de una operación mecánica.

Estas experiencias educativas llevan a establecer diferencias entre la educación y la instrucción, mientras la primera es más amplia porque obedece a la formación, la segunda busca la transformación y el perfeccionamiento mediante un conjunto de técnicas cuyo objeto es la eficiencia de la acción. Instrucción es entonces " aquellas actividades que se organizan intencionalmente con el propósito expreso de lograr determinados objetivos educativos y de aprendizaje"⁵⁰

1.2 La instrucción y el maestro:

La expedición de los decretos 1710 de 1955 en 1963 abre un espacio desde donde se harán las transformaciones de las prácticas pedagógicas. El primero define y unifica los objetivos primordiales de la educación primaria, fija los 5 años de escolaridad y modifica el plan de estudios para todas las escuelas del país. Por su parte el decreto 1955 introduce reformas en los pensum de estudio de las escuelas normales enfatizando en las técnicas de aprendizaje desde la psicología y las ciencias de la educación.

Pero será entonces, hasta 1968 con la llegada de la tercera Misión Alemana

a Colombia, que se lleven a cabo dichas transformaciones en el campo de la enseñanza. Dicho proceso se legalizó con la firma del " Segundo Convenio Adicional"entre el gobierno nacional y el alemán y que consistió en: a) elaboración de guías para el desarrollo de los nuevos plenes de estudio, b) elaboración de material didáctico para auxiliar al maestro en su práctica de enseñanza, c) capacitación a los maestros en el uso de las guías y el material didáctico.⁵¹

Con base en éstos objetivos la Misión Alemana inicia su trabajo tomando como medida urgente la producción de materiales de apoyo al docente para el mejoramiento del acto de enseñanza-aprendizaje. Se publicaron 300.000 ejemplares de las guías en todo el territorio nacional, 15.000 ficheros, miles de cartillas y textos de lenguaje y matemáticas; además se capacitaron a los supervisores departamentales y a unos 450 docentes para que recorrieran el país entregando el material y haciendo seminarios de capacitación del manejo de las guías.

De todo este despliegue de material didáctico llaman la atención las guías del maestro porque son un instrumento técnicamente elaborado, en donde se le indica una metodología para su enseñanza y se le sugieren unas actividades

⁵⁰ Ibid p.45

⁵¹ Ibid p.51

complementarias, para la eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje; garantizando así una mejoría cualitativa de la enseñanza primaria de una forma rápida y eficaz impuesta por la premura de tiempo.

Todos los elementos expuestos hacen de la labor docente una función dependiente del Estado, caracterizada por la lealtad y acatamiento de las jerarquías, la subordinación, el rutinarismo y sobre todo, su falta de autonomía que lo define como **administrador de currículo** y **funcionario estatal**, como se anotó en el capítulo anterior.

2. Hacia una nueva imagen del maestro.

Serán los años setenta los que posibiliten el surgimiento de **una nueva imagen del maestro** caracterizada por su nueva condición de **trabajador asalariado**. Esta nueva condición se caracterizó principalmente por la organización sindical en torno a sus reivindicaciones. Para comprender la ruptura que se da con las anteriores formas de lucha del se hace necesario recordar cómo fue el proceso de agremiación de los maestros.

El maestro inicio su proceso de organización, como se anotó anteriormente, por la iniciativa de intelectuales y funcionarios estatales de alto rango, quienes promovieron la organización como parte del movimiento por la **Dignificación del magisterio**. Es el caso de Rafael Bernal Jiménez, quien fue Director de

Educación en Boyacá, y principal promotor del movimiento de **Dignificación del Magisterio** y el presbítero Alberto Lleras.

Estas organizaciones tuvieron un carácter mutuario, las primeras que existieron como Cajas de ahorros y jubilación fueron en los departamentos del Tolima, Caldas, Boyacá y Antioquia. En Bogotá, existió desde 1918. La Asociación de Maestros y Profesores Católicos de Colombia, organización intermedia entre profesional y mutuaría.

Las primeras huelgas registradas en el magisterio, en 1919 en Nariño y en 1921 en Cúcuta, tuvieron un carácter coyuntural y espontáneo al igual que en el movimiento obrero pero con la gran diferencia que mientras el movimiento obrero general reivindicaba mejores salarios, estabilidad laboral prestaciones sociales y cumplimiento y ampliación de la legislación vigente en materia laboral, las manifestaciones de los docentes sólo tuvieron un móvil: el cumplimiento en el pago de su salario.

"Los maestros de escuela se declararon ayer en huelga debido a que no se les han pagado los sueldos hace ya varios meses y nadie les compra los vales ni con el 30% de descuento debido al descrédito del gobierno..."⁵²

⁵² EL TIEMPO. "La huelga de los maestros". Bogotá Septiembre 15 de 1921. pág 4.

Porque encima de todos los males, las tesorerías departamentales les pagaban a los maestros con bonos, cuando eran afectadas por las fluctuaciones económicas. Bonos que tenían que negociar con los agiotistas quienes para los años de crisis se quedaban hasta con el 60% del salario a cambio de liquidez. Algunas administraciones les pagaban a los maestros con botellas de aguardiente que ellos tenían que revender, pues las rentas para el ministerio de Instrucción Pública provenían de los impuestos del alcohol, principalmente.⁵³ Los maestros también caían en manos de los agiotistas, cuando tenían que empeñar sus objetos personales porque sus fondos se iban quedando en cero.

La mirada de la prensa al maestro estuvo sesgada casi siempre por los sentimientos de compasión y solidaridad; pero ante todo, sirvió para el ataque al partido de gobierno de turno por parte de su opositor. El diario el Tiempo, por su parte, utilizó la huelga de Cúcuta en 1921 para denunciar a los conservadores:

"Los pobres maestros han sido víctimas de las persecuciones de los policías, algunos han sido arrestados. Esta es la forma como el gobierno atiende las justísimas peticiones de los institutores. La prensa protesta contra

⁵³ HELG, Aline. La educación en Colombia. 1918-1957. Una Historia social, económica y política. Bogotá: edit. CEREC, 1987, pág 59.

*el proceder de los mandatarios y pide a los maestros energía y firmeza para hacer valer sus derechos*⁵⁴

Para las décadas de los años 50 y 60 los maestros se encontraban organizados en las principales ciudades alrededor de protestas aisladas con un denominador común condiciones de trabajo y atraso en el pago de salarios. En Cundinamarca se constituyó en 1938 la Asociación de Educadores de Cundinamarca **ADEC**, en 1942 SIMATOL Sindicato de Maestros del Tolima, el de Boyacá SINDIMAESTROS en 1943, la Asociación de Maestros de Bolívar **ADEMBOL** en 1945, al año siguiente la Asociación de Educadores del Atlántico **ADEA**, en 1949, la Sociedad de Educadores del Magdalena **EDUMAG**, en 1951, Asociación de Maestros de Antioquia **ADIDA**.⁵⁵ La gran mayoría de ellas vigentes todavía.

En 1957, con el Frente Nacional, tras la caída del gobierno militar, el movimiento sindical toma una gran fuerza y en especial el magisterio debido en parte a la masificación del magisterio que se dio por la extensión de la cobertura del nivel primario a comienzos de la década del sesenta. Masificación, que entre otras cosas, contribuyó a hacer del ejercicio de la enseñanza un trampolín para llegar a otras profesiones más lucrativas.

⁵⁴ EL TIEMPO. Ibid.

⁵⁵ GOMEZ, Hernando y LOZADA, Rodrigo. Op. Cit. pág. 199

Es así como en ese año de 1957 se funda la **Asociación Distrital de Educadores ADE** en Bogotá, una de las asociaciones que más promovió el I Congreso Nacional de Educadores realizado en Bogotá el 25 de marzo de 1959, donde nació la **Federación Colombiana de educadores, FECODE**. Para esta fecha ya existían en el país, muchas asociaciones de maestros, que de alguna forma contribuyeron a la formación de FECODE. Como es el caso de los profesores de secundaria, que por esta época estaban bastante alejados de sus colegas de primaria por diferencias de status mas no por banderas de lucha. Existía La Federación Colombiana de profesores de Enseñanza Media FECOLPEM, fundada en 1967, la Asociación de Maestros de Secundaria fundada en 1940 y la Asociación Nacional de Profesores de enseñanza Técnica ANDEPET.

En sus comienzos estas organizaciones se plantearon como derroteros de lucha la **dignificación de la profesión docente** en términos de mejoramiento de las condiciones laborales, precisamente por las condiciones de precariedad y "ostracismo social y cultural a que fue sometido el magisterio durante los años de violencia liberal-conservadora" (RODRIGUEZ, Abel 1987)

Existieron también, factores que restringieron la actividad del sindicalismo del magisterio durante estas décadas. En primer lugar existía el acto legislativo N°562 que restringía los derechos de huelga de los trabajadores de los

servicio públicos, incluidos los educadores, y la imposición de severas sanciones.

En segundo lugar, a pesar que existía al interior del magisterio razones suficientes estimular la beligerancia en las luchas, (los bajos salarios, las condiciones deplorable de trabajo, la inseguridad laboral, la deficiente preparación y su frustrado deseo de superación.) sin embargo la tradición cultural del magisterio desenvuelta en medio de carencias y poco protagonismo, así como su mentalidad de servicio y abnegación propios de su apostolado, no favorecieron el desarrollo sindical. De allí la mínima participación del magisterio en las luchas libradas por el movimiento obrero en Colombia para las décadas de los años veinte y treinta.

Uno de los eventos que evidencia esta falta de unidad y organización del magisterio fue la ausencia de protesta de los docentes cuando los excluyeron de la carrera administrativa en el año 1943.

"La carrera administrativa a la que pueden ingresar los empleados de todos los ministerios, menos los profesores, da derecho a las prestaciones sociales que establecen las leyes para los servidores públicos; porqué nos excluyen?. Nos falta unidad de acción para exigir nuestros derechos"¹⁵⁶

2.1 .Una nueva condición del maestro: trabajador asalariado.

Será a finales de los años 60 cuando se inicie una nueva faceta en la organización sindical del magisterio, representada en sus formas de lucha, en su capacidad organizativa y en su beligerancia. Se podría afirmar que fue una ruptura con lo anterior.

Esta nueva faceta en la organización sindical se originó en primer lugar por la misma situación interna del magisterio, recordemos los míseros y atrasados salarios, la inestabilidad laboral que los exponían al clientelismo político y al libre albedrío de los gobernantes locales, no existía una política definida sobre formación y capacitación.

Situación interna que junto con factores externos como la Revolución cubana y sus efectos ideológicos en América Latina, la penetración izquierdista y sus diferentes corrientes al interior de la dirección sindical (Liga marxista-Leninista, El Bloque Socialista orientación troskista, El MOIR de orientación maoista, y el Partido Comunista) y la influencia del movimiento universitario, producen cambios significativos en el gremio del magisterio.

Pero lo más significativo en este quiebre y ruptura de la organización sindical, son la beligerancia y la madurez alcanzadas.

2.2 Beligerancia y madurez del gremio.

Beligerancia representada en los casi 32 paros realizados en este período, en su mayoría de carácter indefinido, con duración hasta 38 días (1972) y bajo

⁵⁶ Asociación Colombiana de Profesores. ACPES Circular N°1 de 1943.

amenazas de sanciones como multas, destituciones y cancelación de personerías jurídicas.

Beligerancia manifiesta en el lenguaje:

"... se nos mantiene con sueldos de hambre que además nunca se pagan oportunamente, la prestación de los servicios médicos asistenciales se ha empeorado....ante esta realidad el magisterio se ha visto forzado a movilizarse y llevar su protesta hasta las situaciones de hecho.."⁵⁷

En el Boletín informativo de la Asociación Distrital de educadores de mayo 29 de 1980:

"El magisterio condenó la política de la Secretaría de educación"

En el documento de FECODE en 1977, sobre el análisis del Decreto 128:

"Llamamos al magisterio a combatir sin cuartel tan represiva reglamentación y a exigir el respeto a sus derechos con la movilización combativa"

En febrero 26 de 1972 , el periódico el Espectador resalta el uso de boinas rojas por parte de una grupo de maestras.

La madurez del gremio se expresaba en la producción de documentos como:

- Análisis de normas legislativas referidas a la educación: En las conclusiones de la Junta Nacional ampliada realizada en diciembre de 1975, en Bogotá, los dirigentes sindicales se expresaban así frente a la Ley de Nacionalización de la educación:

" La nacionalización de López no es más que una simple medida administrativa mediante la cual se reorganizan, mediante la forma de centralización, los fondos destinados al funcionamiento y sostenimiento de los planteles educativos departamentales y distritales, estableciéndose para ello una nueva distribución del impuesto a las ventas..."

Señalan como a partir de 1976, la distribución de recursos educativos para los departamentos y municipios se verán disminuidos para atender a las demandas del Ministerio de Educación debido a la centralización. Denuncian también que esta Ley se enmarca en la programación del imperialismo en materia educativa y hace parte de "Plan de desarrollo económico social y regional".

De igual forma manifiestan su rechazo a la Reforma Educativa o Decreto 080 sobre Educación Media tecnificada por:

"Fomentar la división de clases al elitizar la educación, reservando la universidad y el estudio de las carreras humanísticas a las clases dominantes dejando para los sectores explotados la formación seudotécnica"

"Enfrentar dos políticas e ideologías a nivel mundial: la proletaria y la capitalista, para

⁵⁷ Declaraciones de la junta nacional ampliada. Fecode, agosto 1974.

impones la dominación de la ideología burguesa a través de la educación vía satélite"

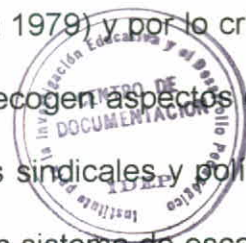
" Fomentar los medios de comunicación masiva que imparten educación, permitiendo la eliminación del maestro consecuente, y estructurando la mentalidad del educando a los intereses del sistema"

Se manifiestan también en torno a la situación del país frente a las políticas impuestas por el imperialismo norteamericano:

Las condiciones impuestas por el imperialismo en el mercado mundial que conlleva una tendencia permanente a la disminución en el precio de los productos agropecuarios y a un aumento de los bienes de capital, determinan un permanente deficit en la balanza de pago de los países neocoloniales dada la crónica pérdida de poder de compra de sus explotaciones... las características de la sociedad colombiana plantea a nivel de la estructura económica en primer término el ser una economía de mercado en su fase capitalista⁵⁸

Los maestros participaron activamente en el Congreso Pedagógico de 1966 organizado por el Ministerio de Educación con análisis sobre la situación de la educación.

Se destacan también los documentos producidos en torno al Estatuto Docente, por lo numerosos (casi 50 por año de 1972 a 1979) y por lo críticos y enfáticos en rechazar los proyectos del gobierno. Recogen aspectos como la estabilidad laboral, reconocimiento de los derechos sindicales y políticos, reglamentación del ejercicio de la profesión docente, un sistema de escalafón y aumentos salariales .



El surgimiento de esta nueva **imagen del maestro como trabajador asalariado** lo ubica al lado de las clases sociales menos favorecidas y en sus luchas por unas condiciones más justas:

" Nosotros, los educadores colombianos, en nuestro carácter de asalariados del Estado, consideramos que dentro del contexto de las fuerzas sociales y políticas que se enfrentan en la sociedad y se polarizan cada vez más en dos bandos antagónicos-- el de explotados y el de explotadores-, nuestros intereses objetivos nos han llevado a colocarnos al lado del proletariado y del campesinado, contra las clases dominantes y el imperialismo."

" La situación actual de crisis general de la economía y de ascenso de las luchas populares, exige del magisterio colombiano una definición con respecto a su papel dentro de los cambios necesarios en nuestra sociedad, vale decir dentro del proceso revolucionario anticapitalista y anti-imperialista. Con este propósito se hace necesario situar al magisterio dentro del contexto de clases sociales, evaluar su peso específico en el proceso revolucionario..."⁵⁹

Esta época de fortalecimiento sindical implicó en cierto modo un avance en la secularización de la labor docente pues su imagen de **apóstol servidor y guía** que lo habían identificado hasta ahora, entra en conflicto con esta nueva de **trabajador asalariado sindicalizado y luchador de sus derechos**.

⁵⁸ FECODE. Junta Nacional ampliada 1972.

3. LA LUCHA EN TORNO AL ESTATUTO DOCENTE .

El magisterio como gremio de trabajadores asalariados, tendrá en la década de los setenta un período de intensa agitación en torno a uno de sus máximas aspiraciones: La creación de un instrumento jurídico que regule la carrera docente. En tan solo seis años el magisterio derrotó dos Decretos sobre estatuto docente(223 y 128) porque no reunían las condiciones de estabilidad, capacitación, remuneración y promoción exigidas.

Miremos como fue ese proceso por el cual se creó el estatuto y cuales eran las normas vigentes anteriores a él .

La creación del primer **escalafón docente en 1936**, introduce al magisterio dentro de la órbita estatal, le crea dependencias y controles sobre el ejercicio de su oficio. Pero sobre todo el escalafón configura un perfil de maestro definido como **funcionario estatal**. La inscripción en el Escalafón fue desde ese momento el único requisito para ejercer la enseñanza; de ahora en adelante el maestro será el principal ejecutor de los planes y programas educativos del Estado.

Desde la creación del escalafón en 1936, el gobierno inicia un despliegue legislativo en torno a él. La Ley 2ª de 1937 fijó las asignaciones mínimas

⁵⁹ Documento de trabajo. Situación actual de Colombia. Fecode 1972.

para los maestros según el nuevo escalafón y para que los departamentos tuvieran un referente salarial. El Decreto 2255 reglamentó los traslados, remociones y destituciones; cabe anotar aquí la influencia del pensamiento democrático y progresista del partido Liberal que defendía principios de libertad e igualdad al promulgar decretos, vigentes hoy dentro del magisterio, que los protegían :

" Nadie podrá ser excluido del Escalafón sino por incompetencia y mala conducta comprobadas"...Ningún profesor escalafonado podrá ser destituido de su cargo sin antes ser excluido del escalafón...Quedan prohibidos los descensos de categoría...Los profesores inscritos en el escalafón en una categoría superior, tendrán prelación sobre los de categoría inferior , para llenar las vacantes que se presenten en el profesorado oficial."⁶⁰

La Ley 6 de 1945 sobre prestaciones sociales, convenciones de trabajo, asociaciones profesionales y jurisdicción especial del trabajo. La Ley 43 de 1945 sobre el escalafón de secundaria y sus Decretos reglamentarios: el 1487 de 1946 y N° 30 de 1948. Estas legislaciones dividían al magisterio de secundaria en dos grandes grupos de acuerdo a las áreas de conocimiento:

GRUPO A: Profesores de cultura general y educación física

GRUPO B: Profesores de bellas artes, cursos técnicos, artes y oficios y actividades vocacionales de secundaria, normalista o industrial.

El artículo N°3 aclara que los profesores escalafonados sólo podrán enseñar las asignaturas correspondientes a la especialidad en que de hayan inscrito.

El escalafón clasifica a los docentes en cuatro categorías en donde, a la Cuarta Categoría pertenecen todos los profesores que no llenen los requisitos indispensables para pertenecer a una cualquiera de las categorías y que por tener " haber seguido estudios especiales y obtenido los títulos correspondientes en establecimientos públicos o privados; pero todos los profesores que hubieren ejercido el profesorado de segunda enseñanza a partir del año 1940, tendrán igualmente derecho a escalafonarse" (Art. 7ª de la Ley 64 de 1947.)

La Ley 97 de 1945 sobre el escalafón de Primaria y su Decreto reglamentario 1135 de 1952. Reglamenta también cuatro categorías, siendo la Cuarta la de menor exigencia y remuneración. Se reglamenta también sobre faltas y sanciones. Se hace evidente la marcada influencia moralista del gobierno de turno, (conservador) al contemplar como causas de mala conducta el adulterio, el amancebamiento, el abandono del hogar:

"Art. 38 Se presume la mala conducta, y es suficiente causa para la exclusión en escalafón, en el maestro o maestra que dé motivo a comentarios adversos sobre su conducta moral."

El párrafo siguiente señala que " Sólo se aceptarán como pruebas para la comprobación de este hecho la certificación juramentada del respectivo párroco y las declaraciones también juramentadas recibidas ante un Juez competente, de tres vecinos de insospechable honorabilidad, a juicio de la

⁶⁰ Decreto N° 2255 de 1938.

primera autoridad administrativa del lugar."

De igual forma el irrespeto a la dignidad sacerdotal ó clerical y la desobediencia o resistencia a las normas del Gobierno o de los superiores en materia de educación pública, como también su participación en política.

A partir de la vigencia de este decreto se legaliza la dependencia de los maestros a las autoridades locales, pues anteriormente existía pero con otras connotaciones de carácter benefactor, como ya se anotó.

Serán las autoridades locales y departamentales las encargadas de evaluar anualmente a los maestros, rendir un informe para su ascenso y brindar la capacitación, requisito indispensable para ascender en el escalafón:

Parágrafo:" Anualmente los Directores de Educación determinarán por medio de una resolución los maestros que tienen derecho a asistir al curso de capacitación pedagógica." (Art.Nº 7 del Decreto 1135 de 1952)

La reglamentación vigente hasta 1972 hace evidente aspectos del ejercicio de la enseñanza como:

. La dependencia a las autoridades locales y al clientelismo politiquero y caciquesgo, porque a pesar de existir un examen de admisión para ingresar

al escalafón, se necesitaba la "palanca política".

.La poca movilidad y ascenso económico, porque solo existían 4 categorías en cada nivel.

. La ausencia de políticas de capacitación para los maestros en ejercicio.

Estas circunstancias que rodeaban el ejercicio de la enseñanza hacen pensar al gremio magisterial en un mecanismo, un instrumento legal que reglamentara sobre la labor docente.

3.1 Porqué un estatuto docente.

La creación de un estatuto docente representa una labor un tanto compleja porque no está definido si su ejercicio es un oficio o una profesión ." Un oficio pasa a ser una profesión cuando su ejercicio es restringido a personas con idoneidad plenamente certificada."⁶¹

En otras profesiones más especializadas (medicina,el sacerdocio, la milicia) tienden a elaborar sus propios estatutos acordes a sus intereses y a los códigos sociales en que se desenvuelven.

Pero en el caso de la docencia en donde no se cumplen los requisitos de idoneidad certificada, su reglamentación es impuesta desde fuera, lo que

⁶¹ GOMEZ, Hernando y LOZADA, Rodrigo. Organización y Conflicto. Laeducaciín primaria en Colombia. Otawa: CIID, 1984. Pp. 241.

hace que sea más ambigua" si se tiene en cuenta que el Estado impone la reglamentación al docente, no ya en virtud de su soberanía en materia de profesiones, si no en su calidad de patrono con intereses económicos y políticos bien concretos"⁶² Por lo tanto los conflictos en torno a un estatuto docente arrancan desde la misma ambivalencia.

Para el caso del magisterio colombiano estas circunstancias no cambian. Aunque no se tiene mucha claridad sobre el momento en que se empieza a exigir, por parte de los docentes, la creación de un a reglamentación sobre la carrera docente, aunque, como ya se anotó anteriormente, existían una serie de normas que regían parcialmente el ejercicio de la enseñanza.

3.2 Decreto 223 de Luis Carlos Galán

Como parte del "paquete educativo" del ministro Luis Carlos Galán en 1970, se encontraba la creación de un "estatuto docente porque era apremiante definir la situación de los educadores". Para 1971 de los 94.000 maestros, 30.000 no eran normalistas, al decir del ministro Galán, no eran maestros y tenían a su cargo 1.200.000 alumnos.

En el mes de enero de 1972 es reglamentado el estatuto docente o Decreto 223, la reacción de los docentes no se hizo esperar, sobre todo porque los cogió de sorpresa y les sirvió de voz de alarma para plantearse seriamente



⁶² Idem.

un proyecto de estatuto que llenara sus aspiraciones. El paro en rechazo al 223 duró 38 días, según lo registró la prensa nacional, y estuvo acompañado de una serie de sanciones que el magisterio tuvo que enfrentar hasta lograr su derogatoria.

3.3 Decreto 128 ó Estatuto policivo.

Entre 1972 y 1976 se organizó una comisión bipartita entre gobierno y docentes para elaborar un proyecto de escalafón concertado, Al parecer dicha comisión elaboró un proyecto que fue desconocido por el nuevo gobierno de turno que en 1977 dio a conocer un nuevo estatuto (128) definido por los docentes como policivo y represivo. Escencialmente es rechazado por los maestros por:

- . Lo represivo, al imponer sanciones que atentaban contra la vida privada. (Ver Anexo N^a 1).

- . Fue elaborado unilateralmente, desconociendo los avances de la comisión que desde 1972 estaba trabajando en su elaboración.

Desconociendo derechos adquiridos , como el derecho a la huelga, primas y prestaciones.

Retrogrado: porque revive viejas reglamentaciones como la clasificación de las escuelas y colegios por categorías para los ascensos y fijación de categorías, permitiendo el manejo politiquero y dejando a los maestros en

manos del clientelismo y precisamente era lo que los maestros estaban rechazando .

. Un sinnúmero de categorías inalcanzables para los docentes a lo largo de su vida.

.División de los maestro en primaria y secundaria. Otro de los aspectos rechazados por los docentes..

.Atenta contra la profesión docente (Otra de las aspiraciones de los docentes) al permitir que alumnos de cuarto grado de bachillerato con cualquier especialidad, ingresen al magisterio. Al igual que cualquier profesional universitario

. Inestabilidad laboral, porque se les deja en manos de quien los nombra.

Después de otro prolongado paro indefinido el Decreto 128 es derogado por el 2608.

3.4 Decreto 2277 o Estatuto Docente

Después de siete meses continuos de reuniones entre el " Comité de Estudio y Coordinación Operativa del Ministerio de Educación" y la comisión de la FECODE por parte de los docentes, se llegó a un acuerdo en materia de Estatuto Docente.

Al interior del sindicato del magisterio se dan opiniones encontradas; en el comunicado que se expide se deja ver que hubo una derrota para el magisterio porque el estatuto no consagra *"ninguno de los derechos democráticos de carácter sindical y político que tradicionalmente le han sido conculcados al magisterio ni*

*implica un cambio sustancial en sus condiciones de vida y trabajo*⁶³

Los puntos más álgidos de la negociación tuvieron que ver con:

- a) El número de categorías del escalafón ya que los docentes exigían que fueran alcanzables en un período de tiempo considerable.
- b) El salario por categoría debía estar acorde con los requisitos exigidos.
- c) Restricción de otras profesiones en la docencia ya que cualquiera podía ser maestro. Sin embargo esto no se registró (Ver anexo ·1)
- d) La designación como empleados públicos porque para el magisterio esto significaba " *No tener derecho a presentar pliegos de peticiones, a la contratación colectiva, a la huelga y al fuero sindical; por consiguiente se pretende eliminar la organización gremial.*

Que el educador es un funcionario de confianza del gobierno, es decir que no tiene libertad para el ejercicio de la enseñanza y la investigación, puesto que éstas quedan supeditadas a patrones políticos e ideológicos de las clases dominantes"

*" Se echa abajo la profesionalización de la carrera docente al definirse que toda actividad formal o no formal es docencia y que toda persona con título o sin título profesional docente pueda ejercerla"*⁶⁴

Mirando el cuadro comparativo de los tres decretos: 223, 128 y 2277 sobre Estatuto (Anexo·1), se pueden hacer algunas afirmaciones :

· Si bien hubo muchas resistencias por aceptar el último y definitivo Decreto

⁶³ FECODE, Septiembre 1979.

⁶⁴ FECODE. Análisis del Decreto 128 1977

sobre estatuto docente; el 2277 recoge en su mayoría las aspiraciones de los maestros.

. El Estatuto Docente ó Decreto 2277 de 1979 resuelve el problema de la estabilidad porque nadie podrá ser destituido de su cargo sin ser excluido del escalafón.

. Crea la carrera docente que es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente, garantiza la estabilidad y el ascenso de los educadores en servicio.

. Restringe el ingreso y ascenso de otros profesionales, pero de todas maneras en el Decreto 85 de 1980 que introduce unas modificaciones al 2277 en el parágrafo 2 queda consignado que personas sin título docente pueden ejercer la enseñanza.

. El Régimen Especial que habla el artículo 3 y que los diferencia de los demás empleados públicos, en la práctica no se lleva a cabo porque en su aspecto represivo conserva los mismos lineamientos de la reforma administrativa de 1968 para impedir negociaciones colectivas y el ejercicio de los derechos fundamentales de todo trabajador (Por ejemplo, expresión libre asociación, elegir y ser elegido para cargos de elección popular y derecho de huelga)⁶⁵

. Las luchas del magisterio que culminan con la creación del Estatuto Docente no cambian en su estructura las relaciones de dependencia con el

Estado, por el contrario las reafirma.

4. Profesionalización, Dignificación y Estatuto Docente

Si bien el Estatuto Docente recoge en gran medida las aspiraciones de los docentes para esa época, no logra afectar aspectos como la profesión docente, la formación docente y el saber del maestro; y por ende la Dignificación de la profesión.

En lo que sí avanza es en refinar aspectos del primer escalafón nacional de 1936 como fueron: la estabilidad, el marco legal de la carrera docente, salarios escalafón etc. Estos avances ratifican una vez más la labor del docente como **funcionario estatal**, es decir llena las aspiraciones que como **trabajadores asalariados** al servicio del estado necesitaban para desempeñarse como **funcionarios estatales**.

Estas afirmaciones se hacen con base en el énfasis que tuvo el Estatuto, en las discusiones que se dieron en torno a él y en los resultados obtenidos.

4.1 Énfasis gremialista.

En los muchos documentos que se produjeron a propósito del Estatuto Docente por parte de los diferentes sindicatos del país y que recogían las aspiraciones de los docentes, sobresalen aspectos como:

⁶⁵ CARVAJAL, Adalberto . op cit. pág. 293

- a. *Estabilidad docente de maestros, directivo y profesores.*
- b. *Pensión nacional y departamental.*
- c. *Reajustes del 25% y 50%.*
- d. *Asensos por tiempo de servicio.*
- e. *Ajustes del 20% en las categorías especiales.*
- f. *Derechos sindicales e individuales.*
- g. *Participación en las Juntas de escalafón.*
- h. *Capacitación docente.*
- i. *Escalafón docente.*

Aspectos que en su mayoría habían sido adquiridos en anteriores legislaciones y con un nuevo Estatuto corrían el riesgo de perderse. Llama la atención que de los nueve, sólo uno habla de la formación, para referirse especialmente, a que fuera gratuita y no requisito obligatorio para ascenso; es decir que los aspectos gremialistas centraban toda la atención de los maestros de entonces.

4.2 Formación y actualización.

Con relación al decreto que reglamentó la capacitación y la profesionalización docente, la preocupación de los docentes se centró en la titulación: Bachiller Pedagógico, Tecnólogo en Educación o Licenciado. Es decir **profesión** significó **titulación**. El análisis por la calidad de los programas y currículos ofrecidos por Normales y Facultades de educación

no se dio. Tampoco en materia de capacitación se dio un tipo de exigencia sobre la calidad y pertinencia de las temáticas sólo se pidió la participación del sindicato en la programación de dicha capacitación, sin entrar a cuestionar aspectos como la instrumentalización de la enseñanza, el uso casi obligatorio de las guías del 1710, sus principios filosóficos etc. Esta falta de discusión por el saber pedagógico convirtió la capacitación en una **feria del crédito** precedida de una avalancha indiscriminada de cursos cuyo único requisito era que le sirviera a los docentes para ascender en el escalafón.

El énfasis gremialista y la ausencia de discusión pedagógica, hacen del Estatuto Docente una herramienta eminentemente legal protectora de los derechos de los educadores como **trabajadores asalariados**, pero no en un instrumento de **profesionalización y dignificación de la labor docente**, estas quedan aplazadas una vez más en la historia de los educadores.

V. EL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO: MOVIMIENTO POR LA EDUCACIÓN, LA PEDAGOGÍA Y LA CULTURA

El Movimiento Pedagógico de los años ochenta en Colombia fue un movimiento pedagógico, democrático y popular, que abordó las actividades del maestro como trabajador de la cultura, como luchador por sus derechos laborales y salariales y como ciudadano democrático y político. (Conclusiones XII Congreso de FECODE, 1982)

Para la imagen del maestro representa una ruptura significativa por lo novedoso de sus propuestas hasta ahora nunca planteadas sobre el papel del maestro.

Es la inauguración de una nueva imagen del maestro constituida desde el saber y desde su papel como trabajador de la cultura.

Sobre los quiebres y rupturas que ocasionó, sobre lo novedoso de sus propuestas, sobre las condiciones en que surgió y sobre sus tensiones y perspectivas; es lo que se quiere mostrar a continuación.

1. QUIEBRES Y RUPTURAS.

1.1 Con las formas tradicionales de organización sindical.

El Movimiento pedagógico fue un acontecimiento en la historia de la Federación Colombiana de Educadores FECODE, del país y de América

Latina, que desde el seno de la organización sindical, se liderara un movimiento de ideas y proyectos en el ámbito educativo, pedagógico y cultural, rompiendo con los esquemas tradicionales de gremialista contestatario y censor.

1.2 Con la imagen de apostolado.

Si bien la imagen de apóstol sigue teniendo vigencia, como ya se mencionó en capítulos anteriores, el Movimiento Pedagógico se convierte en un quiebre en la configuración de ese apostolado porque el maestro comienza a verse él mismo y a su gremio de una forma distinta, ya no sólo como un trabajador al servicio del Estado sino como un sujeto de saber con una gran responsabilidad y protagonismo en el desarrollo de la educación y la cultura en la sociedad en que interactúa; como el intelectual orgánico que habla Gramsci :

".. modo de ser no puede consistir ya en la elocuencia como motor externo y momentáneo de afectos y pasiones, sino enlazarse activamente en la vida práctica como constructor, organizador y persuasor constante, no como simple orador... (1975, p.15)

Aracely de Tezzanos complementa esta afirmación:"

" Visto hoy, el maestro debe ser aquel individuo cuya autoridad está sustentada en el saber, saber que sea apropiado a través de una formación y una vivencia reflexiva de su trabajo cotidiano, en una sociedad dada.. Para ello debe ser consciente de su necesidad permanente de formación, de generar procesos continuos de auto-crítica sobre su trabajo, de

*contextualizar su quehacer y de crear estructuras renovadas del saber pedagógico.*⁶⁶

Visto así el maestro comienza a ser despojado del apostolado que le había sido signado dos siglos atrás y continúa avanzado en su proceso de secularización iniciado en su transformación como trabajador asalariado .

1.3 Con la juridización del saber.

La discusión que se generó en torno a la Reforma Curricular de 1978 (Decreto 1419) no se quedó en el plano contestatario y coyuntural, como era lo tradicional en el gremio magisterial (Estatuto, ley de nacionalización, Reforma Educativa), esta vez desencadenó una reflexión sobre el papel del maestro y la escuela; promovió la creación de proyectos pedagógicos alternativos, la auto- formación y la actualización . Fueron muchos los eventos y publicaciones realizados en la década de los ochenta, relacionados con la temática de Reforma Curricular. Relacionamos algunos de ellos:

- . *"Primer Seminario de Educación y Sociedad."* CEPECS. Bogotá 1981
- . *"Aspectos relevantes de la Educación Primaria Rural"* FECODE, Bogotá 1982.
- . *" Seminario sobre Reforma Curricular, para docentes del grado primero"* ADE 1981.
- . *" La Cátedra Mutis "* ADE 1982.
- . *Las "Tertulias Pedagógicas"*
- . *La revista " Tribuna Pedagógica"* ADE

Igualmente en las universidades se participó en eventos como " El Primer Simposio Nacional sobre la enseñanza de las Ciencias" organizado por el ICFES, MEN y COLCIENCIAS en diciembre de 1981, donde se puso en

⁶⁶ TEZZANOS, Aracely de. ¿Porqué un Movimiento Pedagógico. En Revista Educación y Cultura ·1 CEID- FECODE. Bogotá julio de 1984. Pág.20

evidencia el verdadero carácter de la Reforma Curricular y se cuestionó el papel de las Normales y Facultades de Educación en la formación de los docentes.

Se organizaron grupos de discusión al interior de los maestros como " El Grupo de Ubaté, La Comisión Pedagógica de la ADE, la Expedición Pedagógica de Caldas etc.

1.4 Administrador de currículo.

Una de las grandes controversias que contribuyó a la consolidación del Movimiento Pedagógico fue, precisamente, un movimiento en contra de la Reforma Curricular y su Diseño Instruccional que le asignaba al maestro el papel de distribuidor de un currículo minuciosamente diseñado para ser ejecutado sin margen de error y poder controlar así la "Calidad de la Educación", uno de los propósitos de la política educativa del Estado.

Desde aquí surge la reflexión en torno al papel del maestro, su identidad y su formación ; para poder plantear otra forma de ser maestro que superara la de simple administrador de un currículo y lo convirtiera en sujeto de saber pedagógico. En el Primer Congreso Pedagógico Nacional se presentaron muchas propuestas pedagógicas que evidenciaban esta nueva forma de asumirse el maestro, lo que significó que no se quedaron en simples propósitos , por el contrario este nuevo rol del maestro significó transformaciones en la escuela. (La escuela Paraguay de Cali, La escuela Nueva Dehli, Bogotá, El Colegio Sorrento, Bogotá .etc).

1.5 Transformaciones en el discurso.

Los postulados de lucha de los maestros de los años setenta, bajo la influencia de la izquierda y su identificación como trabajadores asalariados, lleva inmersa una concepción de lo educativo manifestado en su consigna: " Sólo si cambia el sistema cambiará la educación". Concepción que tiene que ver con el papel del maestro como reproductor del sistema impuesto por los gobernantes de turno y que obedecía a los intereses del Imperialismo Norteamericano. En los años ochenta, con la implementación de la Reforma Curricular y todo el movimiento en contra de su aplicación, produjeron desplazamientos de los postulados discursivos del magisterio, al igual que del eje de sus luchas. Bajo la consigna " Educar y luchar por la liberación Nacional" el magisterio se planteó su nuevo papel en las luchas que enfrentaría hacia el futuro, ya no como víctima del sistema , sumiso y oprimido, si no como protagonista de su historia y como " intelectual orgánico".

A pesar de todas estas rupturas, el Movimiento Pedagógico no logra trascender socialmente para consolidar una imagen de maestro distinta y por lo tanto no rompe con las anteriores imágenes de Apóstol, Funcionario estatal, Trabajador asalariado y profesional de segunda categoría.

2. LA REFORMA CURRICULAR Y EL SURGIMIENTO DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO.

Los decretos expedidos hacia mediados de los años setenta : el 088/76, el 1419/78 , el 1002, tenían como propósito mejorar "la calidad de la educación" y sacarla de la crisis en que se encontraba inmersa, no solo a nivel administrativo y financiero, sino también ante la opinión pública, por la

baja calidad de los resultados obtenidos en la formación del hombre contemporáneo.

Esta crisis educativa se debía principalmente a la falta de definición de unos fines y propósitos educativos elaborados socialmente, pero también al abismo existente entre la escuela y el maestro, con el mundo del saber y la cultura.

Ante esta evidente crisis, el Ministerio de Educación pone en marcha el "Programa Nacional de Mejoramiento Cualitativo de la Educación". Orientado en su enfoque teórico y en sus estrategias por la Universidad de la Florida (Tallahassee, Estados Unidos), en el marco de un Proyecto internacional de Tecnología Educativa auspiciado por la O.E.A.

Comprendía tres programas: el mejoramiento del currículo, dotación de materiales y formación docente, pero el que más tuvo desarrollo fue el primero, implementado a través del Decreto 1419. (CARDENA, Martha 1998)

Estaba basado en el **Diseño instruccional**, en donde un grupo de expertos era el que decidía: el cómo enseñar, qué enseñar y el cómo evaluar; de esta manera se esperaba que mejorará el proceso educativo, sin necesidad de incurrir en altos costos. Fue un diseño a "prueba de maestros".

Este proyecto dejó de lado estrategias usuales de mejoramiento de la calidad de la educación como: profesionalización y capacitación de los docentes, mejoramiento de sus condiciones de vida y de trabajo, mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo escolar de los alumnos incluyendo, por supuesto, reducción del número de estudiantes por aula. Se inició con una etapa de experimentación y luego se generalizó a todo el país.

Fueron precisamente estas circunstancias las que produjeron una reacción en el grueso del magisterio no solo oficial sino de las O.N.G., de grupos de maestros universitarios y colegios y organizaciones privadas. La convergencia y cohesión de estos sectores unidos entre si por un elemento común: la pedagogía y por su cuestionamiento a la Reforma Curricular; hacen posible que surja el Movimiento Pedagógico en 1982 al dotarlo de formas organizativas.

Dichos sectores se ubican desde varios frentes:

. **Grupos de docentes.** Grupos como el de Ubaté que preocupados por la educación y la cultura inician sus reflexiones desde su misma práctica educativa a través de talleres y seminarios pedagógicos a partir de 1980.

*" El análisis y la confrontación de la experiencia cotidiana de cada uno de los participantes era la constante metodológica. Esta implicaba que cada participante preparara su exposición con una guía , una dinámica y una lectura complementaria."*⁶⁷

Es esta misma perspectiva pero con otras dinámicas de trabajo, el grupo "Nueva Escuela" un sector de maestros de Bogotá, inicia una lucha por el derecho político de pensar su práctica pedagógica; en ocasiones enfrentados a las direcciones políticas, por estar "pedagogizando la política. Fue este sector el que presentó al Congreso de FECODE en Bucaramanga, la propuesta de Movimiento Pedagógico.

Experiencias institucionales que en busca de alternativas educativas para modernizar las prácticas pedagógicas vigentes y que contaron con el apoyo de los padres de familia, están : El colegio Claretiano de Bosa, el Juan Ramón Jiménez, la Escuela Experimental, Liceo Segovia y los colegios de

⁶⁷ CEID- FECODE. La experiencia de Ubaté. Revista Educación y cultura · 1, Bobotá 1984. p.30

los Jesuitas en educación personalizada; se convierten en una fuerza más para el surgimiento del Movimiento Pedagógico.

. **Grupos de investigadores educativos.** Vinculados a las universidades del Valle, Antioquia, Nacional y Pedagógica Nacional, trabajaron en un proyecto interdisciplinario de "Historia de la práctica pedagógica en Colombia" referido a dos áreas: una sobre la identidad intelectual del maestro y la otra sobre la existencia marginal de la pedagogía.

El grupo de Carlos Federichi de la Universidad Nacional y la Universidad de los Andes con los análisis de la Reforma Curricular y el Diseño Instruccional.

. **Los centros de educación e investigación** que para la década de los años setenta hacen su aparición como Organizaciones no gubernamentales (O.N.G.) apoyadas financieramente por entidades europeas, del Canadá y E.U.. En ellos se hace posible el afán por encontrar alternativas pedagógicas desde una perspectiva Latinoamericana, sustentada en el desarrollo de la pedagogía como saber, son ejemplo de ello: el apoyo de Dimensión Educativa a la campaña de alfabetización de Nicaragua; el CINEP con las escuelas campesinas del Atlántico; El CEPECS con la promoción de eventos de reflexión de la relación escuela y sociedad.

. **Escuelas sindicales** donde se plantea que el problema de la pedagogía tenía que ver directamente con ellos y en esa perspectiva es que a comienzos de los ochenta hacen aparición el Instituto María Cano, ISMAC, La Escuela Nacional Sindical CENASEL y el Instituto Popular de Capacitación I.P.C.

2.1 Eventos inaugurales del Movimiento Pedagógico.

Tres eventos de gran trascendencia para que el Movimiento Pedagógico fuera posible y se pudiera concretar en acciones fueron : El XI Congreso de FECODE(Neiva 1978), el Seminario de Educación y Sociedad 1981 y el XII Congreso de FECODE en Bucaramanga 1982.

En el XI Congreso de FECODE aparecieron los primeros intentos por caracterizar el sistema educativo colombiano y la política del Estado. En su resolución se alcanzan a insinuar algunos visos críticos sobre el tipo de educación y pedagogía que se desarrollaba en el país en ese momento.

" La FECODE en su último Congreso (Neiva 1978) promulga una serie de resoluciones sobre los problemas del sistema educativo y la política educativa del estado colombiano...allí se expresaron desde propuestas de largo alcance para transformar el carácter de la educación, hasta propuestas de acción inmediata contra aspectos específicos de los proyectos estatales"⁶⁸

El Primer Seminario de Educación y Sociedad organizado por el Centro de promoción Ecueménica y social CEPECS en 1981 contribuyó decisivamente a la formulación de un movimiento pedagógico al interior del magisterio colombiano al plantearse como objetivos :

" Crear un espacio amplio y democrático que permitiera a los participantes analizar la actual política educativa, sus fundamentos filosóficos, sus alcances políticos e ideológicos dentro de la estructura económica vigente

"Proporcionar a los educadores un conjunto de herramientas teóricas y metodológicas, tendientes a sentar las bases para un proyecto pedagógico alternativo"⁶⁹

⁶⁸ Nueva Escuela. Propuestas al XII Congreso de FECODE 1982. pág 14

⁶⁹ CEPECS. Primer Seminario de Educación y Sociedad. Ponencias y conclusiones. En Revista Reflexión Educativa · 0. pág. 7

Hace un llamado de atención a FECODE por no apoyar ni participar en este evento, tarea que debe emprender ya que algunos sectores del magisterio ya comenzaron.

Estos dos hechos desembocaron en el evento que finalmente le dio cuerpo y organización: El XII Congreso de FECODE en Bucaramanga (1982), bajo la consigna "Educar y luchar por la liberación nacional", abordó dentro de sus temáticas, la situación laboral del magisterio, el rechazo a las políticas del gobierno, la unidad sindical y la posición del gobierno frente al actual gobierno.

Dentro de las ponencias presentadas al congreso por los diferentes grupos políticos existentes al interior de la federación frente al rechazo a las políticas educativas del gobierno, se diferencian dos posiciones:

Una que centraba sus propuestas en el rechazo absoluto a la reforma educativa del 1419, por considerar que estaba a favor de los intereses del imperialismo:

*"Fecode debe lanzar una campaña tendiente a convencer al magisterio para que no colabore con los planes imperialistas del mapa educativo y el diseño instruccional"*⁷⁰

Por su parte la otra posición (minoritaria) consideraba que solo se confrontaban las políticas del Estado configurando un discurso pedagógico alternativo. Destacan también la triple condición del maestro como ciudadano, asalariado y trabajador de la cultura.

" Nuestra propuesta de construir un movimiento pedagógico alternativo se enmarca en la preocupación que han manifestado deferentes sectores del magisterio... El movimiento tiene

⁷⁰ Frente Magisterial MOIR. Ponencia presentada al XII Congreso de Fecode. Bogotá 1982.

*un frente específico de acción: el pedagógico. Con esto pretendemos acercar al maestro al cuestionamiento de la función social que le ha correspondido asumir como trabajador de la educación. Esto implica que la corriente de acción y pensamiento se desarrollen hacia la construcción de alternativas pedagógicas y dentro del contexto de la transformación de la escuela.*⁷¹

Así mismo proponen una serie de actividades organizativas del movimiento pedagógico, en su totalidad aprobadas por el congreso.

Después de ser sometida esta propuesta a un gran debate, el Congreso Nacional aprobó la propuesta de *"impulsar un movimiento pedagógico a nivel nacional que conlleve a recuperar el papel del maestro como trabajador de la cultura. Esta lucha por la pedagogía y la educación debe estar articulada a la lucha sindical y política"*⁷²

Se aprobó de igual forma, realizar un congreso pedagógico nacional que abordara las temáticas básicas de la política educativa; la convocatoria al I Foro Nacional Por la Defensa de La Educación Pública y la Cultura; impulsar la publicación trimestral de la revista Educación y Cultura y la creación de un Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) para garantizar el desarrollo del Movimiento Pedagógico.

2.2 Tendencias del Movimiento Pedagógico.

Al año de haberse logrado estos acuerdos en el XII Congreso de la Federación, comenzó la concreción de sus acciones. Sin embargo esto no se dio de una forma homogénea y lineal, por el contrario desencadenó muchas tensiones a nivel ideológico, siendo las más sobresalientes:

⁷¹ Nueva Escuela op.cit. .

⁷² Fecode. Conclusiones XII Congreso Nacional. Bucaramanga. 1982. pág. 45.

. **Tendencia pedagógica- populista.** Parten de creer que la pedagogía es el instrumento de la política, la pedagogía se convierte en el discurso salvador de lo político. Se observan dos matices; uno que piensa que el Movimiento Pedagógico será la sustitución del partido político y por lo tanto tendrá su misma estructura.

Tendencia de la práctica pedagógica. Plantea la recuperación **del saber pedagógico** entendido como " *la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referidos a la enseñanza de los saberes específicos de cada cultura*"⁷³

El maestro es concebido como soporte de saber. El proyecto busca reconceptualizar la pedagogía como saber específico y diferenciado, busca sacar a la pedagogía de ese encerramiento a que ha estado sometida por otras disciplinas como la psicología, la sociología etc.

La política no es negada sino instalada en el poder no en de dominación de una clase sobre otra, sino entendida como poder del saber, de la enseñanza y la didáctica.

. **Tendencia político pedagógica.** Se piensa en una opción político-pedagógica que englobe la pedagogía , la enseñanza y la didáctica en el contexto histórico social y político. El papel del maestro es de trabajador de la cultura. Esta propuesta no evade la política y tampoco la suplanta, la pedagogía no se reduce a la enseñanza, participa en la creación y transformación de los sujetos sociales en el ámbito de la escuela y la sociedad. Sugiere un replanteamiento cultural que influya en la visión del mundo y que incida en los cambios educativos.

⁷³ ZULUAGA, Olga Lucia. El trabajo histórico y la recuperación de la práctica pedagógica. Revista Educación y Cultura : 3. Pág. 67

A pesar de las diferencias conceptuales entre los sectores que impulsaron el Movimiento Pedagógico, hubo puntos de encuentro que permitieron avanzar en el discurso educativo y dejar de lado posturas radicales al interior del magisterio.

En primer lugar se rompió con el esquema marxista de ver en la educación al aparato reproductivo del Estado agenciado por el imperialismo norteamericano; la mirada sobre el maestro como un sujeto desposeído de saber pedagógico y científico, producto de un modelo tecnológico impuesto desde fuera; el papel de la escuela como una estructura dinámica que se transforma por la influencia de procesos históricos y sociales y, la crítica a la investigación positivista en la educación prevaleciente hasta entonces y caracterizada por centrar su análisis en el desarrollo de las políticas educativas. (CARDENAS. Martha. 1998)

El Movimiento Pedagógico mostró otras posibilidades de existencia para el maestro y la escuela. El maestro con capacidad de reflexionar su práctica y autoformarse y la escuela como generadora de saber y constructora de proyectos pedagógicos alternativos.

2.4 Eventos Trascentdentales del Movimiento Pedagógico.

. **I Foro por la defensa de la Educación Pública.** Por primera vez se convocó a la sociedad civil para hablar de la educación. *" Este Foro ha sido convocado, precisamente, para facilitar que los fiferentes estamentos: gobierno, partidos políticos, gremios del capital y del trabajo, organizaciones y movimientos cívicos, asociaciones de padres de familia y estudiantes,*

entidades especializadas en el estudio e identificación del problema, wxpongan sus puntos de vista y asuman un compromiso al respecto"(RODRIGUEZ .Abel 1984)

Las temáticas que se trabajaron abarcaron desde aspectos administrativos y financieros como de la calidad de la educación, el papel del maestro, la discriminación de la mujer en la escuela y la universidad pública .

El Foro concluyó con una declaratoria en donde se registraron los compromisos de cada uno de los participantes, para el desarrollo educativo del país.

. **Congreso Pedagógico Nacional 1987.** Acogiéndose al mandato de la Ley 62 de 1916, fueron organizadas asambleas pedagógicas zonales, asambleas pedagógicas municipales y distrital, cuatro seminario pedagógicos nacionales, sendas publicaciones y seleccionadas 285 ponencias para culminar en el Congreso Pedagógico Nacional en agosto de 1987 en la capital del país.

Como tema central se definió "*La calidad de la educación y el Movimiento Pedagógico*", en otra postura frente al poder, Fecode permitió la presencia del Ministro de educación y el Presidente como interlocutores válidos. (CARDENAS. Martha. 1998).

El Congreso se propuso como objetivos evaluar críticamente las políticas del Estado en el mejoramiento de la calidad de la educación; conocer experiencias y estudios alternativos que se venían adelantando en el país con el mismo propósito; trazar líneas de acción para el desarrollo de

Movimiento Pedagógico y , sentar las bases culturales, ideológicas y políticas para una reforma de la educación.

Se trabajó en cinco comisiones : Fines de la educación, Calidad de la educación, Movimiento Pedagógico, Formación de educadores y reforma educativa.

El balance del Congreso fue muy positivo por lo que representó para el desarrollo del Movimiento Pedagógico, por la numerosa participación, por la presentación de innovaciones y por el trabajo pedagógico que generó. Por eso fue considerado como el momento cumbre para el Movimiento Pedagógico.

. **Encuentro Nacional de Experiencias Pedagógicas.** Realizado en Bogotá en agosto de 1989 y al cual se presentaron 52 experiencias de diversas instituciones como escuelas públicas, jardines infantiles, educación indígena, Secretaría de Educación etc.

Se produjeron interesantes reflexiones en torno a : la democratización de las relaciones de la escuela, la búsqueda de otras formas de convivencia escolar bajo los principios de autonomía y pluralidad(Gobierno Escolar; la integración como alternativa para el tradicional fraccionamiento del conocimiento que se da en la escuela ; la auto- formación de los docentes como una investigación-acción en estrecha relación con la comunidad y el entorno social.

En cuanto al papel del maestro se dejaron planteadas dos tendencias, una que lo define como pedagogo donde la enseñanza, el conocimiento y la formación deben ser los ejes de su trabajo. La otra tendencia lo define como trabajador social antes que transmisor de conocimientos, *de "manera que*

haga de la escuela un lugar abierto para que los estudiantes se formen en la vida y en su época" (AGUILAR. Juan Francisco y ALVAREZ. Alejandro. 1989).

3. Balance y perspectivas del Movimiento Pedagógico.

El Movimiento Pedagógico indudablemente fue un fenómeno significativo para la comunidad educativa de finales de siglo. *Se gestó en procesos extrainstitucionales, por esto logro superar los límites del aula, de lo estatal para situar la enseñanza en el corazón de la sociedad civil" ECHEVERRY. Alberto y ZULUAGA. Olga Lucía. 1987)*

Le permitió a la organización sindical un encuentro con la dimensión pedagógica y cultural de la educación.

3.1. Espacios que generó.

. **Comisiones pedagógicas.** Con muchas diferencias sobre todo con sectores políticos que no aceptaron la propuesta de Movimiento Pedagógico por considerar que la política era el verdadero eje de las luchas del magisterio, surgieron comisiones pedagógicas en distintas regiones del país, Antioquia, Meta, Nariño, Boyacá, y Bogotá; algunas con el nombre de CEID regional. Con un amplio sentido de discusión lograron constituirse como grupos académicos principalmente con tres campos de trabajo: Autoformación, Formación docente e Innovación Pedagógicas.

Con diferentes grados de desarrollo los CEID o Comisiones Pedagógicas han logrado convocar a los docentes al ejercicio de reflexionar su práctica y han acercado a los intelectuales al mundo de la escuela para que con sus aportes los maestros tuvieran las herramientas necesarias para poder transformar su práctica.

Experiencias como la Comisión pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores ADE permiten comprender el grado de incidencia de estos grupos en el desarrollo de la educación de nuestro país. La Comisión inicio su trabajo desde 1981, a diferencia de otras regiones contó con el apoyo de la Junta Directiva, lo que le permitió avanzar en formas organizativas para llegar a los docentes (seminarios, talleres, tertulias etc.).

Se lograron integrar así grupos de estudio de todas las áreas del conocimiento al interior de la Comisión; grupo de Lenguaje, Matemáticas, Sociales, Ciencias, Artes e Investigación. En la autoformación, uno de los frentes de trabajo de estos grupos, vincularon investigadores especialistas en cada área que con sus aportes contribuyeron a la construcción de proyectos de formación docente. Grupos como el de Ciencia, Matemáticas y Lenguaje participaron en proyectos de actualización docente de la Secretaría de Educación del Distrito Capital en varias localidades de la ciudad.

Han contado también con el apoyo de COLCIENCIAS para adelantar proyectos de investigación. (Matemáticas, Investigación) De igual forma se ha participado con ponencias en eventos pedagógicos nacionales e internacionales. (México, Brasil, Argentina).

. Innovaciones pedagógicas. Por la iniciativa del Movimiento Pedagógico, cientos de maestros se aventuraron a innovar y experimentar cambios en su

práctica diaria. Proliferaron las experiencias que buscaron salidas a la educación autoritaria y tradicional configurando un movimiento de construcción de pedagogías alternativas, muestra de ello fueron las 52 experiencias presentadas en el Encuentro Nacional de Experiencias, las experiencias presentadas en las Asambleas pedagógicas y Congreso Pedagógico, el Proyecto Red de Cualificación de Educadores en ejercicio de la Universidad Pedagógica, la red de la Universidad Nacional y el Grupo Melquiades, fundaciones como Socolpe, Tercer Milenio.

. **Políticas Educativas.** El Movimiento Pedagógico incidió en otros espacios como el Ministerio de Educación y las secretarías de educación que han tenido en cuenta los aportes de grupos innovadores para la formación de docentes y la creación del Instituto para la Investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP.

El espacio ganado en el ambiente cultural por el Movimiento pedagógico en sus 15 años de existencia, le permitió reconocer a FECODE como interlocutor válido para la negociación de la Ley General de Educación de 1994 y sus decretos reglamentarios y la Reforma a las escuelas Normales .

. **Publicaciones.** Sin lugar a dudas la revista Educación y Cultura ha incidido más que ninguna a propiciar la discusión pedagógica a nivel nacional; le ha permitido a Fecode un lugar en el ámbito cultural nacional e internacional, hoy llega al número 45. También se produjeron muchos boletines, separatas, revistas como Tribuna Pedagógica, ponencias etc. Por influencia del Movimiento Pedagógico un grupo de maestros creó la Cooperativa editorial Magisterio, que se ha convertido en la promotora en todo el país, de la lectura y escritura entre los docentes.

4.2. Obstáculos del Movimiento Pedagógico.

Si bien el Movimiento Pedagógico ha logrado un reconocimiento que va más allá del ámbito escolar no ha podido legitimarse socialmente, no ha tocado el ámbito social, esto se debe a dificultades en el orden del saber y del poder.

En el orden del saber se han dado posiciones irreconciliables que no permitieron el desarrollo de proyectos pedagógicos debido en gran parte a que desde los comienzos del Movimiento Pedagógico la discusión en torno a los fundamentos y propósitos del Movimiento no quedo ampliamente debatida y por lo tanto cada corriente al interior del mismo tomo posturas diferentes que con el paso del tiempo no permitieron la cohesión de proyectos como la creación de una escuela experimental, de una comunidad académica y de un proyecto de formación docente.

A pesar de los esfuerzos realizados muchas fuerzas al interior de Fecode no demostraron voluntad política para apoyar el Movimiento Pedagógico, su actitud fue la de dejar hacer dejar pasar y no se pudo superar en la práctica la separación entre la actividad gremial y la pedagógica con la actitud errónea de que el trabajo pedagógico era un asunto de investigadores. En algunas regiones el Movimiento pedagógico ni siquiera se pudo iniciar.

Hoy el Movimiento pedagógico se desarrolla al margen de la organización sindical que después de diez años le darle acogida, hoy se convierte en su más crítico opositor: *Lo que se lee de esta experiencia es que las representaciones que han venido construyendolas fuerzas al interior de Fecode, de lo político y lo cultural no les permite ver al Movimiento pedagógico como una expresión de ese quehacer político, en el que los*

maestros con una función social específica y un rol de intelectuales, crean, difunden y posibilitan la reflexión sobre nuevas ideas..."(CARDENAS Martha. 1998).

Como otrora lo reivindicativo salarial y prestacional ocupan el escenario de las luchas del magisterio volviendo a las prácticas contestatarias de los años setenta desconociendo los nuevos significados que tiene hoy la política en un mundo globalizante y cambiante en lo social y cultural. Por eso se han expresado en contra de la Jornada única, de la evaluación docente y la creación de un estatuto del maestro investigador.

CONCLUSIONES

El recorrido por la historia del maestro en los últimos veinte años, permitió comprender que la imagen del maestro no se puede concretar en una sola sino en sus múltiples transformaciones, por eso esta investigación se dedica a desentrañar las transformaciones y prevalencias que han contribuido a la formación de una imagen del maestro en nuestro país.

La investigación adelantada en torno a la imagen del maestro en Colombia permite afirmar que la imagen que tiene hoy el maestro de finales de siglo, fue signada por anteriores imágenes que lo identificaron como servidor social, funcionario estatal y trabajador asalariado. La opinión pública ve al maestro como un trabajador que reivindica sus aspiraciones salariales y prestacionales en la plaza pública cada año. Pero también lo ve como el cosejero que le puede colaborar en la formación de sus hijos (sobre todo en los estratos más bajos).

Muy poco se asocia la imagen del maestro como sujeto de saber pedagógico y científico que fue la imagen que reivindicó el Movimiento Pedagógico en los años ochenta y que no incidió en el ámbito social.

Se puede afirmar también que elementos constitutivos de imágenes sociales construidas a través del tiempo siguen presentes como la de apóstol moralizante, es decir que una nueva imagen no borra la anterior, lo que cada vez hace de la imagen del maestro compleja y por lo tanto no resuelta.

Por lo tanto la imagen del maestro para el siglo XXI debe ser la misma que reivindicó el Movimiento Pedagógico si no que ahora debe ser más fortalecida con la creación de una Comunidad Académica, un Estatuto del maestro Investigador, un Proyecto pedagógico alternativo.

En cuanto a la formación docente se necesitan impulsar proyectos como el de la Escuela Normal Superior de los años treinta caracterizado por el debate y la producción pedagógica. Así mismo fortalecer propuestas que ya están andando como los Programas de Formación Permanentes, la reforma de las escuelas normales y programas de las facultades de educación.

De otra forma no se podría romper con los estigmas que hoy agobian al magisterio y lo identifican como profesional de segunda categoría. Estos estigmas tienen que ver con la deficiente formación y con la dignificación.

La baja calidad en la formación docente está relacionada directamente con el escalafón nacional que la convirtió en una feria del crédito y de las especializaciones y que muy poco han afectado la práctica de los docentes y

por lo tanto la calidad de la educación . Prueba de ello es que ya han pasado cuatro años desde la promulgación de la Ley General de Educación y sus decretos reglamentarios que le dan autonomía al maestro a través de los Proyectos Educativos Institucionales y el magisterio mínimamente ha respondido a las demandas de tan novedoso proyecto reafirmando todavía su papel de semi-profesional e intelectual de segunda categoría.

En cuanto a la dignificación, aspecto que ha atravesado la historia del maestro desde su aparición en el siglo XVIII hasta hoy, con unos nuevos lenguajes y nuevas estrategias como la de un "salario digno" o de una "profesión digna", el magisterio no ha resuelto su condición indigna.

Si el magisterio del siglo XXI no logra romper con estos estigmas y construir una imagen social digna, porque la dignidad se construye de dentro y no se reclama al calor de la lucha; no podrá enfrentar los desafíos del tercer milenio y su dignificación continuará aplazada para la posteridad

El Estatuto Docente, y en especial el escalafón, cumplió su ciclo, resolvió unos problemas específicos; hoy son otros los que se plantean.

Existen en el magisterio maestros que adelantan proyectos pedagógicos, publican artículos, avanzan en propuestas didácticas o participan en investigaciones. eventos como la II Asamblea Pedagógica Distrital lo evidencian.

Sin embargo, tales esfuerzos que no encuentran un espacio de reconocimiento en el actual escalafón, merecen su validación, reconocimiento y apoyo por parte del Estado.

La posibilidad de abrirle la puerta al límite del esacalafón debe estar precedida de un análisis juicioso de esta realidad y la necesidad de dotar a los maestros de condiciones y perspectivas que redimensionen la “profesionalización”, ya no sólo circunscrita a la experiencia y los títulos sino al desarrollo del saber específico

Hoy nos encontramos ante una serie de cambios generados a partir de la Ley General de educación que favorecen la profesionalización de la labor docente y la consolidación del maestro como intelectual.

Hoy nos encontramos ante una serie de cambios generados a partir de la Ley General de educación que favorecen la profesionalización de la labor docente y la consolidación del maestro como intelectual.

¹ El Tiempo. La labor docente. Noviembre 7 de 1967.

BIBLIOGRAFIA

FUENTES PRIMARIAS.

1. Libros.

BERNAL, Jiménez, Rafael. Un mensaje al Magisterio Nacional En: La educación he ahí el problema, Bogotá prensas del Ministerio de Educación, 1949.

CARRASQUILLA, Tomás.Dimitas Arias, Edit. Bedout, Medellín,1969.

CEBALLOS, Daniel. Estudio sobre el Estatuto Docente./En Memorias al Congreso Nacional 1974- 1977.vol II.Edit. del Ministerio de Ed. Nal.Bogotá 1978.

GÓNIMA, Ester. Una maestra una vida un destino. Medellín: Editorial,Italtorino,1969.

GONZALEZ, Fernando. El maestro de escuela. Bogotá editorial Bedout. 1965.

BERNAL Jiménez Rafael, La escuela defensiva. En revista Educación No.2 vol Y. año II.

BERNAL JIMENEZ, Rafael. La Facultad de Ciencias de la Educación. En Revista Educación #17 año II. Bogotá.1934.

GALAN SARMIENTO, Luis Carlos. La educación ante el Congreso. Instituto para la Democracia Lis Carlos Galán. Bogotá 1997.

FUENTES SECUNDARIAS

1. Libros

ARCHILA, Mauricio. La clase obrera colombiana 1886- 1946./ En Nueva Historia de Colombia, vol.III. Bogotá: Edit.Planeta, 1989.

GOMEZ, Hernando. y LOZADA, Rodrigo. Organización y Conflicto. La Educación primaria en Colombia. Otawa: CIID, 1984.

HELG, Aline. La educación en Colombia 1918-1957. Una historia social económica y política. Bogotá: Fondo editorial CEREC, 1987.

HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Los intelectuales y el despertar cultural del siglo. El caso de la Escuela Normal Superior, una historia reciente y olvidada. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia, 1994.

MARTÍNEZ Alberto et al . Currículo y Modernización. Cuatro décadas de Educación en Colombia. Foro por Colombia Bogotá 1994.

MARTINEZ, Alberto, NOGUERA, Carlos, CASTRO, Orlando. Crónica del desarraigo. Bogotá: Editorial Magisterio, 1989.

NUÑEZ, Iván. Sindicato de maestros. Estado y políticas educativas para Latinoamérica. /En Revista paraguaya de sociología. v.25 No.72 mayo-agosto 1988.

QUICENO, Humberto. Pedagogía Católica y Escuela Activa en Colombia Bogotá, Foro por Colombia, 1988.

URRUTIA, Miguel. Historia del sindicalismo colombiano. Medellín: Edt. La Carreta, 1976.

SAENZ, Javier; SALDARRIAGA, Oscar; OSPINA, Armando. Saber pedagógico y Educación Pública en Colombia. 1900-1946. Bogotá, Foro Nacional por Colombia, 1995.

TEZANOS, Aracely de. Maestros artesanos intelectuales. Imprenta Nacional de Colombia. Bogotá 1987.

PARRA SANDOVAL, Rodrigo. Los maestros colombianos. Plaza y Janes. Tercera edición Bogotá 1994.

CARVAJAL SALCEDO. Adalberto. Educadores frente a la Ley. Rodríguez Quito editores. Bogotá 1985

2. Documentos Sin Publicar

GRUPO DE INVESTIGACION COMISION PEDAGOGICA ADE. Espejos y Reflejos Imagen e identidad de los maestros del sector oficial de Santafé de Bogotá. 1998

CARDENAS, Martha y BOHADA, Mercedes. El Movimiento Pedagógico. 1998.

3. Revistas

ECHEVERRY, Jesús Alberto. Historias de maestros. En revista Educación y Cultura No. 1, CEID FECODE Bogotá julio 1994.

HERRERA, Martha y LOW, Carlos. Historia de las Escuelas Normales en Colombia. En revista Educación y Cultura No. 20, CEID FECODE, Bogotá 1990.

Educación y Cultura CEID-FECODE . N^a 1 al 30

Tribuna pedagógica. ADE. N^a del 1 al 5.

4. Archivos Consultados

ARCHIVO DE MAESTRO EN COLOMBIA. CIUP
BIBLIOTECA LUIS ANGEL ARANGO. Depósito
BIBLIOTECAS FECODE, ADE.

ARCHIVOS PERSONALES: Edgar Dussán y Martha Cárdenas. Ex-directivos
sindicales.

ANEXO N^a 1

PROFESIÓN DOCENTE
REQUISITOS DE INGRESO EN EL ESCALAFÓN

DECRETO 223/72	DECRETO 128/77	DECRETO 2277/79
<p>Profesión Docente</p> <p>Artículo 2</p> <p>Es el ejercicio del magisterio, del profesorado en establecimientos de enseñanza preescolar, primaria, secundaria, en sus distintas modalidades.</p> <p>Profesional Normalista, especial, de adultos, de la administración educativa.</p> <p>Así mismo, es profesión docente la actividad educativa que realiza el personal docente por medio de la TV y otros medios de comunicación masiva en programas regulares de carácter oficial, no oficial y de cuya labor, los profesionales en educación deriven los medios de subsistencia.</p> <p>Artículo 4</p> <p>Para ingresar en el Escalafón será necesario haber seguido estudios en establecimiento dedicados a la Formación docente y obtenido los correspondientes grados en establecimientos nacionales o extranjeros oficiales o no oficiales debidamente aprobados o reconocidos por el Gobierno Nacional.</p>	<p>Artículo 3</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se denomina Docencia, toda actividad de enseñanza formal y no formal, realizado con sujeción a las normas del sistema educativo nacional. • La docencia puede ser ejercida por profesionales de la docencia o por quienes sin serlo reúnan los requisitos que se establecen en el presente estatuto. • Artículo 4: “Son profesionales de la docencia en los niveles de primaria y secundaria, quienes acrediten grado o título de idoneidad legalmente expedido”. • Artículo 7: “El personal docente se divide en personal escalafonado y personal aspirante. personal aspirante es el de los docentes en ejercicio que no estén inscritos en el escalafón” • Artículo 8: “A partir de la fecha de expedición del presente decreto sólo podrán ser inscritos en el escalafón los profesionales de la docencia. • Artículo 9: “Los docentes en ejercicio que hubieren solicitado su ingreso o promoción antes de la expedición del presente decreto y que de acuerdo a las normas vigentes de entonces reúna los 	<p>PROFESIÓN DOCENTE:</p> <p>Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores. Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación de los distintos niveles que trata este Decreto. Igualmente incluye esta definición a los directivos, coordinadores y supervisores, de programas y capacitación educativa y demás actividades de educación formal del MEN en términos que determina el reglamento ejecutivo.</p> <p>*Comentario: Este artículo fué uno de los más discutidos, la primera parte logró conciliar distintos conceptos vigentes al respecto, pero la última frase: “en los términos que determine el reglamento ejecutivo”. Por esta vía el gobierno elimina prácticamente el criterio académico sobre profesión docente que quiso consagrar en la Ley.</p> <p>El párrafo del artículo 1. permite el nombramiento de personas no docentes en zonas rurales de difícil acceso y poblaciones apartadas (en Colombia, la mayoría), en educación</p>

	<p>requisitos establecidos, tienen derecho a que se les reconozcan de conformidad con dichas normas vigentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artículo 10: "A partir de la fecha de expedición de este decreto sólo podrán ser nombrados para el ejercicio de la docencia con el carácter de personal aspirante quienes acrediten, como mínimo para la docencia en el nivel primario, el certificado de aprobación de estudios completos en Educación Básica Secundaria; para la docencia en el nivel básico secundario el grado de bachiller. Los docentes nombrados con el carácter de aspirantes quedan con la obligación de iniciar dentro del primer año de ejercicio docente los programas de profesionalización que organice o autorice por Resolución del MEN. <p>Dicha obligación queda supeditado a que en el lugar donde se ejerza la docencia existan dichos programas.</p> 	<p>especial, comunidades indígenas, en los institutos de educación media diversificada, en los institutos técnicos agrícolas, en los centros auxiliares de servicios docentes *</p> <p>Artículo 3. Educadores oficiales.</p> <p>Los educadores que presten sus servicios en entidades oficiales del orden nacional, departamental, intendencial, comisarial y municipal son empleados oficiales de <u>Régimen Especial</u> que una vez profesionalizados, quedan vinculados a la Administración por normas previstas en este Decreto.</p>
--	---	--

* CARVAJAL, Adalberto. Los educadores frente a la Ley. 3ª. Edición. Rodríguez Quito Editores. 1985. Pág. 292

REQUISITOS PARA ASCENSO Y PROMOCIÓN

DECRETO 223	DECRETO 128	DECRETO 2277
<p>A. Para ser inscrito en la primera categoría del escalafón es indispensable tener el grado de institutor o maestro otorgado por el MEN.</p> <p>B. Para ser ascendido a la 2a. categoría se requiere cumplir:</p> <p>a) Cumplir con el ordinal A.</p> <p>b) Haber trabajado 4 años continuos.</p> <p>c) Haber aprobado un curso de actualización en pedagogía o en alguna de las áreas correspondientes a la enseñanza elemental, no inferior a 240 horas.</p> <p>d) Acreditar certificado de idoneidad profesional acreditado por la supervisión.</p> <p>C. Para ser ascendido a la 3a. y 4a. categorías cumplir con los requisitos: a), b), cuatro años en 2a. categoría, c), y d).</p> <p>D. Para ser ascendido a las 5a. y 6a. categorías, cumplir con los requisitos de la a0, b0, 3 años de servicio, c), y d).</p> <p>E. Para la séptima: a) El grado de Licenciado en Ciencias de la Educación</p> <p>F. Los sacerdotes podrán inscribirse en la categoría séptima presentando el acta de ordenación.</p> <p>G. Octava categoría:</p> <p>a) Título de Licenciado.</p> <p>b) 4 años de experiencia o profesor por horas no inferior a 18 horas semanales.</p> <p>c) Haber aprobado un curso de actualización en materias de su especialidad no inferior a 240 horas.</p>	<p>Artículo 12: "El MEN clasifica según las diferentes regiones del país y atendiendo a su densidad de población, facilidades de transporte y grado de desarrollo, los diferentes establecimientos educativos de acuerdo a su nivel, tipo de enseñanza. De acuerdo con la clasificación de los establecimientos educativos, los docentes profesionales de enseñanza básica primaria podrán ocupar en el escalafón las siguientes categorías a las cuales corresponden los niveles de salario que fija la ley:</p> <p>1. Maestro de cuarta categoría: Bachiller normalista</p> <p>2. Maestro tercera categoría: (1) crédito, 150 horas cátedra- programa. 4 años en 4a. categoría. Idoneidad comprobada mediante evaluación del ejercicio docente y de las calidades humanas (personales, sociales) del maestro.</p> <p>3. Maestro segunda categoría (2 créditos), 300 horas-programa más los anteriores requisitos.</p> <p>4. Maestro primera categoría: (3 créditos) más los requisitos anteriores.</p> <p>5. Maestro cuarta categoría especial: Licenciado en Ciencias de la Educación con especialidad en educación primaria más los anteriores requisitos menos los de créditos.</p> <p>6. Maestro en tercera especial: Licenciado en</p>	<p>Definición: Se entiende por Escalafón Docente el sistema de clasificación de los educadores de acuerdo con su preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos.</p> <p>Grado 1: Bachiller pedagógico</p> <p>Grado 2: a) Perito o experto en educación</p> <p>b) Bachiller pedagógico, 2 años grado 1.</p> <p>Grado 3: a) y b) , más 3 años grado 2</p> <p>Grado 4:</p> <p>a) Técnico o experto en educación</p> <p>b) Perito o experto en educación</p> <p>c) Bachiller pedagógico</p> <p>Para los b) y c) 3 años en el 3.</p> <p>Grado 5: a) Tecnólogo en educación</p> <p>b) Técnico o experto en educación, 3 años</p> <p>c) Perito o experto en educación, 4 años.</p> <p>d) Bachiller pedagógico, más 1 curso, más 3 años.</p> <p>Grado 6: a) Profesional con título universitario diferente a Licenciado, más un curso de ingreso</p> <p>b) Tecnólogo en educación, más 3 años en 5a.</p> <p>c) técnico o experto en educación, más 3 años en 5a.</p> <p>d) Perito y experto en educación, más curso, más 3 años en 5a.</p> <p>Grado 7: a) Licenciado en ciencias de la educación.</p> <p>b) Profesional con título diferente a Licenciado, más 3 años grado 6.</p> <p>c) Tecnólogo o experto en educación, más 4 años en gr. 6</p> <p>d) Técnico o experto en educación más 4 años en gr. 6</p> <p>e) Bachiller pedagógico, más curso, más 4 años</p> <p>f) Perito en educación mas 3 años</p> <p>Grado 8:</p> <p>a) Licenciado mas 3 años</p> <p>b) Profesional no licenciado, mas 4 años en grado 7, más curso.</p>

<p>d) Certificado de idoneidad expedido por los directivos del establecimiento donde haya ejercido la docencia o copia del acta de visitas de la inspección.</p> <p>H. Novena categoría: Los mismos que la anterior más 4 años en octava.</p> <p>I. Décima categoría: Los mismos 4 años en novena.</p> <p>J. Once: a) El grado de Licenciado, un postgrado (Magister en educación) o en defecto de éste, un grado universitario que implique 4 años de estudio. b) Haber trabajado 3 años en la décima.</p> <p>K. Décima segunda: La a) anterior más b) Haber trabajado 3 años en la 11a. categoría. c) Haber aprobado un curso de actualización con una intensidad de 240 horas en el área de su especialidad.</p> <p>L. Décima Tercera: a) Licenciado en Ciencias de la Educación y el de doctor en Ciencias de la Educación o postgrado dos, o en su defecto el grado universitario en cualquiera de las carreras que implique 5 o más años de estudio. b) Haber trabajado 2 años de tiempo completo continuos o discontinuos o como profesor por horas con una intensidad no inferior a 18 horas semanales en planteles aprobados por el MEN.</p> <p>M. Catorce: El a), b) anteriores y c) Haber escrito una obra o texto de carácter científico, técnico o artístico que represente una</p>	<p>Ciencias de la educación, especialidad primaria más un crédito de 150 horas programa. 4 años en cuarta especial más idoneidad comprobada.</p> <p>7. Maestro segunda especial: 2 créditos de 300 horas-programa más los 4 años y la idoneidad comprobada</p> <p>8. Maestro primera especial: 3 créditos de 450 horas-programa más 4 años, más idoneidad,</p> <p>Artículo 49: Calidades exigidas para el profesional de la enseñanza secundaria oficial: a) Profesor en 4a. categoría: Técnico profesional, tecnólogo intermedio (educación media profesional más intermedio profesional) Título de licenciado en ciencias de la educación o título en otras carreras universitarias. b) Profesor 3a. categoría: Títulos, los mismos anteriores más 1 crédito de 150 horas programa, más 4 años en categoría cuarta en pueblos y ciudades distintas de la ciudad capital. c) Profesor 2a. categoría: Licenciado en ciencias de la educación, 2 créditos de 300 horas más 4 años en 3a. categoría, más idoneidad comprobada. d) Profesor Primera categoría: Licenciado más 3 créditos de 450 horas programa, más 4 años 2a. categoría, más idoneidad. d) Profesor 4a. categoría especial "Licenciado en Ciencias de la educación, 4 años en 1a. categoría, más idoneidad comprobada.</p>	<p>c) Tecnólogo en educación más 4 años d) Técnico o experto en educación, 4 años en grado 7, curso e) Perito o experto en educación, 4 años en grado 7, curso. f) Bachiller pedagógico, 3 años en grado 7</p> <p>Grado 9: a) Licenciado en ciencias de la educación, 3 años en grado 8, curso b) profesional con título universitario, no licenciado, 4 años en grado 8. c) Tecnólogo en educación, 3 años en grado 8, curso d) Técnico o experto en educación, 3 años en grado 8</p> <p>Grado 10: a) Licenciado en Ci. de la Ed., 3 años en grado 9. b) Profesional no licenciado, 3 años en grado 9, curso c) Tecnólogo en educac. 3 años en grado 9 d) Técnico o experto en educac. 4 años en grado 9, curso</p> <p>Grado 11: a) Licenciado en Ciencias de la Educación. 3 años en grado 10, curso b) Profesional no licenciado, 3 años en grado 10 c) Tecnólogo en educación: 4 años en grado 10, curso</p> <p>Grado 12: a) Licenciado en Ciencias de la Educación. 4 años en grado 11. b) Profesional no licenciado, 4 años en grado 11, curso</p> <p>Grado 13: a) Licenciado en Ciencias de la Educación. 3 años en grado 12, curso</p> <p>Grado 14: a) Licenciado en Ciencias de la Educación. 2 años en grado 13, título de postgrado en educación, o autoría de una obra de carácter científico, pedagógico o técnico. No tener sanción de exclusión del escalafón docente</p> <p>Parágrafo: Para efectos del Escalafón Nacional, definanse los siguientes títulos: a) Perito o experto en educación: Es el bachiller en cualquier modalidad, con título docente adquirido con un año de estudios regulares de nivel intermedio o superior. b) Técnico o experto en educación: Es el bachiller en cualquier modalidad con título</p>
--	--	---

<p>contribución al mejoramiento de la educación. Parágrafos 1 y 2: Tiempo doble para ascenso por trabajar en rural.</p>	<p>e) Profesor 3a. categoría especial: Licenciado, más crédito de 150 horas, más 4 años en cuarta especial. f) Profesor 2a. especial: Licenciado, 2 créditos de 300 horas programa, 4 años en 3a. especial, más idoneidad. g) Primera especial: Licenciado, más 3 créditos de 450 horas, 4 años en 2a, más idoneidad.</p>	<p>docente adquirido con 2 años de estudios regulares de nivel intermedio o superior. c) Tecnólogo en educación: es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con 3 años de estudio de nivel intermedio o superior. d) El acta de ordenación sacerdotal equivale a título profesional en Teología, Filosofía en Ciencias Religiosas. e) El título Normalista, institutor, maestro Superior, Maestro Normalista. Parágrafo: El ingreso y ascenso de los educadores no titulados se regirá por lo dispuesto en los capítulos VIII y IX de este Decreto.</p>
---	--	---