

---

# LA HISTORIA ESCOLAR EN LA ESCUELA NUEVA EN COLOMBIA (1914-1948)

SCHOOL HISTORY IN THE NEW SCHOOL IN COLOMBIA (1914-1948)

A HISTÓRIA DO MOVIMENTO ESCOLA NOVA NA COLÔMBIA (1914-1948)

---

Christian Camilo Sanabria Velasquez<sup>1</sup>

## Resumen

En este artículo se abordará la configuración de la historia escolar en el movimiento Escuela Nueva, uno de los movimientos pedagógicos que tuvo mayor importancia para el siglo XX. Este análisis se realizó desde la perspectiva de la historia de la educación denominada historia de las disciplinas escolares. El periodo objeto de investigación comprende los años 1914-1948, tiempo en el cual estas ideas pedagógicas sacudieron el panorama educativo de Colombia, enmarcado en discursividades políticas, económicas, culturales, pedagógicas y otras emergentes que dieron origen la cátedra de historia. El enfoque investigativo propuesto fue el genealógico-arqueológico, el cual permitió describir algunas discursividades que estuvieron alrededor de la enseñanza de la historia en el movimiento pedagógico en cuestión. El presente artículo es parte de los resultados de investigación del trabajo titulado "Las Ciencias Sociales Escolares en el movimiento Escuela Nueva en Colombia (1914-1948)" del mismo autor. **Palabras Claves:** Estudios sociales; Escuela nueva; Historia; Niño, maestro y escuela.

## Abstract

This article will address the configuration of school history in the Escuela Nueva movement, one of the pedagogical movements that had the greatest importance for the 20th century. This analysis was carried out from the perspective of the history of education called the history of school disciplines. The period under investigation includes the years 1914-1948, time in which these pedagogical ideas shook the educational panorama of Colombia, framed in political, economic, cultural, pedagogical and other emergent discursivities that gave rise to the history chair. The proposed research approach was the genealogical-archaeological one, which allowed to describe some discursivities that were around the teaching of history in the pedagogical movement in question. This article is part of the research results of the work entitled "School Social Sciences in the New School movement in Colombia (1914-1948)" by the same autor.

**Keywords:** Social studies; New school; History; Child, teacher and school.

## Resumo

Este artigo tratará da configuração da história escolar no movimento Escuela Nueva,

---

<sup>1</sup> Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia. Licenciado en Ciencias Sociales- Magíster en Énfasis Educativo en Ciencias Sociales, Política y Ética.

um dos movimentos pedagógicos de maior importância para o século XX. Essa análise foi realizada a partir da perspectiva da história da educação denominada história das disciplinas escolares. O período investigado compreende os anos 1914-1948, época em que essas ideias pedagógicas abalaram o panorama educacional da Colômbia, enquadradas nas discursividades políticas, econômicas, culturais, pedagógicas e outras emergentes que deram origem à cadeira de história. A abordagem de pesquisa proposta foi a genealógico-arqueológica, o que permitiu descrever algumas discursividades que estiveram em torno do ensino de história no movimento pedagógico em questão. Este artigo faz parte dos resultados da pesquisa do trabalho intitulado "As Ciências Sociais Escolares no Movimento da Escola Nova na Colômbia (1914-1948)" do mesmo autor.

**Palavras-chave:** Estudos sociais; Escola nova; História; Criança, professor e escola.

## INTRODUCCIÓN

La Escuela ha sido un escenario de disputa por parte de diferentes sectores de la sociedad, debido a su función social de formar a la población, es de allí, que tantos discursos políticos, económicos, pedagógicos, sociales y culturales, por mencionar algunos, se hacen presentes en la escolaridad. A partir de lo anterior, es que aquello que se enseña en la Escuela ha venido tomando importancia en las investigaciones de educación y pedagogía.

\_ ¿Quién determina aquello que se enseña en la institución escolar? ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Para qué se enseña? ¿Qué tipo de saber es y qué forma tiene? Son interrogantes que se han abierto, reavivando de esta forma la discusión por la Escuela y su papel en la sociedad.

La Escuela tradicional, como la define Rafael Flórez (2001, p. 52): "Ve al estudiante como un ser pasivo. En su forma más clásica, este modelo enfatiza en el papel de la educación para moldear a los sujetos a través de la voluntad, la virtud, la disciplina y la ética". Es a esta visión que la Escuela Nueva deseó hacerle frente. Formar una nueva Escuela en la cual el niño fuera el protagonista, en la cual fuera posible formar a un nuevo ciudadano, con las habilidades que el siglo XX exigía, como se desglosará con mayor precisión en las siguientes páginas.

El enfoque seleccionado para realizar la presente investigación fue el genealógico- arqueológico del pensador francés Michel Foucault, quien se aparte de la forma en cómo se venía investigando la historia, al considerar que su escritura respondía a unas relaciones de saber-poder determinadas que hacían invisibles ciertas discursividades. Fundamentarse en una perspectiva arqueológica pretendió

encontrar aquellos vestigios que el pasado guarda, siendo una labor propia de los arqueólogos. Escavar con minucia aquellas huellas que le permite al historiador reconstruir el pasado, partiendo de lo que Félix Recio (2000) ha denominado *a priori* históricos, pues se debe prescindir de *a priori* lógicos que sesgan la reconstrucción de lo acontecido y enuncian las mismas verdades.

Por otra parte, la arqueología pretende la emergencia de aquellos discursos como práctica que han sido excluidos, condenados al silencio. Cabe aclarar que entender el discurso como práctica se debe a que el discurso mismo encierra unas no discursividades, lo no enunciado, debido a que el discurso obedece a unas relaciones de poder, por ende, todo discurso es una práctica. En relación con esto, Felix Recio (2000) opina: “El discurso se abre a una exterioridad a unas relaciones con otros discursos, es una práctica porque se abre a una exterioridad, a unas relaciones con otros discursos y con una materialidad no discursiva” (p. 42).

En relación con la genealogía, desde un enfoque genético (RECIO, 2000) desea describir las condiciones históricas en que esas huellas se fueron institucionalizando a partir de unas relaciones de poder “(...) se estaría haciendo genealogía cuando se da razón de las condiciones históricas en las que dichas huellas se fueron institucionalizando o convirtiendo en prácticas aceptadas, reconocidas y legitimadas” (ÁLVAREZ, 2003, p. 266). Son las relaciones de poder de actores y sectores las que determinan aquellas formas y/o estructura establecida.

Frente a la arqueología y la genealogía Alejandro Álvarez (2003) concluye: “Si la arqueología identifica las huellas, es decir la forma de existencia de unas prácticas, la genealogía identifica las condiciones que las hicieron posibles, es decir sus condiciones de existencia” (p. 266). De esta forma, se plantea la historia como discontinuidad, es decir, acontecimientos como singularidades que nunca se repiten, haciéndole frente así a la historia lineal y causal que, hasta el momento, para Foucault, se había producido.

Para el caso de la presente investigación el enfoque permitió identificar aquel entramado discursivo que emergió alrededor de la historia escolar en el movimiento Escolanovista en la nación colombiana, con el objetivo de reconocer aquellos elementos que no se han abordado desde la historia oficial. Es así que, el papel del investigador desde una óptica arqueológica y genealógica no debe verse influenciado, de forma irrestricta, por elementos teóricos previos que lleguen a viciar la actividad

descriptiva y de los enunciados de las fuentes primarias de información.

En función de aclarar elementos del enfoque, es importante anotar que esta propuesta metodológica de Foucault se fundamenta en la descripción, puesto es el texto mismo y en él los enunciados los que posibilitan lo visible y no visible de los discursos, considerando que no existe un autor de la obra sino procesos de subjetivación fundamentados en las prácticas discursivas.

En relación con los enunciados, Deleuze (2014) afirma “el enunciado como elementos de saber está en relación con otra cosa, aunque esa otra cosa no se distinga de él infinitamente poco” es de así que se establece una particularidad en los enunciados extraídos de los textos base y la intersección con otros enunciados de la época que le permitan al investigador encontrar hallazgos y elementos presentes en un determinado acontecimiento. Considerar el enunciado como elemento del saber determina de forma explícita unas relaciones de poder, por ende, se mantienen relaciones de forma en el saber y relaciones de fuerza en el poder. (DELEUZE, 2014). De esta forma, se determina que las relaciones de saber no están prefiguradas con relación al sujeto, dado a que este está inmerso en unas relaciones prácticas discursivas, por lo tanto, no existe una identidad del sujeto, la particularidad de este.

## LA ESCUELA NUEVA Y LOS ESTUDIOS SOCIALES

Para el caso de la Escuela Nueva en Colombia, es importante aclarar que este movimiento pedagógico tuvo sus orígenes en Europa con personajes como: Froebel, Pestalozzi, María Montessori, Ovide Decroly, entre otros. Quienes plantearon un modelo paidocentrico, esto quiere decir que el Niño es el centro en la experiencia de formación. Esta propuesta respondía a las necesidades que tanto en el campo intelectual, laboral y económico se debatieron durante el siglo XIX en el continente europeo. Tal modelo fue introducido al país gracias a Agustín Nieto Caballero<sup>2</sup>,

---

<sup>2</sup> Nació en Bogotá el 17 de Agosto de 1889. Hizo sus estudios de enseñanza primaria en las Escuelas de su ciudad natal y los de segunda enseñanza y Universitaria en los Estados Unidos y varios países de Europa en donde residió por diez años. Obtuvo el título de Bachiller en leyes en la Escuela de Derecho de París, siguió además en la Sorbona y en el colegio de Francia, los cursos de Filosofía y Ciencias de la Educación y los de Biología y Psicología en el Teachers College de la Universidad de Columbia, en New York. Fundó en 1914 con otros compañeros, el Gimnasio Moderno conocido como la primera Escuela nueva en Suramérica. Ocupó desde 1932 hasta finales de 1936 el cargo de Director General de Educación. En 1947 fue nombrado Miembro Principal del Consejo Superior de Educación y presidente de la delegación de Colombia en la segunda conferencia Mundial de la UNESCO. Falleció el 3 de noviembre de 1975.

intelectual, pedagogo y personaje que se caracterizaba por su gran espíritu cosmopolita.

El Niño tiene una vida propia de donde se debe partir, sobre la cual se debe proceder a organizar la comunidad infantil. Otro prejuicio equivocado, a nuestro juicio, es el de asimilar el Niño a un adulto, cuya actividad mental es constante. El Niño, a diferencia del adulto es inminentemente activo. En el movimiento encuentra la satisfacción de sus necesidades, el ejercicio normal de su inteligencia. (ANZÓLA, 1963, p. 83)

El movimiento de Escuela Nueva o Escolanovismo, como también fue conocido, se centraba en el Niño como sujeto eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El modelo innovador en la pedagogía debía partir del interés, gusto y deseo que el Niño tenía, pasando de esta forma de ser un sujeto pasivo en los procesos de aprendizaje a un sujeto activo. Es por tal motivo que la estructura tradicional de la Escuela debía transformarse, debido a que en modelos antecesores el protagonista en los procesos de aprendizaje muchas veces era el Maestro, la misma Escuela estaba organizada en función de él, desde una perspectiva trasmisioncita del conocimiento. Es debido a esto que el enfoque de formación y la forma en que el Maestro se desenvolvía en la Escuela, las discusiones pedagógicas y los escenarios académicos de educación y pedagogía pusieron de forma literal la mirada sobre el Niño, debido a que se postulaba que, si se desea conocer a profundidad y en sus múltiples dimensiones al Niño, a este se le debe observar con minucia, para que de esta forman el adulto pueda acceder a su mundo.

Parafraseando un poco a Humberto Quiceno (1988), los puntos de combate de la Escuela Activa estaban en:

1. *Cuestionar los caducos libros de enseñanza del catecismo Astete, la cívica de Carreño y lo manuales de pedagogía, tales como lo de Martín Restrepo Zamora, Otero, entre otros.*
2. *El castigo sobre el cuerpo, impidiendo muchas veces un desarrollo motriz del niño.*
3. *El papel del maestro como transmisor de enseñanzas mecanizadas, muchas veces sustentado de forma exclusiva en la memorización.*
4. *Un Estado que no contaba con mecanismo de control y organización de la educación pública.*

Frente a lo anterior Quiceno (1988, p. 107) analiza los planteamientos de Agustín Nieto: “Es por esto que Agustín Nieto Caballero siempre insistió en que se

conociera la naturaleza de la infancia, pero no desde el libro de pedagogía, o desde las leyes de instrucción, sino observado la vida misma de los Niños”. El Maestro debía ser un investigador constante de su escenario de trabajo, debía estar atento a todo lo que sucediera en su aula y en otros espacios, debido a que los estudios que se habían realizado sobre el Niño para ese entonces (estudios que eran escasos en consecuencia al reciente uso de la categoría Niño), eran formulados a manera de manuales, en los cuales, la función del Maestro era seguir al pie de la letra dichos instructivos. La invitación de Don Agustín (como era conocido Agustín Nieto Caballero) era incitar al Maestro a ser constructor de conocimiento y reevaluar los paradigmas pedagógicos que hasta el momento se habían establecido en la Escuela.

Formar al Niño era construir las bases de la nación colombiana en un momento en donde se comienzan a replantear algunos pilares que hasta el momento habían sostenido la identidad nacional, uno de ellos la escasa unidad nacional. Es por esto que los escenarios educativos fueron los cimientos de aquello que como proyecto nacional se aspira a alcanzar (QUICENO, 1988).

La propuesta pedagógica del *Escolanovismo* deseaba realizar varias transformaciones en relación a como se había entendido el espacio escolar para su momento, entre estas se resalta el papel activo del estudiante en los procesos de enseñanza y aprendizaje (HERRERA, 1999) considerando que la Escuela debía ser un lugar adecuado para el Niño, el cual respondiera a sus intereses, a un proyecto de sociedad, a unos principios morales y al aparataje económico del país. Es así como los Estudios Sociales, como disciplina escolar, permitieron forjar en los futuros ciudadanos varias iniciativas que desde la *Escolanovismo* se pretendían.

Por Estudios Sociales:

Entiéndase generalmente por Estudios Sociales, en la Enseñanza primaria, el conjunto de materias de aprendizaje de actividades educativas escolares que “consideran al hombre como miembro de la sociedad”. Esencialmente, se reduce a cuatro, Geografía local y general (física, humana y económica), Historia e Instrucción y Educación Cívica y Moral (ANZÓLA, 1963, p. 5).

Espacios de formación que se hacían necesarios en el ámbito escolar, los cuales cuentan con un tiempo y una espacialidad dentro de la rutina escolar al considerar su enseñanza como fundamental para la ciudadanía, siendo esos conocimientos elementales para todo aquel haya pasado por la institución escolar, de allí su presencia en la primera enseñanza como en la secundaria. Los Estudios Sociales inquirían por criticar la idea egoísta del hombre, idea que el modelo liberal

clásico había postulado, pues consideraban que este ideal no apuntalaba a un proyecto de intereses colectivos, que para el momento histórico de la nación colombiana eran una preocupación, debido a los conflictos políticos, económicos y sociales que fragmentaban a la sociedad colombiana durante el siglo XIX.

Desde allí los Estudios Sociales aparecen con fuerza en la Escuela al hacerse necesario un proyecto conjunto en la ciudadanía, de codependencia, de bienestar, fundado en principios democráticos, con la consolidación de habilidades alrededor del discernimiento, en una ciudadanía capaz de hacerse escuchar y escuchar acatando las normas establecidas, fundamentado en unos valores forjados en la familia y fortalecidos en la Escuela, solidaria con sus semejantes y respetuosa de la propiedad constituida por medio del trabajo (NIETO, 1966).

Con relación a lo anterior, los Estudios Sociales y, específicamente, la Historia escolar tenían como fin la formación de una identidad patriota, en la cual se reconociera en el pasado algunos pilares que dieron inicio a la nación colombiana y que sirvieran a manera de símil como respuesta a las necesidades que la Colombia del inicio y mediados del siglo XX vivía.

## **FORMACIÓN HISTÓRICA EN LA ESCUELA**

En la primera mitad del siglo XX, la historia como disciplina en la Escuela partía de una interpretación progresiva, en la cual no era permitido (por compromiso de los Estados y de la humanidad misma) volver a fases previas, se estaba destinado a un constante escalamiento de las condiciones de vida del ser humano. La historia era la inspiración y motivo para alcanzar un estado de bienestar colectivo.

El estudio de la Historia constituye el más fecundo de los medios para el desenvolvimiento del sentimiento del amor a la patria. Empero, el Maestro debe de cuidarse muy bien de que los fundamentos de tal estado afectivo sean reflexivamente apreciados por el Niño, hasta donde su capacidad interpretativa lo permita. El patriotismo ciego, extremo, como una pasión ajena a toda reflexión, es quizás, más peligroso que su ausencia (ANZOLA, 1963, p 47).

La historia se convierte en el relato común de aquellos que comparten un mismo suelo delimitado por unas fronteras. Este relato debía ser conocido por todos los conciudadanos, no tenía utilidad que fueran unos cuantos (normalmente la clase con mayores posesiones económicas) que tuviera la oportunidad de aproximarse a dicho relato, porque en una sociedad dividida como lo había sido la colombiana, el

sentimiento afectuoso por su patria permitiría consolidar un tejido social mucho más fuerte, sin caer en los sectarismos políticos, culturales o económicos que claramente presentaba la Colombia del siglo XX. Movilizar a la ciudadanía desde lo sentimental en aprecio a su patria, pretendió consolidar una defensa del territorio nacional y todo lo que en él convergía. Es de allí la importancia que tuvo la historia en el fortalecimiento de una identidad.

Pese a lo anterior, existía una resistencia a los patriotismos extremos que el estudio de la historia podía despertar sino existía una actitud reflexiva frente a los contenidos abordados en dicha asignatura, esto debido a las experiencias europeas de regímenes totalitarios que habían ascendido al poder y que habían llevado a sus naciones a conflictos bélicos de gran envergadura. Colombia era precavida de caer en extremos en donde la unidad de la patria llevara a conflictos con otros Estados vecinos simplemente por el deseo de poder que podrían llegar a tener ciertos líderes políticos, fuera de la tendencia política que fuera. El patriotismo debería operar siempre y cuando los intereses nacionales estuvieran en cuestión, como lo podía ser preservar el territorio y la soberanía nacional como lo fue para su momento el conflicto colombo-peruano en la década de 1930 por parte de la Amazonia y los recursos de caucho que tenía la región.

A partir de lo anterior, el Niño debía asumir un compromiso tanto individual como con su sociedad de dar lo mejor de sí y no quedar por debajo de las exigencias que diferentes hombres en el pasado asumieron con su patria y con la humanidad. El Maestro debía ser aquel que le diera a conocer el camino que la humanidad tuvo que recorrer para alcanzar la civilización. Se aclara qué:

La historia nos permite, por otra parte, despertar en las mentes juveniles la admiración por los grandes benefactores de la humanidad, y no cabe duda de que esto vale más que exaltar en ellas la mística por las figuras guerreras. Sin embargo, no debemos convertir la clase en clase de moral con moralejas (NIETO, 1966, p. 78)

Posicionar al estudiante desde un lugar activo en los procesos de aprendizaje, se fundamentaba en entenderlo desde una perspectiva de un científico social, debido a la consolidación de un discurso del saber legitimado desde la cientificidad, elemento que llega con fuerza a la institución escolar y que, en el campo de los Estudios Sociales, debe formar en unas habilidades que permitan la construcción del saber por parte del estudiante. Estas habilidades otorgadas desde el campo científico iban desde la observación hasta procesos de indagación autónomos, con el fin de

contrastar diferentes fuentes de información, pretendiendo de esta forma, posicionar al estudiante en un lugar legítimo de saber (método científico) que le permitiría ser reconocido frente a sus compañeros y Maestros. Planteando, de esta forma, una propuesta diferenciadora a las pedagogías transmisioncitas y catedráticas que hasta ese entonces imperaba en la formación histórica.

De esta forma “En el estudio de la historia, aún más que en muchos otros, habrá que poner un interés especial en consultar libros, en dar al alumno el hábito de la indagación” (NIETO, 1989, p.77). El estudiante escolar tendría la posibilidad, a partir del juicio propio, de discriminar información histórica, reconociendo en ella su confiabilidad desde un rastreo de información y fuentes, recordando que dichos principios respondían a unos determinados por las comunidades científicas en el campo disciplinar que se estipule, en este caso los historiadores.

La historia heroica para la Escuela Nueva se anclaba en el pasado, lo cual iba en contravía de los principios de progreso que la constituían. Es interesante en este punto mencionar que, pese a que existía una visión de la historia fundamentada en la ciencia y su objetividad, se preservaba lo objetivos de una historia apologética en lo patrio y los próceres, lo que se convirtió en una puja discursiva, puesto se consideraba que la fundación de lo patrio se sustentaba en aquellos grandes hombres que dieron su vida por alcanzar un sueño independentista. El saber científico partía de hechos y gestas realizadas por estos héroes como un a priori, lo que es igual a decir que el saber científico en la enseñanza de la historia en la Escuela presentó algunas excepciones en relación a la reconstrucción metódica del pasado.

El ciudadano formado en los Estudios Sociales era alguien capaz de tomar las mejores decisiones a partir de la formación que en su carácter había forjado tanto su familia como la Escuela, debido a que el movimiento pedagógico entendió que la realidad es contextualizada y dinámica. La formación en historia debía decirle algo al Niño, no podía seguir siendo la historia por la historia pues esto distanciaba al estudiante de aquello que se quería transmitir en la asignatura, es por esto que:

La historia no podrá seguir siendo un catálogo sin sentido de fecha y nombres que nada dicen el educando y que se van sucediendo como los acontecimientos de una pesada cinta cinematográfica; no. Hay que hacerle ver el enlace lógico de los hechos, las causas de uno, las consecuencias de otros, hacer resaltar la influencia de los hombres en la marcha del mundo, y el influjo de las circunstancias sobre los hombres. Así el curso de la historia tendrá un verdadero sentido humano, y será una provechosa crítica sociológica (LLERAS, 1923, p. 29).

La historia guardaba de por sí un sentido y este lo debía comprender el estudiante, estaba en él y en el Maestro aproximarse a ese esencialismo. Era necesario que el estudiante se sintiera en una aventura por descubrir el pasado, el cual no tenía una sola ruta y una única respuesta, sino por el contrario, cada aproximación a reavivar la historia lo debía llevar a nuevas preguntas e interés por conocer más a profundidad lo acontecido. Es por tal motivo que abordar la historia como saber científico posibilitaba al estudiante a utilizar métodos objetivos para reconstruir las huellas del pasado, esto emerge también dada la separación que en el campo académico la historia hizo de la literatura, y el distanciamiento que tuvo de las grandes metas relatos. La historia debía ofrecer al estudiante la posibilidad de entender lo que era su realidad.

Fundamentar la historia desde una “crítica sociológica” es reconocer el papel activo del estudiante, el cual tiene la capacidad de analizar el pasado y ver en él aspectos tanto positivos como negativos, que debían contribuir para el presente inmediato del estudiante, pues de lo contrario se entraría en contravía de los postulados del saber científico, cayendo fácilmente en modelos doctrinarios.

## **FORMACIÓN HISTÓRICA Y MORALIDAD**

Los principios morales fueron determinantes para el proyecto de ciudadano que los Estudios Sociales deseaban constituir, es por tal motivo que la conducta del alumno hacia parte importante en los procesos de formación, siendo corregible en su etapa de infancia, dado a la maleabilidad que esta permitía. La situación de pérdida de los principios morales era considerada uno de los problemas de la nación colombiana:

Pudiéramos decir que los más graves problemas nacionales están cifrados en las fallas del criterio moral. Por falta de educación de la conducta se traiciona la palabra empeñada, se cometen fraudes, flaquea la honestidad y el decoro. Por esta carencia se enseña la violencia, el irrespeto y el desorden. (NIETO, 1989, p. 75).

La formación en Estudios Sociales debía establecer en los principios democráticos “un buen ciudadano” que junto a los principios religiosos fortaleciera su carácter y su identidad nacional debido a que, al hacerse parte de la nación, de una comunidad, su actuar no estaría focalizado en unos intereses personales, debido a las responsabilidades que con su familia, religión, sociedad y patria asumía. De allí

surge la importancia de la formación cívica en la Escuela, que junto al ideal civilizatorio permitiría una sociedad renovada, respondiendo la institución escolar a los problemas de la Colombia de la primera mitad del siglo XX.

Retomando la formación histórica, el Escolanovismo consideraba que “Un sentido crítico, objetivo, desapasionado, imparcial, debe animar los estudios históricos” (NIETO, 1989, p. 78). Determinando así la objetividad del saber histórico, al ser un saber en el que se podían aplicar principios científicos, añadiendo que entender la formación histórica en esos términos era alejarse de las disputas partidistas en las cuales estaba inmersa la sociedad colombiana.

La labor del Maestro era dar a conocer el espíritu de avance que alimentó a diferentes sociedades y el progreso alcanzado por la nación colombiana, sin caer en ningún momento en prácticas proselitistas<sup>3</sup>.

La historia queda por fuera del grupo de las humanidades y está incorporada al conjunto de las ciencias recientes que figuran bajo la denominación de sociales, porque en realidad ha adquirido categoría científica merced al auxilio que le presta la etnología (SOCARRAS, 1987, p. 22).

La categoría de científicidad que asume la historia se define claramente cuando logra alcanzar un método diferenciador de las ciencias naturales y de las matemáticas, obteniendo teorías. El método también tiene un alcance en relación a las prácticas de enseñanza pues la historia acompañada de la pedagogía determinan múltiples formas en las cuales se puede inducir al estudiantado en el campo histórico, algunos de estos métodos iban desde métodos lineales de la historia, regresivos, comparativos, sincrónicos, biográficos, geográficos, de efemérides hasta herramientas útiles para el proceso de enseñanza y aprendizaje, tales como: el uso adecuado del pizarrón, elaboración de cuadros sinópticos, uso de grabados, lecturas colaterales, resúmenes y asociaciones (ANZÓLA, 1963).

El desplazamiento de las humanidades a las Ciencias Sociales tuvo que ver con la perspectiva que tenían las primeras en relación con los estudios clásicos, tales como la literatura y la filosofía, abarcando todo aquello que tuviese que ver con la producción cultural y espiritual de las sociedades, de allí la separación que, por ejemplo, poco a poco presentó la historia de la literatura como ciencia ideográfica y, la composición de una nueva rama de la ciencia la cual iba a ser denominada Ciencias

---

<sup>3</sup> Empeño o afán con que una persona o una institución tratan de convencer a otras personas de seguir o apoyar una causa, doctrina, ideología o religión.

Sociales, la cual estaba compuesta de disciplinas tanto ideográficas como nomotéticas (WALLERSTEIN, 1996) en las cuales su énfasis radicaba en la comprensión de lo social, buscando explicar el mundo y enseñar al hombre a vivir en él.

Este grado de científicidad de la historia es una forma de legitimidad que el Estado y en él las clases dirigentes, asumieron para constituir en la Escuela la asignatura de historia, pues pasó de ser una asignatura que partía de verdades establecidas a un espacio de indagación contante que al igual que los demás escenarios de la ciencia estaba avalado por una comunidad de especialistas en el campo.

### **UNA RUPTURA EN LOS ESTUDIOS SOCIALES (DECRETO 2388 DE 1948)**

El decreto 2388 de 1948 en el cual se intensifica la enseñanza de la historia patria fue determinante para fijar un acontecimiento al interior de los Estudios Sociales, puesto este decreto buscó organizar la cátedra de historia patria a nivel nacional, a partir de los hechos de violencia bipartidista que se habían ratificado con la muerte del caudillo liberal Jorge Eliécer Gaitán Ayala<sup>4</sup> e inicio del “*Bogotazo*”<sup>5</sup>,

---

<sup>4</sup> Jorge Ayala (1903 – 1948) fue un abogado y político colombiano, conocido por ser líder de movimientos populistas y venerado como un mártir después de su asesinato. Gaitán fue uno de los líderes carismáticos del Partido Liberal; además, logró crear su propio partido con tendencia marxista llamado “Unión Nacional Izquierda Revolucionaria”. También ejerció como alcalde de Bogotá en 1936, ministro de educación en 1940 y ministro de trabajo de 1943 a 1944. Jorge Eliécer Gaitán es recordado por su preocupación por la educación y bienestar de los pobres; se empeñó en proponer y gestar una serie de programas para los desfavorecidos. Por otro lado, se caracterizó por ser un excelente orador capaz de causar revuelo en los grupos populares de Colombia. Tras su asesinato durante su segunda campaña presidencial en 1948, se desencadenó un conflicto armado en Colombia conocido como “El Bogotazo”, que luego se extendió hasta convertirse en “La Violencia”.

<sup>5</sup> Uno de los periodos de mayores cambios en Colombia fue en las décadas del 20 y el 30, donde no solo se vislumbraba la modernidad en gran parte del territorio nacional, sino que se le abría paso a la Violencia. Las reformas políticas y sociales del liberalismo en los años 30 (intervencionismo, Estado laico, sindicatos, reforma agraria, entre otros) intentaron modernizar el país e incorporar sectores de clase media, obreros y campesinos hasta entonces excluidos. Pero el cambio fue objeto de resistencia y de una „pausa” a partir del gobierno de Eduardo Santos (1938 – 1942). Es en ese entonces que el Partido Liberal se divide en una línea moderada (Santos) y otra populista radical (Jorge Eliécer Gaitán), lo cual desemboca en la renuncia del presidente López Michelsen (1944) y la elección del conservador Mariano Ospina Rodríguez en 1946. El siete de agosto de ese mismo año, se da una de las persecuciones más sangrientas en el país lideradas por los conservadores y apoyados por la fuerza pública, párrocos, obispos y monseñores hacia militantes del Partido Liberal. Ante ello, Gaitán instó a la ciudadanía a reclamar desde la plaza pública la intervención activa del Presidente de la República – Ospina Rodríguez- para poner fin a la violencia contra los liberales. La respuesta: escalamiento de la violencia. Como contrarrespuesta frente a la inercia presidencial por el brote del conflicto, una multitud de manifestantes se agolpó a las principales calles de Bogotá en lo que se llamó la Marcha de las Antorchas, y que culminaría frente a la Casa de Nariño. Con un memorial de agravios, se pretendía

debido a la necesidad que se observó en su momento de unir una nación desquebrajada. Cambiando de esta forma el horizonte que la propuesta de Escuela Nueva venía implementando en instituciones como el Gimnasio Moderno.

Frente a lo anterior, dicho decreto consideró: “Que el conocimiento de la historia patria, el culto a los próceres y la veneración por los símbolos de la nacionalidad son elementos inapreciables de fuerza social, de cohesión nacional y de dignidad ciudadana(...)”, fundamentándose así en la reivindicación del pasado y el sentimiento nacional, elemento que desde principios del siglo XX fue una desvelo de la clase política nacional, pero que retoma su fuerza a partir del 9 de abril de 1948 y los desórdenes y masacres que deja la muerte del caudillo liberal.

Que los graves acontecimientos que en los últimos tiempos han agitado a la República han puesto de manifiesto, una vez más y con caracteres de grande apremio, que el estudio concienzudo de la historia patria y la práctica de las virtudes cívicas por todos los hijos de Colombia deben ser preocupación permanente y desvelada del Gobierno (Decreto 2388 de 1948).

En señalado decreto se notifica:

Artículo 1º - En todos los grados de la enseñanza es obligatorio el estudio de la Historia de Colombia. En primaria habrá por lo menos dos años de esta materia, y en secundaria por lo menos otros dos años. Las Secciones de Pénsumes y Programas del Ministerio de Educación Nacional procederán hacer el reajuste sobre esta norma de carácter invariable (Colombia, Decreto 2388 de 1948).

La obligatoriedad del estudio de la historia nacional en todos los grados de formación escolar, cumpliendo el papel de custodio el Ministerio de Educación Nacional desde la organización del currículo escolar, elemento que el *Escolanovismo* entró a discutir, debido a que varios de los *pensums* implementados estaban

---

que el Gobierno Nacional tomara acciones frente a las persecuciones hacia los liberales, lo cual desencadenó en procesos de exterminio. Ante la agudización de la violencia, Gaitán promovió una nueva protesta: La Manifestación del Silencio, que tuvo lugar el 7 de febrero de 1948. Por primera vez, una multitud exigía respeto y el cese de la violencia sin pronunciar palabra alguna (Santos, 2006), el pueblo cada vez ganaba poder y espacio político en la esfera pública. Pero sería dos meses después, que la represión llegaría a su punto álgido con el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán el 9 de abril. Su vida fue cegada cuando realizaba un acto político por su aspiración a la Presidencia de la República en las elecciones que se realizarían en 1950. La muerte del Caudillo no solo significó el fin de uno de los líderes más importantes del país sino de las esperanzas de un proyecto político diferente donde los excluidos tendrían voz y los diversos intereses dejarían de ser los de unos cuantos. La oligarquía respiraría tranquila. Era la primera vez que el pueblo sentía que sus dificultades eran tocadas y sentidas por la política, por ese arte de gobernar un país donde las élites cada vez se beneficiaban con decretos y leyes que llenaban sus arcas. Ese 9 de abril el pueblo se alzó, se dejó oír, se rebeló. Tres mil personas muertas o desaparecidas, viviendas y negocios destruidos, saqueos, orden público alterado y varios días de enfrentamientos, así se dio el Bogotazo, el hecho histórico que marcó la historia colombiana, y que, según los historiadores y la memoria oficial nacional, la dividió en dos (De la Rosa, 2012, p. 4).

sustentados en Escuela europeas (PRIETO, 2000), adaptados a las necesidades e intereses de la nación colombiana, lo que le daba un campo de maniobra más amplio a las instituciones de carácter privado, como consecuencia de la escasa regulación en relación a contenidos y metodologías que el Estado había asumido al no tener una entidad que a principios del siglo asumiera el control de la educación de todos los colombianos; es de esta forma que el nuevo decreto transforma varias de las practicas que en los Estudios Sociales habían asumido la Escuela Nueva.

Dentro de estas disposiciones está la enseñanza histórica a partir de manuales escolares bajo la vigilancia de la Academia Colombiana de Historia. Frente a lo anterior se aclara: “No podrá enseñarse Historia de Colombia en textos que no hayan sido autorizados por el Ministerio de Educación Nacional con la intervención de la Academia colombiana de Historia”. En relación con los profesores que debían llevar a cabo el decreto 2388 se consideró:

Artículo 3º Los Profesores de Historia serán escogidos cuidadosamente entre los más reputados por su versación en la materia, por su cultura general, por su mentalidad superior a las preocupaciones partidistas, por su habilidad pedagógica y por su intachable conducta ciudadana (Decreto 2388 de 1948).

El profesor debía continuar con su formación científica en el campo histórico, así como se postulaba durante el momento de auge del Escolanovismo, pero considerando su imparcialidad en las disputas ideológicas entre liberales y conservadores que tanto daño, según el gobierno de turno, le había hecho a la sociedad colombiana. Haciendo visible de esta forma la inquietud que tenían las clases dirigentes en relación al papel que venían desempeñando aquellos profesores que se les había confiado la enseñanza de la cátedra de Historia en las diferentes instituciones escolares, al pensar que la polarización de la población colombiana se debía (entre otras) a los discursos y sesgos que el Maestro de historia impartía a sus estudiantes, de allí la importancia de una rigurosa selección de los mismos que el nuevo decreto proponía, y que le dio un giro a lo planteado por la Escuela Nueva en cuanto a los Estudios Sociales se refiere. De esta forma el decreto 2388 de 1948 intensificó la enseñanza de la historia patria, lo que implicó para la Escuela Nueva transformar varias de las practicas constituidas en el marco de los Estudios Sociales, en vista del panorama leccionario que este decreto estipulaba con el objetivo, según este, de fortalecer esa identidad patriota que se había difuminado para mitad de siglo.

Artículo 4º La Academia Colombiana de Historia, directamente o por intermedio de las Academias y Centros de Historia oficialmente reconocidos, queda encargada de la suprema vigilancia de los programas, de los textos y de todos los elementos vinculados a la enseñanza de la historia nacional en los establecimientos de educación del país (Decreto 2388 de 1948).

De esta manera existió una oposición a la propuesta pedagógica de la Escuela Nueva, que consideraba que la formación histórica debía pasar por la capacidad del Maestro de dar conocer a sus estudiantes, de forma apasionada y ejemplificante los grandes aportes a la nación que estos héroes y heroínas otorgaron, para que de esta forma el estudiante se sintiera motivado a reconstruir de forma autónoma y con el espíritu científico su pasado. El texto escolar toma relevancia para la nueva forma en que se proponía la enseñanza de la historia nacional, al considerar que se había olvidado el pasado colectivo. Consolidarlo y resguardarlo en el texto escolar era la posibilidad de que las nuevas generaciones conocieran de él, elemento que de alguna manera se había olvidado en la propuesta *Escolanovista*, según lo planteado por la Academia Colombiana de Historia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

La presente investigación problematizó el campo de la historia de la educación y la pedagogía en Colombia a partir de las disciplinas escolares, campo que ha venido emergiendo tanto a nivel internacional como nacional y en el cual se reconoce un saber en la Escuela, permitiendo de esta forma discusiones por el saber-poder en las instituciones escolares, la incidencia y prácticas del Maestro en la consolidación de saberes legitimados. El campo de las disciplinas escolares revela los propósitos macroestructurales que tiene cada materia o asignatura, lo que es igual a decir que se distancia de perspectivas objetivizantes del saber y ubica en la Escuela un lugar de comprensión del funcionamiento de lo social y su entramado.

Para el caso de la historia escolar en Colombia, en el marco de la Escuela Nueva y en el periodo objeto de investigación, fue una disciplina la cual se pensó la formación de la población en relación a aproximarse a entender la forma en cómo se han organizado las sociedades, para de esta forma darle un sentido a la sociedad que se le presentaba al Niño de ese entonces.

Las Ciencias Sociales para el periodo de estudio, se encontraban en un proceso de configuración de un campo del saber propio, distanciándose de las

Ciencias Naturales y la Humanidades. La disciplinarización y profesionalización del conocimiento, como lo menciona Wallerstein (2006) para el siglo XIX e inicios del XX mantuvo un distanciamiento entre ciencias denominadas como ideográficas y nomotéticas, elemento que tuvo efecto en la configuración del estudio de lo social. Es a partir de lo anterior la importancia que toma la Escuela Nueva como modelo cohesionador de unas Ciencias Sociales disciplinadas, en convergencia en la institución escolar y con justificación en la patria en lo que al campo histórico refiere.

Se identificó el papel del Maestro en la formación de la población y las características que debía de tener para cumplir dicha distinción social. La moralidad y la formación en saberes científicos tenían una preponderancia en el modelo de Maestro que la Escuela Nueva había determinado; lo que permitió entender al ser humano desde tres dimensiones: el saber, la espiritualidad y el carácter, por tal motivo, la historia escolar se fundamentó en la formación alrededor del discurso científico, lo mismo pasaba con el Niño, quien era percibido como un científico social. La moralidad a partir de un modelo preestablecido instauró aquello que componía a un buen ciudadano.

## REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, A. **Los medios de comunicación y la sociedad educadora: ¿Ya no es necesaria la Escuela?.** Colombia, Bogotá: Magisterio, 2003.

ANZÓLA, G. **Los Estudios Sociales en la Escuela primaria.** Colombia, Cali: Norma, 1963.

DE LA ROSA, D. Del Bogotazo al día nacional de la memoria y solidaridad con las víctimas: Los nuevos sentidos del 9 de Abril en Colombia. **Revista Aletheia**, n. 5, pp 1-13, 2012.

DELEUZE, G. **El poder: curso sobre Foucault II.** Argentina, Buenos Aires: Cactus, 2014.

FLÓREZ, R. **Pedagogía del conocimiento.** Bogotá, Colombia: Macgraw-Hill, 2001.

HERRERA, M. C. **Modernización y Escuela Nueva En Colombia.** Bogotá D.C, Colombia: Plaza & Janés editores, 1999.

LLERAS, F. **Hacia la Escuela nueva.** Bogotá, Colombia: Minerva, 1923.

NIETO, A. **Escuela Activa.** Bogotá, Colombia: Gimnasio Moderno. Nieto, A.

(1966). Una Escuela. Bogotá, Colombia: Gimnasio Moderno. 1989.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA (1948). **Decreto 2388 de 1948**, por el cual se intensifica la enseñanza de la historia patria y se dictan otras disposiciones. Bogotá: Presidencia de la República.

PRIETO, V.M. **El Gimnasio Moderno y la formación de la elite liberal bogotana 1914-1948**. Bogotá, Colombia: UPN, 2000.

QUICENO, H, **Pedagogía católica y Escuela activa en Colombia 1900-1935**. 1988. Bogotá, Colombia: Foro nacional por Colombia.

RECIO, F. El enfoque arqueológico y genealógico. En: ALVIES, F, Y GARCIS, M. (Ed), **El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación**. Colombia, Bogotá: Alianza, 2000. p. 424- 434.

SOCARRAS, F. **Facultades de educación y Escuela Normal Superior: su historia y aporte científico, humanístico y educativo**. Bogotá, Colombia: Ediciones la rana y el agua, UPTC, 1987.

WALLERSTEIN, I. (coord.) **La construcción histórica de las Ciencias Sociales desde el siglo XVIII hasta 1945**. En: Abrir las Ciencias Sociales. Siglo XXI Editores, 1996.

\* Artigo recebido em 05 de maio de 2021,  
aprovado em 18 de maio de 2021.