

ESCUELA NORMAL COLOMBIANA FRENTE A LAS DISPOSICIONES LEGALES. TENSIONES PEDAGÓGICAS Y ADMINISTRATIVAS

COLOMBIAN HIGHER NORMAL SCHOOL FACES LEGAL DISPOSITIONS. PEDAGOGICAL AND ADMINISTRATIVE TENSIONS

Marlén Rátiva-Velandia¹ 

RESUMEN

El presente texto está organizado en cinco etapas que caracterizan el desarrollo de las Escuelas Normales en Colombia. Este es el resultado de la primera fase de la tesis doctoral *La Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias, una historia en construcción. Mirada a la Práctica Pedagógica de 1998 a 2010*, investigación histórica, cuyo objetivo fue el de identificar las tensiones pedagógicas y administrativas entre las instituciones (Escuelas Normales) y la normatividad. Para esto se realizó la revisión bibliográfica consultando fuentes como: artículos, informes, tesis, investigaciones, decretos, resoluciones y leyes que hacen parte de la normatividad colombiana sobre Escuelas Normales desde sus orígenes hasta los años noventa. De esta fase se concluye que las Escuelas Normales colombianas y el magisterio colombiano han superado los retos plasmados en las políticas educativas, las adversidades como el cierre constante de establecimientos y la arremetida en 1978 del cierre de 147 Escuelas Normales. No obstante, cabe señalar que algunos decretos y resoluciones terminaron siendo guía para reformas pertinentes en las mismas.

Palabras clave: reforma de la educación; escuela de profesores; tensiones pedagógicas y administrativas; currículo.

ABSTRACT

The article is organized in five parts that characterize the development of Colombian Normal Schools. This paper is the result of the first phase of the doctoral thesis *The Normal Superior School of Cartagena de Indias, a History under Construction. A Look at the Pedagogical Practice from 1998 to 2010*, a historical research whose objective was to identify pedagogical and administrative tensions between the institutions (Normal Schools) and Colombian Educational Policy. For this, the bibliographic review was made consulting sources such as: articles, reports, thesis, researches, some orders, resolutions and laws that are part of Colombian policies about Normal Schools since its origins to the 90s. From this phase, I conclude that Colombian Normal Schools and the Magisterio have overcome the challenges showed in educational policies and, the adversities such as the constantly closing of schools and the attack in 1978 when 147 Normal Schools were closed. Nevertheless, it is important to point out that some orders and resolutions were a guide to relevant reforms in the schools.

Keywords: Educational Reform; Teacher Education Schools; Pedagogical and Administrative Tensions; Curriculum.

Fecha de recepción: julio 13 de 2017 / **Fecha de aceptación:** abril 13 de 2018 / **Publicado en línea:** junio 20 de 2018

Tipología: Artículo de Investigación Científica y Tecnológica

Para citar este artículo: Rátiva, M. (2018). Escuela Normal colombiana frente a las disposiciones legales. Tensiones pedagógicas y administrativas. *Praxis*, 14(1), 9-24. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2537>

¹ Ph.D. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia. Correo electrónico: marave01@gmail.com ORCID: 0000-0002-7790-6199



INTRODUCCIÓN

Según el Decreto 0709 del 17 de abril de 1996, se asume que la formación de educadores es entendida como un conjunto de procesos y estrategias que buscan el mejoramiento continuo de la calidad y el desempeño del docente; lo cual implica, en términos de calidad, a la intervención a través de políticas educativas tendientes a generar cambios, que redunden en el beneficio de las comunidades educativas según las disposiciones gubernamentales y las propuestas de nación establecidas. Para el caso de las Escuelas Normales en Colombia desde 1821, tiempo en el que se originan, se han generado leyes, resoluciones y decretos que buscaban reformar el servicio educativo; su organización y funcionamiento para el beneficio de las comunidades educativas; reformas que a través de los años se han convertido en tensiones (administrativas y pedagógicas) que al interior de las Escuelas generaron cambios y en otros casos supresión de las mismas, justificados, por haber sido altamente criticadas y consideradas como “la fuente de desajustes” (Amaya, 1997, p.46).

Para Quintero (1996) las Escuelas Normales han tenido su desarrollo en cinco etapas, las cuales periodiza así: etapa de iniciación 1821 a 1840, de desarrollo 1840 a 1903, de consolidación de 1903 a 1974, de decadencia de 1974 a 1981 y de resurgimiento en 1982. La investigación de tipo histórico, de la cual es producto este artículo, tenía como tema central la caracterización de la práctica pedagógica en la Escuela Normal Superior; ya que fueron las pioneras en la formación de docentes que se encargarían de formar a los niños tanto del sector urbano como del rural, las primeras en implementar metodologías como la de Pestalozzi y Lancaster; y las que en la actualidad se ven amenazadas ante las decisiones de políticas públicas educativas que determinarán su continuidad, atendiendo a exigencias de índole mundial.

Sin embargo, en el presente artículo se dan a conocer los resultados de la primera fase de la tesis doctoral que está referida a identificar las tensiones pedagógicas y administrativas que se

han generado a partir de la política pública educativa, emitida para reestructurar a las Escuelas Normales desde sus inicios hasta los años noventa y que en la actualidad están vigentes para la verificación de las condiciones de calidad del Programa de Formación Complementario. Además, se buscó literatura relacionada con la historia de las escuelas normales, la normatividad emitida desde sus inicios en lo referido a: reestructuraciones, la práctica pedagógica y el currículo, e investigaciones referidas a estos aspectos.

METODOLOGÍA

Esta investigación de tipo histórico tomó un parámetro temporal: desde 1998 a 2010; pero con el fin de comprender los hechos pasados que rodearon a las Escuelas Normales, fue necesario revisar las disposiciones legales que enmarcaron su origen, desarrollo y evolución. La revisión bibliográfica realizada de fuentes primarias y secundarias contribuyó a comprender los hechos pasados para interpretar el presente de estas instituciones educativas. Su búsqueda constituyó una primera etapa denominada Heurística, caracterizada principalmente por rastrear la información que fue encontrada en el Archivo del Ministerio de Educación Nacional, en el Archivo General de la Nación, el Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía y las Bibliotecas Luis Ángel Arango y Bartolomé Calvo. En palabras de Cardoso (1981) “El trabajo de la heurística consiste principalmente en: elaborar listas o repertorios sistemáticos de fuentes; proceder a la clasificación racional de los depósitos de manuscritos y de las bibliotecas; establecer inventarios descriptivos, índices remisivos, etc; publicar documentos” (p.136). Como resultado, se identificó la existencia de fuentes primarias valiosas para diversas investigaciones de tipo histórico, de índole pedagógico, artístico, arquitectónico, cultural; que han sido poco exploradas y que merecen ser revisadas para comprender el por qué de los cambios, las decisiones y las recurrencias.

Con respecto a la segunda etapa, denominada doxografía, se caracterizó por la ordenación,

análisis, clasificación y sistematización de la información recolectada; producto de esta se realizó el análisis de las leyes, resoluciones, decretos, tesis, artículos e informes identificando los cambios que ha tenido el sistema educativo, especialmente en las Escuelas Normales atendiendo a decisiones de tipo económico que los diferentes gobiernos han asumido para responder a exigencias de orden mundial que no tienen en cuenta las diferencias entre países, sus necesidades y dificultades.

A partir de la propuesta de Ruíz (1992) se realizó un primer análisis externo caracterizado por la realización de fichas en las cuales se presentó la descripción formal del documento, seguido del elemento de localización, registro de acceso principal, signatura topográfica y número de registro. Luego se pasó al nivel externo en el cual se hizo resumen, y la información se clasificó en categorías que definieron el cuerpo de la investigación (historia escuela normal, práctica pedagógica, políticas públicas educativas), convirtiéndose en una técnica eficaz para la recuperación y consulta de la información, el análisis por categorías, la revisión rápida y la interpretación de los datos. El último momento fue el de interpretación, en el cual se retomó el objetivo de esta fase de la investigación para dar cuenta de las tensiones pedagógicas y administrativas entre las instituciones (Escuelas Normales) y la normatividad en nuestro país.

RESULTADOS

Origen de la Escuela Normal

Las Escuelas Normales iniciaron en Colombia en 1821 como producto del congreso de Cúcuta, en el cual se tomaron decisiones políticas acerca del papel de la instrucción pública en la formación de los ciudadanos. A partir de la Ley 1 de agosto 6 de 1821, se crearon las primeras Escuelas Normales en Colombia su objetivo era la formación de los maestros para enseñar en las escuelas que se abrirían. Para ese entonces, Sebastián Mora y Pedro Commetant, tuvieron la labor de fundar Escuelas Normales de enseñanza mutua.

Las bases de estas fueron los procedimientos propuestos por José Lancaster, conocido como el sistema monitorial, utilizado en Latinoamérica, para ayudar a subsanar la falta de maestros e instruirlos para que las multiplicaran.

Administrativamente, esta decisión era favorable para el estado porque evitaba que se contrataran maestros debido a que solo uno podía atender en un aula más de cien estudiantes. Sin embargo, pedagógicamente en palabras de Echeverri (2002), este método no era el más recomendable porque la disciplina y exigencias con que debían cumplirse los deberes popularizó la expresión: “la letra con sangre entra, y la labor con dolor” (p.38). Asimismo, para Zuluaga (2001):

El método lancasteriano fomentaba la competencia en función del alcance de logros individuales; en cada momento, el sistema cuantificaba los errores cometidos y los logros obtenidos. El conjunto de los procedimientos conformaba un sistema articulado con rigidez a la disciplina y al orden, necesarios para garantizar los mecanismos que daban soporte al método (p.43).

Muy a pesar de las situaciones descritas anteriormente, el método continuó implementándose en establecimientos, como el fundado por Mora en 1821 denominada “Escuela de Bogotá” (Granda, 2016, p.89.); la primera escuela de enseñanza mutua en Bogotá. Los primeros veinte años fueron dedicados a la difusión de conocimientos sobre lectura, escritura, religión y política republicana, acorde a las necesidades de la República de Colombia. Durante esta primera etapa, es importante precisar que las mayores dificultades que enfrentaron las Escuelas están relacionadas con la carencia de planta física; la gran mayoría estaban en arriendo, escaso dinero para el mantenimiento y para el pago a los maestros, y suplir material necesario.

El desarrollo de la Escuela Normal

Los cambios se empiezan a dar a partir de la expedición de la Ley 26 de junio de 1842, la cual permitió que las Escuelas Normales tuvieran más reconocimiento por cuanto se estable-

ció que era ésta quien reconocía la aptitud para ejercer el oficio de maestro y que según Zuluga (1994):

...mediante éstos la Escuela Normal alberga no sólo el método de enseñanza, sino también la pedagogía. No sólo forma preceptores. Se le faculta, como institución del saber pedagógico, para intervenir en la práctica pedagógica mediante su director. Sin lugar a dudas, la escuela normal como institución para formar maestros y promover un saber sobre la enseñanza se inicia con las reformas de Ospina. El método dejó de ser el único conocimiento pedagógico de los maestros (p.276-277).

De ahí que formarse en la Escuela Normal era un privilegio que pocos podían gozar. Sin embargo, ocho años después, con la Ley del 15 de mayo de 1850, considerada por Ríos (2006) como la causante de debilitar la enseñanza, se otorgó libertad de cátedra en los establecimientos educativos, es decir, debilitó el papel de la escuela como espacio formador de ciudadanos. Con el decreto orgánico de instrucción pública las Escuelas Normales retomaron su condición de instituciones de saber, apoyadas en los postulados de saber pedagógico, estableciendo una escuela central con el objeto de formar maestros para las Escuelas Normales, elementales y superiores y cuyo objeto principal serían los métodos de enseñanza.

Además, en cada Escuela Normal, se ofreció el curso normal de pedagogía para aprender la enseñanza y los métodos, se estableció anexar una escuela primaria y una sala de asilo para la implementación de los métodos de enseñanza; allí cuidaban y educaban a los niños que no podían ser atendidos por sus madres y que, por su edad (entre 2 a 6 años), no eran admitidos en las escuelas primarias; el desarrollo físico, moral e intelectual de los niños era su prioridad. De igual manera se estableció la conformación de las escuelas rurales, cuando los caseríos distaban de más de tres kilómetros de la cabecera distrital y en cuyos terrenos existían más de veinte niños y niñas en edad de asistir a la escuela.

Fue en el gobierno del general Eustorgio Salgar que se contrató la primera Misión Alemana

(1872) “para organizar el sistema de las Escuelas Normales” (Rátiva, 2016, p.171) y formar a los maestros en el sistema pedagógico basado en la influencia de Pestalozzi; debido a los resultados en la enseñanza de la lectura y la escritura, la gran acogida en Europa y la esencia de su metodología a través de los sentidos y la intuición para la adquisición del conocimiento. En este grupo llegó Julio Wallner, contratado para dirigir la Escuela Normal del Estado de Bolívar en Cartagena de Indias, y quien desempeñó su labor durante 6 años.

Finalizado ese tiempo, Wallner pasó a ser catedrático, se dio apertura (septiembre 1878) a la Escuela Normal de institutoras de Bolívar; y como uno de los grandes logros de los liberales, el de formar a la mujer. Es de aclarar que esto no fue su iniciativa, dice Londoño (1990) que en el siglo “XVIII en Francia y Gran Bretaña empezaron a aparecer escritos que daban cuenta de las necesidades intelectuales y sociales de las mujeres” (p.3); esto responde a que otros países habían avanzado en el tema y “las mujeres tenían mayor acceso a la educación” (Londoño, 1990, p.6) lo que no estaba ocurriendo en Colombia. De manera que, con la ley 89 de 1892, la instrucción pública se dividió en tres secciones: administración, enseñanza e inspección; y con el decreto 0429 de 1893 se organizó la instrucción pública primaria, permitiendo que las mujeres dirigieran las escuelas tanto de hombres como de mujeres; dio inicio a la educación mixta cuando el número de niñas o niños no era el suficiente para abrir el curso separado, estableció la apertura de escuelas anexas a cada normal con el fin de realizar los ejercicios prácticos de los métodos de enseñanza (práctica pedagógica) y propuso la enseñanza de la formación de hombres en lo moral, dignos y capaces de ser útiles al país. Además, decretó que las Escuelas se establecerían en el número que el gobierno considerara y en los departamentos en que fuera más fácil su sostenimiento; es decir fueron los primeros pasos para la descentralización, la privatización y la ampliación de las brechas. La responsabilidad del mantenimiento y sustento recayó en aquellos Estados que contaban con los recursos económicos para garantizar su funcionamiento y permanencia, generando desigualdad.

La época de la Regeneración (1886-1899), encabezada por Rafael Núñez y Miguel Antonio Caro, trajo el afianzamiento de las relaciones entre la iglesia católica y el estado, la restauración del control ideológico de la Iglesia en la enseñanza pública y el devolverle a la educación religiosa el ser el eje de la formación. Sin embargo la situación de las Normales fue deplorable, debido a los trastornos políticos del momento; suspendieron las clases para utilizar las aulas como cuarteles, los institutores dejaron de estudiar y algunas Escuelas desaparecieron. Por otro lado, “la reorganización de las escuelas incluyó: redefinición del ideal de maestro, el establecimiento de un nuevo plan de estudios y la difusión de un reglamento interno que abarcaba todos los aspectos de la vida de la Escuela Normal” (Batalla, 1995, p.142), el plan de estudios se dividió en el *plan escolástico* y el *plan profesional*.

En este inicio de siglo, bajo el gobierno de José Manuel Marroquín y como Ministro de Instrucción Pública Antonio José Uribe, surgió la ley 39 del 26 de octubre de 1903, en la cual se decretó que en la formación de maestros idóneos en las Escuelas Normales se incluyera la enseñanza de nociones en los principios fundamentales de aplicación sobre la industria, la agricultura y el comercio que deberían ser transmitidos a los niños. Durante esta etapa, es de resaltar que pedagógicamente las Escuelas se vieron muy beneficiadas porque se les reconoció como las formadoras de maestros, profundizaron en los métodos de enseñanza, se abrieron escuelas para realizar las prácticas y otras en el sector rural; además de modificar los planes de estudio para atender al sector rural, y los acuerdos entre la iglesia y el estado. Todo esto fue el inicio de una etapa prometedora para la educación en Colombia, especialmente para la consolidación de las Escuelas en el territorio nacional.

Las Escuelas Normales se consolidan

Para el año de 1904 el decreto 491 estableció el plan de estudios de las escuelas rural y urbana, la primera distribuida en tres años y la segunda en dos. Para las Escuelas Normales se establecieron las asignaturas y los cuatro años para su

desarrollo; de allí se destaca como asignatura la pedagogía y metodología (práctica y teórica). Al año siguiente, el decreto 1244 de 1905, decretó la creación de la Escuela Normal Superior de Varones en la capital de la república, cuyo funcionamiento sería un año después y su dirección estaría a cargo de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

El inicio de este siglo no solo trajo consigo el acuerdo entre el Estado y la iglesia sino que se empezó con publicaciones de mujeres para mujeres en la que se insistía en recibir “una mejor instrucción y que sean útiles a la sociedad ejerciendo la soberanía moral en sus hogares y proyectándose a la sociedad a través de actividades como la caridad o el cultivo de las artes” (Londoño, 1990, p.16). Hubo inversión en la construcción de edificios adecuados para la enseñanza, y fue así como el 6 de noviembre de 1917 surgió la ley 0025 sobre Institutos Pedagógicos Nacionales, la cual decretó la construcción de dos edificios en la capital de la república: uno, Instituto Pedagógico Nacional para institutores y otro, para institutoras con el fin de educarse en la ciencia pedagógica maestros y maestras y profesores para la enseñanza, la dirección y la inspección de la enseñanza; cada instituto debía tener un edificio adyacente donde se instalaran las Escuelas Anexas. En el instituto de institutoras se ofrecería la formación en kindergarten.

En consonancia con lo anterior, en 1924 llegan al país dos alemanes: Julius Sieber y Franziska Radke, dando paso a la segunda misión alemana, quienes participarían en la elaboración del proyecto de reforma educativa. Sieber dirigió la escuela de varones de Tunja, y Radke el Instituto Pedagógico Nacional de mujeres en Bogotá. También se observa la preocupación por mejorar la carrera del magisterio; es a través del decreto 10 de 1932 que el Gobierno Nacional reorganiza las Escuelas Normales:

...lo cual demanda personal de profesores idóneos y material adecuado. Que además de las Escuelas Normales se hace indispensable la fundación de la Facultad de Educación, para complementar y perfeccionar la carrera del magisterio, y para preparar el profesorado de segunda enseñanza (párr. 4-5).

De donde se infiere que, la segunda misión trajo cambios positivos al magisterio, que el Gobierno comprendió la importancia de mejorar las condiciones en y para la formación de los futuros maestros, para lo cual decretó mediante dos artículos el funcionamiento de las Escuelas Normales Departamentales que para ese entonces se hallaban abiertas: la Normal de Varones de Pasto, la Normal de Varones de Popayán, la Escuela Normal Central de Institutores de Bogotá y la Escuela de Varones de Tunja. En el artículo segundo estableció la creación de la Facultad de Educación en la capital de la República; el plan de estudios se fijó dos años después, mediante decreto 1569 del 2 de agosto, definiendo la formación con una duración de cuatro años y en 1935 con el decreto 1917 se fusionaron el “Instituto Pedagógico Nacional Femenino y las dos facultades de educación que funcionaron en Tunja en 1933 y en Bogotá en 1934” (Figueroa, 2011, p.6) en una sola, denominándola Escuela Normal Superior de Colombia, ubicada en Bogotá, la cual contó con una escuela anexa y escuela Montessori.

Es notorio que la recurrencia está en los cambios en los planes de estudio. Es así como en 1945 se estableció el nuevo plan para las Escuelas

Normales Regulares, organizando materias e intensidades, y destinando para el quinto año tres semanas de práctica pedagógica caracterizadas por una de observación en el primer semestre y dos de prácticas en el segundo; en el sexto año la práctica pedagógica de cuatro semanas. También se insertaron los programas para los años quinto y sexto, además de orientaciones metodológicas. Luego, en 1951 bajo el gobierno del presidente Laureano Gómez y como Ministro de Educación Antonio Álvarez Restrepo, se expidió el decreto 0192 del 30 de enero cuya finalidad era adoptar el plan de estudios para los institutos de enseñanza pedagógica y dictar otras disposiciones sobre educación normalista. En lo referido al plan de estudios de las Escuelas Normales Regulares decretó los dos ciclos (tabla 1) con sus respectivos cursos, actividades e intensidad horaria, además de establecer las prácticas pedagógicas estructuradas en dos espacios: observación y práctica; para el primero se acudía al aula con el fin de ver al profesor cómo desarrollaba la clase, era el espacio para revisar la metodología, la técnica y el conocimiento; y en el segundo se trabajaba directamente con los estudiantes para implementar lo planeado y lo observado.

Tabla 1. Organización Prácticas pedagógicas en 1951.

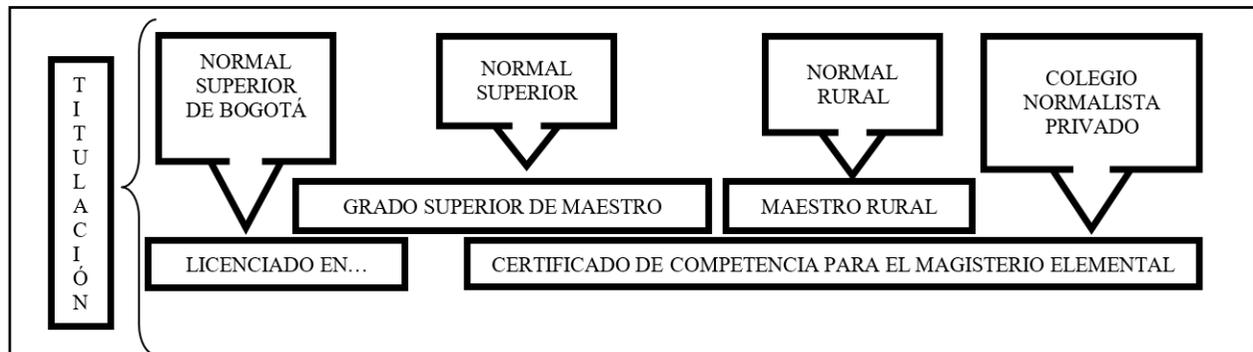
Ciclo	Curso	Periodo	Observación	Práctica
1	1	1	2 horas semanal	
		2		2 horas semanal
	2	1	2 horas semanal	
		2		2 horas semanal
	3	1	2 horas semanal	
		2		2 horas semanal
	4		3 horas semanal	
5		3 horas semanal		
6	2	3 horas semanal		
2			4 horas semanal	18 horas semanal

Fuente: Rátiva, 2017, p. 147.

Una vez aprobados los estudios y sus respectivos requisitos para la expedición y refrendación de certificados de competencia para magisterio elemental, el examen final de habilidad pedagógica comprendía: el desarrollo de una clase en tres materias y trabajo de grado de tipo pedagógico sustentado ante un jurado; el cual evalua-

ba y entregaba su dictamen. Por otro lado, se decretó que la Escuela Normal Superior de Bogotá llevaría el nombre de Escuela Normal Universitaria, y las Escuelas Normales Regulares Nacionales el de Escuelas Normales Superiores; cada una de ellas otorgaba un título diferente como se puede observar en la figura 1:

Figura 1. Titulación Escuelas Normales 1951.



Fuente: elaboración propia basada en el decreto 0192 de 1951.

En ese mismo año, el 18 de septiembre, surgió el decreto 1955 el cual decretó que la Escuela Normal Universitaria se dividiera en secciones masculina y femenina; la primera, denominada Escuela Normal Superior de Varones, ubicada en Tunja; y la segunda, en el Instituto Pedagógico Nacional, elevado a la categoría de Instituto Pedagógico Nacional Superior cuyas características serían de Escuela Normal Superior Femenina. Las denominadas Escuelas Normales Superiores se llamarían simplemente Escuelas Normales; este se convierte en otro aspecto recurrente en las políticas, se cambia de nombre sin tener alguna trascendencia.

Por otro lado, la propuesta del gobierno de Gustavo Rojas Pinilla fue hacia la educación rural femenina. De allí que en 1955 se estableció el decreto 1761, el cual reglamentó la organización y funcionamiento de la Escuela Superior de Orientación Rural Femenina, con un plan de estudios a desarrollarse en dos años de aprendizaje técnico y práctica. Así mismo, anexas a estas escuelas funcionarían los hogares para campesinas, los cuales estarían a cargo de las alumnas-maestras. Por tratarse de la zona rural

la práctica pedagógica tenía una característica diferente a la zona urbana; la visita domiciliaria, realizada con el fin de conocer a las familias, sus costumbres y forma de vivir. El título obtenido era Técnica en Orientación Rural.

Cuatro años después, mediante el decreto 2617, se estableció que el título profesional para los graduados sería de “Bachiller Normalista”, conferido únicamente con posterioridad al cumplimiento de dos años de trabajo en una escuela rural y a la calificación de los servicios profesionales. A partir de esto, y de las conclusiones obtenidas de la reunión de rectores de Escuelas Normales en 1961, se decretó que todo plantel educativo dedicado a la formación de maestros se denominaría Escuela Normal; entre sus funciones estarían la de formar maestros idóneos, organizar servicios de capacitación, perfeccionamiento y mejoramiento profesional; el primero para aquellos que no tenían el título, y los otros para quienes estaban titulados. Además de esto, en cada Escuela Normal se conformaría un consejo de práctica pedagógica cuyo carácter sería de cuerpo consultivo del rector. Para el desarrollo de la práctica contarían con escuelas

primarias anexas y escuelas afiliadas, las cuales servirían como campo de observación, aplicación y demostración de principios, métodos y medios educativos; de esta manera el alumno-maestro podría iniciarse en la tarea docente, tener contacto directo con los educandos y el funcionamiento de la escuela; se aclaró que la práctica no sería habilitada.

Nuevamente, en el año 1963 se expidieron dos decretos; el primero, el decreto 1710 en el que se adoptó “el plan de estudios de la educación primaria colombiana- situación que hace indispensable la revisión de los métodos de formación de maestros, vale decir, de la educación normalista, como presupuesto indispensable para el mejoramiento cualitativo de la escuela primaria” (Triana, 2012, p.103); y el segundo, el decreto 1955 del 2 de septiembre, el cual en su parte considerativa manifestaba la revisión periódica de los sistemas, planes y programas educativos para adaptarlos al progreso de la ciencia, la cultura y al desarrollo general del país; decreto que para Triana (2012) “reorganiza la educación normalista, acogiendo a los planteamientos centrales del Primer Plan Quinquenal de Educación” (p.103), además que:

desempeñó papel preponderante en la división del trabajo entre el campo administrativo y el campo pedagógico y garantizó un discurso cuyas prácticas pedagógicas estuvieron orientadas a mantener el orden institucional a través de los procesos de planeación. En este sentido, lo más importante en la formación del maestro era desarrollar habilidades concretas para la planeación: saber planear una clase, utilizar el material didáctico, formular objetivos y saber evaluar (p.104).

De donde resulta que, a través de un convenio bilateral entre Colombia y Alemania (tercera misión alemana en 1968) en 1969, se publican las primeras guías para los maestros, convirtiendo el actuar del maestro en tres acciones: planear, administrar y evaluar; con una visión pedagógica distinta, el maestro dejó de realizar sus propias propuestas y pasó a seguir el recetario, la guía.

La decadencia

La década del setenta, trajo varios cambios a las Escuelas Normales. Inicialmente, en 1974, se definió un nuevo plan de estudios a desarrollarse en seis años, incluyendo un año de práctica. Se habló de la enseñanza diversificada con el ciclo vocacional de dos años de duración, y como opción estuvo el bachillerato pedagógico. También estableció los principios que regulaban la educación media, de acuerdo con criterios fundamentados en ideologías que sustentaban la satisfacción de “las necesidades del país” y en ideologías educativas que hacían énfasis en las tendencias contemporáneas de la Tecnología Educativa (Escobar, Villarreal y Uribe, 1990, p.18). La diversificación se consolidó mediante el decreto 1419 de 1978, cambiando la función de las Escuelas Normales de formar maestros a formar bachilleres pedagógicos. Los cambios de las políticas educativas conllevaron al descuido de la formación de los maestros, pues se dio prioridad a asignaturas como Historia de la Educación dejando de lado la fundamentación pedagógica.

Para el año de 1976 existían doscientas nueve Escuelas Normales a nivel nacional; ese número se redujo tres años después debido a los resultados de la evaluación de las Escuelas Normales (MEN, 1978) contratada por el Ministerio de Educación Nacional que buscaba evaluar los insumos, el funcionamiento y la calidad académica de las Escuelas Normales del país, y determinar la calidad académica de los profesores y de sus respectivas escuelas anexas; los resultados se presentaron en 1978. La categoría calidad tuvo en cuenta las dimensiones de eficiencia, recursos humanos y dotación física de los planteles; cada una de ellas tuvo variables e indicadores.

Eficiencia: situación legal, índice de eficiencia presente, índice de eficiencia acumulada e índice de eficiencia de la escuela anexa. *Recursos humanos y su utilización:* la relación profesor-estudiantes, salario del profesor, relación estudiantes-personal administrativo, relación estudiantes de la escuela anexa-profesores de la escuela anexa, gastos de funcionamiento por

estudiante, gasto total por estudiante, intensidad de trabajo del docente en la escuela normal e intensidad de trabajo del docente en la escuela anexa. En lo referido a *planta física* se revisó el metro cuadrado por estudiante en laboratorio, sitio de descanso, salón de clase, en el total de la planta física y en la escuela anexa (Rátiva, 2017, p.198).

Los resultados clasificaron las escuelas en cinco categorías nacionales: las escuelas ubicadas en las categorías uno y dos quedarían funcionando con carácter de mixtas; las demás categorías 3, 4 y 5, tendrían transformación progresiva en planteles de otras modalidades distintas a la pedagógica (agropecuaria, industrial, comercial, etc.); y las de bachillerato pedagógico tendrían la última promoción en 1980; es decir, que sólo 47 tenían calidad apropiada. Además de esto el ICFES encontró que en los resultados de las pruebas, el bachillerato pedagógico estaba en los niveles más bajos. Todo esto conllevó a la toma de decisiones de política educativa, que para ese entonces afectó notablemente al magisterio colombiano, cerrando escuelas y quitando la oportunidad de formarse para ser profesores; pero, ¿cuál clase social se vio más afectada con esta decisión?

Un año después, con el decreto 2277 de 1979, se estableció que solo podrían ser nombrados para la docencia en colegios oficiales aquellos que poseían título docente o acreditaran estar inscritos en el escalafón; los bachilleres pedagógicos podían enseñar en los niveles pre-escolar y básico primario. Para el año de 1980, el decreto 85 introdujo un párrafo para plantear excepciones relacionadas con las zonas rurales de difícil acceso y lugares apartados, para los cuales se podían nombrar personas con título de bachiller para los tres niveles de enseñanza, siempre y cuando no se contara con personal titulado o en formación.

En el anterior decreto, artículo 10 párrafo 1 literal E, se definieron los títulos para efectos del escalafón docente, de lo cual se resalta la equivalencia que el mismo decreto hizo: “Los títulos de normalista, institutor, maestro superior, maestro, normalista rural con título de bachiller académico o clásico son equivalentes

al de bachiller pedagógico”. Al respecto Casasbuenas y Prada (2013) manifestaron: “De lo que resulta que la formación de los docentes en los niveles de básica secundaria y media no fueron ya dominio exclusivo de las escuelas normales” (p.15). Este fue un tema que generó gran controversia tanto en lo administrativo como en lo pedagógico en el gremio, pues con ese título los maestros empezaban a tener limitaciones para desempeñarse en los niveles de educación básica y media, y las Escuelas Normales continuaron viendo cómo perdían terreno en la formación de los docentes ante las Instituciones de Educación Superior.

En 1981 surgió el programa Escuelas Normales Demostrativas, cuyo fin era que las escuelas se integraran a la comunidad para realizar innovaciones curriculares. Este proyecto tenía un enfoque sistémico, que a partir de un conjunto de procesos buscaba controlar el currículo; por ende la “coordinación de las actividades curriculares y las de trabajo con la comunidad con miras a obtener la integración institucional en beneficio de un mejor rendimiento” (Díaz y Chávez, 1990, p.20). Ocho años más tarde se presentó un proyecto de reforma de las Escuelas Normales que proponía mejorar la calidad de la educación desde la formación de maestros y la reestructuración de las Escuelas, ampliando a dos años más la educación media vocacional, con opciones de énfasis en su formación.

El resurgimiento

El decreto 1348 de 1990, en su parte considerativa, manifestó que el país requería de un maestro nuevo, con formación integral, investigador y animador de acciones de desarrollo comunitario; decretó ocho años de formación en una Escuela Normal, título de Maestro con una opción de énfasis y dedicación exclusiva de las Escuelas Normales a la formación de maestros. Sin embargo, para quienes iniciaron sus estudios antes de 1991 obtendrían el título de bachiller pedagógico o podrían continuar sus estudios para obtener el título de maestro, el cual le permitiría inscribirse en el grado cuarto del escalafón.

Con la aparición de la ley 115 de 1994, la educación fue vista como un proceso de formación permanente, fundamentada en la integralidad del ser con derechos y de sus deberes; se propuso el diseño de los Proyectos Educativos Institucionales, los cuales buscaban modernizar y dar autonomía a las instituciones educativas desde tres núcleos: formación, desarrollo social y acceso al conocimiento y a la tecnología.

Por otro lado, el artículo 112, se refirió a que la formación de los docentes correspondía a las universidades y demás instituciones de educación superior que poseían una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, la formación profesional, la de posgrado y la de actualización docente. En relación con las Escuelas Normales, estipuló que éstas debían ser reestructuradas y aprobadas con el fin de continuar la formación para el nivel preescolar y de básica primaria. Esta Ley fue reglamentada parcialmente por el Decreto 1860 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

En el año 1995 se presentó el Plan Decenal de Educación 1996-2006, con el cual se buscó la participación de la sociedad para planear, gestionar y controlar la educación. Éste permitió repensar el desarrollo del país desde la educación, concibiéndola como motor de una concepción de desarrollo sostenible a escala humana. Su finalidad era la continuidad del proceso de reforma educativa iniciado con la Constitución del 91. Durante ese año se llevó a cabo la V Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en Argentina, en la cual se acordó la instauración de programas de evaluación de la calidad de la educación; dando lugar a reformas en los sistemas educativos para llevar a cabo las medidas descentralizadas, de gestión y focalización. Es así como, para el año 1996, el decreto 0709 del 17 de abril en el artículo 7 decretó:

Las escuelas normales superiores podrán igualmente ofrecer programas de formación permanente o en servicio dirigidos a los educadores que se desempeñan en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria, cuando así lo disponga el respectivo convenio suscrito con la institución de educación superior (Decreto 0709, 1996, capítulo II, párr. 11).

Estos programas debían estructurarse a partir de cuatro campos: formación pedagógica, disciplinar, científica e investigativa y deontológica y en valores humanos. La acreditación previa en las Escuelas Normales Superiores fue de carácter obligatorio teniendo en cuenta infraestructura, pedagogía, administración, financiación y dirección; establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y el artículo 74 de la Ley 115 de 1994.

En el gobierno de Ernesto Samper Pizano como presidente y Jaime Niño Díez como Ministro de Educación, el 19 de diciembre de 1997 se emitió el decreto 3012 en el cual se adoptaron disposiciones para la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores. Se decretó que éstas eran instituciones educativas que operarían como unidades de apoyo académico para atender la formación inicial de educadores para el ejercicio de la docencia en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. Sus finalidades eran: contribuir a la formación de los educadores, desarrollar las habilidades de investigación pedagógica, orientación y acompañamiento pedagógico, promover el mejoramiento, la innovación y contribuir al desarrollo de la comunidad.

También decretó el ciclo complementario (grados 12 y 13) de formación docente con una duración de 4 semestres académicos, previo un convenio con una Institución de Educación Superior que tuviera Facultad de Educación. Además de esto debían diseñar y ejecutar propuestas de investigación pedagógica, y planes de asistencia técnico-pedagógica para las instituciones educativas de su área de influencia; por último, decretó la acreditación de los programas de las Escuelas Normales Superiores con el fin de promover el mejoramiento continuo de su calidad, fomentar los procesos de autoevaluación institucional y favorecer el sentido y la práctica de la investigación pedagógica. En relación a este decreto Loaiza (2011) manifiesta:

Al final de la década de los 90, aparece el Decreto 3012, el cual planteaba como intención primaria darle identidad al proceso de formación docente, estableciendo unos núcleos básicos y fundamentales para la formación de maestros

de las Escuelas Normales. Decreto que intento resignificar la labor del maestro colocando como disciplina fundante de su formación, la pedagogía; pero al ser producto de una norma y no de una reflexión participativa de los maestros, si bien se cumplió en el papel, en la práctica tal intencionalidad no se estableció en la medida esperada (p.9).

Por otro lado, mediante el Decreto 272 de 1998, también reglamentario de la Ley 115 de 1994, se planteó la profesionalización del educador, la acreditación previa en los programas académicos de formación de maestros; organizando los programas académicos e incorporando los núcleos del saber en el currículo de formación de formadores en las instituciones de educación superior.

En esta etapa de resurgimiento de las Escuelas Normales, Quintero (1996) menciona el papel del Movimiento Pedagógico el cual pretendía rescatar la imagen del maestro y realizar la reflexión sobre la práctica pedagógica; para lo cual, establecieron iniciativas tendientes a cambiar la educación en las instituciones de formación desde la actualización cultural y pedagógica, incrementar el nivel de formación de los maestros y buscar la profesionalización docente.

DISCUSIÓN

Como resultado de la revisión bibliográfica de las leyes, informes, artículos, tesis sobre las Escuelas Normales, se encuentra que las disposiciones legales giraron en torno a su organización, reorganización, evaluación y reestructuración; disposiciones que atendieron a exigencias económicas, políticas y sociales provenientes de otros países y que de una u otra manera desconocieron las limitaciones que nuestro país tenía para implementarlas, incluso para obtener los mismos resultados. Cada una de estas disposiciones se enmarca en épocas específicas de este recorrido histórico.

Por consiguiente, las disposiciones que hacen referencia a la organización corresponden al inicio de las Escuelas Normales en Colombia.

En esta época las tensiones generadas fueron de tipo administrativo por la escasez de dinero, material, por estar en arriendo, tener infraestructura deficiente y poco adecuada, y por querer implementar un sistema innovador en nuestro contexto sin contar con los recursos adecuados y suficientes; no obstante, estas situaciones repercutieron en lo pedagógico. Vale la pena resaltar que las condiciones de nuestro país no eran las mismas que en Alemania, lugar donde se origina en el siglo anterior: “La primera escuela normal oficial fue creada por Federico Guillermo I en 1732 en Alemania y fue dirigida por Schiemneyer, en 1748 en Berlín Hecker fundó otra escuela, luego se fundaron en casi todos los Estados alemanes” (Rátiva, 2017, p.94). Entonces, el reto fue para los gobernantes quienes al implementar el sistema tuvieron que pensar en su estructura, funcionamiento, elección de maestros y sostenimiento; esto último generó inconvenientes para consolidar las escuelas en sus inicios, las cuales se limitaron a reproducir la enseñanza mutua.

Con respecto a las disposiciones legales que reorganizaron a las Escuelas, corresponden a la intervención realizada por Mariano Ospina en 1844 el reconocimiento de la labor del docente, la llegada de las misiones alemanas, la formación de la mujer y con ello la apertura de escuelas normales para institutoras, modificaciones a los planes de estudio, cambio en el ideal de maestro, cambio de nombres, incorporación de la práctica pedagógica, creación de las escuelas anexas, de la Normal Superior de Bogotá y de los Institutos Pedagógicos Nacionales. Las tensiones administrativas están referidas a la responsabilidad del sostenimiento de las Escuelas por parte de los Estados, generando desigualdad al acceso a la educación porque aquellos Estados que no contaban con el recurso económico no tenían la oportunidad de formar a sus ciudadanos; por ende, en el mejor de los casos debían desplazarse a otros lugares asumiendo costos de alojamiento y manutención, además del riesgo de no retornar a sus lugares de origen para desempeñarse como docentes y aquellos que no contaron con el recurso económico vieron frustrado su deseo de continuar con sus estudios.

Las tensiones pedagógicas se evidencian al dejar libertad al enseñar las ciencias, las letras y las artes corriendo el riesgo de ser incorporadas o eliminadas de los planes de estudio, la incorporación de conocimientos que atendían al sector productivo como: industria, agricultura y comercio; en este orden de ideas, se estaba formando a la ciudadanía para la mano de obra, y con la tercera misión al implementar las guías para los maestros que buscaban fragmentar el conocimiento, trabajar a partir de la instrucción. Sin embargo, así como tuvo sus detractores (Mockus *et al.*, 1985), encontró eco en otros “se puso en la tarea de reorientar las normas y las acciones vigentes para lograr mayor efectividad” (Angulo, 2007, p.15) de allí que, no hubo consenso en el país y en algunos establecimientos se adoptó y en otros no.

Otra tensión es la que Triana (2012) identifica en las reformas a la educación primaria y a las escuelas normales, a través de los decretos 1710 y 1955 de 1963, que fueron incoherentes, manifestándolo de la siguiente manera:

Mientras que los programas establecidos para la educación primaria (decreto 1710 de 1963) hacían énfasis en la pedagogía centrada en el alumno (a través del método de problemas, de las prácticas de descubrimiento, participación y comunicación), los programas de la normal continuaban con una pedagogía centrada en el maestro, quien, siguiendo las “indicaciones didácticas generales”, debía enseñar, capacitar y realizar las técnicas apropiadas conforme a lo establecido por los programas oficiales (p.104).

Por otra parte, las peleas entre el Estado y la iglesia, y entre partidos políticos, generaron inestabilidad en las Escuelas en lo pedagógico y administrativo; algunas escuelas cerraron, algunas reabrieron pero otras fueron olvidadas, y se fusionó el Instituto Pedagógico de mujeres y las dos Facultades de Educación en una sola. Según Ríos y Cerquera (2013) “La unificación tenía un acento netamente político, partidista y regional entre los departamentos de Boyacá y Cundinamarca” (p.25); esto conllevó a que no estuviera al alcance de todos los ciudadanos y por ende limitó las posibilidades de tener una mejor formación, fundamentación pedagógica desde los centros de interés, el método Decroly

y la psicología. Hay que mencionar además que su cierre en 1952 tampoco fue favorable; considerado como un retroceso debido a los avances realizados a la formación de maestros en investigación, la práctica pedagógica, la didáctica, la psicología y la traducción de obras.

Se debe agregar que las tensiones en la etapa de decadencia fueron generadas por las constantes reformas que enfrentaron las Escuelas Normales en los planes de estudio, la incorporación de la historia de la educación, quitando tiempo a la fundamentación pedagógica y la equivalencia de los títulos; éstas, referidas a las tensiones pedagógicas. Como tensiones administrativas se encuentra la decisión política que llevó a algunas al cierre, otras a su reorganización. En ese momento, a nivel suramericano, la reforma estaba vigente, la pretensión era cerrar las Escuelas para dejar la formación de los maestros a cargo de las Universidades por considerarlas de mejor nivel, como ocurrió en Brasil y Chile cuyo funcionamiento llegó hasta 1971 y 1974 respectivamente y para el caso de Argentina en 1993.

La década del noventa inicia con la firma de acuerdos “de asistencia técnica y ayuda financiera con el Fondo Monetario Internacional, otorgamiento de créditos internacionales (Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo), privatización de las empresas estatales, desarrollo y consolidaciones de las relaciones internacionales, etc.” (Vitarelli, 2005, p.382) que repercutieron en las políticas públicas, impactando directamente a las Escuelas Normales y exigiéndoles su reestructuración para continuar funcionando con miras a una formación integral, calidad académica, pertinencia social y pertinencia académica como requisitos para acreditarse; reforma que se presentó en su mayoría en educación para América Latina “en una primera fase se plantearon tres indicadores de calidad: cobertura, justicia y equidad, indicadores en los que a la fecha todavía se pueden encontrar deficiencias, principalmente en lo que se refiere a calidad y equidad” (Arriaga, 2013, p.5). Aunque esto ya lo habían vivido las Escuelas en Colombia en 1978 cuando se revisaron condiciones de eficiencia, recursos humanos y utilización, y dotación física.

CONCLUSIONES

Son tensiones pedagógicas aquellas referidas al currículo, metodologías, planes de estudio, práctica pedagógica y titulación de bachilleres; para este caso están las que se generaron a partir de la ley 15 de mayo de 1850 y en los decretos 491 de 1904, 1955 del 2 de septiembre 1963, 1419 de 1978, 2277 de 1979, 1348 de 1990, 3012 de 1997 y 272 de 1998. Las tensiones administrativas están referidas a la organización de las escuelas, cambios de nombres, nombramientos de docentes, equivalencias de títulos y acceso al escalafón como ejemplo tenemos los decretos 10 de 7 de enero de 1932, 0709 de abril 17 de 1996, 2277 de 1979 y ley 115 de 1994.

Por otro lado, los resultados de la evaluación de las Escuelas Normales en 1978 generaron tensiones pedagógicas y administrativas, pues a partir de éstos el estado decidió cerrar 162 Escuelas Normales y al restante le solicitó su reorganización a partir de los planes de estudio. Luego, fue una reestructuración atendiendo a que en los años 90 la exigencia estaba en garantizar la calidad en la formación de los futuros docentes; de allí surgió la acreditación, la realización del convenio con una Institución de Educación Superior con Facultad en Educación, la creación de una línea de investigación, la práctica pedagógica investigativa, el programa de formación complementario estructurado en núcleos del saber; también de fomentar los procesos de autoevaluación institucional. Entendida como la evaluación interna que realizan todos los miembros de la comunidad educativa, a través de criterios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional que permiten reflexionar (autoevaluación como reflexión) en torno al funcionamiento de la institución, al cumplimiento de sus objetivos y a su propuesta educativa con el fin de diseñar planes de acción que permitan el mejoramiento continuo. Actualmente, están convocadas a la revisión de las condiciones de calidad del programa de formación complementario.

Como aportes importantes de la normatividad están el establecer la creación de salas de asilo

y escuelas anexas destinadas a la práctica de los métodos de enseñanza; las modificaciones a los planes de estudio para incluir la pedagogía, la metodología, la práctica pedagógica y la investigación; además de la actualización constante, la elaboración de proyectos pedagógicos y la necesidad de realizar convenio con universidades y la nueva concepción de la práctica pedagógica; la cual pasa de cumplir con horas de trabajo en el aula a realizar registros etnográficos, para describir lo sucedido y finalmente a establecer procesos investigativos en los que juega un papel importante el saber, el hacer y la reflexión constante del maestro sobre rol.

Durante la revisión de documentos se encontró que en países como Chile, Brasil, Argentina las Escuelas Normales desaparecieron en los años setenta; en Guatemala en 2014 para transferir la formación docente a las universidades, y México cambió su modalidad de titulación a la de licenciado. En Colombia podemos decir que a pesar de las tensiones presentadas aún conservan su esencia y mantienen el objetivo de formar a los docentes para la educación básica primaria, con la convicción de ofrecer mejores oportunidades para los niños, niñas y jóvenes. No obstante, cabe señalar que algunos decretos, resoluciones y leyes terminaron siendo guía para reformas pertinentes en las Escuelas.

AGRADECIMIENTOS

Este artículo es producto de la investigación “Formación de educadores en las Escuelas Normales Superiores. Convenio UPTC. 2010-2017”. SGI 2192 del Grupo de Investigación Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana - HISULA. Tunja, Colombia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amaya, G. (1997). La escuela, el maestro y su formación. En G. Amaya, F. Cajiao, J. Toro, M. Arciniegas y G. García (Comp.), *La formación de los educadores en Colombia* (pp. 17-64). Bogotá, Cundinamarca: IDEP.

- Angulo, A. (2007). Conceptos pedagógicos alemanes en la educación colombiana: La Segunda Guerra Mundial y la actualidad. *Revista Electrónica Matices en Lenguas extranjeras*, (1), 1-27.
- Arriaga, J. (2013). Impacto de las políticas educativas en la identidad docente. En La formación del profesorado, estudios comparativos y tendencias del siglo XXI. *Revista digital Mundialización Educativa*, 1-16. Recuperado de <http://ece.edu.mx/ecedigital/files/ArticuloJuany.pdf>
- Batalla, I. (1995). Escuelas Normales y formación del magisterio durante el periodo de la regeneración (1886-1889). *Revista Educación y Pedagogía*, (14-13), 142-153.
- Cardoso, C. (1981). *Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia*. Barcelona, España: Crítica.
- Casasbuenas, G. y Prada, E. (2013). *Fortalecimiento de la capacidad de los entes territoriales. Para evaluar la educación en sus territorios*. Bogotá, Colombia: SECAB publicaciones.
- Decreto 0429 (1893). *Por el cual se organiza la instrucción pública primaria, Diario oficial N° 9073*, 1893, 12 de febrero. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102506_archivo_pdf.pdf
- Decreto 491 (1904). *Por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción Pública, Diario oficial N° 12122*, 1904, 14 de julio. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102515_archivo_pdf.pdf
- Decreto 1244 (1905). *En desarrollo de la Ley 16 de 1905 sobre la cual se dictan algunas disposiciones sobre Escuela Normales, Diario oficial N°12487*, 1905, 2 de noviembre. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102521_archivo_pdf.pdf
- Decreto 10 (1932). *Por el cual se dictan algunas disposiciones sobre Escuelas Normales Departamentales y se funda la Facultad de Educación, Diario oficial N° 21884*, 1932, 9 de enero. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-102970.html>
- Decreto 1569 (1934). *Por el cual se fija el plan de estudios que regirá para las facultades universitarias oficiales, nacionales y departamentales, Diario oficial N° 22677*, 1934, 5 de septiembre. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1310301>
- Decreto 1917 (1935). *Por el cual se reúnen en una sola las Facultades de Educación, Diario oficial N° 23043*, 1935, 25 de noviembre. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1370272>
- Decreto 0192 (1951). *Por el cual se adopta el plan de estudios para los institutos de enseñanza pedagógica y se dictan otras disposiciones sobre educación normalista, Diario oficial N° 27535*, 1951, 16 de febrero. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-103431.html>
- Decreto 1955 (1951). *Sobre Educación Normalista, Diario oficial N° 27719*, 1951, 3 de octubre. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-102876.html>
- Decreto 0709 (1996). *Por el cual se establece el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crean condiciones para su mejoramiento profesional, Diario oficial N° 42768*, 1996, 18 de abril. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-105080_archivo_pdf.pdf
- Decreto 1761 (1955). *Por el cual se reglamenta la organización y funcionamiento de la Escuela Superior de Orientación Rural Femenina, Diario oficial N° 28800*, 1955, 12 de julio. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-103388.html>
- Decreto 2617 (1959). *Por el cual se reorganiza el sistema de enseñanza normalista y se inicia el plan de formación de maestros, Diario oficial N° 30079*, 1959, 22 de octubre. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-103602.html>
- Decreto 1710 (1963). *Por el cual se adopta el plan de estudios de la educación primaria colombiana y se dictan otras disposiciones, Diario oficial N° 31169*, 1963, 31 de agosto. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103714_archivo_pdf.pdf
- Decreto 1955 (1963). *Por el cual se organiza la educación normalista, Diario oficial N° 31190*, 1963, 25 de septiembre. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-103721.html>

- Decreto 1419 (1978). *Por el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación pre-escolar básica (primaria - secundaria) media vocacional e intermedia profesional*, Diario oficial N° 35070, 1978, 8 de agosto. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102770_archivo_pdf.pdf
- Decreto 2277 (1979). *por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente*, Ministerio de Educación Nacional, 1979, 14 de septiembre. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf
- Decreto 85 (1980). *Por el cual se introducen unas modificaciones al Decreto extraordinario 2277 de 1979*, Diario oficial, 1980, 27 de febrero. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103058_archivo_pdf.pdf
- Decreto 1348 (1990). *Por el cual se crea el Sistema Especial de Formación de Maestros y se dictan otras disposiciones*, Diario oficial N° 39444, 1990, 28 de junio. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-104116.html>
- Decreto 1860 (1994). *Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*, Ministerio de Educación Nacional, 1994, 3 de agosto. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Decreto 3012 (1997). *Por el cual se adoptan disposiciones para la organización y el funcionamiento de las Escuelas Normales Superiores*, Ministerio de Educación Nacional, 1997, 19 de diciembre. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86205_archivo_pdf.pdf
- Decreto 272 (1998). *Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones*. Ministerio de Educación Nacional, 1998, 11 de febrero. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86202.html>
- Díaz, M. y Chávez, C. (1990). Las reformas de las Escuelas Normales, un área en conflicto. *Revista Educación y Cultura*, (20), 15-26.
- Echeverri, A. (2002). Surgimiento de la Instrucción pública en Bogotá, entre 1819 y 1842. En Alcaldía Mayor (Ed.), *Historia de la Educación en Bogotá* (pp. 33-70). Bogotá, Cundinamarca: IDEP.
- Escobar, G., Villarreal, M. y Uribe, E. (1990). El destino de las Escuelas Normales. *Revista Educación y Cultura*, (20), 9-14.
- Figueroa, C. (agosto de 2011). La Escuela Normal Superior y los Institutos anexos (1936-1951). Su legado para una historia social de la educación en Colombia. En C. Valencia (coordinación), *Contexto Histórico*. Conferencia llevada a cabo en el VIII Congreso Internacional de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana. SHELA, Manizales, Colombia.
- Granda, O. (2016). Mora Berbeo y la Enseñanza mutua en la Gran Colombia. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 19(19), 81-105.
- Ley 1 (1821). *Sobre establecimiento de escuelas de primeras letras para niños de ambos sexos*, Congreso de Cúcuta.
- Ley 26 (1842). *Establece escuelas normales de instrucción primaria*, Ministerio de Instrucción Pública, 1842, junio. Archivo Ministerio de Educación Nacional.
- Ley 2 (1850). *Sobre instrucción pública*, 1850, 15 de mayo. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=12626>
- Ley 89 (1892). *Sobre instrucción pública*, Diario oficial N° 9023, 1892, 24 de diciembre. Recuperado de [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Leyes/1631047?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Leyes/1631047?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)
- Ley 39 (1903). *Sobre instrucción pública*, Diario oficial N° 11931, 1903, 30 de octubre. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf
- Ley 0025 (1917). *Sobre Institutos Pedagógicos Nacionales*, Diario oficial N° 16239, 1917, 9 de noviembre. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-102482.html>

- Ley 115 (1994). *Por la cual se expide la Ley General de Educación, Ministerio de Educación Nacional*, 1994, 8 de febrero. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Loaiza, Y. (agosto de 2011). El maestro de las escuelas normales. En C. Valencia (coordinación), *Contexto Histórico*. Conferencia llevada a cabo en el VIII Congreso Internacional de la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana. SHELA, Manizales, Colombia.
- Londoño, P. (1990). Las publicaciones periódicas dirigidas a la mujer, 1858 - 1930. *Boletín cultural y bibliográfico*, 27(23): 1-23.
- Ministerio de Educación Nacional. (1978). *Informe sobre evaluación de las Escuelas Normales de Colombia*. Archivo Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Plan Nacional Decenal de Educación 1996 - 2005. La educación un compromiso para todos*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85242.html>
- Mockus, A., Hernández, C., Guerrero, A., Granes, J., Castro, C., Charum, J. y Federici, C. (1985). La reforma curricular y el magisterio. *Revista Educación y Cultura*, (4), 65-88.
- Quintero, D. (1996). *La Escuela Normal Superior. Proyecto pedagógico y social en desarrollo. Oportunidad de cambio*. Tunja, Colombia: Boyacense de impresores.
- Rátiva, M. (2016). Las Escuelas Normales en Suramérica. El normalismo en vía de extensión. *Revista Hojas y Hablas*, (13): 169-178.
- Rátiva, M. (2017). *La Escuela Normal Superior de Cartagena de Indias, una historia en construcción. Mirada a la Práctica Pedagógica de 1998 a 2010* (Tesis de Doctorado). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja, Colombia.
- Ríos, R. (2006). De la pedagogía a las ciencias de la educación: una lectura desde el saber pedagógico colombiano. *Revista Educación y Pedagogía*, 18, 11-31.
- Ríos, F. y Cerquera, M. (2013). Sobre la formación de maestros en Colombia: una mirada desde la relación entre conocimientos pedagógicos y disciplinares. *Pedagogía y Saberes*, (39), 21-32.
- Ruíz, R. (1992). *El análisis documental: Bases terminológicas, conceptualización y estructura operativa*. Granada, España: Universidad de Granada.
- Triana, A. (2012). Formación de maestros rurales colombianos 1946-1994. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 14(18), 93-118.
- Vitarelli, M. (2005). La Educación: entre políticas neoliberales y las reformas de sistemas nacionales. El juego poder-saber-subjetivación en América Latina. En Universidad Pedagógica Nacional e IDEP (Ed.), *Foucault, la Pedagogía y la educación. Pensar de otro modo* (pp. 381-382). Bogotá, Cundinamarca: Delfín.
- Zuluaga, O. L. (1994). Las Escuelas Normales en Colombia (durante las reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez). *Revista Educación y Pedagogía*, (12-13), 261-278.
- Zuluaga, O. L. (2001). Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822 a 1868. 1822-1868. *Revista Educación y Pedagogía*, XIII(29-30), 39-49.