

Balance historiográfico sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia

Orlando Silva Briceño²

Resumen

El texto que se presenta a continuación es el resultado del proceso de investigación desarrollado en el marco de la tesis de doctorado titulada: *Configuración y consolidación de la enseñanza de las Ciencias Sociales como campo de saber-poder en Colombia: 1976-1994*. El documento expone un balance sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia con el fin de establecer la manera en que ésta se ha venido constituyendo como un objeto de estudio histórico, promoviendo la emergencia de un nuevo campo historiográfico en el ámbito de la educación: la historia de las disciplinas y de los saberes escolares.

Palabras clave

Historiografía colombiana –Historia de la enseñanza de las Ciencias Sociales–, Historia de las disciplinas y de los saberes escolares.

2. Profesor Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Estudiante Doctorado Interinstitucional en Educación -DIE, sede Universidad Distrital. Director Grupo de Investigación CYBERIA-Universidad Distrital.

Introducción

El balance historiográfico sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales que se propone, está dividido en dos partes, buscando establecer el estado y el desarrollo de la investigación que se ha realizado en el país en lo concerniente a la historia de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Para ello, se desarrollará dicha cuestión desde los siguientes campos: a) Historiografía colombiana y, b) Historiografía de la educación y la pedagogía en Colombia. En el primero se abordará el texto: *Historiografía colombiana: realidades y perspectivas* de Jorge Orlando Melo publicado en 1996, y en el segundo se reseñarán cuatro obras: *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo, el caso de la Escuela Normal Superior, una historia reciente y olvidada*, de Martha Cecilia Herrera y Carlos Low publicado en 1994. *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*, escrito por Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina en 1997. La tesis de doctorado *Las Ciencias Sociales en el currículo escolar: Colombia 1930-1960*, del profesor Alejandro Álvarez Gallego y finalmente *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales: Colombia 1900-1950*, de Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla y Luz Marina Suaza, editado en 2003, los cuales constituyen la base historiográfica sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, que recoge las tendencias y enfoques constitutivos del actual campo de la historia de la educación y la pedagogía.

Historiografía colombiana

Uno de los textos que realiza un balance significativo sobre historiografía en nuestro país es el de Jorge Orlando Melo titulado, *Historiografía colombiana: realidades y perspectivas*. Dicho documento compila cinco artículos y una propuesta de lecturas básicas sobre historia de Colombia elaborados por el autor desde 1969 hasta 1996, en los que se establecen tendencias, temáticas y enfoques teóricos de la producción histórica en el país en distintos periodos, comenzando en la conquista y culminando con una reflexión prospectiva sobre Colombia en el año 1991, teniendo como contexto la reforma constitucional y el proceso de apertura económica.

El horizonte teórico del autor está enmarcado en lo que en Colombia se conoce como la Nueva Historia, que es el proceso de renovación en la forma de ejercer esta disciplina, desarrollada a partir de la década del sesenta del siglo XX y que incorpora como elementos para la producción histórica, los postulados de por lo menos tres tendencias: la historia económica y social basada en el marxismo, la escuela de los *Annales* y la historia cultural.

A partir del análisis realizado en los distintos artículos de las obras más representativas en cada periodo, se establece la dinámica de configuración del saber histórico en un camino que va desde los cronistas en la época de la conquista, hasta la pluralidad y diversidad temática y metodológica que caracteriza el enfoque actual, que según el autor pasa por un proceso de incertidumbre y perplejidad.

En el balance realizado se identifican las siguientes líneas de análisis que permiten una mirada crítica a la consolidación del campo de saber de la historia en el país:

- Un desarrollo que reconoce distintos momentos: el de los cronistas, los aficionados, la historia académica (o de la academia), la ruptura con el enfoque tradicional, la nueva historia y el pluralismo y diversidad en la forma de investigar.
- Unos objetivos de la historia que se transforman desde lo apologético, pasando por el testimonio moralizante y heroizante, para dar paso a la constitución de una conciencia crítica.
- La forma en la que se va profesionalizando la labor, superando la historia aficionada, y promoviendo la superación del empirismo, la rigurosidad en el uso de las fuentes, el uso de categorías conceptuales y la incorporación de sistemas de análisis estructurales.
- La formalización de la educación y formación de historiadores con la consolidación del sistema universitario.
- Los estilos de presentación de los resultados de la producción que van desde la crónica, las memorias y el relato erudito, lo anecdótico y costumbrista hasta el discurso histórico de carácter explicativo.
- El proceso de ampliación de los temas tratados por los historiadores, que inicialmente constituyen un modelo lineal basado en los acontecimientos militares, políticos eclesiásticos y biográficos, para dar paso a múltiples temas que incluyen lo regional, lo económico, lo social y lo cultural.
- La complejización de los modelos metodológicos y de análisis que recogen tradiciones lineales, estructurales explicativas y en las últimas décadas interpretativas.
- La identificación de los siguientes problemas: la forma de tratamiento y los tipos de fuentes, la relación con el pasado y el presente, los principios de verdad, objetividad e imparcialidad; como también, forma narrativa y literaria del discurso histórico.

- El proceso de institucionalización bajo modalidades como la academia de historia, la enseñanza en las universidades y la creación de las carreras de historia.

Sobre la forma en que es abordado el tema de la enseñanza de la historia, las referencias son marginales, inicialmente se identifican dos formas de tratamiento no directo del tema y una tercera que es explícita. La primera se refiere a los objetivos sociales de la historia, la cual ha servido para justificar procesos sociales como la conquista, la colonia y la evangelización, y también para ser “maestra” de las nuevas generaciones, dispositivo moralizante, productor de sentimientos patrios y de reverencia del pasado, o para soportar la necesidad de transformación de la sociedad que caracterizó algunas tendencias de la Nueva Historia por los vínculos de ésta con la consolidación y vinculación a la Izquierda política y revolucionaria de los años sesenta y setenta del siglo XX.

La segunda forma en que es tratada la enseñanza de la historia es la que tiene que ver con la educación formal tanto a nivel de la primaria como del bachillerato y la educación superior. Uno de los elementos que se menciona es la relación que existe entre los libros producidos y la transposición de sus contenidos, e incluso sus errores en los manuales escolares. Al respecto, Melo en *Historiografía colombiana: realidades y perspectivas*, se refiere a obras como las de Joaquín Acosta, José Antonio Plaza y José Manuel Groot, escritas en la segunda mitad del siglo XIX. También, se señala que en ese periodo se realiza un tipo de historia en el que se busca establecer la forma como ocurrieron los hechos en una sucesión temporal que se traduce en una enseñanza en la que se aprenden y memorizan los contenidos ya establecidos, apoyada en textos “que se limitan a la presentación de materiales fácilmente ordenables, ligados por secuencias cronológicas elementales y claras, lo que refuerza la concentración en la historia política y militar” (Melo, 1996: 21, 24).

Algunos de estos libros se usaron como textos de enseñanza; tal es el caso del *Compendio de historia patria* (citado por Melo en su *Historiografía*) de Joaquín María Quijano Otero, siendo “el más popular de los textos de enseñanza primaria” (Melo: 72-75).

En ellos, se evidencia la necesidad de resaltar el culto a los creadores de la República, lo que determina que la enseñanza de la historia toma un carácter apologético, característica fundamental de este tipo conocido como Historia Patria:

El carácter republicano de su ideología y su defensa radical de la Independencia hacían más aceptables sus interpretaciones, y el culto a los héroes de la Independencia por encima de los sesgos partidistas hacía más aceptable su visión para un país que, a pesar del creciente pesimismo por las

instituciones republicanas, estaba lejos de adoptar el integrismo hispanista de don Miguel Antonio Caro. (Melo: 75)

En el mismo sentido, se reseña un texto con ocasión de la celebración del centenario de la Independencia, que fue publicado por la Academia Colombiana de Historia después de organizar un concurso. Se trata del libro *Historia de Colombia* para la enseñanza secundaria escrito por Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, “el cual se convirtió desde entonces en la matriz de todos los textos de estudio posteriores hasta la década de 1970”, que como los textos anteriormente mencionados tiene un carácter apologético, basado en la historia política y militar, ignorando temas económicos y sociales; su estructura es cronológica y su narrativa tradicional, es decir, descriptiva y anecdótica (Melo: 86).

Otro aspecto que se referencia en el balance de Jorge Orlando Melo es la situación que se generó en torno a las discusiones y disputas que se dieron frente a los propósitos que tenían algunas perspectivas históricas, como la económica y social, y la suspicacia que ésta producía cuando se incorporó a la enseñanza: “Basta citar los comentarios de Miguel Aguilera a los programas de enseñanza secundaria impuestos durante los treinta, en los que ve, en la medida que pretenden incluir estudios sobre tales temas, el resultado de una perversa intención demagógica”, que indican el terreno de disputa ideológica que acompaña la enseñanza de la historia, haciéndose evidente en esta situación la lucha en el terreno del saber-poder constitutiva de la configuración de las disciplinas escolares (Melo: 28).

Sobre la historia con pretensión de disciplina científica, procedente del historicismo alemán “del cual es ejemplo tradicional Leopoldo Von Ranke, surge el historiador profesional”, a partir de la enseñanza codificada por las universidades alemanas (los ‘seminarios’ de historia). Entonces, es claro cómo esta enseñanza, en el ámbito universitario, es crucial para la consolidación de la historia y su profesionalización (Melo: 75).

Relativo a la educación universitaria en Colombia se resalta el papel que ésta jugó en la profesionalización de la historia y cómo:

[...] la formación profesional de historiadores en las universidades hace probable por lo menos la elevación del nivel técnico del trabajo histórico. Aunque tales estudios han sido organizados, como es lógico, teniendo en cuenta la exigencias de la formación de profesores de enseñanza secundaria”. (Melo: 38, 40)

El autor en el artículo del año 1969, se refiere a las licenciaturas en Historia y Ciencias Sociales dependientes de las facultades de Ciencias de la Educación,

que dejan entrever el papel e importancia de éstas en la constitución y consolidación de la disciplina en el país, previa a la creación de las carreras de Historia.

En el tercer artículo del texto escrito por Melo en 1988 aparece de forma explícita un apartado titulado: *La historia que se enseña*, que hace parte del análisis del autor sobre el proceso de institucionalización en el país; en ese sentido, la enseñanza de la historia, fundamentalmente en el ámbito universitario, es el segundo elemento que consolida dicho proceso. Sobre este aspecto se menciona primordialmente el impacto que tuvo en la difusión de textos y manuales que utilizaban como enfoque el de la Nueva Historia, en los niveles de primaria, bachillerato y educación universitaria (Melo: 111-113).

Historiografía de la educación y la pedagogía

La expansión y diversificación que se da en el siglo XX en el desarrollo de la disciplina histórica, corresponde a una tendencia de carácter global que se venía gestando desde la década de 1930, conocida en el ámbito historiográfico como la Nueva Historia, cuyo motor principal es el auge de la escuela de los *Annales*. Sin embargo, este concepto no deja de ser problemático como lo sugiere Le Roy-Ladurie: “La expresión ‘Nueva Historia’ es discutible: se trata más bien de la historia que promovieron los *Annales* a partir de 1929 y que por diversas razones, terminó por alcanzar durante los años setenta, al gran público” (Le Roy-Ladurie, 1997: 173).

Algunas orientaciones de la Nueva Historia implicaron una gran dispersión, haciendo que sus cultores abordaran múltiples temáticas que hasta ese momento no se consideraban objetos de interés para la investigación, las que luego se constituyeron en campos temáticos concebidos como tendencias significativas en el panorama de la historia desde la segunda mitad de siglo XX.

Desde dicho periodo la historia se caracteriza por la incertidumbre que genera, el pasar de la seguridad que brindaba para esta disciplina la pretensión de constituirse en ciencia, a la gran dispersión temática y metodológica que hoy la identifica. Se pasó de la hegemonía de la historia política tradicional a la irrupción de múltiples y diversas tendencias y temáticas (Historia Social, de las Mentalidades, de Género, Económica, Comparada, Regional, de la Cultura, de las Ciencias, de las Violencias, de la Diversidad Religiosa, de la Educación, Urbana, de la Cultura, Microhistoria, Historia Oral, Historia de los Conceptos, entre otras) que implican diversidad de metodologías para abordarlas.

En este proceso se generaron arduos y profundos debates en relación con los elementos constitutivos de la disciplina histórica como son: el papel de las

fuentes, las propuestas metodológicas, la narración y la historia, la historia y la interdisciplinariedad, lo cualitativo y lo cuantitativo en la historia, la epistemología de la historia, la verdad en la historia y el tiempo histórico. En la historiografía sobre educación y pedagogía, que se encuentra en proceso de consolidación en Colombia desde las tres últimas décadas, se han desarrollado tres tendencias: la histórico-social, la vertiente genealógica-arqueológica y la Historia Cultural.

La primera opción ha enfatizado las condiciones histórico-sociales como elemento central del desenvolvimiento de los procesos educativos. Se busca explicar los fenómenos de la educación a partir de procesos más amplios como los económicos, sociales o culturales. La educación es una manifestación de la acción del Estado que pretende formar a la población para responder a los requerimientos e intereses de cada momento y la pedagogía no aparece como elemento central en estos estudios.

El segundo enfoque identificado utiliza las herramientas conceptuales y metodológicas propuestas por Michel Foucault y desde allí propone construir un horizonte conceptual propio de la pedagogía, definiendo una serie de herramientas teóricas y metodológicas que permitan determinar y caracterizar el momento de emergencia de unos discursos sobre la enseñanza. Desde este punto de vista, dos conceptos guían la reflexión: práctica pedagógica y saber pedagógico.

La última perspectiva aborda los sistemas de ideas de pensadores y pedagogos que contribuyeron al desarrollo histórico de la educación y la pedagogía. Estos sistemas están estrechamente ligados a las ideas filosóficas en las que se inscribe cada pensador. En esta tendencia la pedagogía no existe como disciplina al disolverse en un conjunto de postulados externos a ella, de los cuales depende.

A continuación se reseñan los textos que desde dichas tendencias han abordado el tema de la enseñanza de las Ciencias Sociales como parte de su producción histórica.

Tendencia histórico-social

En esta corriente es esencial la producción de Martha Cecilia Herrera y Carlos Low, esencialmente el texto titulado: *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo, el caso de la Escuela Normal Superior, una historia reciente y olvidada* (Herrera & Low, 1994).

En dicho texto se profundiza sobre el papel desarrollado por los intelectuales en la configuración de la modernidad en Colombia y la importancia de una institución como la Escuela Normal Superior en su formación: “*La Escuela Normal*

Superior —1936-1951— fue una institución protagónica en la formación de estos intelectuales; ella fue la matriz humana y epistemológica en donde disciplinas como la antropología, la psicología, la lingüística, la sociología, la historia, la geografía, encontraron ambiente propicio para su desarrollo” (1994: 7)

La perspectiva teórica de los autores puede develarse en el siguiente enunciado: “La cultura hace parte de la historia social, concebida ésta última como una síntesis que integra los resultados de la historia demográfica y económica, de la historia del poder y de las mentalidades” y desde esa posición establecen relación de esta disciplina con la educación y la pedagogía, pues éstas serían “parte importante de las redes culturales que emergen dentro de la sociedad” (9, 11).

Inicialmente desarrollan como marco referencial lo atinente al concepto de los intelectuales académicos, su papel en las sociedades modernas, los procesos de institucionalización y profesionalización de las ciencias académicas, así como, el contexto social del país en el período comprendido entre 1900 y 1950. Posteriormente, caracterizan las condiciones sociales y políticas en las que surge la Escuela Normal Superior, el camino de constitución de las facultades de Ciencias de la Educación y la profesionalización del magisterio, resaltando la importancia de la ENS en dicho proceso; también describen la organización académica de ésta y algunos aspectos de la vida cotidiana. En los capítulos siguientes especifican la composición y los rasgos del profesorado y el alumnado, las características de la enseñanza de las ciencias naturales y exactas del Instituto de Educación Física y de la enseñanza de las Ciencias Sociales y humanas. Se hace referencia a la forma en que se crearon los Institutos de Etnología Nacional, Indigenista Colombiano, de Psicología Experimental y el Caro y Cuervo, a partir de la ENS. Los capítulos finales los dedican a mostrar el proceso de desmonte de la institución y su impacto académico cultural.

Este último, dedicado al impacto de la ENS, destaca la alta calidad académica de la institución, el mejoramiento del status de los maestros, el impulso al pensamiento científico moderno, la formación de una intelectualidad que incidió en el desarrollo de la formación universitaria (no sólo del país), el impulso a nuevos temas y disciplinas (algunas de las cuales se convirtieron posteriormente en carreras profesionales), la calidad profesional de sus egresados, que evidencia la publicación de textos y manuales de enseñanza por muchos de ellos, la promoción de las mujeres en la educación superior, y a partir de los elementos anteriores los autores concluyen que:

[...] como se ve, la Escuela Normal Superior fue una institución con un proyecto pedagógico y político de dirección, vocación y conciencia para asumir el liderazgo educativo del país. Su mayor aporte puede situarse sin duda

en el campo de las Ciencias Sociales y humanas, constituyéndose como la matriz humana y epistemológica. Allí se conformaron los primeros núcleos intelectuales que pasarán a ejercer de manera profesional los conocimientos provenientes de las Ciencias Sociales y humanas. (Herrera & Low: 129)

Sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales y humanas, Herrera y Low, en el capítulo que le dedican a este tema, analizan las licenciaturas en pedagogía, Ciencias Sociales y filología e idiomas, afirmando que: “Este grupo de licenciaturas constituyó la parte más brillante de la escuela, por la calidad de los contenidos trabajados, por la importancia de los egresados, por el impacto científico y cultural que produjeron, por la producción intelectual y por las instituciones a las que posteriormente dieron origen” (67).

En lo concerniente al departamento de Ciencias Sociales se resaltan los siguientes elementos (73-77):

- La enseñanza de lo más avanzado de las Ciencias Sociales
- Institucionalización de la enseñanza del marxismo
- Introducción de nuevas visiones de mundo en contraposición de las oficiales y de la iglesia
- La creación de varios institutos
- El uso de metodologías como la del seminario, los trabajos de investigación, la consulta sistemática en las bibliotecas y archivos
- Publicaciones de alto impacto como la *Nueva geografía de Colombia* del profesor Pablo Vila
- La superación del determinismo geográfico como modelo explicativo
- Inclusión del concepto región natural en los estudios de geografía
- Visión dinámica de la geografía y su relación con el hombre y el ambiente
- La incorporación de las salidas de campo en la enseñanza de la geografía
- La relación de la enseñanza de la geografía con las Ciencias Sociales
- El paso de concepciones deterministas y positivistas de la geografía al funcionalismo con su énfasis en lo social
- El estudio sistemático de las características etnoculturales de las regiones del país y de los estudios etnológicos
- Un pensum con un balance entre historia, geografía, pedagogía, sociología, economía, antropología y psicología

- El alto nivel de los profesores
- La aplicación de las teorías sociales más avanzadas al estudio del país

Finalmente en esta sección se indica que el número de egresados de la especialidad de Ciencias Sociales entre 1936 y 1952 fue de 185, 155 hombres y 30 mujeres.

Enfoque genealógico-arqueológico

Desde el enfoque genealógico-arqueológico se identifican dos textos que abordan de forma explícita el aspecto histórico de la enseñanza de las Ciencias Sociales. La obra que permitiría un acercamiento inicial al tema, aunque de forma secundaria, es la de Javier Sáenz, Óscar Saldarriaga y Armando Ospina *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*.

Por su parte, la tesis de doctorado del profesor Alejandro Álvarez Gallego titulada *Las Ciencias Sociales en el currículo escolar: Colombia 1930-1960*, desarrolla de manera central una mirada histórica sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia.

En la primera obra, los autores abordan de forma compleja las relaciones que se establecieron entre lo educativo y lo pedagógico con lo social, contempladas en la primera mitad del siglo XX en Colombia, bajo el contexto de irrupción de la modernización:

En este período se presentó la disputa entre las tendencias que ellos denominaron la “Escuela defensiva” y “Escuela del examen”; caracterizan la reorganización de la educación pública en dicho momento. La primera expresa una disposición de reformar lo educativo en un sentido “remedial o defensivo” que daba prioridad a los asuntos biológicos de la raza. La segunda basada en la fisiología experimental impulsó una alternativa pedagógica que se propuso reformar la educación teniendo como una de sus prioridades la promoción de una *moral biológica*. En concordancia con esta finalidad una de las preocupaciones de la institución escolar era la del fortalecimiento del cuerpo, pues es a partir de éste que se puede ser efectivo en la formación de los niños para responder a las nuevas demandas del país en el proceso de modernización al que estaba abocado en esos momentos. (Silva Briceño, 2005: 225, 226)

El segundo volumen de la obra en mención tiene como eje de desarrollo la irrupción de lo moderno y de sus saberes en Colombia en el periodo comprendido entre 1903 y 1946, teniendo como marco la disputa entre los dos proyectos de

escuela referidos en la cita anterior, y que se manifiesta en las dinámicas de las reformas educativas que se dieron en dicho periodo.

Uno de los aspectos significativos de las reformas educativas es el referido a la formación de maestros, en la que empieza a cobrar importancia el tema de los saberes sociales:

Entre 1925 y 1936, el saber pedagógico de las instituciones formadoras de maestros cambia su eje de fundamentación, pues sin abandonar el saber biológico, se da prioridad a la psicología experimental. En 1934 con la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional, y más claramente en 1936, con la conversión de esta facultad en Escuela Normal Superior, el saber pedagógico encuentra un nuevo referente central: los saberes sociales como la sociología y la antropología, así como la pedagogía activa de corte social de John Dewey. (Sáenz, Saldarriaga & Ospina: 135)

La Escuela Normal Superior va a jugar un papel importante no solo en la formación de un nuevo tipo de maestros, sino además, en el cambio de la mirada de lo social, en el que toma parte crucial la enseñanza de las Ciencias Sociales: “En su conjunto la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Normal Superior introdujo una serie de conceptos y nociones que transformaron radicalmente la concepción de lo social y la mirada sobre el pueblo y la cultura colombiana” y que está directamente relacionada con lo que los autores denominan *invención de lo social* (353, 393).

Las reformas también van a impactar profundamente los programas impartidos en las escuelas primarias, implementándose inicialmente “programas de ensayo” que después se impondrán de manera general como parte de estos nuevos programas, en lo que se refiere a las enseñanzas de las Ciencias Sociales (249).

Las asignaturas del programa incluían estudios sociales:

Los estudios sociales —geografía, historia e instrucción cívica— debían “considerar al hombre como ciudadano”. A partir de una concepción desbiologizada del medio, que incluía una multiplicidad de aspectos físicos, económicos, cívicos, históricos y sociales, se privilegió la dimensión social de la escuela y el medio. La historia debía dejar de ser una disciplina para el desarrollo de la memoria, en la que hechos y episodios se almacenaban en la mente del niño; debía dirigirse a la formación de su personalidad moral y a que viera la historia como una evolución resultado de la inteligencia humana y la guía divina. (258, 259)

Para los autores el postulado general de análisis está centrado en la irrupción de los saberes modernos. En el periodo indagado, ellos evidenciaron que la

enseñanza de lo se empezó a nominar como estudios sociales está todavía articulada a los discursos de la Iglesia Católica y a la moralización de la población por medio de la educación cívica, aunque se empieza a superar la idea de la Historia Patria.

Como el modelo pedagógico que se empieza a implementar está basado en la corriente activa, los programas propuestos eran diseñados para cada curso a partir de los fundamentos de dicha corriente:

- Segundo grado: “Los centros de interés que seguían el sistema de Decroly, hacen emerger prácticas de enseñanza que incorporan temas sociales ligados a las nuevas preocupaciones de los saberes sociales modernos, como es el caso de la necesidad de que se conocieran las principales características, físicas, económicas y sociales de la región” (262).
- Tercer año: “Los temas eran el municipio como célula de la nacionalidad, el departamento y su territorio, su progreso, la comparación con otros departamentos, su organización administrativa y sus autoridades civiles y eclesiásticas” (262).
- Cuarto grado: “El tema central era la nación: sus aspectos físicos, económicos y de organización social y administrativa. Se introdujeron una serie de temas sobre la organización política de la nación: el presidente de la república, las autoridades legislativas y judiciales, el gobierno eclesiástico, la división administrativa de la nación, las finanzas de la administración pública y los servicios de comunicación” (262, 263).

La descripción realizada evidencia un giro fundamental en la manera en cómo se comenzó a estructurar el área de Ciencias Sociales en el marco de irrupción de los saberes modernos, tanto en lo correspondiente al soporte pedagógico, como a los contenidos provenientes de las Ciencias Sociales modernas, generando una ruptura con las concepciones provenientes del siglo XIX, centradas en la historia y la geografía patria. El quiebre experimentado creará las condiciones hacia un nuevo escenario para la enseñanza que caracterizará dicha área escolar durante el siglo XX.

La tesis de doctorado del profesor Alejandro Álvarez Gallego, es sin duda el trabajo de investigación que concreta, en la historia de la educación y pedagogía del país y en el enfoque genealógico-arqueológico, la constitución de la enseñanza de las Ciencias Sociales como un objeto específico de la historia. Con este trabajo se inicia la conformación de un nuevo ámbito investigativo en Colombia: La historia de los saberes escolares, el cual está relacionado con lo que internacionalmente se ha nominado *historia de las disciplinas escolares*.

El informe final del autor aborda la conformación de la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia, en el periodo comprendido entre 1930 y 1960, a partir de la relación entre Ciencias Sociales, escuela y nación. Para esto, desarrolla dos tesis fundamentales: a) La constitución de las Ciencias Sociales en Colombia estuvo ligada primordialmente a la pedagogía y a la escuela, las cuales tenían como finalidad la constitución de la nacionalidad, en el periodo trabajado. b) El nacionalismo constituyó la matriz que en la primera mitad de siglo XX configuró la pedagogía y fue la base para el surgimiento de las Ciencias Sociales en Colombia. Lo anterior se materializó en un conjunto de prácticas de nacionalización de la pedagogía, el espacio, el tiempo y la población.

El texto está dividido en ocho apartados: la introducción, seis capítulos y las conclusiones. En la introducción se desarrollan las categorías centrales, se establece el estado de discusión del campo de investigación sobre la historia de los saberes escolares y se justifica el periodo trabajado. Sobre las categorías que dirigieron la investigación se abordan las relaciones entre las disciplinas científicas y saberes escolares; las relaciones entre el poder, las Ciencias Sociales y los saberes escolares y entre la enseñanza de éstas y la formación de la nación.

El primer capítulo está dedicado a profundizar los procesos de constitución del nacionalismo, tanto en Colombia como en otros países de América Latina; en el texto dicho concepto es entendido de acuerdo con Álvarez:

[...] como aquella estrategia del poder que ordenó el devenir político, social e intelectual en Colombia durante la primera mitad del siglo XX. Sus características hacían parte de un fenómeno que se extendía por todo el continente y gran parte del mundo. Estaba inscrito en un movimiento histórico más amplio relacionado con el proceso de institucionalización de los Estados nacionales que comenzó en el siglo XIX. Este movimiento histórico va a desvanecerse después de la Segunda Guerra Mundial, pero especialmente a partir de los años sesenta, cuando el capitalismo, en su forma globalizada, trascendió el problema de la soberanía y se configuraron nuevos centros de poder que irían más allá de las fronteras nacionales. (Álvarez Gallego, 2007: 77)

En éste capítulo inicial se hace un recorrido por distintas versiones del nacionalismo, desde su relación con el pensamiento moderno y las expresiones intelectuales que se desprendieron de ésta, estableciendo el papel del surgimiento y la enseñanza de las Ciencias Sociales, como de la escuela, en la constitución de los valores y sentimientos nacionales:

Muchos historiadores están de acuerdo en que, en América Latina, el Estado ha creado la Nación; habría que decir, de nuestra parte, que la acción

política de esa creación pasó por la definición de los contenidos de las Ciencias Sociales que se enseñaban en la escuela. Sin ellos el componente cultural a través del cual la población se identificaba a sí misma como comunidad diferente a otras, no hubiera sido posible. (Álvarez Gallego: 97)

También, en este apartado se sintetizan los procesos nacionalistas de Brasil, Argentina y México, para el caso colombiano se describen las tendencias de lo que el autor denomina *doctrinas nacionalistas*, ligadas al devenir del pensamiento moderno, en las que se destacan cuatro formas de nacionalismo: liberal, conservador, católico e indigenista. El capítulo finaliza describiendo las características de decadencia del nacionalismo en el marco de los procesos de posguerra y de internacionalización de la cultura y de la economía en los decenios del cincuenta y sesenta del siglo XX.

El segundo capítulo profundiza el surgimiento de las Ciencias Sociales y la nacionalización de la pedagogía en Colombia, en el marco de la reforma educacionista que caracterizó el ámbito de la política educativa del país en las primeras décadas del siglo XX. Se destacan los esfuerzos económicos del Estado en la financiación de la educación y el interés en la formación y profesionalización de los docentes que condujo a la creación de las primeras facultades de educación en el país, además, se señalan como criterios estratégicos del Estado, la creación del escalafón docente, la centralización de los controles sobre los maestros, y el control del pensum escolar; siendo este último aspecto, motivo de tensión con la iglesia católica que hasta ese momento había detentado la hegemonía sobre los contenidos de los planes de estudio y su orientación confesional. En éste apartado se describe el proceso de transición de las humanidades a las Ciencias Sociales en la educación secundaria y universitaria:

El proyecto de reestructuración del Ministerio de Educación que el gobierno de López Pumarejo llevó para su aprobación al Congreso de la República en 1934 suscitó un debate sobre el carácter de las disciplinas sociales, en particular de la filosofía, la sociología y la pedagogía. En general ese debate trataba de dilucidar un asunto crucial para entender el tránsito que se estaba produciendo en los modos de saber sobre lo social: se trataba de la relación que había entre las humanidades y los saberes especializados y sus vínculos con la enseñanza, particularmente en la secundaria y la universidad. (97: 275)

En este proceso se muestra la manera en cómo se fue consolidando el concepto de Ciencias Sociales, en yuxtaposición con el de estudios sociales, que estaba más ligado a las preocupaciones pedagógicas:

Los estudios sociales se organizaron en sus contenidos, en sus prioridades temáticas, en su secuencia y en la manera de acceder a su conocimiento,

esto es, sus métodos y sus instrumentos de indagación, en función de los intereses pedagógicos, de la necesidad de educar (producir) un sujeto con las características que se demandaban en la época. (293)

Finalmente se evidencia cómo la consolidación del concepto de Ciencias Sociales se debió al afán nacionalista imperante en la época, siendo el nacionalismo uno de los ejes de debate y constitutivo de las nuevas propuestas de formación de docentes en el nuevo esquema de las facultades y particularmente de la irrupción de la historia y la geografía como saberes en el marco de la educación universitaria.

El capítulo tercero de la tesis está centrado en demostrar que una de las estrategias para la construcción de la nacionalidad se refiere a la manera como se delimitó el pasado, a partir de la constitución de la disciplina histórica que surge inicialmente en el campo de la enseñanza y la escuela, y posteriormente adquiere estatuto de saber disciplinario y profesional. Se describe el proceso de aparición de la enseñanza de la historia en el siglo XIX y la forma en que se aleja de la Historia Patria y se inscribe en los afanes nacionalistas de las primeras décadas del siglo XX, para justificar en el pasado la constitución de la nación:

Podemos decir que fue solamente a comienzos del siglo XX cuando comenzó a configurarse un principio nacionalista del pasado. La importancia que tuvo este hecho fue que se le dio cuerpo a un saber antes disperso, escrito con otras finalidades y se echaron las bases de lo que sería la estructura de la historia de Colombia como disciplina. Lo que fundó esta disciplina no fue el deseo de saber. Lo que llevó a ordenar de esa manera el pasado fue la necesidad de formar una conciencia de nación. (385)

En esta sección el autor revisa las transformaciones de los planes de estudio para la enseñanza de la historia y los debates y tensiones suscitados por dichos cambios, también analiza libros de texto significativos de la época y las posturas sobre la historia nacional y su enseñanza. Además, expone el papel de la producción historiográfica de la época y la construcción de los sentimientos americanistas, y el debate entre lo nacional y lo universal, teniendo como base la producción de programas y textos escolares. Se identifica igualmente el inicio de la separación entre la historia como futura disciplina y la historia escolar.

El cuarto capítulo está dedicado a demostrar el proceso de nacionalización de la comunidad: “El pueblo se convirtió en el sujeto constituyente de la nación, y como tal en la razón de ser del proyecto educativo y cultural que se puso en juego”; uno de los elementos fundamentales de dicho proceso es el de la búsqueda de los orígenes, que consolidó la preocupación por las culturas ancestrales: “El interés por las culturas precolombinas llevó a plantear que allí se encontraba el

comienzo de todo y que los grupos sobrevivientes eran depositarios de ese legado, razón por la cual había que defenderlos para evitar su extinción” (512, 514).

También se evidencian como parte de los debates sobre la definición del pueblo, las tensiones surgidas en los primeros decenios del siglo XX sobre aspectos como la raza y el determinismo geográfico, en el marco de diferentes concepciones provenientes de las Ciencias Sociales, de intereses ideológicos y de procesos sociales.

Además del conjunto de preocupaciones mencionadas, el autor resalta la importancia de la irrupción en el país de las Ciencias Sociales y su papel en la construcción de una teoría sobre el hombre colombiano, al referirse al espíritu que impulsaba a intelectuales de la época en la promoción y desarrollo de este campo de saber: “Para ellos el objeto de las Ciencias Sociales, en general, era desarrollar una teoría sobre el hombre, y una sociología aplicada, en este caso, debía desarrollar una teoría sobre el hombre colombiano” (557). En esta tarea la educación y la escuela tuvieron un papel trascendental:

El énfasis y la importancia que este período le dio a la educación y en particular a la escuela, se explicaba por el lugar privilegiado que ocupaba el problema de la raza, de la identidad nacional y por esta vía, el del pueblo, el del hombre y el de la vida. La pregunta por el pueblo estaba relacionada con lo que se consideraban fuerzas vivas, el elemento hombre, o incluso lo que ya algunos llamaban el capital humano. (597)

La educación así mismo fue importante en la constitución de una población que tuviera como centro de sus valores el civismo, en aras del fortalecimiento del Estado y de la nacionalidad, configurándose la educación cívica en uno de los saberes escolares más importantes para dicho momento al interior de las instituciones escolares:

Para este período la educación cívica era un campo de saber escolar estructurado en función de unos fines estrictamente formativos, donde confluían varias disciplinas y saberes sociales que de otra manera quizás no hubieran tenido oportunidad de haber sido sistematizados como conocimiento. Era un lugar en el que se respondía a la pregunta por la relación entre individuo y sociedad, por sus interacciones y sus mutuas dependencias. En ese sentido se establecía en la enseñanza un diálogo entre la moral y una especie de sociología del Estado Nacional. En ese diálogo aparecía el ciudadano, la comunidad, las instituciones sociales y la administración pública girando en torno a las normas, a las leyes y a la identidad, individual y social. La cívica se ocupaba de dar las bases para una formación ciudadana desarrollando una postura ética al respecto y explicando el Estado, su estructura y su funcionamiento. (632)

Esto muestra que, la escuela tuvo como una de sus funciones la nacionalización de los ciudadanos con la cuestión del territorio local y estatal.

En el capítulo quinto Álvarez profundiza en el rol que ocupa la nacionalización del territorio y del papel de la geografía y su enseñanza en dicho objetivo. Evidencia cómo éste campo de saber al igual que la historia aparecen inicialmente en el campo de la escuela como uno de los saberes que constituyen los planes de estudio durante el siglo XIX e inicios del XX, antes de su posterior constitución como disciplina científica y profesional. Uno de los propósitos de la implementación de la geografía fue el de la territorialización de los sujetos:

La territorialización del sujeto fue determinante en el proceso de constitución de una conciencia nacional. En este período las Ciencias Sociales no se propusieron emancipar al sujeto o hacerlo culto, como lo había propuesto el proyecto humanista ilustrado, sino ayudarlo a vivir en un territorio específico. El modo de ser sujeto para esa época se espacializó. Así como el tiempo se sujetó al espacio al nacionalizarse, el Estado y sus formas también estaban en función del espacio. Sus leyes, sus instituciones y sus estructuras le dieron la forma jurídica al territorio. (660)

Los principios de territorialización de los sujetos y su vínculo con lo nacional produjeron una dinámica permanente de renovación de la geografía y de su enseñanza; en el texto se describen diferentes reformas de los planes de estudio y programas escolares en lo referente a la geografía, además ésta fue importante en la formación de docentes:

La necesidad que se tenía en la época de afirmar la nación en un territorio concreto, llevó a los gobiernos liberales a darle una especial importancia a la geografía. En la Escuela Normal Superior la geografía tuvo un desarrollo significativo y ocupaba un lugar privilegiado entre las Ciencias Sociales. Desde su creación se dictaron cursos especializados de geografía física, general, cosmografía, geología, cartografía, geografía humana, geografía universal, geografía económica, geografía de Colombia. Para dar cumplimiento al reglamento que le asignaba la función de orientarse hacia el examen de la realidad nacional, se diseñó el seminario de Geografía política y económica de Colombia, y el de Geografía económica y humana de Colombia, a través de los cuales se llevaba a cabo la actualización permanente del diccionario geográfico. (686)

Paralelo a la importancia que adquirió la geografía para la construcción de la nacionalidad, se dio impulso a la renovación de la pedagogía en el marco de las corrientes de la escuela activa, enfatizando en el papel del alumno y el aprendizaje:

Así como se replanteaba la función social del conocimiento geográfico, se exigía también un cambio radical en sus métodos de enseñanza. Siguiendo el nuevo derrotero de la geografía humana y económica, que había resignificado el sentido de la geografía, se consideraba que la actitud pasiva de los estudiantes era contraria al espíritu investigativo de la ciencia. El alumno debía ser partícipe en la búsqueda del significado de las relaciones que el hombre establecía con el espacio. Este era un asunto por descubrir de manera activa y no cabía la posibilidad de que el profesor fuera un mero transmisor de unas tesis preestablecidas. Si así fuera, no habría lugar para el aprendizaje. (692)

La geografía y su enseñanza fueron elementos centrales en la consolidación del proyecto nacional; también señala el autor que la geografía permitió en el marco de las Ciencias Sociales la construcción de una compleja gama de relaciones entre varios campos de saber como los de la antropología, la sociología y la economía.

El capítulo sexto muestra el giro que se produjo en el decenio de los sesenta en el campo de la enseñanza de estas ciencias, y el autor identifica tres elementos constitutivos de esa variación:

La desnacionalización de las políticas económicas y sociales, la incorporación de la lógica del desarrollo y la tecnocratización de las Ciencias Sociales. Estas tres características son las que ubicarán en otro lugar a la pedagogía, al maestro y a la escuela, lejos de los intereses nacionalistas y de la producción del saber social con la que se habían comprometido en el período anterior. (748)

El contexto general que se expone es el de la Guerra Fría y la geopolítica internacional, que generan nuevas preocupaciones en la política nacional, readequando en ese marco el papel de las Ciencias Sociales. El nuevo proyecto del desarrollo es el eje de reestructuración de dicho campo de saber; se señala también la separación de las Ciencias Sociales de la pedagogía y el papel anticomunista que estas adquieren en el país; a su vez, se indica la irrupción de procesos que desembocan en el proceso de profesionalización y la creación de carreras y facultades, en una perspectiva científica y objetiva que contribuyó a la despolitización de las mismas: “Las Ciencias Sociales entraban así en una etapa de despolitización. Abandonaban el nicho de la pedagogía, y se acercaban a una nueva red de relaciones de poder y de saber que se tejían en torno a la tecnocracia de cuño desarrollista”. (781)

El autor en este apartado deduce que en la década de los setenta la separación de las Ciencias Sociales del propósito nacionalista y el desplazamiento de éstas

hacia su carácter científico, generó la desnacionalización del pasado del pueblo y del territorio.

Finalmente las conclusiones recogen y sintetizan el desarrollo de la tesis, indicando cuáles han sido los aportes de la misma a la historia del nacionalismo y de la pedagogía, y a la historia de las Ciencias Sociales. En último término, la tesis promueve un nuevo campo de investigación en el país, el de la historia de los saberes escolares:

En Colombia están dadas las condiciones para configurar un gran campo de investigación sobre historia de los saberes escolares. Para eso es indispensable convocar y crear puentes entre tres líneas de trabajo. En primer lugar la historia de la pedagogía y la reflexión sobre el estatuto epistemológico de la pedagogía. En segundo lugar la historia de las diferentes ciencias. Y en tercer lugar la historia social, la historia de las mentalidades, la historia cultural y la historia política. (872)

Reitera el autor la importancia de este campo y su inclusión en los planes de estudio y programas, en la formación de docentes, de profesionales e investigadores de las Ciencias Sociales.

La historia de la cultura

En la tendencia historiográfica de la cultura un libro que brinda elementos sobre una mirada histórica de la enseñanza de las Ciencias Sociales es el titulado: *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales*, que de acuerdo al prólogo de Fabio López de la Roche:

[...] constituye una contribución importante al conocimiento de la historia cultural colombiana de la primera mitad de siglo XX. La investigación se inscribe en un tipo de análisis que aborda la historia de la educación en tanto historia de la cultura. (Herrera, Pinilla & Suaza, 2003: 13)

Esta obra profundiza sobre la forma en que los textos escolares de historia, geografía e instrucción cívica son utilizados en Colombia en la primera mitad de siglo XX:

Con el ánimo de reconstruir las estrategias y fines asignados a esas disciplinas en la creación, difusión y promoción de imaginarios tendientes al fortalecimiento del proyecto de Estado nación". (Herrera, Pinilla & Suaza: 19)

El primer capítulo del libro demarca el concepto de identidad nacional relacionando, en primera instancia, el proceso de construcción de identidad con la cultura; posteriormente se afrontan los aspectos referidos a las identidades nacionales,

la identidad y el mestizaje. Este apartado concluye con una reflexión centrada en la pregunta ¿Quiénes somos? afirmando ante dicha pregunta que:

[...] somos identidades en encrucijada. Cruce de caminos de la ampliación del mundo, encierro de soledades. Somos y no somos, de esta serie de amalgamas, de sincretismos, de choques entre lo religioso, lo laico y lo pagano, lo tradicional y lo moderno, de resistencias y contradicciones, emergió una cultura o, mejor, emergieron matrices culturales desde las cuales se elaboraron diferentes representaciones sobre lo nacional. (42)

En el segundo capítulo inicialmente se examinan los textos escolares, teniendo como punto de partida “su papel de selección cultural, de legitimadores de una mirada del mundo” y concebido fundamentalmente como un objeto cultural y como parte de la cultura escolar, entendida como “un campo en el que tienen expresión múltiples y contradictorios intereses, en donde se enfrentan distintas matrices y en el que los grupos hegemónicos y subordinados luchan con respecto a la imposición de los sentidos culturales, y de la organización social en una época dada” (45-46).

Posteriormente se analizan las políticas educativas referidas a la enseñanza de las Ciencias Sociales en la primera mitad de siglo XX, en las que éstas últimas “fueron concebidas como estrategias para el fortalecimiento de la nacionalidad y para la formación de un espíritu pragmático que permitiera a los individuos articularse de manera efectiva a los constantes cambios de la sociedad” (49).

En este apartado también se estudian problemáticas tales como las tensiones suscitadas por el intento de regulación de los textos escolares por parte del poder eclesiástico, las características relacionadas con el proceso de producción y edición de los textos, las perspectivas pedagógicas de los textos en las que “pueden verse las tensiones entre el modelo pedagógico pestalozziano y el de los pedagogos contemporáneos de la escuela nueva”, y por último la estructura y aspectos metodológicos y didácticos de los manuales escolares que incluye un somero análisis del tipo de conocimiento social contenido en dichos manuales. (90)

El tercer capítulo está dedicado a establecer el imaginario que sobre lo nacional promueven los textos escolares analizados, en los que se identifican las nociones de patria, territorio como sustento del Estado Nación e iconografía patriótica. Así mismo, se resalta el tema del orden y la jerarquización social. Al respecto, los autores afirman: “Podemos encontrar que en los textos de Ciencias Sociales se promueve una serie de variables mediante las cuales se clasifica y categoriza a la población colombiana para legitimar el orden social establecido” (153).

Finalmente, en este apartado se aborda la construcción de lo que se podría denominar la colombianidad o el ser colombiano, a partir del impulso de tres escenarios que le daban forma:

[...] es conveniente anotar que en los textos escolares de la primera mitad de siglo, se promovieron algunos escenarios en los cuales los discursos sobre el *ethos* colombiano deberían cobrar forma: el cuerpo, como expresión sintética de lo que debería ser la sociedad; la familia, asimilada a la primera célula de la sociedad; y la escuela, entendida como la sucesora de la familia en la socialización de los niños. Obviamente, en la definición de estos escenarios jugaban papel de primer orden la jerarquía eclesiástica y los sectores hegemónicos laicos de la sociedad. (160)

Las conclusiones sintetizan los postulados propuestos en los tres capítulos que componen la obra, reafirmando la importancia estratégica de los manuales escolares para comprender la relación entre educación y cultura política (182).

Conclusiones

El balance historiográfico precedente, permite identificar dos grandes tendencias para el abordaje analítico de la historia de la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia:

En primer lugar, se identifica su consolidación como parte de la cultura escolar y la relación de ésta con los propósitos generales y los fines educativos, que evidencia las disputas de saber y poder constitutivos de dicho campo, del cual hacen parte las dinámicas desarrolladas en cuanto a la creación y transformación de las facultades de educación, los modelos formativos de los licenciados como nuevos sujetos profesionales en el ámbito intelectual del país, la irrupción de los saberes modernos sobre lo social y su posterior consolidación profesional.

Y en segunda instancia, se determina el proceso de constitución de un campo de investigación en Colombia: la historia de la enseñanza de las Ciencias Sociales; en dicho proceso se percibe la manera como éste se ha venido especificando, abordado inicialmente desde la perspectiva general de la historiografía, y posteriormente en los actuales trabajos sobre los saberes escolares, evidenciándose la emergencia de éste como un territorio significativo que contribuye a la consolidación de la ya prolífica historia de la educación y la pedagogía.

Bibliografía

- Álvarez, A. (2007). *Las Ciencias Sociales en el currículo escolar: Colombia 1930-1960*. Tesis para la obtención del título de Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación. Madrid: UNED.
- Melo, J.O. (1996). *Historiografía colombiana: realidades y perspectivas* (p. 191). Medellín: Editorial Marín Vieco.
- Le Roy-Ladurie. (1997). Algunas orientaciones de la nueva historia. En: Gadoffre, Gilbert. *Certidumbres e incertidumbres de la historia* (p. 262). Bogotá D.C.: Grupo Editorial Norma. Ediciones Universidad Nacional.
- Herrera, M. C., Pinilla, A., & Suaza, L. M. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales: Colombia 1900-1950* (p. 208). Bogotá, D.C.
- Herrera, M. C. & Low, C. (1994). *Los intelectuales y el despertar cultural del siglo, el caso de la Escuela Normal Superior, una historia reciente y olvidada* (p. 136). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Departamento de Postgrado.
- Sáenz, J., Saldarriaga, O. & Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2 Vol.
- Silva, O. (2005). Educación y ciudadanía. En: Cifuentes T, María Teresa. (Comp.) *Cátedra democracia y ciudadanía* (pp. 217-229). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.