

LA NUEVA NORMATIVIDAD EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES:

una invitación a la responsabilidad y a la excelencia académica

NELSON ERNESTO LÓPEZ JIMÉNEZ ¹

INTRODUCCIÓN

Interesante y significativa resulta para la comunidad educativa del país la dinámica que se viene gestando en las instituciones formadoras de docentes (Escuelas Normales Superiores y Facultades de Educación) como consecuencia de las recientes normas expedidas en materia de reestructuración y replanteamiento del quehacer cotidiano de estas instituciones.

Los referentes normativos de este artículo² permiten asumir una posición reflexiva y crítica frente a la actual situación por la que atraviesan estas instituciones, en donde es preciso resaltar la conveniencia de estas normas para evitar que las instituciones sigan solazándose en un río impresionante de argumentos derivados de la actitud polisémica generada de la percepción discutible de la autonomía institucional y universitaria, promoviendo un proceso de

introspección académico sincero y responsable sobre la situación real actual de estas instituciones, que no nos exige mayor profundidad para afirmar el estado de crisis en el cual se debaten.

Esta crisis, estado natural de toda organización dinámica, no es asumida en el contexto de la normatividad referida como la antesala a la extinción, sino por el contrario, se rodea de toda una caracterización optimista y la asume como una opción de calidad, de mejoramiento, de consolidación.

Si el Decreto 080 de 1980, por el cual se organizó el Sistema de Educación Post-secundaria fue cuestionado por su carácter eminentemente reglamentarista e intervencionista, debemos asumir críticamente el estado de des-regulación, autoregulación y pertinencia autoreferida³ generado por la Ley 30 de 1992 y sus decretos reglamentarios, que hasta el momento viene agencian-

1. Profesor Titular de la Universidad Surcolombiana, investigador principal del Programa de Acción Curricular Alternativo, P.A.C.A. Actualmente desarrolla estudios de Doctorado en Educación en la Universidad del Valle.
2. Básicamente se pueden señalar la Constitución Nacional, la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994, el Decreto 1860 de 1994, el Decreto 3012 de 1997, el Decreto 272 de 1998 y recientemente la publicación del Consejo Nacional de Acreditación referida a los Criterios y Procedimientos para la Acreditación Previa de los Programas Académicos de Pregrado y de Especialización en Educación.
3. Un análisis puntual de estos conceptos se encuentra en el artículo de Víctor Manuel Gómez, Angel Jiménez y Jorge Rivadeneira sobre *Criterios y Lineamientos de Política para la Educación Técnica y Tecnológica de Nivel Superior en Colombia*, publicado por el ICFES y MEN en abril de 1998.

do un proceso de proliferación de ofertas académicas (algunos atinan a señalarlo como una metástasis programática) que nos acerca al desconcertante⁴ número de 6.500 notificados ante la instancia competente -en diciembre de 1992 fecha de expedición de la norma existían aproximadamente 2.117-, este incremento genera una serie de interrogantes, todos ellos concentrados en los cambios y mejoramientos cualitativos que este incremento inusitado ha generado. De ahí un argumento de fuerza para hablar de la conveniencia de las normas que en materia de formación de educadores se han expedido, en la medida que se convierten en un parámetro de control y evaluación de su calidad y pertinencia.

Otro argumento aliado a la conveniencia de los Decretos 3012 y 272 y sus complementaciones reglamentarias, está directamente relacionado con la ubicación de la problemática al interior de las unidades formadoras de docentes, es decir, no solamente las Escuelas Normales, ni por su lado las Facultades de Educación, sino *todas* las instituciones que se involucran con la formación de docentes, el instalar la problemática de manera holística exige que las decisiones de re-estructuración, cambio y transformación involucren los diversos agentes, agencias, discursos y prácticas que integran el sector educativo en lo que a la formación del educador hace referencia, extendiéndolo a los diversos niveles de formación.

Prueba de lo anterior se puede constatar de la lectura analítica del artículo 4 del Decreto 3012 y del artículo 4 del Decreto 272, en donde los criterios de complementariedad y subsidiaridad adquieren sentido -en lugar de competencia- entre los diver-

sos tipos de programas e instituciones cuyo objeto es la formación de docentes fundamentados en las "equivalencias y transferencias entre estos", que a la postre constituyen un embrión fundamental hacia la consolidación de un Sistema de Formación de Docentes entendido como *un complejo formado por diversos elementos que mantienen entre ellos relaciones de diversa índole en aras a la conservación del todo sistémico, dándose entonces una aglutinación de diferenciaciones cuya misión es ir evolucionando hasta el logro de organizaciones sistémicas más perfectas, lo que quiere decir que todo el sistema, por ser evolución organizada, posee una orientación teleológica (unos objetivos a cumplir) así como una conducta regularizada para tal fin, siendo en esencia una unidad dinámica de acción*⁵.

Igualmente hay que manifestar que esta normatividad abre un horizonte de acción para romper de una vez por todas con las estructuras de poder y de control que celebran grados fuertes de clasificación y enmarcación (Bernstein, 1986) en la formación del educador colombiano, instando a las instituciones a que construyan su identidad, su rumbo, su horizonte de acción de cara al proceso, al saber y a la impronta que las identifica cual es la pedagogía, esto se comprueba en el artículo 2 del Decreto 272 que reza "los programas académicos en Educación corresponden a un campo de acción cuya disciplina fundante es la pedagogía, incluyendo en ella la didáctica, por cuanto constituye un ámbito de reflexión a partir del cual se genera conocimiento propio que se articula interdisciplinariamente".

Este pronunciamiento despeja el camino para la construcción de proyectos académicos alternativos y supera en buena medida la permanente encrucijada en la for-

4. Ver entrevista al doctor Rodolfo Llinás sobre *La calidad de la Educación Superior en Colombia*, diario *El Espectador*, marzo de 1998.

5. Colom A.T. *Sociología de la Educación y Teoría General de Sistemas*. Oikos Tau, Barcelona, 1979, p. 18.

mación de docentes, instalada en la discusión sobre lo que debía primar, lo que debía ser sustantivo, si lo disciplinario o lo pedagógico; ya por lo menos no se puede defender con mucha solvencia la denominada "cachucha pedagógica".

Finalizando esta introducción es importante destacar el concepto de *desarrollo integral humano sostenible* que lejos de considerarse una acción retórica, debe asumirse como el reto fundamental que debe caracterizar la dinámica y la razón de ser de todo proceso formativo, en la medida que reclama para sí, el desarrollo científico y tecnológico preservando la integridad y la dignidad humana, las unidades formadoras de docentes deben constituirse en la vanguardia académica para el logro de este anhelado fin.

ASPECTOS RELEVANTES DE LA NORMATIVIDAD

Para efectos de los propósitos de este artículo se hará especial mención al Decreto 272 y del reciente documento relacionado con los Criterios y Procedimientos para la Acreditación Previa de los Programas Académicos de Pregrado y de Especialización en Educación del CNA, en donde podemos destacar entre otros los siguientes aspectos:

- La urgencia de **volver a regular** lo pertinente con la formación del docente colombiano, dando respuesta al clamor generalizado tanto de instituciones oficiales como privadas, imbricadas en este proceso⁶.
- La posibilidad de construir un **Modelo Pedagógico Integrado** que desplace el

actual carácter fragmentado, insular y academizado que caracteriza la formación del docente. El concepto Modelo Pedagógico puede considerarse como *una forma particular de selección, organización, transmisión del conocimiento educativo; en esta dimensión denominada instruccional, el Modelo Pedagógico se constituye por tres sistemas de mensajes: el currículum, la pedagogía y la evaluación. Y una forma particular de organización de las relaciones sociales en la escuela, denominada regulativa, en la cual el Modelo Pedagógico está constituido por las modalidades de control específicas*⁷.

El Modelo Pedagógico Integrado supera la yuxtaposición de las disciplinas en la formación del educador, permite transformar la cultura curricular, procurando debilitar el paradigma de la imposición por el paradigma de la cooperación, la concertación y la negociación, lo cual exigirá que se enfrente decididamente, entre otros, la integración de los siguientes espacios culturales:

- Integración de la escuela a la vida. No se educa para la vida, sino que debe entenderse que la educación es vida.
- Integración del saber educativo con los sectores políticos, económicos, industriales, comerciales y culturales del país. Garantizar un diálogo permanente de los diversos sectores, en procura de determinar las necesidades reales del país y los compromisos concretos que se suman para solucionarlas. La educación no puede marginarse de la construcción del nuevo proyecto histórico, político, económico y social de nuestro país, toda vez que es su base fundamental⁸.

6. Petición consignada en las *Conclusiones de los Seminarios y Talleres sobre las Facultades de Educación de Cara al Proceso de Modernización Curricular*, realizados en Cartagena, Bogotá y Medellín en el marco del contrato 3991 de septiembre de 1997 celebrado entre el ICFES y la Universidad Surcolombiana.

7. Mario Díaz. *El Campo Intelectual de la Educación en Colombia*. Universidad del Valle, 1993.

8. Un ensayo argumentado sobre este particular se encuentra en el libro *Educación, la Agenda del Siglo XXI, Hacia un desarrollo humano*. PNUD - Tercer Mundo, julio, 1998.



Ilustración: Rolando Polanía Perdomo

- Integración de la cultura académica, disciplinaria, enciclopédica, con la cultura de la vida cotidiana y con la cultura emanada de los escenarios primarios de socialización (familia, barrio, club deportivo, organización comunal, etc.).
- Integración de la educación, la ciencia y la tecnología, toda vez que "el futuro de Colombia va a estar profunda y directamente relacionado con la capacidad que los colombianos tengamos de organizar la educación; la hija de la educación: la ciencia; la hija de la ciencia: la tecnología. Sin la menor duda este entrelazamiento será uno de los ejes principales del futuro de nuestro país en el siglo XXI⁹.
- Integración de las disciplinas, entendida como el reto mediante el cual se garantiza la "conurrencia simultánea o sucesiva de saberes, sobre un mismo problema, proyecto o área temática"¹⁰.
- Integración entre los diferentes niveles educativos y modalidades. No puede

seguirse pensando el "sistema" educativo como una yuxtaposición de intencionalidades y micropoderes. Se debe asumir que toda acción educativa (formal, no formal e informal) debe propender por una formación integral, cuyo hilo conductor esté respaldado por una verdadera y auténtica cultura democrática.

Es en el contexto anterior de reto, de realizaciones por lograr, que debe imbricarse la reflexión, posibilidad, creación y desarrollo legítimo del Modelo Pedagógico Integrado que nos propone la nueva normatividad, no como documentos sólidamente estructurados, sino como el mecanismo o dispositivo cultural que posibilita la construcción de la autonomía institucional y define democrática y participativamente la labor de la comunidad educativa en la determinación del rumbo y de la intencionalidad social del proceso de formación del docente en Colombia¹¹.

- La explicitación de la pedagogía como el saber fundante de los programas académicos en Educación y su organización a través de **núcleos de saber pedagógicos básicos y comunes**. Esto quizá se constituye en un aspecto potencializador de los cambios estructurales en la formación del docente, al considerar el carácter interdisciplinario del saber pedagógico supera el carácter cerrado de la asignatura o materia y propicia todo un proceso de de-construcción y reconstrucción curricular orientado por principios de innovación, creatividad,

9. Llinás, Rodolfo. *Revolución Positiva y sin Precedentes*. Misión Ciencia, Educación y Desarrollo. Febrero, 1994.

10. Yunis, Emilio. *Una Visión Interdisciplinaria de la Ciencia*, en: Simposio Internacional sobre Investigación Científica, mayo 24 y 28 de 1993. Bogotá, Colombia.

11. López Jiménez Nelson. *Modernización Curricular de las Instituciones Educativas*. Los PEI de cara al siglo XXI. Editorial Libros y Libres. Julio 1996.

pertinencia académica y pertenencia social de todos y cada uno de los procesos presentes en la formación del educador colombiano¹².

El concepto de **núcleo** entendido como *una estrategia curricular de globalización e interdisciplinariedad que integra la docencia, la investigación y la extensión, que se fundamenta en procesos de indagación permanentes, que facilita la participación, la cooperación, la concertación y la negociación de los diferentes agentes, agencias, discursos y prácticas de la comunidad educativa, que genera nuevos y alternativos contextos comunicativos y concreta en la práctica la autonomía de todo proceso formativo*¹³, se constituyen en una alternativa válida y posible para la transformación de los procesos académicos de la Educación Formal en general y de la Formación de los Educadores en particular, superando el carácter restringido, rutinario, aislado y enciclopédico que comportan las estructuras curriculares diseñadas mediante materias o asignaturas¹⁴.

- Un aspecto que marca un aporte valioso y significativo para la nueva orientación de la dinámica de las unidades formadoras de docentes es el relacio-

nado con la articulación entre **docencia e investigación** y la exigencia de que todo programa en educación debe estar soportado por una **línea de investigación**, lo cual significa un avance cualitativo que permite la creación de un escenario natural para lograr el anhelo de orientar el proceso hacia la formación de un *docente investigador*¹⁵.

Con el propósito de explicitar el valor propedéutico del concepto *Línea de Investigación* importa reseñar algunas definiciones al respecto,

“El eje ordenador de la actividad de investigación que posee una base racional y que permite la integración y continuidad de los esfuerzos de una o más personas, equipos e instituciones comprometidas en el desarrollo del conocimiento en un ámbito específico” (Barrios, 1990).

“El esfuerzo sistemático de carácter institucional y académico realizado por grupos de directivos, profesores y alumnos, con la finalidad de abordar cooperativa e interdisciplinariamente un área del conocimiento o para contribuir a la solución de un problema que afecte a una región o grupo social, de acuerdo con las expecta-

-
12. Este planteamiento constituye un avance con respecto a la Ley 115, al igual que con su reglamentario el 1860, y es consistente con lo planteado en el artículo 4 de la resolución 2343 de junio de 1996 que legisla sobre la **autonomía curricular**.
 13. Categoría fundamental que ha dado lugar a la constitución de la línea de investigación sobre Currículo y Calidad de la Educación en Colombia, que ha contado con el apoyo eventual de Colciencias y el ICFES y con el apoyo permanente de la Universidad Surcolombiana, y cuyos desarrollos se pueden constatar en los procesos curriculares que adelantan, entre otras, las siguientes instituciones y programas: Facultad de Educación y Facultad de Psicología de la Universidad de Manizales, Facultad de Odontología de la Universidad de Antioquia, Reforma de las Normales del Huila, Neiva y Gigante, Universidad Surcolombiana, Especialización y Maestría en Mediaciones Pedagógicas y Curriculares de la Universidad Católica de Manizales y Conclusión General de los Seminarios Talleres *Las Facultades de Educación de cara al proceso de Modernización Curricular*, realizados en Cartagena, Bogotá y Medellín en 1997.
 14. Análisis argumentados sobre este planteamiento se pueden encontrar en Magendzo Abraham, *Curriculum y Cultura en América Latina*; López Jiménez Nelson, *La Re-estructuración Curricular de la Educación Superior - Hacia la Integración del Saber- y Retos para la Construcción Curricular, de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa*. Colección Mesa Redonda, N° 42, Editorial CoopMagisterio.
 15. Aspecto ampliamente desarrollado por Ascofade y concretamente por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, a través de su *Modernización Curricular*.

tivas e intereses de la comunidad educativa relacionada" (Equipo de Docentes del Postgrado de la Universidad Simón Rodríguez, Venezuela, 1993).

"Niveles de concreción y especificidad que señalan problemas concretos (teóricos y prácticos) cuya necesidad de ser resueltos es evidente y de alguna manera requerida por el sector del entorno (científico, social, educativo, empresarial, etc.) y para el cual si aún no se tiene todo el personal formado será necesario buscar vías para lograrlo (...) Una línea se plasma en uno o varios proyectos o en un proyecto o fase continua y tal vez crecientes y progresivas". (Bayley, 1995).

Queda plenamente dilucidado que el ánimo y la preocupación por el mejoramiento de la calidad académica de los programas en Educación que celebra esta normatividad, está muy en consonancia con los planteamientos teóricos que vienen acompañando a las instituciones que ofrecen programas en el área educativa, con una pequeña diferencia, no sugiere que lo digan sino *exige* que lo realicen, que lo lleven a la práctica, que lo hagan realidad.

En este contexto es que debe interpretarse la necesidad de dotar de alguna planta mínima de personal docente (tiempo completo y medio tiempo) a cada uno de los programas en Educación que se ofrezcan, avanzando en la creación de auténticas comunidades educativas que respalden y avalen el proceso desarrollado. Muy necesario y pertinente es indicar por parte del Consejo Nacional de Acreditación el número mínimo de talentos humanos dedicados a la investigación y los responsables del desarrollo de los diferentes núcleos interdisciplinarios propuestos¹⁶.

- El Discurso Pedagógico Oficial entendido como el conjunto de reglas que regulan la producción, distribución, reproducción, interrelación y cambio de los textos pedagógicos legítimos (discurso), sus relaciones sociales de transmisión/adquisición (práctica) y la organización de sus contextos (interacción)¹⁷, es afectado sustantivamente, pues al debilitar y hacer menos explícitos y taxativos los valores de la enmarcación y clasificación afecta la orientación del Consejo Educativo que celebra; la nueva normatividad invita a que las universidades o instituciones universitarias que ofrecen programas en Educación se desplacen de un código educativo restringido hacia un código educativo elaborado y es ahí donde se puede comprender objetivamente la intencionalidad de formar un docente ciudadano, un docente alterno, tolerante y respetuoso, un docente intelectual, un docente de la cultura de la paz, un docente transparente, un docente político, un docente investigador. Obviamente lo anterior significa que la transformación inherente al desarrollo educativo planteado muestra como poco sugerente apostarle a formar un docente "dictador de clase".

Inquietudes o vacíos de la normatividad

Después de una reflexión sistemática sobre la normatividad expedida y de asistir a algunos eventos promovidos para su difusión y en la perspectiva de interlocutor como par académico considero conveniente enunciar algunas preocupaciones surgidas:

1. Existe una inconsistencia notoria en cuanto a la cifra o cantidad de programas

16. En el pasado Seminario Taller sobre *Criterios y Procedimientos para la Acreditación Curricular Previa de los Programas Académicos de Pregrado y de Especialización en Educación*, realizado el 25 de junio en Bogotá, éste planteamiento generó interesantes reacciones.

17. Basil Bernstein. *La Estructura del Discurso Pedagógico*. Editorial Morata, 1994.

en Educación existentes, reseñados en los documentos oficiales que se le han entregado a la comunidad educativa nacional.

En el documento *Hacia un Sistema de Formación de Educadores*, serie Documentos Especiales, de abril de 1998, en la página 41 relacionado con *Propósitos y Acciones* se señala: 617 programas de Licenciaturas y 281 Especializaciones.

En el documento *Criterios y Procedimientos para la Acreditación Previa de los Programas Académicos de Pregrado y Especialización en Educación*, del CNA, en la página 9 relacionada con *Antecedentes*, se señala "Actualmente en Colombia se ofrecen 681 programas de formación de comunidad educativas en el nivel de educación superior. El 62% de estos programas se adelanta en la jornada diurna, 32% en la jornada nocturna y 6% en la modalidad denominada a distancia. Hay 399 programas de pregrado, 244 de especialización, 37 maestrías y 1 doctorado".

La diferencia es bastante significativa de un dato a otro, la inconsistencia se da en 218 programas de pregrado y 37 programas de especialización; los documentos aludidos tienen una diferencia de dos meses ¿tanto varió la oferta en Educación? ¿cómo afecta esta inconsistencia al proceso de Acreditación Previa?

2. En el documento sobre *Criterios y Procedimientos para la Acreditación Previa...*, no se entiende porque se eliminó del requisito en el numeral 12 lo concerniente a **el currículo, la didáctica, la evaluación, el uso de los medios de comunicación e información y el dominio de una segunda lengua**, ¿será que no es importante? ¿será que se da por tácito?

3. Si el artículo 2º del decreto 272 señala "que los programas académicos en Educación corresponden a un campo de acción cuya disciplina fundante es la Pedagogía, incluyendo en ella la Didáctica, por cuanto constituye un ámbito de reflexión a partir del cual se genera conocimiento propio que

se articula interdisciplinariamente" resulta inexplicable que no aparezca como **requisito**, podría ser considerado de la siguiente manera: El programa está organizado con base entre otros núcleos del saber pedagógico, **en la estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y sus posibilidades de interdisciplinariedad y de construcción y validación de teorías y modelos.**

Así como los literales A, B, y D del artículo del Decreto 272 fueron consignados como requisitos (11, 12 y 13) creo que se presenta un vacío con el literal C, al no incluirse como requisito, lo cual perfectamente puede propiciar que algunos programas en Educación continúen dándole tratamiento de segunda a la formación pedagógica, y en mi entender, le resta fortaleza a la intencionalidad manifiesta en el Decreto 272 de febrero de 1998.

Considero que este núcleo básico del saber pedagógico es **la razón fundamental de ser de la formación del docente**, es la que le da identidad, es el que le otorga voz, es el que lo legitima y debe ser exigido como requisito estructural del proceso de Acreditación Previa.

4. Así como en el artículo 8 del Decreto 272 se señala taxativamente el tiempo de duración mínima de los programas de pregrado en Educación, y éste a su vez se convierte en el requisito 14 para la Acreditación Previa, considero que para el caso de las especializaciones en lugar que se diga "que la duración de los programas podrá ser variable", se complemente con **pero no podrán tener un tiempo académico menor o inferior a un año lectivo de duración.**

Lo anterior permitirá "regular" en términos de flexibilidad adecuada la actual oferta académica en este nivel que actualmente se acerca a los 245 programas.

Consideraciones finales

El anterior análisis no pretende en ningún momento agotar la discusión que so-

bre el aspecto normativo debe continuar realizándose en la medida que contribuya a la transformación cualitativa del proceso de formación del docente colombiano y en esa intención es que debe considerarse como una necesidad perentoria la revisión del Decreto 2277 de 1979 conocido como el Estatuto Docente, toda vez, que si se analiza su correspondencia con la nueva normatividad promulgada en materia educativa, es evidente su desfase.

Es deseable crear o constituir una Comisión de Trabajo Interinstitucional y representativa de los diversos sectores de la Educación cuyo objetivo central sea la intervención del actual Estatuto Docente y la preparación de un documento para la discusión, análisis, complementación y aprobación de una nueva Carrera Profesional Docente, en donde la “descategorización” de la profesión docente, permita entender al docente como un intelectual del campo de la Educación y la Pedagogía y no como un asalariado de la academia.

De otro lado es conveniente insistir en la necesidad de construir colectivamente “imágenes objetivos o escenarios deseables” que guíen y orienten la formación del docente colombiano, para ello tenemos como aspectos estratégicos fundamentales la decisión de constituir el Sistema Nacional de Formación de Docentes y los retos derivados del Plan Decenal de Educación que entre otras estrategias presenta la de **dignificación y profesionalización de los educadores**

La autonomía, como la legitimidad, no se decretan, sino que se logran, se ejercen y para ello deben destacarse aspectos que cuestionan la posibilidad o no de ejercerla, y como consecuencia, la posibilidad o no de alcanzar niveles óptimos y deseables de pertenencia social y pertenencia académica del proceso de formación de docentes en Colombia, el reto está planteado, nosotros asumimos o no la responsabilidad de enfrentarlo.

Santafé de Bogotá, julio de 1998



Ilustración: Angélica María Martínez