

I CONGRESO INTERNACIONAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

CURSO PRECONGRESO 2:

La enseñanza basada en problemas y ejercicios: una alternativa para la estimulación de la creatividad en los estudiantes.

**Autores: Dr. C. Alfredo Rebollar Morote
Dr. C. Maribel Ferrer Vicente**

POR UNA EDUCACIÓN INTEGRAL, PARTICIPATIVA E INCLUYENTE.



Guayaquil – Ecuador, 2015

Tema: Formación docente y modernización curricular: Un estudio desde la educación superior colombiana

Autor: Ph.D Reynaldo Mora Mora

Institución: Universidad Simón Bolívar Barranquilla - Colombia

RESUMEN

Los argumentos que impulsan este ensayo pretenden presentarse sobre la reflexión de los procesos de modernización curriculares que han estado presentes en las prácticas de formación en la educación superior colombiana en sus diferentes etapas históricas. En tal sentido, nuestra intención es la de acercarnos al problema de cómo las Instituciones de Educación Superior (IES) han asumido la modernización de sus currículos para responder a las exigencias del momento.

Por ello, se formulan los siguientes interrogantes: ¿cómo se gestaron en la educación superior colombiana los procesos de modernización curriculares? Y ¿cómo se modernizaron los currículos universitarios?

Palabras Clave: Modernización curricular, Educación Superior, Currículo, Formación.

PRESENTACIÓN METODOLÓGICA

Se ha optado por estudiar el desarrollo de la universidad colombiana y su inserción en el mundo de la modernidad y la ciencia referida al europeo y norteamericano para desde allí, identificar puntos de encuentros y desencuentros en relación con los procesos de modernización curriculares en la educación superior. Se hace necesario precisar unas consideraciones de tipo metodológico y es en cuanto al manejo de conceptos como:

-Proceso

-Modernidad

-Modernización y

-Racionalización

En cuanto al concepto de proceso, se entiende como el desarrollo de las fuerzas materiales en una sociedad, de manera objetiva, que transcurre independientemente, conozcámoslo o lo ignoremos, es lo que se llama un “proceso objetivo”. Este proceso, se reconoce como una práctica histórica en el cual se desenvuelven factores económicos, culturales, políticos, etc., donde los hombres asumen compromisos prácticos en la transformación de la sociedad en que viven:

transcurren su existencia, y obran en él con fortuna o con desdicha; con fortuna, cuando captan lo afirmativo, lo positivo en ese instante, lo fomentan y lo dirigen para alcanzar metas superiores; con desdicha, sí por el contrario, acogen los elementos negativos, reaccionarios, tratan de mantenerlos y estimularlos.

Los conceptos de “modernidad” y “modernización,” suelen referirse a fenómenos y procesos sociales distintos. Bajo el primero, se agrupan las transformaciones ocurridas en el ámbito de la cultura y la sensibilidad de Occidente a partir del Renacimiento; el segundo concepto, se refiere a procesos económicos, tecnológicos ocurridos principalmente a partir de la Ilustración que continúa y se proyecta con la Revolución Industrial del siglo XIX.¹

Giroux clasifica la modernidad en tres tipos y la define la modernidad social como la destrucción de las costumbres y la cultura tradicional en nombre del progreso, y a la elevación de la razón instrumental a un status ontológico como base para un modelo de progreso industrial y social. Como típico de la modernidad estética se consideran el afán de destrucción del pasado y el deseo de innovación, conseguida, precisamente como consecuencia de la destrucción. La modernidad política se centra en el desarrollo de los ideales de la Ilustración. Sus aspiraciones se encuentran en la capacitación de los individuos para conmovirse ante el sufrimiento humano, en dar sentido a los principios de la Ilustración, igualdad, libertad y justicia.² Por “racionalización” se debe entender el menor o mayor grado de esfuerzo colectivo presentes en los procesos de “modernización” dados en términos de recursos humanos financieros, entre otros.

Como se observa, son conceptos interactuantes y es una temática a problematizar para abrir una discusión sobre un trabajo de largo aliento acerca de los procesos de modernización curriculares en la universidad colombiana.

ETAPAS DEL DESARROLLO UNIVERSITARIO

En el desarrollo de los procesos de modernización curriculares de la educación superior colombiana se pueden señalar a grandes rasgos tres etapas desde la perspectiva braudeliana del concepto de “larga duración”³, donde se aprecia toda una suerte de constelaciones de creencias, valores, intereses, técnicas, planes de

¹Parra, L. (1995). “Modernidad y Ciencia”. En: *Estructura científica, de desarrollo y entorno social. Misión de Ciencia y Tecnología*. Santafé de Bogotá. T. 2, V 2, p. 592.

²Giroux, H. (1992). En: *Hacia una didáctica crítica*. La Muralla. Barcelona, S/F. pp. 56. 57.

³Braudel F. (1987). *La historia y las ciencias sociales*. F.C.E. México

estudio, prácticas curriculares, etc. Este proceso así entendido, objetivo, tiene su ubicación inicial en lo que se conoce como el “período colonial”, que recorre en esa longitud todo el siglo XIX, hasta finales del siglo XX con la Ley 30 de 1992.

PRIMERA ETAPA

Un hilo conductor de este proceso en Colombia, creemos, vivió su mejor concreción bajo los auspicios de los regentes Borbones en el siglo XVIII, bajo el paradigma del racionalismo ilustrado.

Se da a finales del siglo XVIII cuando se produce ese fenómeno tan interesante como la Expedición Botánica con la irrupción en los claustros escolásticos de la “filosofía de las luces”. En la década de 1790 en territorio neogranadino, las autoridades coloniales, dirigentes e intelectuales empiezan a adoptar una ideología del progreso que se apoya en el conocimiento útil que da valor a las ciencias que permiten un desarrollo práctico más acelerado. Entre otras figuras, se destaca José Celestino Mutis llegado en 1761 a Santa Fe de Bogotá, trayendo la medicina de la época, la física, la cosmología copérmica, newtoniana y la matemática moderna.

Gerardo Guerrero anota que para el período colonial, la metrópoli española, impuso en Hispanoamérica un currículo fundamentado en la escolástica. Este modelo academicista, tardó dos siglos y medio para renovarlo y ya para la segunda mitad del siglo XVIII, la influencia de la Ilustración sobre la América Hispana generó cambios en la política educativa. El nuevo discurso filosófico alrededor de la naturaleza, introdujo modificaciones en los currículos de colegios y universidades: este nuevo modelo fue acomodado a la política económica de España y América abriendo paso a la enseñanza de la matemática, la física newtoniana, la astronomía y la botánica en general, al “conocimiento del mundo físico.” Tenemos entonces, que el currículo orientado hacia el academicismo cambió hacia un modelo más pragmático centrado en las ciencias naturales.⁴

Con la organización de la Expedición Botánica se pudo hacer un ejercicio de práctica científica moderna, al participar un grupo de criollos en el esfuerzo por recoger y clasificar la flora y fauna locales. La otra figura es la de don Antonio Moreno y Escandón que impulsó la modificación del sistema universitario estableciendo la enseñanza de las ciencias exactas. En relación con el Plan de Estudios del Fiscal

⁴Guerrero, G. *Universidad pública: Modernización y modernidad, 1826-1880*. En: Revista Historia de la Educación Colombiana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 1, 1998, p. 95.

Moreno y Escandón, autores como Diana Soto plantea que obedeció a dos argumentos básicos: el primero, a la orden dada por Campomanes de reformar las instituciones que habían dejado los jesuitas y el segundo, en el caso particular de Santa Fe de Bogotá, pesaba sobre esta ciudad el monopolio ejercido por la comunidad de Santo Domingo en la expedición de los grados académicos. Señala esta investigadora, que el gran aporte del plan se centró en contraponer el eclecticismo, para que los estudiantes se acostumbraran a “pensar justamente.” Más aún, el plan recomienda la enseñanza de las ciencias naturales, por considerarlas necesarias para conocer mejor la realidad en la que viven.⁵

Durante esta etapa llegó la ciencia de Newton con sus principios matemáticos, es la época en que por primera vez en suelo neogranadino nos vinculamos a corrientes modernas como la Ilustración; tendencia filosófica que alcanzó su sistematización en el siglo XVIII postulando un doble proceso de confianza y concreción en la razón humana para organizar la sociedad; es la presentación de la llamada “nueva ciencia”. Diana Soto, anota que para esta etapa se dio un proceso de secularización en los estudios superiores como prioridad de los criollos americanos.⁶

Aun cuando la forma del sistema educativo no cambia mucho, entre las décadas de 1780 -1790, las ciencias naturales se infiltraron en la filosofía de la época, muy a pesar de un fuerte dispositivo de control ideológico y represivo por parte de la Iglesia católica. El interés demostrado por representantes de la élite criolla como “El Sabio” Caldas, Zea y otros; esto no debe ser considerado como un triunfo de la “filosofía moderna”, ya que los tradicionalistas seguían oponiéndose. Por ejemplo, en 1791, José Félix Restrepo se sintió obligado a refutar la opinión todavía demasiado radicada en espíritus superficiales durante muchos años “de que la matemática y la física moderna estaban en conflicto con la religión, afirmó, que la filosofía natural en calidad de estudio y averiguación de las obras de Dios, como autor de la naturaleza, de sus causas relacionadas y efectos, lejos de ser contraria a la religión, le es útil y favorable y estoy por decir necesario.”⁷

A pesar de esto, en 1801 los “modernistas” todavía hacían elaborados esfuerzos para defenderse de cargos de irreligiosidad enciclopedista por el hecho de enseñar física “moderna”. La nueva ciencia siguió tachada por motivos religiosos en Santa Fe

⁵Soto, D. “Francisco Moreno y Escandón reformador de los Estudios Superiores en Santa Fe de Bogotá”. Revista Historia de la Educación Colombiana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 1. 1998, p. 40.

⁶Ibíd., p. 44.

⁷Hernández, G. (1935). *Vida y escrito del doctor José Félix Restrepo*. Bogotá, Imprenta Nacional, pp. 137-138.

la capital virreinal: en 1796 un profesor de filosofía del Colegio Mayor del Rosario que había enseñado las doctrinas copernicanas fue forzado a renunciar de su cátedra.⁸

Por ello, la ideología religiosa católica caló perfectamente en el régimen colonial y posteriormente. Esta ideología nobiliaria se organizó sobre la base ideológica de los “señores de la tierra”. Esta vida ascética fue bien recibida; y es la razón por la cual tuvimos una ideología religiosa, tradicionalista, casi supersticiosa. Hay una vocación teocrática, con un fuerte acento fetichista hacia lo sobrenatural, dándose una forma de enajenación ideológica. La esencia del fetichismo consiste en que el hombre le concede al objeto creado virtudes trascendentales, poderes extremos, superiores y se postra ante él. Es esta la esencia de la enajenación, es empequeñecerse, es quedar reducido a una unidad artificial: es el fetichismo revestido de inmenso poder. Para esta primera etapa, los procesos de modernización del “aparato curricular” de estudios superiores dentro del pensamiento ilustrado que se manejó en las nuevas propuestas académicas en la América colonial se fundamentaban en el principio de la crítica a la escolástica.⁹

Cabe recordar aquí cómo para un espacio y tiempo determinados, Max Weber, sostenía la interacción entre la ética protestante y el surgimiento del capitalismo moderno. En ese sentido, el puritanismo promovió la institucionalización de la ciencia, brindándole una base sustancial de legitimación. El puritanismo redefinía las relaciones entre lo divino y lo mundano: la ciencia viene a ocupar el primer rango de los valores sociales. Esta cultura se basa firmemente en un sustento utilitarista que identifica lo útil con lo verdadero. La filosofía natural era un medio primero, para establecer pruebas prácticas del estado de gracia del científico; segundo, para aumentar el control sobre la naturaleza y tercero, para glorificar a Dios: se reclutaba para la ciencia pensando en el servicio de Dios, el individuo y la sociedad.

En este orden de ideas, un concepto como la “glorificación de Dios” cuya definición católica difería tan fundamentalmente de la protestante produjo consecuencias totalmente opuestas, llegando a convertirse en manos puritanas en la fructificación de la ciencia;¹⁰ por el contrario, el catolicismo impuesto en las colonias hispanas de

⁸Safford, F. (1989). *El ideal de lo práctico*. Áncora Editores. Bogotá. pp. 129-148.

⁹Soto, D. (1998). “*La calidad y la evaluación de la educación en los estudios superiores de la Audiencia de Santafé*”. En: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 1. Tunja. p. 119.

¹⁰Merton, R. (1977). *La sociología de la ciencia*. Alianza Editores. Madrid, pp.309-338.

corte ultramontano no toleraba la ciencia. Cobra aquí fuerza el aporte de Khun relacionado con el papel de la filosofía en los periodos de crisis:

“Creo que es, sobre todo, en los períodos de crisis reconocida, cuando los científicos se vuelven hacia el análisis filosófico como instrumento para resolver los enigmas de su campo.”¹¹

A lo anterior, respondieron los filósofos de la Ilustración y este imperativo fue deber insoslayable de aquellos que también en contextos diferentes como el hispanoamericano cuestionaron, muy a pesar del control social de la Iglesia, los “saberes sobrenaturales.”

SEGUNDA ETAPA

Safford en la obra citada señala que la época de Independencia organizó y finalmente destruyó la pequeña élite científica de la Nueva Granada, las energías de esta élite criolla, incluidos sus puñados de hombres de ciencia, sus numerosos científicos aficionados que fueron absorbidos por la problemática de formular, organizar y defender la nueva república como Tadeo Lozano, Caldas y Valenzuela, entre otros. Se da la Independencia de España, pero en todo el siglo XIX la organización colonial sigue vigente: se reformaron las instituciones, pero el sistema fiscal de carácter colonial continúa; y hasta 1850 está vigente la esclavitud y los indígenas siguen sometidos a las Leyes de Indias. Por eso, el sociólogo colombiano Fals Borda llama a esta revolución, “revolución inconclusa,” porque no transformó las bases económicas y sociales de la sociedad granadina.

En el plano educativo, prosiguen, los esfuerzos de Simón Bolívar y de Francisco de P. Santander con la fundación de escuelas, colegios y universidades en centros importantes como Popayán, Cartagena, Medellín, Neiva, Cali y Tunja. Este rosario de fundaciones fue una de las expresiones del interés gubernamental por la adquisición de una base adecuada de conocimientos útiles en la búsqueda de expertos extranjeros para establecer una formación avanzada.

Miguel Pardo en su estudio sobre el Plan de Estudios del General Santander de 1826, indica que constituyó uno de los más importantes intentos en nuestra historia para hacer de la educación una fuerza social productiva, en cuanto era menester reformar, modernizar y ampliar la cobertura de escuelas y universidades. Según este

¹¹Kuhn, T. (1986). *La estructura de las revoluciones científicas*. F.C.E. México. p. 272.

autor el Plan era un importante intento de modernización curricular. De la lectura del Decreto 3 de octubre de 1826, infiere tres conclusiones: en la primera, se reitera y complementa la estructura orgánica del sector educativo bajo la dirección del Estado; en la segunda, el espíritu de dicho Plan era el de estimular el nivel académico y el conocimiento científico; y en la tercera se sostiene que la autonomía y la libertad de cátedra estaban seriamente limitadas, principalmente como resultado de los ataques de sectores eclesiásticos y conservadores.¹²

Para la década de los cuarenta del siglo XIX, dentro del marco de reforma a la educación superior se pretendió debilitar la atracción por los estudios del derecho y fortalecer la enseñanza científica; por ello, vinieron desde el extranjero profesores de química, matemática y ciencias naturales. En 1867 se funda la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia. En el poder político se encontraba una élite ilustrada que manifestaba sus deseos por un impulso a la ciencia, a los estudios aplicables a la agricultura y la minería industrial. Este centro se definía como un cuerpo de profesores que pretendía difundir y adelantar ciencias, desde donde deberían partir a todos los puntos de la república ya instruidos en la programación de los conocimientos necesarios al pueblo sus egresados.

Según Diana Obregón, los fundadores de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia estaban interesados en estimular los “estudios prácticos”, esto es, los conocimientos aplicables a la agricultura, la minería y la industria, y al mismo tiempo, desanimar el estudio del derecho que ya se reputaba como inútil.¹³ Una educación así, a juicio de los liberales radicales que sentaron las bases de una educación con un fuerte acento hacia las carreras técnicas, sentaría las bases del progreso y la transformación de la sociedad, de allí, que el concepto de modernización para estos liberales era sinónimo de transformación de una sociedad que aún mantenía rasgos del período colonial.¹⁴

Esta élite percibía la ciencia y la instrucción científica como una superación de la actividad partidista, como un interés verdaderamente de Nación que la colocaba por encima de las luchas políticas y regionales. La Universidad Nacional para los liberales radicales era una confederación de ciencias; en este sentido, la pasión que

12Pardo, M. (1998). “*El plan de estudios del general Santander (1826)*.” En: Revista Historia de la Educación Colombiana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 1. pp. 55 y ss.

13Obregón, D. (1992). *Sociedades científicas en Colombia. La invención de una tradición: 1859-1963*. Banco de la República, Santa Fe de Bogotá, p. 42.

14Guerrero, p. 115.

desplegaban por la ciencia estos dirigentes políticos decimonónicos tenía las características de un movimiento científico. Sobre los movimientos científicos y su importancia para el avance de la ciencia, lo anotado por Joseph Ben David hila nuestro discurso. Para él, un movimiento científicista consiste en un grupo de personas que creen en la ciencia como un medio válido para alcanzar la verdad y dominar eficientemente la naturaleza, así como también para la solución de los problemas de los individuos y su sociedad. Son personas con intereses prácticos en la política y en la economía, proporcionan pruebas científicas objetivas de la sociedad para que se produzcan los cambios que se desean y que no pueden o no pueden respaldarse por argumentos tradicionales.¹⁵

Este centro de estudios superiores fue concebido por los radicales como “un cuerpo de profesores”, como lo señala Guerrero, quienes difundirían el conocimiento por todas las regiones del país, ellos serían el “edificio de la educación”. Los fundadores de la universidad estaban interesados en estimular los “estudios prácticos”.¹⁶ Para el mismo autor, la reforma educativa promovida por los radicales en la década de los 70, fue un compendio de normas, las más importantes que se hayan presentado ante la Nación en el siglo XIX por su amplio contenido social, independencia frente a la iglesia, por sus nuevos planes, currículos y métodos.¹⁷

Durante esta época, la clase dirigente de terratenientes y comerciantes eran personas que estaban imbuidas por el sentido pragmático comercial de la cultura anglosajona. La obra de Safford nos presenta situaciones educativas, como la de don Mariano Ospina Rodríguez, ex presidente colombiano (1857-1861), quien le decía a su hijo que se iba a estudiar a Inglaterra, que estudiara comercio o contabilidad o cosas útiles. Tenemos que muchos individuos de la clase dominante del país invirtieron sus fortunas para dar a sus hijos educación científica o tecnología en Europa o los Estados Unidos de Norteamérica.

En este período el modelo para las universidades colombianas fue el napoleónico, que eran escuelas antagónicas, débiles en sus relaciones mutuas y en sus contactos con la dirección central del sistema educativo. En esas instituciones la cátedra era propiedad de una persona eminente y aún, dentro de la misma área de estudio, era independiente de las otras. Este modelo universitario viene a romperse en el siglo

15Ben, J. (1974). *El papel de los científicos en la sociedad*. Editorial Trillas, México, pp. 102, 115 y 119.

16 *Ibidem*, pp. 111, 112.

17Guerrero, G. y et al. “Aspectos generales de la educación durante el período del liberalismo radical.” En: *Revista de Historia de la Educación Colombiana*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 1, 1998. p. 159.

XX, solo con la incorporación del modelo norteamericano. Al respecto es muy ilustrativo lo anotado por Ben David sobre la investigación organizada en las universidades norteamericanas: “La introducción de la instrucción superior en los temas humanistas y científicos básicos y el respaldo activo a la investigación orientada a problemas dieron un impulso a las investigaciones organizadas y se orientaba a los estudiantes hasta el punto en el que fueran capaces de trabajar por cuenta propia.”¹⁸

TERCERA ETAPA

Después del período reaccionario de la regeneración (1878-1898), la universidad colombiana tiene que esperar una nueva etapa, es la que se inicia a partir de 1936 con el gobierno liberal de Alfonso López Pumarejo; pero, surge bajo otras circunstancias totalmente distintas: hay síntomas de industrialización, por lo tanto, muy ligada a la producción. Ya no es una universidad en términos de liberal o conservadora, sino que es un centro de formación superior, que tiene que participar del proceso productivo. Al respecto es interesante lo que decía el abanderado de la “Revolución en Marcha,” López Pumarejo:

“...Como ya habíamos entrado en la etapa industrial era indispensable utilizar la instrucción para capacitar la mano de obra que requería la política de sustitución de importaciones recientemente iniciada. Faltan químicos industriales, agrónomos (...). Es urgente ponernos al día en el manejo elemental de una civilización importada (...).”¹⁹

Por supuesto, López Pumarejo era una persona con un agudo sentido histórico, que sabía en ese momento en qué coyuntura histórica-económica se vivía. Él, que tenía una fuerte formación anglosajona, sabía que la universidad tenía que responder a las exigencias sociales y diseñar el tipo de formación que se necesitaba. De aquí en adelante la universidad va a estar muy ligada al desarrollo capitalista. Fue lo que pasó en centros de poder como Inglaterra, Alemania, Francia y los Estados Unidos donde el desarrollo de las universidades y en ellas, el de muchas disciplinas, como la estadística en los Estados Unidos, se debió por el gran interés hacia las investigaciones agrícolas.

¹⁸Ben, pp. 178-179.

¹⁹López, A. (1935). *Memoria presidencial de la República*, Bogotá.

Ben David sostiene que los cambios en la estructura de la universidad norteamericana fueron paralelos a los que tuvieron lugar en la organización de los negocios. Allí, el auge de las nuevas universidades contribuyó a un nuevo tipo de presidente universitario que tenía una combinación de cualidades de autócrata, estadista y empresario.²⁰ En Colombia, la institucionalización científica que tuvo lugar durante la primera mitad del siglo XX resultan difíciles de ser presentados en forma sucinta: ya que estuvo ligada a la creciente densidad del medio académico, a los procesos de urbanización, a la necesidad de intercambio de información en un país con varios núcleos culturales importantes como Bogotá, Cali, Barranquilla y Medellín.

Un fenómeno interesante en este recorrido histórico que se analiza es la tendencia misma del desarrollo capitalista dependiente de nuestro país, con una fuerte ligazón al centro capitalista mundial, los Estados Unidos: es lo que explica la dialéctica entre el país periférico y el centro. Es así, que ligado a este desarrollo empiezan a aparecer universidades de acuerdo con aquellas profesiones necesarias para los tipos de industria que van apareciendo, como la ingeniería industrial, química y de petróleo: se crearon universidades como la del Valle, Industrial de Santander, Tecnológica de Pereira, Atlántico, en la década de los 40 del siglo XX. Son universidades con una fuerte tendencia tecnológica y con muchas carreras relacionadas con las ingenierías. A este respecto, Safford en el epílogo de su obra nos brinda con lujo de detalles este proceso fundacional.

Luego, surgen universidades privadas como la Universidad de los Andes (1948) en Bogotá. Para Safford esta universidad que emula el modelo de universidad privada norteamericana es una institución alejada de la influencia política, capaz de ofrecer una capacitación técnica con un nivel académico mucho más alto que el que podría brindar la universidad pública: allí se dio un riguroso programa de ingeniería, el cual recibió un fuerte apoyo de industriales norteamericanos.

En la Universidad de los Andes, retomando a Ben David, se concretó la conformación de una cultura compartida parcialmente por la industria y el gobierno, que fue lo acontecido en los Estados Unidos de Norteamérica, donde la cultura de la ciencia universitaria contribuyó a crear un ambiente compatible con las instituciones no académicas para los científicos preparados en la universidad. En consecuencia,

²⁰Ben, p.188.

se le dio a la investigación industrial una autonomía considerable y un largo período para demostrar su creatividad; surgió así, un tipo de investigador que estaba dedicado continua y plenamente al desarrollo de productos. Se dio también una gran variedad de respaldos a la instrucción y la investigación por parte del gobierno y la industria.

El mejor ejemplo del tránsito hacia el modelo universitario norteamericano: reforma académica y ampliación universitaria lo constituye la Universidad Industrial de Santander con sede en Bucaramanga. Acevedo nos presenta cómo la reforma académica allí iniciada entre 1963 y 1973 fue una de las muestras más claras de este propósito. Esta reforma proponía áreas de formación bajo el principio de “educación y formación” integral con un complemento humanístico, al mejor estilo norteamericano.²¹

En la universidad norteamericana, la relación estrecha entre universidad por una parte; el gobierno, los negocios, la agricultura y la comunidad en general por la otra; habían sido iniciados y dirigidos por administradores que se especializaban en asuntos académicos y científicos (presidentes de universidades, funcionarios de fundaciones y directores de investigaciones del gobierno). La aparición del especialista en la universidad en la administración científica con tradiciones de iniciativa y un caudal de “conocimientos prácticos” fue una condición sine qua non para el crecimiento reciente de las ciencias en los Estados Unidos. Esta era una concepción filosófica muy en boga en ese país por aquellas corrientes fundamentalistas de corte humanista que se oponían a toda esa corriente pragmática que invadió o permeó la concepción educativa norteamericana.

Ya para el campo de la formación de profesionales de la educación, al lado de los procesos de institucionalización oficial por el saber práctico, en la década de los 30 del siglo XX, se da el proceso de creación de las primeras Facultades de Educación. El profesor Javier Ocampo presenta este proceso genealógico señalando que las experiencias pedagógicas de Tunja, Bogotá y Medellín con los cursos de “Información y Orientación Pedagógica” llevaron a la creación de estas Facultades. Fue así, como el 5 de julio de 1936 se creó la Facultad de Ciencias de la Educación para hombres en Tunja (Boyacá), dándose en esta década la clarificación de la necesidad del profesor especialista en educación. Según el autor, se trataba de la

²¹Acevedo, Á. *La UIS. Historia de un proyecto técnico profesional en la educación superior*. En: Revista Historia de la Educación. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Año 1. No. 1. Octubre de 1998, p. 210.

concreción metódica del esfuerzo intelectual a un campo extenso de materias conexas de acuerdo con las predicciones especiales del alumno.²² En la década de los cincuenta, Ocampo identifica la fundación de dos universidades pedagógicas: la Universidad Pedagógica de Colombia, con sede en Tunja y la Universidad Pedagógica Femenina, con sede en Bogotá; estas instituciones surgieron de la antigua Escuela Normal Superior de Colombia.²³

Para la década de los ochenta del siglo XX se produjo durante el gobierno liberal de Turbay Ayala (1978-1982) otro esfuerzo de la clase dirigente por articular los procesos de modernización curriculares con los problemas de la sociedad, la ciencia y la tecnología: fue la llamada “reforma post-secundaria” o Decreto-Ley 080 de 1980. Haciendo un análisis desde la perspectiva foucaultiana, encontramos que en esta reforma el poder se plantea otra una nueva forma de “control social general”, es decir, trata de movilizar ciertos medios informativos generales que van a reforzar los conocimientos que tiene el Estado sobre los individuos a través de los “mass-media”, encontrándonos con una tesis decisiva: es necesario la educación permanente no formal como control social y desde la movilización de esas mediaciones se liga el mecanismo simplemente educativo de persuasión y se deja bajo las formas de lo que se llama “no formal” aquello que pudiera intervenir aunque a distancia sobre toda nuestra cotidianidad del individuo y, sobre lo que él es.

Otra tesis presente en esta reforma es la llamada “educación personalizada”, es decir, no basta con el control general, de alguna manera hay que tocar directamente al ser humano; hay que saber qué piensa, qué siente, cuáles son sus emociones, cómo podría forjarsele mejor para someterlo mejor. Había una preocupación al interior de quienes diseñaron dicha reforma por “vigilar y controlar” la rebeldía presente en la universidad pública en la segunda mitad del siglo XX; había que contrarrestar las diferencias; había necesidad de controlar directamente, de forma “providencial”, invisible, esos brotes: la reforma surgió como una estrategia de poder. En esta estrategia hay una ideología presente de corte totalitaria, positivista y científicista propia del positivismo decimonónico. Filósofos como Habermas señalan que el positivismo consiste en la negación de la reflexión; y es que una sociedad positivizada carece de espacio y del sentido de la reflexión que es fundamental en el

22Ocampo, J. “*Los orígenes de las universidades pedagógicas en Colombia.*” En: Revista Histórica de la Educación Colombiana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. No. 1, 1998. pp. 88, 189.

23Ibidem, p. 192.

carácter universalizante de la ciencia. En el Decreto-Ley 080 de 1980 hay también un fuerte acento de cientismo que se expresa en la fe de las ciencias. En fin, encontramos una serie de intereses en esta reforma, como el “interés de predicción y control” que busca llegar a una “explicación”, “controlar si es posible”; este interés que busca el dominio de la naturaleza es lo que la Escuela de Frankfurt llama “interés técnico” o el sentido por la predicción y el control.

De igual manera, hallamos un interés de “ubicación y orientación”, en cuanto la reforma agencia una lucha de tipo “ideológico-político”; es la pretensión de afirmar que solo las disciplinas empírico-analíticas son las únicas ciencias,²⁴ en desmedro de las ciencias sociales y humanas. Por último, siguiendo el hilo conductor propuesto se llega a la década de los noventa del siglo XX en donde aparece el modelo “neoliberal” que permea todos los niveles educativos, que encuentra un verdadero apoyo en leyes como la 30 de 1992 o “Ley de Educación Superior”; 115 de 1994 o Ley General de Educación y la Ley 29 de 1990 sobre ciencia y tecnología, por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico.

²⁴Hoyos, G. Traducción al trabajo de Habermas “*Conocimientos e Interés.*” Material fotocopiado, 1997, pp. 17, 18.

BIBLIOGRAFÍA

- Ben, J. (1974). El papel de los científicos en la sociedad, Trillas, México.
- Braudel, F. (1987). La historia y las Ciencias Sociales. F. C. E. México.
- Giroux. H. (1992). Hacia una didáctica crítica. La Muralla.
- Hernández, G. (1935). Vida y escritos del doctor José Félix Restrepo, Bogotá, Colombia. Imprenta Nacional.
- Hoyos, G. Traducción al trabajo de J. Habermas (1997) “Conocimiento e interés. Material fotocopiado. pp. 17,18.
- Kuhn, T. (1986). La estructura de las revoluciones científicas. F. C. E., México.
- López, A. (1935). Memorias. Presidencia de la República de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Merton, R. (1977). La sociología de la ciencia. Alianza Editores, Madrid.
- Mora, R. (2006). Prácticas curriculares, cultura y procesos de formación. Ediciones Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
- Mora, R. y et al (2006). Epistemología y Pedagogía en la Sociedad del Conocimiento. Tomo I y II. Ediciones Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
- Obregón, D. (1992). Sociedades científicas en Colombia. La invención de una tradición 1859-1936. Banco de la República, Santafé de Bogotá, Colombia.
- Safford. F. (1989). El ideal de lo práctico. Áncora Editores, Bogotá, Colombia.