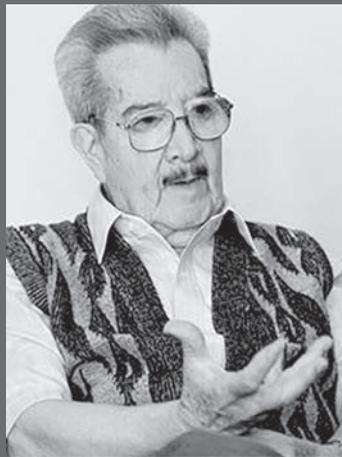


Documentos



Documentos

Documentos **Documentos**

Documentos Documentos

Documentos Documentos

Documentos **Documentos**

Documentos Documentos

La Historia de la Educación de Guatemala de Carlos González Orellana, su significado y desafíos¹

Bienvenido Argueta Hernández²

Universidad de San Carlos de Guatemala (Guatemala)

RESUMEN

El presente trabajo hace un balance crítico de los aportes de la Historia de la Educación en Guatemala hechos por el Doctor Carlos González Orellana. Los impases a los que han conducido las reformas neoliberales en el país, requieren de una revisión del proyecto histórico de la sociedad guatemalteca en general y del proyecto educativo en particular. Para tales efectos, se utiliza un método reconstructivo que permite analizar el discurso histórico de González, poniéndolo en diálogo con otros relatos mediados por diferentes intereses y aproximaciones teóricas. La comparación incluye la producción de los principales proyectos educativos

expresados en los textos históricos producidos en Guatemala. Se examinan los aportes con relación a fuentes, marcos de interpretación y avances que realiza González, así como aspectos críticos que constituyen desafíos en la investigación y construcción del conocimiento histórico. Se valora el significado historiográfico de González, pero también, se muestran sus insuficiencias y la necesidad de una nueva historia de la educación en Guatemala.

Palabras clave: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana, historia de la educación, Guatemala, Revolución de Octubre, Socialismo, historicidad y educación.*

INTRODUCCIÓN

Como parte del proyecto de investigación para optar al grado de doctor en educación de la Universidad Nacional Autónoma de México -UNAM-, Carlos González Orellana, concluía en 1960 su obra "Historia de la Educación de Guatemala". Por la calidad del trabajo recibió la distinción del Magna Cum

1 El presente documento se realiza en el marco de la investigación sobre la historia del pensamiento pedagógico en Guatemala y de la serie pedagogía y bicentenario de la independencia de Centroamérica. Este documento se relaciona con el proyecto de investigación "la Formación de las maestras rurales en Colombia y Brasil. Perspectivas de estudios comparados en Educación SGI 1730" dirigido por el grupo de investigación HISULA - UPTC.

2 Doctor en Educación y Estudios Culturales por la Universidad de Ohio de los Estados Unidos, Licenciado en Filosofía de la Universidad de San Carlos de Guatemala y Miembro fundador del Instituto de Investigaciones Educativas de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala, responsable del área de teoría y política educativa. Email: bienvenidoargueta@gmail.com

Laude. En los años 1960 y 1970, se realizan las publicaciones de la primera y segunda edición del libro en México y Guatemala y, de inmediato se constituyó en la principal fuente de consulta sobre el devenir en la educación del país³. La relevancia de la historia, adicionalmente a su profundidad, obedece a la ausencia de otro trabajo similar aun cuando fuera con otra perspectiva teórica. A lo sumo, solo se observaban publicaciones con estudios sobre períodos o temas específicos tales como la Universidad de San Carlos de Guatemala o historias con insuficiencias en términos de su abordaje, método y manejo de fuentes.

Los esfuerzos de interpretación histórica de la educación en Guatemala parten de la obra de Ramón Rosa, “Estudio sobre instrucción pública” (1874)⁴, que desde una perspectiva del positivismo durante el régimen liberal intentan delinear el proyecto ilustrado guatemalteco. Para Rosa, el esfuerzo del Estado guatemalteco debe dirigirse a proveer una educación popular para todos, lo cual consiste en la educación de las primeras letras para las poblaciones que han estado marginadas de la instrucción pública, particularmente los pueblos indígenas. El programa liberal, también proponía la secularización de la educación dada la influencia que ejerció la iglesia católica durante el régimen conservador desde 1839 hasta 1871, y que le dio un carácter confesional a la propuesta pedagógica. Rosa igualmente señala que las élites deberían ser formadas en el espíritu positivo, cuyo fundamento son las ciencias.

Sin embargo, la perspectiva histórica de Rosa se fundamenta en la interpretación europea que parte de Grecia y de Roma, siguiendo el relato de fuentes que solo privilegian la crítica a los períodos míticos, metafísicos y asumiendo el proyecto científico de dicha región del mundo, sin siquiera hacer el análisis de lo que ocurría en Centroamérica y en Guatemala. Más que reconstruir la interpretación positiva como se observa por autores tales como Valentín Letelier, en el caso de Chile, o Carlos Octavio Bunge en Argentina, se aceptan los principios históricos que asume Comte ensamblando de manera artificial la propuesta de cambios que dirigirá la acción educativa en Guatemala.

Posteriormente, el pedagogo guatemalteco Alfredo Carrillo Ramírez, en su obra “Evolución Histórica de la Educación Secundaria en Guatemala”⁵, revisa los principales eventos que bajo su consideración marcan una línea de cambio, fundándose en los marcos regulatorios que aprueban las carreras, tanto de la secundaria baja como la secundaria alta, que para el caso de Guatemala, puede ser durante el siglo XX, considerado como el prevocacional, el ciclo básico y el ciclo diversificado. Las únicas fuentes que utiliza Carrillo en su historia son los decretos legislativos y los acuerdos gubernativos y ministeriales, que

3 Carlos González Orellana, *Historia de la Educación en Guatemala* (Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra, Segunda edición, 1970).

4 Ramón Rosa, *Estudios sobre instrucción pública* (Guatemala: Imprenta de la Paz, 1874).

5 Alfredo Carrillo Ramírez, *Evolución Histórica de la Educación Secundaria en Guatemala. Desde el Año 1831 hasta el Año 1969 (138 años de historia) Tomo I* (Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra, 1971a); Alfredo Carrillo Ramírez, *Evolución Histórica de la Educación Secundaria en Guatemala. Desde el Año 1831 hasta el año 1969 (138 años de historia) Tomo II* (Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra, 1971b).

generalmente aprueban una carrera o un plan de estudios desde 1831 hasta 1969. Estos marcos regulatorios, son colocados uno tras otro, sin un análisis más profundo y sin revisar cómo los marcos legales fueron llevados a la práctica o el contexto en el que se desarrollaron, adicionalmente de comprender su significado social, económico, político, pedagógico y cultural. En otras palabras, pareciera ser que la historia la construye la intencionalidad expresada en un marco legal establecido en el vacío y fuera de cualquier contexto. Más que un proyecto histórico, pareciera ser que el acontecer educativo depende exclusivamente de su marco regulatorio y que la propia realidad no es relevante para la historia.

La obra de González Orellana, es la única que construye de manera seria una historia con fuentes primarias y secundarias que hasta la fecha no han sido superadas. Las fuentes que recopila y que interpreta en las primeras cinco ediciones, abarcan desde la época de los mayas hasta la revolución de 1944, y extiende el tratamiento de las fuentes hasta el año 2000 en la sexta edición. A nivel metodológico, la historia de González asume una posición científicista que durante la época de los años sesentas y setentas estuvo en boga en América Latina, sintetizada en el materialismo histórico. El método y el propio contenido histórico, pasa a configurar una interpretación del pasado que se relanza hacia el futuro, como proyecto político que se autodefine como revolucionario y pendiente del cumplimiento de los procesos que siguen las leyes económicas y que configuran la sociedad guatemalteca.

La publicación de la sexta edición de “Historia de la Educación” de González Orellana por parte de la Universidad de San Carlos de Guatemala en el año 2007⁶, se realizó en un contexto de debates que aún persisten sobre el proyecto histórico de la educación y los cuestionamientos hacia la posición anti-histórica que impusieron las políticas neoliberales en la región norte de Centroamérica, y sus implicaciones para perpetuar la jerarquización social en un país marcado por las desigualdades y el racismo. Esta situación dirige hacia un cuestionamiento de los destinos de la educación y obliga a revisar su historia y proyectos esbozados a lo largo del tiempo.

1. El Significado historiográfico de la obra de González Orellana

Las premisas de interpretación de los acontecimientos históricos en la perspectiva de González Orellana, se articulan por lo menos en tres desarrollos del marxismo. En primer lugar, se presupone que la historia está regida por leyes⁷, las cuales siguen la dinámica de contradicciones que se estructuran en formaciones económico-sociales. En segundo lugar, y derivado de la primera

6 Carlos González Orellana, *Historia de la Educación en Guatemala* (Guatemala: Editorial Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala, Sexta edición, 2007).

7 Según González Orellana “Los cambios de la sociedad, en su evolución, obedecen a las leyes que pueden ser conocidas por los investigadores, si estos analizan cuidadosamente las fuerzas contradictorias que se dan en el ser de la sociedad y, necesariamente las causas que determinan los efectos”. González, op. cit., pág. 11.

premisa, la conciencia social y la educación solo pueden ser explicadas como consecuencia de los cambios que constantemente se manifiestan en los modos de producción. Por tanto, los cambios en los sistemas productivos explican de manera concreta los procesos culturales y educativos⁸; y en tercer lugar, los acontecimientos históricos no dependen de individuos, por el contrario, constituyen procesos sociales regidos por las leyes históricas⁹.

El ejercicio de construcción de la historia de la educación de Guatemala, presupone ordenar los hechos históricos en concordancia con la estructura organizativa del materialismo histórico. Esto permite, darle un entretejido al relato de las concreciones y avances educativos que parten desde los orígenes de la sociedad guatemalteca, hasta llegar al punto histórico que debe resolver las contradicciones de la formación económico-social capitalista. Así, los educadores clarifican el proceso histórico adquiriendo una conciencia para sí, reconociéndose como clase obrera y contribuyendo a la creación de condiciones para una revolución social y ser garantes de la nueva educación concordante con las leyes de la historia.

Apropiándose del concepto y las divisiones de Carlos Marx a través de la obra de Konstantinov¹⁰, González acepta el devenir histórico de la sociedad en sus diversas etapas. No obstante, la propia dinámica económica y social de Guatemala, hace que González realice una conversión para encajar interpretativamente los desarrollos particulares con los marcos universales. Y de ahí, hacer una segunda conversión que toma prestada del concepto de unidades históricas culturales que Francisco Larroyo utiliza en la historia de la educación de México¹¹. El siguiente cuadro resume los arreglos que hace González para establecer las distintas etapas de la historia de la educación en Guatemala.

8 “La sociedad ha progresado a través de la historia por virtud de los cambios que se han dado en su seno, en lo referente a la producción de bienes materiales. El reflejo de esta evolución determina cambios en la conciencia social, es decir, en su ideología política, jurídica y pedagógica”. *Ibidem*

9 “Cambios sociales no ocurren de manera fortuita, y que la voluntad individual de los hombres no es determinante para que se produzca el paso de una formación asocial a otra.” *Ibidem*

10 Karl Marx. “Prólogo 1859”, en *Contribución a la crítica de la economía política* (Moscú: Editorial Progreso, 1989); y F. Konstantinov, *El Materialismo histórico* (México, Editorial Grijalbo, 1957).

11 El método de las “unidades históricas” o “unidades histórico-culturales” deviene en el caso de González Orellana de la obra de Francisco Larroyo, *Historia comparada de la educación en México* (México, DF, Editorial Porrúa 1947) 38-39. Para Larroyo la unidad histórico-cultural consiste en el “conjunto de sucesos orgánicamente enlazadas, un tejido compacto de quehaceres sociales, grupos de hechos que exhiben a primera vista una trabazón temática. En ellas se funda la división orgánica de la historia... las llamadas unidades históricas constituyen las épocas o períodos característicos de la vida cultural de la humanidad en sus más diversas formas de existencia”.

*La Historia de la Educación de Guatemala de
Carlos González Orellana, su significado y desafíos*

Etapas en la evolución de la sociedad según el materialismo histórico	Etapas en la evolución de la sociedad en Guatemala	Etapas de la educación guatemalteca según el método de las unidades culturales
Comunidad primitiva	Comunidad primitiva de los mayas-quichés	La educación de los pueblos mayas y maya-quichés.
Sociedad esclavista	Etapas esclavista, en su fase doméstica en ese mismo pueblo.	La educación durante el período colonial.
Sociedad feudal	Etapas semifeudal, en la época de la colonia	
Capitalismo actual	Sociedad capitalista hasta nuestros días.	Del inicio de la vida independiente al régimen Conservador de los 30 años.
		La Reforma Liberal y la organización de la educación pública.
		La educación durante las cuatro primeras décadas de nuestro siglo.
		La educación durante la década revolucionaria de 1944 a 1954.
		La educación de 1954 a 1980.
		Síntesis histórica de la educación 1980 a 2000.

Fuente: Elaboración propia con información de la obra de Carlos González Orellana.

El relato histórico de Carlos González presenta una racionalidad que es evidente hasta la quinta edición, y que consiste, en que los hechos van desde los inicios de la comunidad primitiva hasta alcanzar los avances de la revolución del 44 como punto culminante y de mayor desarrollo en la educación del país. El contenido económico, político y social de la revolución, condujo a una modernización del Estado que según González produjo un avance como nunca antes fue observado en el país. La trascendencia de estos cambios de manera lamentable, fue detenida abruptamente como consecuencia de la intervención norteamericana que culminó con el golpe de Estado de 1954.

La interpretación de cada uno de los períodos de la educación en Guatemala, se realiza mediante una descripción de los mojones históricos, haciendo referencia a aspectos contextuales y estructurales de carácter económico, social y cultural que dan una explicación de las realizaciones educativas de la época. Luego del balance de la educación durante un período determinado, se describen los principales hechos que a juicio de González, constituyen los avances pedagógicos y educativos.

En la primera parte, se refiere a la educación en los pueblos mayas y mayas quichés, las fuentes son fundamentalmente secundarias, tratando de construir el relato histórico de la educación sobre la base de los trabajos y relaciones hechas por españoles y criollos, especialmente las obras de Diego Landa, Bernardino de Sahagún y Francisco Antonio de Fuentes y Guzmán, así como los desarrollos de especialistas de la cultura maya y teóricos del materialismo histórico hasta el año 1958.

González logra una extraordinaria síntesis de la educación durante el período colonial utilizando una diversidad de fuentes. La organización de la información, la realiza siguiendo cronológicamente la fundación de escuelas según el tipo de población para el cual es dirigido y niveles educativos, formación de sacerdotes y monjas, la Universidad de San Carlos de Guatemala, los hospicios, el desarrollo cultural incluyendo los periódicos, las sociedades, las bellas artes, los cronistas y la literatura.

En la tercera parte, aborda el período de la independencia y el régimen conservador. La narración histórica inicia con una síntesis de la época y las ideologías políticas de la época, especialmente aquellas previas a este hecho. En ese sentido, se incorporan las tendencias pedagógicas y la organización educativa centroamericana considerando el Estado Federal, así como las bases jurídicas de la educación pública. Enumera los principales avances en el marco de la educación liberal en Guatemala y los contrasta con el retroceso y estancamiento que a su criterio tiene la educación en el régimen conservador. A medida que avanza la narrativa histórica de la educación, González incrementa cada vez más la utilización de fuentes primarias inéditas.

La cuarta parte, se refiere a la reforma liberal y la emergencia de la educación pública en Guatemala a cargo del Estado. La exposición revisa el contenido económico y político de la reforma, particularmente por las implicaciones que tienen en el recambio de las estructuras hacia un Estado moderno y capitalista, también hace alusión a las relaciones que entre los países de América Latina se establecen y el sustento ideológico del positivismo como la nueva ideología de la pedagogía. Este período es referido como un gran avance, no solo por la creación del Ministerio de Educación sino también por instaurar la estructura del sistema educativo que articula desde la instrucción primaria hasta la universidad. De una manera particular, se reconoce la creación de las Escuelas Normales, la educación técnica y especial, la formación militar, la escuela de agricultura y el conservatorio de música. Del mismo modo menciona a los congresos pedagógicos nacional y centroamericano en las postrimerías del siglo XIX con participación de maestros e intelectuales.

En la quinta parte, describe la educación durante las primeras cuatro décadas del siglo XX, que se caracterizan por las dictaduras y la inestabilidad política. Para González en realidad el declive de la educación en contraste con la reforma liberal de 1871, inicia en la década final del siglo XIX, la cual entra en una crisis mayor como consecuencia de la penetración del capitalismo norteamericano. En este particular se menciona la inserción directa de los monopolios que operaron en Guatemala como la *International Railways of Central America*, la Empresa Eléctrica de Guatemala subsidiaria de la *Electric Bond & Share Company* y la *United Fruit Company*, que marcan el signo de un afianzamiento del capitalismo pero un estancamiento de los procesos educativos y pedagógicos. A pesar de que las

dinámicas culturales habían sido sustancialmente afectadas por la militarización de la educación, durante este período se describen algunos adelantos tales como, la fundación de los estudios preescolares, las escuelas nocturnas de adultos y la educación técnica de las escuelas prácticas. También se reconoce durante la década de 1920 el perfeccionamiento de maestros en el exterior, la fundación de la Universidad Popular, las leyes de educación, los institutos técnicos industriales, la Escuela Normal para maestros de párvulos, la ampliación en el desarrollo de la educación preprimaria y la Escuela Normal Superior. Sin embargo, a partir de los años treinta, igualmente, se relata el retroceso que tuvo la educación durante el régimen autoritario de Ubico.

Como se mencionaba con anterioridad, la construcción histórica de la educación en González Orellana está diseñada para mostrar el avance lineal en etapas subsecuentes de acuerdo a las leyes históricas. El devenir de la educación, al igual que la sociedad guatemalteca, representa el proceso que reconoce en la década revolucionaria de 1944 a 1954, el punto máximo de realización alcanzado. Por ello, la sexta parte adquiere el mayor desarrollo en cuanto a su extensión y al análisis de la profundidad en las reformas y cambios educativos que se dieron durante esa época. La primavera guatemalteca, como se reconoce a este período, se caracteriza por las transformaciones de un capitalismo moderno que se expresa en los avances en distintos ámbitos de la economía y la sociedad. La construcción de este proceso requirió la participación obrera que refleja de manera decidida una formación económico-social, destinada al salto cualitativo hacia una etapa revolucionaria de mayor amplitud y alcance, que demanda de las contribuciones de la educación. Como parte de los postulados pedagógicos de la revolución, se plantea la democratización de la cultura que se manifiesta en una mayor inversión y expansión de cobertura educativa.

González describe los adelantos que se dieron en la legislación educativa desde la Constitución de la República, leyes orgánicas y otras disposiciones de la época. El carácter popular de la educación se mostró con la organización de programas de educación de adultos y alfabetización. Pero ante todo, se crearon las misiones ambulantes de cultura que respaldaban la alfabetización, la educación cívica y militar, así como la educación campesina vinculada a la salud, la agricultura, los ideales de la revolución y la participación en el estado. Se destaca la formación de maestros rurales, la integración centroamericana, la reforma de la educación parvularia y primaria, la educación secundaria y la educación técnico vocacional. Se reconocen los esfuerzos y las declaraciones de la autonomía y reforma universitaria, los institutos de investigación, la ampliación de las bibliotecas, la producción de textos y libros, la autonomía del deporte, la protección de la infancia y la educación especial, así como la reivindicación del Magisterio Nacional.

Desde la publicación de la Historia de la Educación de González, hasta la construcción de un intento de un nuevo relato histórico con una perspectiva diferente, transcurrirían más de 50 años. El esfuerzo fue hecho por la Asociación de Amigos del País, como una de las partes que constituyeron la Historia General de Guatemala publicadas en seis tomos desde 1993 a 1997. Este esfuerzo, contrario a la perspectiva metodológica de Carlos González se fundó en primer término, en la aproximación fenomenológica en el caso de José Mata Gavidia, quién falleció durante el proceso de redacción del primer tomo. La trayectoria de Mata Gavidia era reconocida por su amplio manejo de fuentes de la colonia, especialmente, acerca de la historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala, la filosofía y sus traducciones de documentos históricos del latín al castellano¹². Posteriormente, la obra fue continuada y complementada con la colaboración de Alcira Goicolea¹³, bajo una configuración teórica conservadora que relevaba todo lo concerniente a la educación religiosa y privada, frente a la posición de la educación pública y popular que destacaba González Orellana. Los capítulos finales de la sección de educación de la Historia General de Guatemala, estuvieron a cargo de Josefina Antillón Milla¹⁴, quien hace algunas aportaciones a las fuentes que no fueron desarrolladas por Carlos Orellana a partir de 1954. La aproximación teórica de Antillón Milla, deviene del funcionalismo en las Ciencias Sociales, y su perspectiva corresponde a los avances del sistema educativo en función de los objetivos y la eficacia en el cumplimiento de los mismos.

A pesar de las diferencias sustanciales en términos de la interpretación de la historia de educación, la historia general utiliza las fuentes de Carlos González, y continúa con la misma lógica, sin abordar el tema de los mayas, pero sí desarrollando todo lo relativo a la educación desde 1954, hasta aproximadamente finales de los años noventa del siglo XX. Para la Historia General de Guatemala, el rompimiento abrupto del 54 no constituye más que un acontecimiento relevante entre otros en la historia de la educación guatemalteca. Sencillamente, es un hecho que si bien causa un cambio en la orientación de la educación, no detiene el progreso y desarrollo de la misma.

Para González Orellana en cambio, el sentido histórico posterior a 1954, solo deviene en términos de la realización de una revolución que conduce a la marcha del socialismo como continuidad de la revolución de 1944, ya que ésta constituía la expresión de una revolución burguesa. Siguiendo los presupuestos

12 José Mata y Alcira Goicolea, "Educación, Dominación española: Desde la Conquista hasta 1700", en *Historia de Guatemala, Volumen II*, ed. Flavio Rojas Lima (Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, Guatemala, 1993) 793-802.

13 Alcira Goicolea, "Educación, Siglo XVIII hasta la Independencia" en *Historia de Guatemala, Volumen III*, ed. Flavio Rojas Lima (Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo Guatemala, 1994) 667-676; Alcira Goicolea, "Educación, Desde la República Federal hasta 1898", en *Historia de Guatemala, Volumen IV*, ed. Flavio Rojas Lima (Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, Guatemala, 1995) 781-797.

14 Josefina Antillón Milla, "Educación, Época Contemporánea: 1898-1944," en *Historia de Guatemala, Volumen V*, ed. Flavio Rojas Lima (Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, Guatemala, 1996) 559-574; Josefina Antillón Milla, "Educación, Época Contemporánea: De 1945 A la actualidad", en *Historia de Guatemala, Volumen V*, ed. Flavio Rojas Lima (Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, Guatemala, 1997) 591-612.

de Marx y de Konstantinov, se puede inferir en el pensamiento de González, que parte de los contenidos de la nueva época estaban ya en desarrollo a partir de la revolución del 44, como por ejemplo, su descripción de la educación popular y campesina particularmente en las zonas rurales del país¹⁵.

2. El dilema de González Orellana y el desafío histórico

Algunos esfuerzos se hicieron para complementar la historia de Carlos González Orellana abarcando el período que comprende desde 1954 hasta el año 2000¹⁶. El propio González realiza esta tarea, y en el año 2007 se publica la sexta edición incorporando dos períodos correspondientes a la educación de 1954 a 1980, y el período de la educación de 1980 al año 2000, que están marcados por la intensificación del conflicto armado interno, el genocidio, el inicio de la transición democrática, el armisticio y los Acuerdos de Paz. El problema para Carlos González es que los marcos interpretativos de la teoría marxista después de la caída del muro de Berlín, y la disolución del bloque soviético, demandaba una reconstrucción del materialismo histórico considerando que la propia dinámica de los hechos a nivel mundial y, particularmente en América Latina, mostraba una dirección diferente al planteado por las revoluciones socialistas. Adicionalmente, las ciencias sociales se desplazaban hacia otras aproximaciones de revisión y reconstrucción del materialismo histórico o aún a una crítica de sus fundamentos y efectos como parte de la modernidad occidental¹⁷.

En concreto, González se encontraba ante las opciones de una reconstrucción teórica que le demandaba revisar la interpretación de la historia anterior, o continuaba interpretando los hechos desde el 54 hasta el año 2000, según la perspectiva que había quedado invalidada, o sencillamente describía unos hechos sobre la base de su sistema de creencias que inevitablemente había sido modificado desde los años setenta hasta entrado el siglo XXI. La opción por la cual optó González fue la tercera, describiendo a partir de la sexta edición sucesos relevantes o destacados en la educación guatemalteca pero con pocas perspectivas de hacer revolución.

15 González Orellana afirma que "Se caracteriza esta década por la ampliación de los servicios educativos en todos los niveles, la creación de la educación rural y popular, el establecimiento de la libertad de enseñanza y el respeto al criterio docente. Las realizaciones alcanzadas marcan una etapa en la historia educativa, ya que por primera vez se pone el acento en la educación del pueblo, particularmente en el medio campesino, indígena y obrero" González, op. cit., pág. 14.

16 Uno de los principales esfuerzos fue realizado por Antonio Menéndez, quien como parte de su tesis de maestría en la Universidad de Nuevo México intenta completar el esfuerzo de González Orellana. Sin embargo, lo que realmente hace Menéndez es una recopilación de hechos ordenados cronológicamente, sin método o aproximación teórica. No obstante, su trabajo puede servir como fuente para una nueva historia de la educación en Guatemala. Véase: Luis Antonio Menéndez, *La Educación en Guatemala -1954-1979-, Enfoque Histórico-Estadístico* (Guatemala: Editorial Superación, 2002); Luis Antonio Menéndez, *La Educación en Guatemala -1954-2004-, Enfoque Histórico-Estadístico* (Guatemala: Editorial Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala, 2006).

17 Existen un sin número de ejemplos, entre ellos Mihailo Markovic, *Dialéctica de la praxis*, (Buenos Aires: Amorrortu editores, 1972); Jürgen Habermas, *Communication and the Evolution of Society*, (Boston: Beacon Press, 1979); Eric J. Hobsbawm, *Marxismo e historia social*, (Puebla: Instituto de Ciencias de la Universidad Autónoma de Puebla, 1983); y Cornelius Castoriadis, *La institución imaginaria de la sociedad*, Tomo I, (Barcelona: Tusquets editores, 1983).

Indudablemente, la obra de Carlos González Orellana, se constituye como la principal fuente historiográfica de la educación en Guatemala. Su influencia se ha dejado sentir en la formación de maestros y aulas universitarias por casi 50 años, sin contar con la propia investigación científica en el campo de la educación. Hasta la fecha, no existe proyecto que intente desarrollar una nueva historia de la educación en el país. Sin embargo, cualquier proyecto de esa naturaleza plantea desafíos demasiado grandes, tales como una comprensión mayor de los pueblos, actores, procesos y subjetividades que son relevantes ante una evidente necesidad de reconstruir la historicidad y el proyecto educativo guatemalteco. A pesar de la demanda de una nueva historia será muy difícil emprender la tarea y superar el parámetro establecido por González Orellana.

CONCLUSIÓN

La obra de Carlos González Orellana sigue siendo la referencia principal de la historia de la educación en Guatemala. Su valor en cuanto al aporte de las fuentes es inobjetable. La unidad que representa la obra hasta 1954, muestra su consistencia en la interpretación según la tradición historiográfica elegida. También esta historia representó por mucho tiempo un proyecto que entretecía con sentido el pasado, y ante todo, le otorgaba un posicionamiento político al presente y al futuro que reclamaba una nueva revolución como superación a la formación económico-social capitalista.

Sin embargo, la Historia de la Educación de González Orellana hasta la firma de los Acuerdos de Paz en 1996 constituyó para la mayoría de educadores del país una esperanza que luego fue reduciéndose hasta convertirse en un documento relevante por sus datos, pero sin perspectivas reales en cuanto a sus aspiraciones sociales y pedagógicas. En el ínterin, González complementa los períodos de la educación de 1954 hasta el año 2000. Este complemento incluye información relevante sobre lo acontecido en la educación del país, no obstante ya sin la fuerza para revisar de manera crítica su propia obra o los propios hechos.

El desafío para la academia de historia y pedagogía, es reescribir la historia, incorporando fuentes que se han ido descubriendo a lo largo de los años, con aproximaciones teóricas actuales y con perspectivas que incluyan aspectos que se dejaron de lado tales como las relaciones entre pueblos que coexisten en Guatemala, relaciones de poder y de género, ámbitos más abarcadores de clases sociales y otros. La tarea también consiste en clarificar la historicidad de la sociedad guatemalteca y de su nueva paidea en contexto de mucha incertidumbre. Esta acción es necesaria para la refundación de un país con diversidad de pueblos y que todavía intenta reconstruirse luego de un conflicto armado de larga duración.

REFERENCIAS

- Antillón Milla, Josefina. "Educación, Época Contemporánea: De 1945 A la actualidad". En *Historia de Guatemala, Volumen V*, editado por Flavio Rojas Lima. Guatemala: Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, 1997, 591-612.
- Antillón Milla, Josefina. "Educación, Época Contemporánea: 1898-1944". En *Historia de Guatemala, Volumen V*, editado por Flavio Rojas Lima. Guatemala: Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, 1996, 559-574.
- Carrillo Ramírez, Alfredo. *Evolución Histórica de la Educación Secundaria en Guatemala, desde el Año 1831 hasta el año 1969 (138 años de historia)* Tomo I. Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra, 1971.
- Carrillo Ramírez, Alfredo. *Evolución Histórica de la Educación Secundaria en Guatemala, Desde el Año 1831 Hasta el Año 1969 (138 años de historia)* Tomo II. Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra, 1971.
- Goicolea, Alcira. "Educación, desde la República Federal hasta 1898". En *Historia de Guatemala, Volumen IV*, editado por Flavio Rojas Lima. Guatemala: Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, 1995, 781-797.
- Goicolea, Alcira. "Educación, Siglo XVIII hasta la Independencia". En *Historia de Guatemala, Volumen III*, editado por Flavio Rojas Lima. Guatemala: Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, 1994, 667-676.
- González Orellana, Carlos. *Historia de la Educación en Guatemala*. Guatemala: Editorial José de Pineda Ibarra, Segunda edición, 1970.
- González Orellana, Carlos. *Historia de la Educación en Guatemala*. Guatemala: Editorial Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala, Sexta edición, 2007.
- Mata Gavidia, José y Goicolea, Alcira. "Educación, Dominación española: Desde la Conquista hasta 1700". En *Historia de Guatemala, Volumen II*, editado por Flavio Rojas Lima. Guatemala: Asociación de Amigos del País y Fundación para la Cultura y el Desarrollo, 1993, 793-802.
- Menéndez, Luis. *La Educación en Guatemala -1954-1979-, Enfoque Histórico-Estadístico*. Guatemala: Editorial Superación, 2002.
- Menéndez, Luis. *La Educación en Guatemala -1954-2004-, Enfoque Histórico-Estadístico*. Guatemala: Editorial Universitaria, Universidad de San Carlos de Guatemala, 2006.
- Rosa, Ramón. *Estudios sobre instrucción pública*. Guatemala: Imprenta de la Paz, 1874.

Argueta Hernández, Bienvenido. "La Historia de la Educación de Guatemala de Carlos González Orellana, su significado y desafíos". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 17 No. 25 (2015): 233-243.

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA¹
FACULTAD DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE: MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

**LECCIÓN INAUGURAL DEL PRIMER SEMESTRE DE 1989 DEL PROGRAMA
DE MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.**

**“SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA PEDAGOGÍA
UNIVERSITARIA EN CENTRO AMÉRICA”**

Dictada por:

DR. CARLOS GONZÁLEZ ORELLANA

Señor Decano de la Facultad de Humanidades
Señor Coordinador del Programa de la Maestría
En Docencia Universitaria,
Señores Estudiantes,
Señoras y Señores.

Con especial agrado recibí el encargo de dictar la Lección Inaugural de la Maestría en Docencia Universitaria. En primer término, porque después de ocho años vuelvo a mi querida Casa de Estudios; y en segundo, porque ciertamente el tema que desarrollaré, intitulado: “Surgimiento y Desarrollo de la Pedagogía Universitaria en Centro América”, forma parte de las investigaciones que llevo a cabo en los últimos tiempos; aunque a decir verdad, sus antecedentes aparecen en una publicación de 1963: “Principales Problemas de la Pedagogía Universitaria”, que presenté en este mismo recinto. Posteriormente, como Director del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo, tuve el honor de dirigir el primer programa integral de Formación docente de la Universidad de San Carlos, que lamentablemente sólo pudo existir durante tres años. En mi estancia en Costa Rica me incorporé de inmediato al Departamento de Docencia Universitaria, que depende de la Universidad de Costa Rica, y da orientación y asesoría a todas las unidades académicas que integran esa entidad. Las experiencias logradas en ese lapso, y las investigaciones realizadas, me permitieron reestructurar y ampliar

¹ Transcripción del documento original facilitado por el investigador Dr. Oscar Hugo Lopez de la Universidad de San Carlos de Guatemala, integrante del grupo EFEPEN en alianza con HISULA.

aquella publicación del 63, y ofrecerla a mi primigenia Casa de Estudios, como homenaje a ella. Se trata del trabajo: "Principios Pedagógicos de la Enseñanza Superior".

Considero que las reflexiones pertinentes en esta singular ocasión, podrían ofrecer a los participantes una semblanza general sobre el desarrollo histórico de la Pedagogía Universitaria en Centroamérica; sobre la conceptualización teórico-metodológica del tema de la Pedagogía de la Enseñanza Superior, y sobre los fundamentos en que, a nuestro juicio, se deben apoyar los programas de esta índole, a partir de una integración de estrategias didácticas para la formación del docente universitario.

El desarrollo de la vida universitaria en los países que integran la América Central, ofrece grandes similitudes; sus antecedentes los encontramos en los Colegios Conventuales y Colegios Mayores que funcionaron durante la época colonial.

La Universidad de San Carlos de Guatemala, fundada en 1676, conquistó en tiempos recientes su autonomía, por virtud del movimiento revolucionario de octubre de 1944, e inició un programa de reformas tendientes a dar solución a sus más ingentes problemas. La autonomía implicaba su independencia, no sólo de las organizaciones estatales sino de otras influencias que pudieran restringir su derecho de crecer y desarrollarse libremente. Por primera, vez la voz estudiantil se hizo oír en los distintos cónclaves universitarios, y el gobierno interno se constituye con la participación de alumnos.

La Universidad de El Salvador fue creada conjuntamente con un colegio de secundaria el 16 de febrero de 1841. Como antecedentes, habían existido en la época colonial algunos colegios tuvieron rango universitario. En los comienzos, inició su vida académica en el convento de San Francisco, y posteriormente en el de Santo Domingo. Un siglo después de su creación, adquirió status de autonomía.

En Honduras se encuentran antecedentes universitarios remotos (o remotos) en la cátedra Gramática Latina creada en 1602. Unos sesenta años después (1662) se creó en Comayagua el colegio Seminario, que no sólo absorbió a la antigua cátedra de Latinidad, sino que adquirió el rango de antecedente de la Universidad, sobre todo después de su reforma en las postrimerías del siglo XVIII. Y luego de un largo período, en el que se hacen múltiples gestiones para crear la Universidad, se logra por fin, en 1847, consolidar como tal la antigua Academia de Literatura en Honduras. Se funda el Claustro Universitario, otorgándole el derecho de conferir grados de licenciados y doctores. En 1957, la nueva ley orgánica de la Universidad señala que es una Institución autónoma con personalidad jurídica.

Los antecedentes de la Universidad en Nicaragua se encuentran en la cátedra de Latinidad y Lenguas indígenas, creada en 1678. Prosigue un periodo de

gestiones tendientes a crear un seminario, el cual se fundó en 1681, disponiéndose a las reglas del Colegio tridentino de Guatemala. Este centro se creó bajo la advocación de San Ramón Nonato.

En 1807 aquel seminario se había erigido en “Universidad Menor”, adoptando como guía las constituciones de la Universidad de San Carlos. Posteriormente, las Cortes de Cádiz crean la Universidad de León en 1812; esta disposición se hizo realidad en 1816. Un poco más de un siglo después, aquel centro se transforma en la Universidad Nacional de Nicaragua y adquiere el status de autonomía.

En Costa Rica los estudios superiores se establecieron a finales del siglo XVIII, con la creación de la cátedra Gramática Latina y Castellana. Más adelante se crea la Casa de Enseñanza de Santo Tomás en 1814, la cual fue erigida Universidad de Costa Rica. Nueve años después, la Asamblea Constituyente amplía su status jurídico de autonomía. Posteriormente, se crean en el país otras universidades: en 1963, la Universidad Nacional y el Instituto Tecnológico de Costa Rica; recientemente, se da vida a la Universidad Estatal a Distancia en 1978.

En Panamá, al igual que en los otros países Centroamericanos, existieron colegios conventuales y seminarios, como antecedentes de la Universidad. Sin embargo, fue hasta 1935 cuando surgió la Universidad Nacional de Panamá, la cual en corto tiempo ha logrado una gran expansión, cubriendo una amplia gama de carreras profesionales. En la última década comparte sus tareas con la Universidad de Santa María la Antigua.

La cátedra universitaria, sin embargo, poco ha gozado del espíritu renovador que se ha producido, como consecuencia de los avances científicos y tecnológicos, y justo es reconocer que no es concebible una reforma en la actividad académica, si no incluye innovaciones de carácter eminentemente pedagógico.

La Pedagogía Universitaria no se reduce al examen de los métodos de enseñanza; trasciende a otros campos del quehacer académico, tales como la formación de la ciencia, la investigación organizada, las relaciones entre profesores y estudiantes, la organización de la materia didáctica, el régimen de promoción, el reciclaje profesional, etc.

Para lograr una fundamentación lógica y racional de la actividad académica en nuestra época, debemos partir de un nuevo análisis del hecho educativo, que lo considere como un fenómeno estrechamente ligado al desarrollo histórico de la sociedad, inmerso en un proceso de causalidad y vinculado con otros hechos con los que guarda relación de interdependencia. Nos compete igualmente identificar el papel que juega el hecho educativo en la evolución económica de una nación, orientando a la sociedad en los procesos de la producción y preparando los recursos humanos necesarios para el desarrollo auténtico del país. Por otra parte el hecho educativo se puede considerar como un fenómeno eminentemente social que refleja, mediante una relación de interacción, la estructura social con todas sus características, desempeñando además una función ideológica, que nos

replantea el agudo problema de establecer los fines de la educación y determinar en quién radica el derecho de implantar una política educativa, indicando quién es el legítimamente responsable de proponer “aquello que debe ser aprendido en el recinto universitario”.

Todas estas consideraciones son inherentes a la enseñanza superior pero, a decir verdad, su responsabilidad es más alta con respecto de los otros niveles de la enseñanza, por interactuar directamente frente a la sociedad, y tener la responsabilidad de determinar sus propias formas de desarrollo. La discusión de los temas anteriores nos proporciona algunos elementos para la detección de los principios que deben regir a la pedagogía de la enseñanza superior; que nos garanticen que el conocimiento que se maneje en el ámbito universitario tenga realmente un carácter científico. Nos permite asimismo, establecer con la mayor claridad la relación que debe existir entre los contenidos de enseñanza y las formas metodológicas pertinentes, para la consecución de los objetivos propuestos; determinar en qué consiste lo que podríamos llamar una asimilación activa del conocimiento, en oposición a un aprendizaje dogmático, memorístico y repetitivo; indagar hasta dónde es posible, la relación que existe entre el saber teórico y la práctica, identificada esta última como la forma de desarrollo de la teoría. Existe en efecto, una interacción entre teoría y práctica, al punto que la existencia de una, hace suponer la existencia de la otra, llegando a ocupar un lugar relevante en el desarrollo de la ciencia; y finalmente que se aprecien con absoluta objetividad las raíces psicosociales de la integración del conocimiento científico en el acto de aprender, así como su repercusión multidisciplinaria en el diseño curricular.

No nos detendremos en las cuestiones meramente tecnológicas, que competen a una didáctica de este nivel de la enseñanza; pero tratamos de aproximarnos a su fundamentación filosófica, psicológica y social.

Tócale Tocándole a la moderna Pedagogía Universitaria, demostrar a los docentes las virtudes de los métodos activos, aquéllos que para muchos sólo tiene cabida en los niveles anteriores del sistema educativo; pero que, sujetos a un nuevo examen y sobre todo, ampliamente experimentados, se les considera apropiados para la educación superior.

Creemos firmemente que la actividad universitaria es una obra de amor y responsabilidad: amor a la sabiduría, amor al trabajo creador y fecundo; y amor y devoción por la conservación, el acrecentamiento y la transmisión de la cultura. Sin esta vocación universitaria los más grandes proyectos corren el riesgo de fracasar.

Es inconcebible una universidad que no tenga como meta la búsqueda de la felicidad del género humano: profesionales, investigadores y estudiantes, deben formar una conjunción armoniosa de estudio de la realidad, de dominio de la ciencia y análisis cuidadoso de la historia. El estudio de la realidad nos coloca

frente a los problemas y nos obliga a asentar firmemente los pies en el suelo; el dominio de la ciencia nos permite emplear los medios adecuados para resolver los problemas, y el análisis de la historia nos da temporalidad, de perspectiva social y cultural.

No hay otra institución en la época moderna que tenga tanta o mayor responsabilidad en la organización de la vida nacional como la universidad. Investigadores, docentes, profesionales y estudiantes deben integrar un gran equipo de trabajo, encargado de estudiar y planificar la economía, la salud, la agricultura, la construcción material, la investigación de los valores culturales, la educación, etc. Para desarrollar esta conciencia, y para llevar este mensaje al estudiante, se necesita una nueva actitud de carácter pedagógico, que a la vez que configure la problemática, dé los medios para su tratamiento y solución. Han quedado atrás aquellos tiempos en que la Universidad era la cúspide aristocrática de la sociedad, y su saber se hallaba encerrado en una cámara de cristal. En esa antigua concepción universitaria, la función pedagógica quedaba ciertamente reducida a una mera transmisión de conocimientos. Modernamente el estudiante debe recibir influencias estimulativas, guiadoras y didácticas para su proceso integral y para la formación de su conciencia y responsabilidad.

1. PROGRAMAS DE MEJORAMIENTO DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES CENTROAMERICANAS

La calidad de la docencia en el ámbito universitario tiene una estrecha relación con el sistema de captación de profesores y con los estímulos que ofrece el Estatuto de la Carrera Docente. En las universidades Centroamericanas la captación de profesores se ha llevado a cabo por diferentes vías: designación por las autoridades universitarias; concursos de oposición de méritos; orientación de estudiantes pasantes que muestren vocación por la docencia, etc. El resultado ha sido el mismo, y consiste en que el profesor se ha improvisado en la práctica, con todos los riesgos que esta circunstancia conlleva. El énfasis para la selección de profesores se ha puesto algunas veces en la erudición científica, y otras en las cualidades meramente pedagógicas. En realidad, los rasgos que definen a un buen profesor involucran las dos dimensiones: la científica y la pedagógica, pero no siempre existen en una misma persona. Entre un profesor que sabe bien lo que enseña aunque no tenga grandes dotes pedagógicos, y otro que posee cierto dominio sobre técnicas educativas, pero no tiene la base científica suficiente, creo que nos quedaríamos con el primero. La respuesta a esta antinomia, que se presenta como una alternativa verídica, consiste en que la selección de profesores debería partir de las cualidades científico-profesionales; y la universidad organizaría en forma sistémica todo género de actividades de capacitación y

mejoramiento docente, desde cursillos ocasionales y actividades demostrativas, hasta programas integrales de formación docente.

Algunas universidades latinoamericanas, entre la que figura la nuestra, se han lanzado a la creación de maestrías orientadas a la formación docente de sus profesores. La primera campanada la dio México cuando en 1970, creó la Maestría en Educación Superior, dedicada a los docentes de todas las especializaciones. Diversas razones existieron para crear paralelamente un Centro de Didáctica, que prestaba un servicio horizontal a todas las unidades académicas; reforzaba sus actividades con documentos programados y diagramados en forma muy atractiva. De este Centro, que tanta resonancia tuvo en las universidades de América Latina, surgió el actual Centro de Investigación y Servicios Educativos –CISE– que cuenta con un programa de formación que los profesores pueden cursar por un sistema modular que responde a las necesidades del postulante. Además el CISE lleva a cabo constantemente investigaciones sobre diversos tópicos de la Pedagogía de la Enseñanza Universitaria.

El problema de las maestrías en educación superior, consiste en que, para ajustarse a las necesidades y demandas de la universidad, deben tener un algo nivel de excelencia, en el cual deben privilegiarse los principios de flexibilidad, interdisciplinariedad y conexión con la práctica. Estas características hacen posible atraer una clientela selecta de docentes universitarios, que a menudo, son refractarios a estos programas.

En las universidades Centroamericanas, han coincidido varios factores que las han obligado a hacer una reestructuración pedagógica. Figuran entre estos, el acelerado crecimiento de la matrícula estudiantil que se ha producido en las últimas tres décadas; la toma de conciencia del rápido progreso que se da en nuestro tiempo en la ciencia y la técnica; los nuevos requerimientos del sistema productivo, y el desarrollo normal de la vida académica, que promueve nuevos modelos pedagógicos, acordes a nuestra realidad.

En las décadas de los años 60 y 70, se llevaron a cabo varios hechos importantes: En la Universidad de San Carlos se crea el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo. En la Universidad Nacional de Honduras se da vida a la Dirección de Docencia; en las universidades de El Salvador y Nicaragua, se crean cursos específicos de capacitación docente, y en la Universidad de Costa Rica, se implanta el Centro de Docencia Universitaria. Recientemente, en Nicaragua se inició un Curso Permanente de Superación Pedagógica para profesores de la Universidad. Y más reciente aún, la Universidad Nacional de Costa Rica habilita el Centro de Investigación y Docencia en Educación, (1982), que incluye entre sus cometidos o contenidos “planificar, ejecutar y evaluar los planes de formación en Docencia Universitaria”.

De todas estas instituciones se han creado cursos, cursillos y en algunos casos, programas integrales de formación docente, destinados a los profesores en servicio

es y estudiantes avanzados que muestran interés por la carrera docente. En apoyo de estos esfuerzos se crea, en la mayoría de universidades Centroamericanas, el Estatuto de la Carrera Docente, que establece las escalas de puestos y salarios de los profesores. Pese a todo podemos decir, sin temor a equivocarnos, que no existe por ahora en la región un modelo que pueda considerarse confiable en lo tocante a la selección, promoción y formación docente de los profesores universitarios. Los esfuerzos realizados, esporádicos y disímiles que han producido distintos resultados que no se pueden considerar satisfactorios. Hay sin embargo, un hecho altamente positivo, y es haber logrado llamar la atención de la comunidad universitaria sobre la necesidad de reinterpretar a la universidad, como una entidad pedagógica por excelencia.

Algunos organismos internacionales como la UNESCO, se han adherido a este proyecto, al crear en Caracas el Centro Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe –CRESALC-. Por su parte, la Organización de Estados Americanos –OEA- mantiene en Lima, Perú, el Centro Interuniversitario de Desarrollo Educativo. En Santiago de Chile, funciona un proyecto regional de Pedagogía Universitaria, y en México, el CISE, al que nos referimos anteriormente.

2. CONCEPCIÓN TRIDIMENSIONAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Las reflexiones logradas en los trabajos que se llevan a cabo, tanto a nivel local como Latinoamericano en las entidades mencionadas, nos llevan a reconocer que se hace necesario, antes que nada, formular una concepción de universidad, particularmente la Estatal, que nos permitirá comprender su misión actual y sus problemas, frente a sociedades conflictivas, que viven fuertes contradicciones económicas, en un modelo desarrollista que se considera agotado y que genera agudos déficit culturales, educativos y asistenciales. La universidad consecuentemente, tiene que elaborar un proyecto comprometido con esa realidad. Esta realidad repercute de manera acuciante en la concepción pedagógica de la universidad, en su diseño curricular, en su estrategia didáctica, en las políticas de la investigación y en la orientación de su proyección social, mediante sus programas de extensión y servicio. Resulta lógico reconocer que en una universidad así concebida, el enfoque pedagógico debe ser consecuente a la sensibilidad social, a la probidad magisterial y a la voluntad ética de servicio. En todo caso, el docente, además de ser poseedor de estas cualidades socio-filosóficas, debe tener una sólida y eficiente formación técnico-profesional.

Las circunstancias socio-políticas por las que atraviesa hoy la América Latina se reflejan en determinadas características críticas de la universidad actual. Osvaldo Sunkel ha llegado a la conclusión de que las sociedades subdesarrolladas juegan un papel de complemento estructural de las sociedades industrializadas, las cuales asumen un papel hegemónico. Esta circunstancia repercute en la

universidad al ser afectada la soberanía económica. La universidad debe reinterpretar críticamente la realidad actual para crear objetivos y valores autónomos y proveer de los medios científicos y técnicos que requiere el desarrollo legítimo y libre de nuestra sociedad. En esta circunstancia, estriba el hacer crítico de la universidad, frente a la realidad nacional. La Universidad Latinoamericana, dice Fals Borda, tiene que cumplir la misión de hacer “ciencia propia” si quiere sobrevivir. Es necesario modificar la base ideológica de los pensa de estudios y las políticas de desarrollo de la investigación para las escuelas de posgraduados para construir autónomamente sus métodos y su filosofía científica, y consecuentemente, estimular el aprendizaje de los estudiantes con nuevas actitudes, inscritas en un marco de alta dignidad, emanada del conocimiento veraz de la realidad histórica, política y económica del país.

La universidad tiene que repensar, en términos de una concepción racional y humana, en su papel gnoseológico. Por ahora, la universidad solamente cuenta con su esquema trifuncional de docencia, investigación y acción social, pero esto le resulta insuficiente. Por supuesto, que no sólo el colapso del desarrollismo es la causa de la crisis universitaria, también como institución educativa tiene su propia cuota de responsabilidad.

La universidad tiene encomendadas, por sus bases legales y por su vocación pedagógica, las tareas de enseñar y formar a la juventud; tareas que en último término convergen en el núcleo dinámico de “Hecho Educativo”, que implica las funciones de enseñanza y aprendizaje, encomendadas al docente y al discente, para el buen manejo de los contenidos curriculares.

La universidad Centroamericana ha vivido todas estas circunstancias históricas, y en la misma forma que lo dejamos apuntado, tiene por ahora el papel de repensar su ulterior destino. Se hace necesario, revisar el nuevo papel que debe cumplir el docente universitario y formular reflexiones acerca de los programas de formación docente, incluyendo el quehacer de la Maestría que ha creado la Facultad de Humanidades.

3. CONCEPCIÓN TRIDIMENSIONAL DE LA FORMACIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Partimos del aserto de que un profesor universitario debe poseer una erudición crítica y una capacidad permanente de actualización y transferencia de sus conocimientos. Podríamos agregar que, así como es requerible que las carreras humanísticas incluyan en su currículo ciencias exactas y naturales; y en las científico-tecnológicas, materias que proporcionen al estudiante una cosmovisión y le den sentido de historicidad; así también, el docente universitario debe poder ubicar históricamente su ciencia e identificar con justeza el papel que desempeña en el ámbito social. La formación docente,

permitirá ese tránsito saludable entre la esfera histórico-filosófica y los campos científicos especializados; y favorecerá, en último término, el robustecimiento de una cosmovisión y la captación objetiva de la realidad.

Por otra parte, el éxito de la actividad docente dependerá en mucho, del conocimiento de las características psicológicas y sociales de los estudiantes. En efecto, la psicología Pedagógica ha demostrado que existen diferencias individuales en la forma de aprender; que existen capacidades y aptitudes que son también diferentes en los miembros de un grupo alumnal, y que existe un ritmo de aprendizaje que es también un rasgo de carácter individual. Han descubierto los psicólogos que, conociendo científicamente el proceso que sigue la mente para aprender, se podría fundamentar mejor el método de enseñar, valga decir, de dirigir el aprendizaje.

En cuanto a la formación pedagógica *stricto sensu*, el profesor universitario deberá tener claridad de los objetivos que persiguen sus enseñanzas, teniendo a la vista los rasgos definitorios del desempeño profesional, además del sentido general que le dan los objetivos de la institución. Tendrá que planificar el desarrollo de su asignatura, teniendo a la vista las características de la materia, las peculiaridades del grupo estudiantil, y el tiempo disponible. Deberá prever una estrategia didáctica que le permita propiciar el aprendizaje de los alumnos, de la manera más segura y económica en tiempo y energía; estimulando la participación activa de éstos. No podrá ser ajeno al empleo de los medios audiovisuales y a ciertas técnicas modernas, como la instrucción programada, la enseñanza individualizada, la dinámica de grupos, el aprendizaje computarizado y otras formas autogestoras de aprender. Y sus evaluaciones deberán ser confiables en el sentido de que reflejen con fidelidad el desarrollo mental de los estudiantes; el crecimiento en conocimientos y la eficiencia de sus hábitos profesionales.

El último aspecto de la formación docente, se refiere a la actualización profesional, que si bien es requerible para todas las profesiones, resulta de mayor urgencia en ciertas carreras de carácter técnico que están recibiendo constantemente las innovaciones propias de su campo. En este punto, tenemos que reconocer que paralelamente a las universidades funcionan programas auspiciados por empresas agrícolas, industriales y financieras. Un riesgo que corre el profesor universitario, por cierto, si no atiende constantemente su refrescamiento y actualización, consiste en caer en obsolencia, por su desconexión con el mundo productivo. La universidad debe promover actividades de actualización y perfeccionamiento profesional, pero a decir verdad, esta es una misión que compete más directamente al profesional, y desde luego, al docente universitario en su doble papel de profesor y profesional.

Del rápido análisis anterior se deduce que un sistema de formación docente, para que sea realmente eficaz, debe rebasar el aspecto pedagógico, que se refiere a los métodos y técnicas de enseñanza, y abarcar el aspecto psicosocial, para

lograr la formación de una concepción actualizada de la misión de la universidad y sus funciones básicas, frente a las demandas de la sociedad; y debe estimular a la vez el perfeccionamiento técnico-profesional, que vincule al profesor con los últimos hallazgos y conquistas atinentes a su propia profesión. Estas tres áreas: la pedagogía propiamente dicha, la psicosocial y la técnico-profesional, permitirán formular una oferta atractiva al docente de la enseñanza superior, en el entendido de que encontrará estímulos efectivos para su superación como profesor, y un enfoque metodológico en donde él será el factótum de su propio desarrollo, para la creación de formas docentes ajustadas a las necesidades de su curso.

Señores Estudiantes de la Maestría: Este es el mensaje que deseaba comunicarles; con la enseñanza de contribuir, con la colaboración de ustedes, a la búsqueda de una concepción moderna y propia, de una Pedagogía Universitaria de nuestra Alma Mater.

Gracias.



La Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana, institución fundada en 1994, con Registro Legal Número 145-250 (Madrid-España), y actuando a un mismo tenor, se une al duelo que embarga a la familia SOTO ARANGO, y expresa sus condolencias por la muerte de la:

*Sra. Amparo Arango de Soto
Madre de Nuestra Fundadora
La Dra. Diana Elvira Soto Arango*

La Sra. Amparo Arango, además de ejemplar Madre fue una destacada docente que dedicó los mejores años de su vida a la formación de Maestros en Colombia.

Acuerda: Entregar copia del pergamino para ser leído en las exequias.

Por el Consejo de la Orden

J. Pascual Mora García
Dr. J. Pascual Mora García
(Presidente)



En Tunja, Boyacá a los 13 días del mes de abril de 2015

«Estamos hechos de la misma madera que los sueños»,
William Shakespeare

Fuente: SHELA. CONDOLENCIA.

Moción de Condolencia

El Consejo de Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, en sesión extraordinaria de 13 de abril de 2015, expresa sus más sentidas condolencias por el fallecimiento de su señora madre,

doña: Amparo Arango de Soto,

a la vez, hace votos porque el todopoderoso ofrenda bendiciones y resignación ante tan duro y complicado momento.

Dado en Tunja, a los 14 días del mes de abril de 2015.

Con sentimiento de aprecio,

Olga Najar Sánchez
Presidente Consejo de Facultad

Nidia M. Pacheco Azuña
Secretaria Consejo de Facultad

Fuente: MOCIÓN CONDOLENCIA.FAC. EDUC. UPTC.