

**“La Nueva Historia de Colombia”
según los manuales escolares (1977-2000)**

**Estudiante:
María Gladys Montaña Serna
Código: 1404062**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTORIA
MAESTRÍA EN HISTORIA
SANTIAGO DE CALI
2018**

**“La Nueva Historia de Colombia”
según los manuales escolares (1977-2000)**

**Estudiante:
María Gladys Montaña Serna
Código: 1404062**

Trabajo para optar al título de Magister en Historia

**Director:
Dr. Carlos Alberto Murgueitio Manrique**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTORIA
MAESTRÍA EN HISTORIA
SANTIAGO DE CALI
2018**

RESUMEN

La investigación buscó rescatar la importancia del discurso historicista que poseyeron los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales, cuando a través de la profundización de la Nueva Historia de Colombia se recuperó la memoria de las permanencias históricas presentes en la profundización. El estudio de los marcos de investigación permitió comprender que los manuales contribuyeron a consolidar una historiografía desconocida en el medio histórico académico. Así, adquirieron importancia, debido a que llevaron una Historia desde abajo que formó a un nuevo Estado en seres críticos y pensantes de lo que había sido el trasegar de la memoria histórica de una sociedad olvidada, pero con un pasado enriquecedor que le permitía despertar y reconstruir su pasado e identidad como parte de una nación.

The research sought to rescue the importance of historicist discourse which possessed the school textbooks of history and social sciences, when through the deepening of the new history of Colombia recovered the memory of the historical continuities present in the deepening. The study of research frameworks allowed to understand manuals helped consolidate a unknown in the average historical academic historiography. Thus, they acquired importance, since they carried a story from below that formed a new State in critical and thinking beings which had been decanted from the historical memory of a forgotten society, but with a rich past that allowed him to wake up and to reconstruct their past and identity as part of a nation.

Palabras Claves

Manuales escolares, Ciencias Sociales, memoria histórica, “La Nueva Historia de Colombia”, Historia escolar, Historia academicista.

Keywords

School textbooks, Social Sciences, Historical memory, "The new history of Colombia", school History, academic History.

DEDICATORIA

A Jesucristo, por su amor tan grande...

A mi familia: Rubiela, gracias por su innegable paciencia y por haberme dado la oportunidad de vivir cuando mi vida estaba en peligro. A mis hermanos, Luz Amparo, Wilson, Josué y Diana los amo, han sido un gran apoyo; a mis sobrinos, Yonny y Yonathan, son un lindo regalo de Dios; y cuñado Royman, gracias por su paciencia, cuando ocupé a mi hermana.

En especial a mis abuelos

Alejandro Serna y Rosa E. Marín
María de J. Anzola y Ricardo Montaña

AGRADECIMIENTOS

Dr. Salomón Kalmanovitz, Dr. Jorge Orlando Melo y al Dr. Rodolfo Ramón de Roux, muchas gracias por aclararme dudas, enviar explicaciones, compartir documentos y sobre todo contestar mis correos, ofreciéndome aportes que fueron muy valiosos en el momento de construir el desarrollo del tema, gracias mil por su interés. Les admiro.

Un abrazo para las personas que hicieron posible la investigación que facilitaron material bibliográfico, que prestaron espacios de tiempo para entrevistas o que colaboraron buscando los manuales escolares, no alcanzaría a mencionarles a todos, por ello solo: gracias y Dios les bendiga.

Así mismo a: Biblioteca Central Universidad del Valle, Biblioteca Departamental, Biblioteca Centenario, Biblioteca Comfandi, Biblioteca Municipal de Palmira Valle, Biblioteca Universidad Nacional de Palmira, Centros de documentación: CENDOPU y CIDSE. Venta de libros de la Plaza de Santa Rosa en Cali. Como también a documentación en la web: Universidad Nacional de Colombia, Biblioteca Luis Ángel Arango, Biblioteca del Congreso, Biblioteca Miguel de Cervantes Saavedra, Centro de documentación de la UNESCO, Centro de documentación del Ministerio de Educación Nacional, Centro de documentación del DANE, Centro de documentación Archivo Histórico General de la Nación.

Al director de tesis Dr. Carlos Alberto Murgueitio muchas gracias por haber leído los dos borradores y realizarles sugerencias, y el haberme enseñando que “siempre existe tiempo y posibilidad para poder hacer las cosas ... el tiempo no se mide por obligaciones, se mide por el querer hacer y el querer construir, Dios ofrece muchas posibilidades y oportunidades, y le agradezco por contribuir a que creyera aún más en ello, y Ud. tal vez, fue una gran herramienta en las manos de Dios, para que aprendiera a tener más confianza en lo que hago”; Dios lo bendiga y guíe cada uno de sus pasos. אוֹתָךְ אוֹהֵב הַמֶּשִׁיחַ יֵשׁוּעַ" ו .אוֹתוֹ תִּמְצָא אֶחָד יוֹם אִוְלִי . "מֵאֹד

TABLA DE CONTENIDO

	Pg.
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	40
1 La Historia escolar ¿Mandato o propuesta educativa?	40
1.1. La Historia como mandato	40
1.2. La Historia y las Ciencias Sociales, del mandato a la materia	67
CAPÍTULO II	84
2 ¿Manuales escolares o cartillas? (1977-2000)	84
2.1. ¿Por qué el manual escolar, en vez de cartilla?	84
2.2. Los manuales escolares (1977-2000) y “La Nueva Historia de Colombia”	101
CAPÍTULO III	117
3 “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales de Historia y las Ciencias Sociales	117
3.1. La memoria histórica en los manuales de Historia y las Ciencias Sociales	117
3.2. Las permanencias de “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales escolares	130
3.2.1. Permanencias en movimientos sociales	131
3.2.2. Permanencias en desarrollos económicos	143
3.2.3. Permanencias en separaciones políticas	152
4 CONCLUSIONES	166
5 BIBLIOGRAFÍA	171
5.1 Fuentes primarias	171
5.1.1. Bibliografía primaria	171
5.1.1.1 Anuarios estadísticos	171
5.1.1.2 Manuales escolares de Historia	171
5.1.1.3 Manuales escolares de Ciencias Sociales	172
5.1.2. Decretos	175
5.1.3. Leyes	180

5.1.4.	Prensa	180
5.2.	Fuentes secundarias	180
5.2.1.	Bibliografía secundaria	181
5.2.2.	Artículos en libros	182
5.2.3.	Cibergrafía	186
6.	ANEXOS	194

INTRODUCCIÓN

La investigación sobre “La Nueva Historia de Colombia”, según los manuales escolares (1977-2000), se desarrolló con el propósito de rescatar la importancia que poseyó la profundización de la Nueva Historia, en el contexto de las investigaciones presentadas sobre la memoria histórica, en los textos o manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales, publicados entre los años de 1977 al 2000. Los manuales escolares fueron las fuentes primarias, que ofrecieron la información necesaria para poder realizar la investigación. La periodización del tema a investigar se estableció teniendo como referente los temas de las unidades didácticas presentes en los manuales o textos escolares, el estudio del contenido de las fuentes pretendió comenzar en el año de 1903 fecha en la cual terminó la Guerra de los Mil Días, hasta el año de 1958 cuando finalizó el gobierno de la Junta Militar y se dio comienzo al Frente Nacional.

La importancia de esta investigación se centra en el intento de rescatar y evidenciar que los manuales o textos escolares, no solo fueron un material didáctico elaborado y publicado para enseñar “Historia o Ciencias Sociales”. Ellos ofrecieron por vez primera, el análisis de la memoria histórica nacional de las primeras cinco décadas del siglo XX, una Historia que no se hallaba sujeta a tradicionalismos y conservadurismos de la Academia Colombiana de Historia. Así, la nueva profundización no agotó los temas, conceptos, metodologías, sino que introdujo las recientes herramientas de investigación. Además de llevar a historiadores, maestros y estudiantes a establecer unas modernas periodizaciones que fueron admitidas por las corrientes historiográficas, que iniciaban o incursionaban en los medios académicos universitarios.

Es de esta forma como, los manuales escolares abrieron la puerta a temas no estudiados ni analizados por la Historia tradicional colombiana, en el marco de una secuencia gráfica atada a dibujos o fotografías de personajes o presidentes, no permitían evidenciar que la Historia colombiana había poseído una dinámica y vida propia, que se

hallaba sujeta también al Estado¹, a la sociedad² y al pueblo³. Precisamente, los manuales escolares conllevaron a que las investigaciones presentes en ellos representaran o se constituyeran en una corriente alterna al estudio de la Historia nacional, sobre todo en el espacio escolar. Así, la Historia colombiana, adquirió una nueva dinámica social y política, que fue importante para la reconstrucción de la identidad de un Estado nacional.

De igual manera, el ingreso de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales o textos escolares, fue de la mano de las nuevas corrientes historicistas como profundizaciones historiográficas, que comenzaban a abrirse en el espacio académico profesional colombiano. Por lo cual, los nuevos contenidos con llevaron a observar y repensar no solo la Historia social, política y económica; sino también, la relación que existía entre el espacio y los hechos históricos; entre los movimientos poblacionales y la economía; como también los movimientos sociales y la política. Los estudios se presentaron en bloques temáticos o unidades didácticas, temporalizados en hechos o sucesos que marcaron una etapa de la Historia fuese social, política o económica. Lo que facilitó el establecer una línea temporal, que ligada a títulos sugestivos o llamativos introdujeron la profundización en los espacios escolares.

Destacándose así, una nueva narrativa historicista que contribuyó a repensar que la Historia escolar podía desligarse de la Historia clerical, gubernamental, elitista y centralizada. Con ello se demostró que cada uno de los espacios geográficos como sociedad colombiana, habían poseído una identidad que los dignificaba como constructores del pasado y de la memoria histórica nacional. Cayeron en el olvido los mote de los títulos “pastosos”, para dar paso a una Historia llena de color, vida y movilidad, de sujetos y pueblo que habían vivido un pasado propio.

¹ Estado, según la Constitución de 1991, son las personas que poseen soberanía sobre un territorio, que tienen autoridad para manejar las instituciones y se hallan dentro del territorio delimitado. Art. 1 Constitución Política Colombiana, Colombia, Editores Unidos, 1998.

² Según las Ciencias Sociales, la sociedad está formada por personas que poseen un vínculo que puede ser familiar, nominal o de interés de ayuda mutua, que se hallan unidas por voluntad y unos acuerdos. Los cuales comparten vínculos culturales, sociales o civilizatorios en un determinado espacio geográfico.

³ Pueblo, grupo de personas que viven en un determinado territorio.

En consecuencia, la nueva profundización, poseyó múltiples interpretaciones abiertas y marcadas por temporalidades de corta, mediana y larga duración⁴. Así, el ingreso del contenido de estudio del tema sobre “La Nueva Historia de Colombia” (1903-1958) al espacio escolar, permitió analizar o comparar las seis décadas. Haciendo posible volver a resignificar a través de la profundización la memoria histórica social, política y económica. Ello, se debía a los acuerdos de paz que se habían celebrado entre las dos corrientes políticas reconocidas nacionalmente (liberal y conservadora), como a las antiguas cartillas de Historia de Colombia, publicadas desde 1910. Acuerdos y cartillas que evitaban reconocer como parte de la Historia colombiana la memoria histórica nacional de los momentos álgidos que había vivido el Estado colombiano. Por ello, los acuerdos de paz solo buscaron fortalecer el alejamiento del recuerdo del pasado, en búsqueda de una unidad social y política.

Ello conllevó al alejamiento del recuerdo del pasado de la enseñanza escolar, sobre todo del contenido de las cartillas o textos guías de Historia. Según lo indicó Josep Fontana,

los gobiernos han sido siempre conscientes de la importancia de ese uso público de la historia. En un pasado más lejano, nombrando cronistas oficiales o controlando la forma en que se recordaban los acontecimientos...esta preocupación aumentó considerablemente con la formación de los Estados-nación...los gobiernos decidieron vigilar estrechamente los contenidos que se transmitían en la enseñanza, porque eso de la historia...era demasiado importante como para dejarlo sin vigilancia en manos de quienes se dedicaban a la enseñanza...*por ello* ... la historia que los gobiernos imponían debía cumplir la doble función de legitimar cada Estado-nación, construyendo una visión que solía pasar por alto las crisis y las disidencias que se hubiesen producido en su evolución, y de asentar la aceptación de los valores establecidos, transmitiendo una determinada concepción del orden social...la tarea de la escuela se complementó con la pedagogía de las conmemoraciones, ...contribuyendo a imponer una determinada lectura del pasado.⁵

En consecuencia, la Academia Colombiana de Historia como entidad a cargo de la enseñanza de la Historia nacional, favoreció los acuerdos de paz a través del contenido que se le impartía a los escolares, haciendo un alejamiento de la memoria histórica sobre todo del pasado que se hallaba inmerso en situaciones de algidez, violencia y belicismo.

⁴ BRAUDEL, Fernad. *Historia y duraciones en: La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1970, p., 64. (Consultado, 13 mayo 2018). Disponible en: <http://www.elsarbresdefahrenheit.net/documentos/obras/1527/ficheros/La_Historia_y_Las_Ciencias_Sociales_Fernand_Braudel.pdf>

⁵ FONTANA, Josep. *¿Para qué enseñar historia?, en: Revista educación y cultura N° 127*, Colombia, Fecode, 2018, p., 9.

Subsiguientemente, todo era o hacía parte del fortalecimiento de una identidad nacional, que buscaba evitar los conflictos sociales y políticos, según lo había explicado Immanuel Kant, “los tratados de paz aniquilaban y borraban por completo las causas existentes de los conflictos, “para evitar” -las posibles guerras-, la reserva mental, que consistía en no hablar por el momento se abstenía de mencionar el “por qué”⁶. Y era allí donde las cartillas de Historia habían ingresado a fortalecer los procesos de paz, en búsqueda de una unidad social y un olvido censurable de la memoria histórica. Según el investigador Josep Fontana los “controles”⁷ que estuvieron presentes en la formación de la identidad del “Estado nación”, continuaron durante el siglo XX, como medida coercitiva sobre el valor “de la memoria colectiva”, la cual podía coadyuvar a construir “presentes recordados”⁸.

En razón a ello, la memoria histórica podía reconstruirse según la intención y la intencionalidad que se necesitara para el Estado Nación y que precisaran los gobiernos de turno. Así, los sucesos que inmiscuyeran al Estado o la sociedad pasarían a un segundo o quizá tercer orden de importancia. De ahí que las cartillas o compendios de Historia, recurrieran a una narrativa secuencial de gobiernos y gobernantes, dejando por fuera de ellas al Estado como propiciador y formador de Historia social, política y económica. La memoria histórica, solo se guardó en el recuerdo de abuelos y tatarabuelos, quienes por medio de la oralidad la transmitían, el olvido incluyó aún la Guerra de los Mil Días. La memoria tanto individual como colectiva que eran necesarias en la reconstrucción del pasado fueron obviadas por la Historia academicista. Y fue en esta temporalidad que incursionó “La Nueva Historia de Colombia”, permitiendo analizar el pasado con actores y agentes de esa Historia con otros enfoques e intereses.

Además, los manuales escolares con la inclusión de “La Nueva Historia de Colombia”, ofrecieron la posibilidad de recuperar y evidenciar los cambios y transformaciones políticas, sociales y económicas, que vivió el Estado colombiano durante

⁶ KANT, Immanuel. *La paz perpetua*, Colombia, Panamericana, 1999, p., 8.

⁷ FONTANA, Josep. *¿Para qué enseñar historia?*, en: *Revista educación y cultura* N° 127, Colombia, Fecode, 2018, p., 11.

⁸ *Ibíd.*, p., 11.

las primeras cinco décadas del siglo XX, por medio de las disciplinas de Historia y Ciencias Sociales. Ello produjo a su vez la incursión de los primeros investigadores en Historia, egresados de centros universitarios que no hacían parte de la Academia Colombiana de Historia, pero eran parte de un grueso grupo de profesionales deseosos de publicar sus investigaciones. De esta forma se dio la inclusión de una nueva dialéctica y exégesis en torno a la memoria histórica nacional, que resultó favorable para la nueva profundización presente en los textos escolares.

Al mismo tiempo, la investigación partió de la hipótesis de que los manuales escolares publicados entre 1977 y el año 2000 de Historia y las Ciencias Sociales, ingresaron la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, generando no solo una ruptura en las metodologías de aprendizaje de la Historia nacional, sino también el análisis crítico sobre los procesos históricos sociales que había vivido el Estado colombiano desde 1903 hasta 1958. Con ello se suministró el conocimiento de un pasado que había estado alejado de los salones de clases, pero a su vez ofrecieron la posibilidad de entender y comprender que la Historia nacional había poseído un dinamismo poco estudiado. Y ese dinamismo, fue el que se expuso en el texto escolar, demostrándose la importancia que poseía la investigación histórica, sustentada no solo en un discurso, sino en las fuentes primarias, secundarias e incluso la oralidad.

De esta manera, surgió la pregunta que daría respuesta a la hipótesis y evidenciaría la justificación de la investigación a realizar, y esta fue, ¿Qué importancia asumieron los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales, publicados de 1977 a 2000, cuando ingresó la profundización de la Nueva Historia de Colombia? Precisamente, el cuestionamiento llevó a establecer unas constantes evidentes en los discursos de los manuales escolares. Este examen, preestableció los capítulos que deberían hacer parte de la investigación, como la temporalidad a trabajar. De igual manera, se construyó una línea temporal para realizar el marco conceptual que era necesario en el contexto de la investigación.

Justamente, esto permitió clarificar unas permanencias en los sesenta manuales escolares, a través de los procesos investigados por los editores, quienes establecieron tesis centrales en cada unidad didáctica o bloques temáticos. Consolidándolas como pilares “claves” en cada una de ellas, no sujetándose a temporalidades secuenciales como las antiguas cartillas de Historia, sino que establecieron una coyuntura en el tiempo, acertando con lo que indicó Fernand Braudel cuando expresó que “La Nueva Historia Económica y Social, fue la coyuntura, que permitió dividir los conocimientos históricos en temporalidades de corta, mediana y larga duración”⁹. Evidentemente, en el caso de estudio, “La Nueva Historia de Colombia” adquirió aparentemente relevancia desde la década de 1970, cuando la profesionalización de la Historia salió de las aulas de clase universitarias a la sociedad colombiana a interpretar el pasado y abordar los temas que se habían olvidado.

Por ello, “La Nueva Historia de Colombia” desde la década de 1970 adquirió relevancia, en forma y metodología, al abordar los temas de investigación a través de los textos escolares. Así que, no solo emergió un grueso grupo de investigadores, sino que manaron editoriales libres; lo cual contribuyó a establecer que el discurso de la historiografía nacional podía ser investigado, analizado y publicado, desde espacios diferentes al de la Academia Colombiana de Historia. La nueva metodología y análisis realizado por la profundización, introdujo como actores de esa Nueva Historia, no solo al pequeño grupo elitista de mandatarios y jerarquía de la iglesia nacional, también permitió que las clases “de abajo” aparecieran por vez primera como agentes propiciadores de la memoria histórica nacional, permitiendo gestar, lo que Braudel llamó la “estructura invariable de la <Historia> de varias generaciones”¹⁰.

⁹ BRAUDEL, Fernad. *Historia y duraciones en: La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1970, p., 64. (Consultado, 13 mayo 2018). Disponible en: <http://www.elsarbresdefahrenheit.net/documentos/obras/1527/ficheros/La_Historia_y_Las_Ciencias_Sociales_Fernand_Braudel.pdf>

¹⁰ BRAUDEL, Fernad. *Historia y duraciones en: La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1970, p., 18. (Consultado, 13 mayo 2018). Disponible en: <http://www.elsarbresdefahrenheit.net/documentos/obras/1527/ficheros/La_Historia_y_Las_Ciencias_Sociales_Fernand_Braudel.pdf>

De esta forma uno de los objetivos de la investigación, fue pretender demostrar y sustentar a través del estudio de las fuentes primarias¹¹; cómo la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, desarrolló su discurso por medio de una posible temporalidad ondeante¹², sujeta a factores sociales, políticos y económicos. En consecuencia, los temas trabajados por los investigadores no se asieron a una serie de años en secuencia uno tras otro, sino que se agruparon teniendo en cuenta factores sociales, como movimientos obreros, movimientos campesinos, luchas agrarias, conflictos sociales, clases sociales, crecimientos urbanos, crecimientos poblacionales, entre otros. Igualmente, establecieron el factor político a términos como “hegemonías, periodos y gobiernos”, conservando en algunos de ellos expresiones de “radical, conservador, liberal y modernidad”. A la par, de estos dos factores, se incluyó el económico, que hizo parte de uno y otro, propiciando análisis políticos conservadores, liberales y socialistas a las modernidades económicas.

Asimismo, surgieron otros objetivos que fueron necesarios de analizar, como fueron, identificar ¿Que eran los manuales escolares? Establecer ¿Cómo surgieron? Y ¿Qué sucedió cuando ellos introdujeron la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”? Teniendo en cuenta que la profundización, sujetaba en el nuevo discurso a agentes propiciadores de los cambios y transformaciones sociales, políticas y económicas, donde el pequeño grupo de la élite y la oligarquía política¹³, económica¹⁴ y social

¹¹ Fuentes primarias de la investigación, sesenta manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales.

¹² Temporalidad ondeante, no lineal, es decir una temporalidad que no va año tras año, o discriminada por quinquenio, década, veintena o treintena. Ella, se estableció de acuerdo a los hechos que se deseaban resaltar. No obstante, se estableció una separación observándose el factor político, el factor social o el factor económico.

¹³ SÁNCHEZ G, Gonzalo. *Las ligas campesinas en Colombia: auge y reflujo*. Colombia: Ediciones Tiempo, 1972. BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha L. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Bogotá, Tercer Mundo, 1990; GILHODES, Pierre. *Las luchas agrarias en Colombia*. Medellín, Presencia, 1974; KEITH, Christie. *Oligarcas campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986.

¹⁴ GILHODES, Pierre, *Las luchas agrarias en Colombia*, Bogotá: ECOE, 1988; CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1986; BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha L. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Colombia, Tercer Mundo Editores, 1990; LLERAS RESTREPO, Carlos. *El problema social agrario, en: La cuestión agraria, 1933 a 1971*. Bogotá, Imprenta Departamental, 1934; KALMANOVITZ, Salomón, *Las instituciones y el desarrollo económico en Colombia*, Bogotá: Norma, 2001. MONTAÑO S. María Gladys. *Historia del casco urbano de Florida Valle y la agroindustria azucarera, 1825 a 1975*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2002.

colombiana¹⁵ podían haber influenciado en los procesos históricos de manera positiva o negativa sobre el Estado.

De esta forma, y teniendo clara la hipótesis, así como la pregunta y los objetivos, se hizo necesario establecer el nivel escolar que se iba a trabajar con los manuales escolares. Evidenciándose entonces, que la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, hacía parte de los contenidos desarrollados en los manuales de los grados quinto de básica primaria y noveno de básica secundaria¹⁶. El tema de la importancia de la profundización se debió a que estos manuales escolares marcaron dos décadas en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, debido a sus contenidos, argumentos, fuentes e inclusive análisis.

Ellos realizaron la separación entre las antiguas cartillas de Historia patria, enseñanza de la Historia, conocimientos de la Historia e incluso evitaron el adoctrinamiento histórico nacionalista; irradiando una nueva reflexión hacia lo que era el estudio de la memoria histórica, el análisis y la interpretación de ella. Ya no se hacía desde arriba, sino desde abajo, donde el estudiante podía construir conocimiento y acercarse a las fuentes primarias para evidenciar una verdad histórica, generando así la capacidad de un pensamiento crítico y reflexivo.

Por lo que finalmente, se organizó y dispuso el método para realizar la investigación, debiéndose como primera medida conseguir los manuales escolares publicados entre 1977 y el año 2000, impresos por varias casas editoriales y editados por diversos investigadores. Aspecto, que conllevó a la visita de bibliotecas, centros de documentación, colecciones particulares, e incluso la adquisición de varios volúmenes. Encontrándose entre ellos tres ediciones que llamaron la atención, el economista Salomón

¹⁵ ACEVEDO Carmona, Darío. *La mentalidad de las élites sobre la violencia en Colombia (1936-1949)*. Bogotá, El Áncora Editores, 1995; LE GRAND, Catherine. *Perspectivas para el estudio histórico de la política rural en el caso colombiano, estudio panorámico*. En: *Once ensayos sobre la violencia*. Bogotá, CEREC, 1985; BIDEGAÍN, Ana María. *Historia del cristianismo en Colombia, corrientes y diversidades*. Bogotá, Taurus, 2004; BASTIAN, Jean Pierre. *Protestantismos y modernidad latinoamericana: historia de unas minorías religiosas activas en América Latina*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

¹⁶ Aclaración antes de 1984, eran quinto de primaria y cuarto de bachillerato.

Kalmanovitz y la periodista Silvia Duzán; los de los historiadores Rodolfo Ramón de Roux y el volumen de Jorge Orlando Melo y Gonzalo Díaz Rivero. Además de haberse observado con antelación los manuales escritos por la historiadora Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla. En total se investigaron sesenta volúmenes, cada uno de ellos fue importante, aun los que se editaron más de ocho veces como fue el caso de “Historia de Colombia para el grado 1” de Margarita Peña y Carlos Alberto Mora, primer manual en incluir la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, de ahí radica la importancia de éste.

A la par, “La Nueva Historia de Colombia” presente en los manuales escolares, no solo recuperó, sino que analizó la memoria histórica de un pasado que había quedado marginado de las cartillas de Historia, publicadas principalmente por la Academia Colombiana de Historia desde 1910 hasta 1977. Intentando incluir en el nuevo conocimiento las fuentes primarias y secundarias, necesarias en la construcción de la memoria histórica que era dada a conocer y socializar en los salones de clases. Las nuevas temáticas llamaban la atención porque buscaban que los escolares “investigaran y conversaran sobre la memoria histórica, donde...la cultura no fuera de memoria, sino de apropiación continua de conocimientos de vida”¹⁷. Así fue evidente que los nuevos manuales escolares, incluyeron una temporalidad separada por “ciclos históricos”, dando relevancia e importancia a los hechos ocurridos en ellos, en especial si era sociales, políticos o económicos.

Es así como, la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, indujo a que contenidos y temporalidades se estudiaran no en una secuencia de mandatarios y obispos, sino que introdujo factores políticos, económicos y sociales, que daban relevancia a ese pasado, donde el actor era el Estado y lo que se había construido alrededor de él; es decir, las vivencias históricas de la sociedad, como constructora y transformadora de procesos históricos. El acercamiento entre las disciplinas, de la Historia y la ciencia social, propició una transformación no solo en contenidos, sino en la interpretación y análisis de ellos. Ello denotó el interés en la búsqueda de la comprensión de los procesos históricos sociales

¹⁷ KALMANOVITZ, Salomón y DUZÁN, Silvia. *Historia de Colombia* 9. Colombia, El Cid, 1986, p., 5.

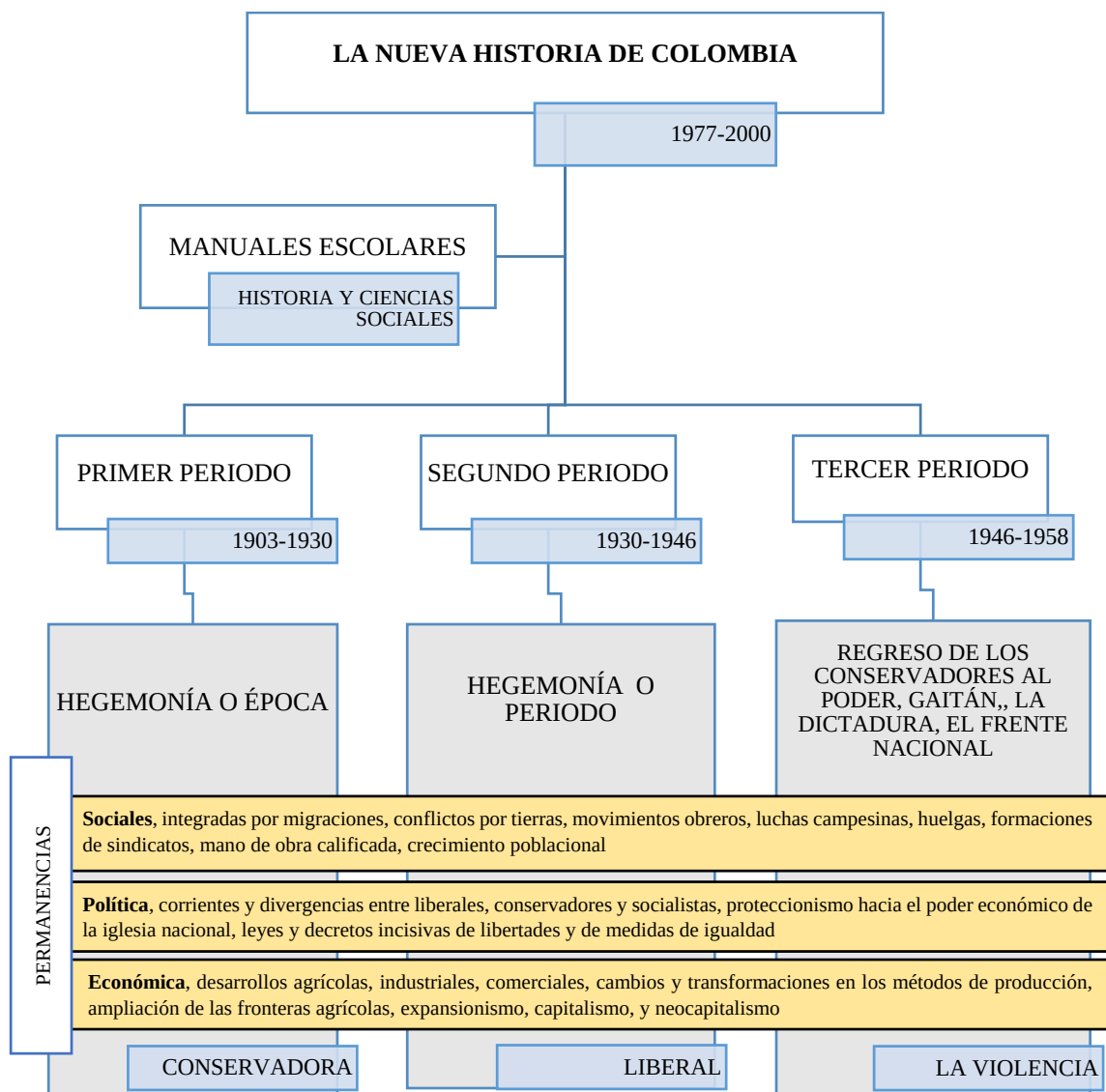
nacionales y de qué manera éstos representaron el enclave para las transformaciones sociales, políticas y económicas que vivenció el Estado colombiano desde la década de 1970.

Así, la primera periodización del estudio de investigación comprendió desde 1903, teniendo en cuenta el acuerdo de paz que motivó la enseñanza de la Historia Patria para limar asperezas, rencores y formar un Estado sujeto a una sola identidad (social, política y económica); culminando en 1930 (cuando terminó la Hegemonía conservadora). La segunda fue establecida desde el año de 1930 empezada bajo el gobierno liberal de Enrique Olaya Herrera, hasta el mandato de Eduardo Santos 1946, los temas se sujetaron a hechos significativos tales como el ingreso de los liberales al poder político, las medidas adquiridas en torno a las clases obreras y trabajadoras, la educación y la Reforma agraria. Concluyendo la investigación en el periodo histórico de 1946 a 1958, el cual se evidenció el regreso del partido conservador al poder, asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, “La Violencia”, la dictadura y finalmente el establecimiento del acuerdo de paz bipartidista llamado Frente Nacional¹⁸.

En cuanto a los criterios asumidos para el manejo de las fuentes primarias, se establecieron criterios de contenidos de acuerdo a tres permanencias fundamentales, primando en ellas: sociales, integradas por migraciones, conflictos por tierras, movimientos obreros, luchas campesinas, huelgas, formaciones de sindicatos, mano de obra calificada, crecimiento poblacional; política, corrientes y divergencias entre liberales, conservadores y socialistas, proteccionismo hacia el poder económico de la iglesia nacional, leyes y decretos incisivas de libertades y de medidas de igualdad; y la económica, desarrollos agrícolas, industriales, comerciales, cambios y transformaciones en los métodos de producción, ampliación de las fronteras agrícolas, expansionismo, capitalismo, y neocapitalismo. Aspecto que se puede comprender mejor en diagrama que se halla a continuación, Cuadro N°1.

¹⁸ Alberto Lleras Camargo, 1958 a 1962, liberal.

CUADRO N° 1



Fuente: Diagrama elaborado por Ma. Gladys Montaña, a través de las fuentes primarias.

En consecuencia, según se puede comprender por lo explicado en el diagrama, la metodología de la división de la temporalidad del estudio realizado a los manuales escolares, las categorías de los tiempos históricos establecidos por la profundización de “La

Nueva Historia de Colombia”¹⁹ fueron ciclos cortos, ligados a hechos sociales históricos de relevancia que se investigaban y narraban de acuerdo a las tres permanencias.

Por tal motivo, “La Nueva Historia de Colombia” llevó al campo de la instrucción escolar la presencia de la profundización en las permanencias: sociales, económicas y políticas. Uno de los hechos que sirvió de estímulo para la renovación en cuanto a la comprensión que solicitaban tanto la CEPAL²⁰, y la OEA²¹, en América latina, era fortalecer el conocimiento científico social, a través de la Historia y las Ciencias Sociales. Debido a que esto fortalecía la identidad de los pueblos y contribuía a que, reconociendo su pasado, logaran generar políticas para evitar conflictos internos. En cuanto a la UNESCO, ésta buscaba que el conocimiento intelectual, ahondara en las comprensiones de los hechos sociales desde la nueva disciplina de las Ciencias Sociales, las guerras mundiales habían dejado estructuras sociales, económicas y políticas, destruidas que eran necesarias de volver a reestablecer. Allí, mediaba entonces el aula de clases, donde las Ciencias Sociales y la Historia, intervenían haciendo que <la memoria histórica se recuperara>, a través de la praxis pedagógica y didáctica fuera la que permitiera construir el sentido de nación, Estado y sociedad.

Así, se pudo llegar a percibir, que la profundización en “La Nueva Historia de Colombia” buscó una autonomía del conocimiento, investigación e interpretación de la Historia nacional, cuando el primer manual escolar emergió en la educación pública en el año de 1977, durante el Gobierno de Alfonso López Michelsen. No obstante, esta libertad, se encontraba mediada por diversos factores entre los que se hallaba el celo de la Academia Colombiana de Historia²², entidad que había sido encargada de elaboración de los manuales

¹⁹ Según Fernand Braudel, *los ciclos de los fenómenos históricos, estudiados por la nueva historia económica, son ciclos de periodos cortos, por lo que ella sería “una historia de onda corta”*. BRAUDEL, Fernand. *A favor de una economía histórica: La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1970, p., 84. (Consultado, 13 mayo 2018). Disponible en: <http://www.elsarbresdefahrenheit.net/documentos/obras/1527/ficheros/La_Historia_y_Las_Ciencias_Sociales_Fernand_Braudel.pdf>

²⁰ BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994.

²¹ MARTÍNEZ BOOM Alberto y NARODOWSKI Mariano. *Escuela historia y poder*. Argentina, Novedades educativas, 1996.

²² ÁVILA RODRÍGUEZ, Sandra Patricia. *Memoria y olvido: usos públicos del pasado en Colombia, 1930-1960*, p., 4. (Consultado 17 noviembre 2016). Disponible en:

escolares, quienes, desde la visión de Jorge Orlando Melo: “los historiadores <academicistas> buscaron preservar el conocimiento de las tradiciones del país” y escribieron la Historia “en sus tiempos libres”²³. Indicando además que desde la academia se: “concebía la Historia como un conocimiento de eficacia moralizante y ejemplar, cuya función principal era despertar en lectores y estudiosos, sentimientos patrióticos y de reverencia hacia el pasado y hacia las figuras a las cuales podía atribuirse mayor influencia en la conformación de las instituciones básicas del país”²⁴.

De igual manera, otro factor que mediaba en los contenidos de las antiguas cartillas de Historia se debía a las políticas (centralistas, departamentales y locales), las cuales eran emanadas desde diversos espacios incluyendo la visión clerical que era fundamental. De todas maneras, en la Constitución de 1886, se había normatizado que Colombia era católico apostólico y romano, lo que permitió controles sobre la educación a la iglesia nacional, amparados bajo el Concordato de 1887. Además, la pequeña élite centralista que sujetaba a controles al Estado, según lo indicaron los estudios de Jesús Antonio Bejarano²⁵; Daniel Pécaut²⁶; Jorge Orlando Melo²⁷; María Bidegaín²⁸ y Pablo Moreno²⁹, buscaron separar a la sociedad colombiana desde el espacio de la educación y el conocimiento intelectual³⁰; aspecto, mediado por planes de estudio, currículos, y por las cartillas y compendios mediante los cuales se ejercía este poder este poder coercitivo desde el Estado. Por ello y según los investigadores anteriores, se logró interpretar que la educación histórica

<<http://www.bdigital.unal.edu.co/41968/1/04469048-2014.pdf>>

²³ MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes*, Revista Universidad Nacional, mayo 1969. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1969, p., 21.

²⁴ MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes*, Revista Universidad Nacional, mayo 1969. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1969, p., 8.

²⁵ BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos xix y xx en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994, p.,53-103.

²⁶ PECAULT, Daniel. *La República elitista y popular, 1930-1938*, En: *Orden y violencia. Evolución sociopolítica de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá, Norma, p., 154 - 175.

²⁷ MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes*, Revista Universidad Nacional, mayo 1969. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1969, p., 2-27.

²⁸ BIDEGAÍN, Ana María. *Historia del cristianismo en Colombia, corrientes y diversidades*. Bogotá, Tauros, 2004.

²⁹ MORENO, Pablo. *Protestantismo y educación, los colegios americanos durante el proceso de modernización de la educación en Colombia 1896-1928*. Santiago de Cali, Univalle, 1989.

³⁰ Se pudo llegar a pensar que existían diversos motivos para ello, como: el derecho al sufragio, conocer las leyes y normas, entender lo que debía firmar, entre otros.

implementada en Colombia desde 1910 hasta la década de 1970, buscó posiblemente separar a la sociedad colombiana.

Tal vez, aprovechando el espacio que ofrecía la materia de Historia, debido a que sus cartillas y contenidos se convirtieron en “una forma de adoctrinamiento”. Notándose además, cómo las normatividades que la implementaban también la limitaban a ser consecuente con “conseguir inculcar una fe aciaga³¹ y casi que idólatra hacía los modelos ejemplarizantes³² que se hallaban en las cartillas y compendios de Historia, estándares de vida que se dignificaban para ser “seguidos³³”. En consecuencia, y según el estudio de Pécaut un factor político-social, ligado a un sistema de gobierno <πλουτοκρατία plutokratía> aunado al “consociacionalismo” o “consociativismo”³⁴, donde el pequeño grupo de familias elitistas y oligarcas pertenecientes a ambos partidos se <coligaron> en, lo económico, político y social, logrando establecer “una hegemonía familiar” que ostentó los más altos cargos en el poder ejecutivo, legislativo y judicial.

Además, los estrechos lazos que se dieron entre este pequeño núcleo de familias articuladas por posibles acuerdos políticos, económicos y sociales, lograron fortalecer la historicidad que se le impartía desde el Estado colombiano, a través de la Academia Colombiana de Historia, debido a que ellos eran miembros de ella, y a la iglesia nacional se le había cedido el poder de inspeccionar y consentir la circulación de las cartillas de enseñanza histórica. Debido a ello, durante los gobiernos (1903 a 1977), las Ciencias Sociales como la Historia³⁵ que se enseñaba permanecieron sometidas a rígidos controles ministeriales y academicistas³⁶. Según se analizó, la hegemonía en el control del contenido de los textos pasó a ser político, económico y en lo social primó lo religioso³⁷, consecuentes

³¹ Se conserva el término original.

³² DE ROUX, Ramón Rodolfo. *Nuestra historia* 5. Bogotá, Estudio, 1986, p., 3.

³³ MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes*, *Revista Universidad Nacional*, mayo 1969. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1969, p., 2-27

³⁴ PECAULT, Daniel. *La República elitista y popular, 1930-1938*, En: *Orden y violencia. Evolución sociopolítica de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá, Norma, p., 154 - 175.

³⁵ Resultó interesante analizar como la Historia fue una materia “legalmente establecida” (Capítulo 2).

³⁶ Tema que se profundizará a través de los capítulos de la investigación.

³⁷ “En un inicio se puede llegar a pensar que a comienzos del siglo XX, la separación entre la élite gobernante podía mediar en ser rojo, azul o masón, lo cierto era que los vínculos como lo mencionó el sociólogo Jean Pierre Bastián, hicieron que liberales de “rancio abolengo” y “conservadores de ultranza”, sostuvieran una unidad que les favorecía en especial con sectores importantes del clero del “catolicismo radical”, así, fue

en que se debía proteger la clase social dirigente, que presumía el “amparo y lazos estrechos con el comercio norteamericano, el cual no deseaba un reformismo en la educación y menos en el campo intelectual”³⁸.

Por lo tanto, la argumentación de la presente investigación, “La Nueva Historia de Colombia” según los manuales escolares (1977-2000), penetró en los siguientes conceptos: Manual escolar, “Nueva Historia de Colombia” y memoria histórica de (1903 a 1958). De igual manera, se buscó dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Cuál fue la posible causa del ingreso de “La Nueva Historia de Colombia a los manuales escolares?, debido al cambio y transformación que este conocimiento realizó, no solo en contenidos, sino en la memoria histórica, permitiendo recuperar el pasado de las primeras cinco décadas. Así mismo, fue imprescindible entrar a comprender ¿por qué “La Nueva Historia de Colombia, recurrió a la memoria histórica para rehacer ese pasado?, pregunta que fue necesario plantear, a fin de para poder entender que la profundización conllevó en sí misma a una construcción y decantación de hechos sociales importantes para poder construir una línea de tiempo que fuera visible, y resistiera no una temporalidad lineal sujeta a cuatrimandatos presidenciales, sino libre y propia de una verdad ocurrida en un pasado.

Con todo, la pregunta central de la investigación, ¿Cuál fue la importancia que asumió “La Nueva Historia de Colombia”, cuando incluyó en la educación la memoria histórica, a través de las fuentes primarias³⁹? permitió el ingreso de otras premisas en el

notorio que entre las décadas de 1930 a 1940, estos lazos no por política, sino por logia continuaran vigentes, buscando proteger libertades, que aunque fueron necesarias para el Estado, eran más necesarias para ellos, debido a que como miembros de las logias podían haber sido excomulgados por lo cual no tenían derechos a cumplir el último sacramento. De igual manera, necesitaban un espacio para poder construir sus templos y tener libertad de reunión y acceder a un matrimonio no católico, porque la excomunión o el no practicar la fe católica les alejaba de los siete sacramentos necesarios para poder llegar según la fe católica apostólica y romana al purgatorio, quedando sus almas en pena para toda la eternidad. De ahí que no solo Bastián, sino la investigadora María Bidegain, Pablo Moreno e incluso William Beltrán, hicieran estas referencias en sus estudios”. MONTAÑO S. María Gladys. *Historiografía de la problemática político-social-religiosa que se produjo alrededor de la llegada y establecimiento de la primera minoría disidente al Municipio de Florida Valle, 1908 a 1965*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2010.

³⁸ BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos xix y xx en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994, p., 12v.

³⁹ Sesenta manuales escolares, publicados por varias casas editoriales, aunque se ha intentado demostrar que los manuales de Ciencias Sociales “aparentemente” alejó el conocimiento histórico de los salones de clases, esto no fue cierto. Así en el año 2017, se criticaron los cambios curriculares establecidos desde 1984 por el presidente Belisario Betancourt. No obstante, la búsqueda de fortalecer la identidad del Estado Nación, era

transcurso de la investigación. Estas posibilitaron entender que la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, no surgió por un capricho o una identidad política marxista, ella fue necesaria para entender que la Historia como disciplina podía ofrecer un conocimiento intelectual amplio, donde la cartilla no mediaba en un aprendizaje severo y antagónico, sino que permitía construir procesos sociales necesarios de entender para reestablecer la identidad de un Estado, que había sufrido y padecido dolorosas transformaciones en su proceso de construcción y consolidación. Así fue necesario establecer el propósito, el aporte y la contribución que la investigación realizaría al campo del conocimiento académico histórico.

Claro está, que entre los años de 1977 y 1988, se imprimieron 20 manuales de Historia⁴⁰ cuya profundización versaba en “La Nueva Historia de Colombia”, entre los que se hallaban el de Rodolfo Ramón de Roux, Jorge Orlando Melo y Gonzalo Días Rivero, Salomón Kalmanovitz y Silvia Duzán, además el de Augusto Montenegro G. historiador cubano. Es importante tener presente que los precursores de la inclusión de “La Nueva Historia de Colombia” tanto en primaria como secundaria fueron, Javier Gutiérrez, Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y el licenciado Mortiner G. Maraño⁴¹. Existía a su vez, un amplio grupo de investigadores que contribuyeron en la inclusión de la memoria histórica de Colombia dentro de los manuales escolares⁴². Del mismo modo, llamó la atención la inclusión por vez primera de una amplia gama de fuentes primarias, que daban sustento a las investigaciones realizadas, un claro ejemplo fue el manual “Historia Documental 9” de René Sánchez Sánchez, publicado en 1987.

necesaria debido a que Colombia comenzaba a atravesar situaciones dolorosas en lo social, político y económico. De ahí la importancia de que la Historia se pensara desde lo social y no desde lo político como se había establecido antes de la Reforma de 1979. Allí, los manuales fueron los que finalmente fortalecieron el proceso de aprendizaje, adopción, comprensión e inclusión de la Historia, ella dejó de ser una materia de adoctrinamiento y comenzó a ser una asignatura con identidad de un Estado que no había reconstruido su pasado.

⁴⁰ Fuentes primarias: 4 manuales de básica primaria y 16 de secundaria.

⁴¹ “Uno de los fundadores de El CEDID Guillermo Cano Isaza, ubicado en el barrio Meissen a las riberas del río Tunjuelito”, en Bogotá”. (Consultado 14 agosto 2018) Disponible en: <http://www.cedidguillermocanoisaza.edu.co/Resena_historica.html>

⁴² Puede observarse tabla Anexo 1.

Igualmente, desde 1983 se destacaron 40 manuales de Ciencias Sociales que profundizaban en “La Nueva Historia de Colombia”; hallándose que el primero fue titulado *Ciencias Sociales* 4⁴³, editado por Samuel Díaz Rivero, Gonzalo Díaz Rivero y Libardo Berdugo Palma; publicado en editorial El Cid. En cuanto al primer manual de secundaria surgió cinco años después del de primaria y circuló bajo el nombre de *Ciencias Sociales Integradas* 9 de editorial Voluntad. Los investigadores fueron, Mauricio Villegas, Javier Casas, Humberto Álvarez, Claudia Caicedo, María Isabel Noreña, Pedro Amezquita, Fabio Silva, Carlos Sánchez, Olegario Ordoñez y Germán Giraldo, hallándose entre ellos, historiadores, economistas, sociólogos, filósofos y geógrafos. Al mismo tiempo, se evidenció que los textos escolares introducían una moderna forma de estudiar las fuentes primarias que permitía ahondar en la memoria histórica⁴⁴.

En cuanto a la importancia que adquirieron los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales, sobre todo cuando ingresaron al mercado editorial, comentó Luis A. Jaramillo (hombre de más de setenta años)⁴⁵, “cuando editorial Norma comenzó a vender sus manuales de Historia...eran uno libros grandes...traían temas que no estaban en las cartillas...el manual negro fue el de *Historia* 1⁴⁶, estaba impreso en papel periódico y no era caro”⁴⁷. Así mismo, Miryam Tabina⁴⁸ vendedora de libros y expromotora de casas editoriales, explicaba “como las empresas que producían los manuales escolares, los hacían en papel periódico, tratando de que los textos fueran adquiridos por todos los escolares. Debido a que ellos, circulaban en los años ochenta para las instituciones públicas, llevando contenidos que antes no eran permitidos circular o publicar”. Sin embargo, en el estudio se logró evidenciar que la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” fue

⁴³ Observar en anexos, tabla estadística No 1.

⁴⁴ Para observar la lista completa de manuales escolares, Anexo 1.

⁴⁵ Entrevista realizada en Santiago de Cali, 23 de abril de 2017. Vendedor de libros del Parque Santa Rosa, en Santiago de Cali.

⁴⁶ *Ibíd.*, pero lo que más gustaba era que narraba una nueva historia de Colombia... fue el primero y hablaba de “La Violencia”

⁴⁷ JARAMILLO, Luis. Entrevista realizada en Santiago de Cali, 23 de abril de 2017. Vendedor de libros del Parque Santa Rosa, en Santiago de Cali. Agregando además “ya recuerdo, era un libro rosado, ese libro no se consigue porque ese libro lo “perseguió mucho”, ... los pagaban a lo que uno pidiera, ...yo tengo uno porque lo guardé, y me gustó...a mí me gusta leer”. También se logró conocer que el manual de Margarita Peña y Carlos Alberto Mora (1977), “alcanzó bastante popularidad, era un manual de bajo costo y en papel periódico.

⁴⁸ TABINA, Miryam. Vendedora de libros antiguos. Entrevista realizada en Palmira Valle, 2017.

introducida en los textos de Historia como de Ciencias Sociales⁴⁹, pero con enfoques diferentes.

En cuanto a los manuales de Historia, se comprobó que sus publicaciones iniciadas en 1977 culminaron en 1986. En tanto que los de Ciencias Sociales que comenzaron a publicarse en 1984, se incrementaron en la década de 1990. Por ello, se hizo necesario recurrir a ambas disciplinas presentes en los manuales, debido a que entre una y otra se establecieron lazos difíciles de separar sobre todo cuando la profundización de la memoria histórica hizo presencia en ellos. Los textos llevaron los conocimientos desde la Escuela de Annales, haciéndose también evidente una fuerte presencia de la Escuela Marxista sobre todo cuando se hacían los análisis de los hechos sociales, políticos y económicos referidos en ellos⁵⁰.

Por lo cual, se observó que el primer manual escolar con la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, surgió en el gobierno de Alfonso López Michelsen (1974-1978). Según el investigador Albeiro Valencia en 1978 fue “Jaime Jaramillo Uribe quien introdujo la primera generación de historiadores profesionales” en la redacción de un manual encargado por el “Instituto Colombiano de Cultura, un manual para un público no especializado”⁵¹. Es decir, que la ruptura que se vivió en el conocimiento histórico, como en la profundización, se evidenció por el ingreso de profesionales en investigación histórica al medio académico e intelectual. Además, como lo mencionaron los investigadores Wilson Armando Acosta y Jorge Enrique Aponte “en los años ochenta se profundizó el

⁴⁹ La diferencia que existe entre estas dos formas de publicaciones, radicó en lo siguiente: los manuales de Historia, llevaban una historia lineal comenzando en el siglo XIX, narrando los hechos o sucesos sociales con la dialéctica historicista, lo que podía conllevar a la falta de comprensión de los temas. Sin embargo, cuando ingresaron la didáctica en el manual porque son los primeros que la ingresan con el de Rodolfo Ramón de Roux, el texto se hizo agradable y comprensible para todas las edades, llevando unos lenguajes sencillos para todas las edades. En cuanto a los de Ciencias Sociales, para ellos fue fundamental, trabajar las estadísticas, como planos, mapas y el ingreso de una amplia gama de fuentes primarias, que coadyuvaban a fortalecer los conceptos que estaban entre sus páginas. No obstante, subsistió la dificultad de organizar los temas por temporalidades y unidades didácticas, debido a que no solo estudiaban a Colombia, sino al mundo entero, lo que hacía más difícil resumir todo un siglo para un proceso de estudio.

⁵⁰ Obsérvese, en el anexo, cuadro No 2.

⁵¹ VALENCIA, Albeiro. ¿Por qué le tienen miedo a la Historia? En Revista Educación y Cultura N° 127, Bogotá, FECODE, 2018, p., 39-42.

proceso de reforma curricular iniciado en 1979”⁵², favoreciendo el ingreso de la disciplina de las Ciencias Sociales.

No obstante, fue durante el gobierno de Julio César Turbay Ayala (1978-1982), que el currículo fue modernizado e introdujo los cambios en la forma y método de comprender y analizar la Historia desde la memoria histórica. El encuentro entre las disciplinas hizo posible que la Historia dejara de ser pragmática a convertirse en formadora de un pensamiento crítico, identificable y que podía construir su propio aprendizaje. Según los estudios de Jesús A. Bejarano, Daniel Pécautl y Jorge O. Melo el “pensamiento marxista había incursionado en los medios académicos”, sobre todo en el campo intelectual. Lo que permitió el ingreso de la nueva profundización al medio académico escolar, a través del estudio de la memoria histórica presente en “La Nueva Historia de Colombia”.

Entendiéndose que el contexto histórico en el que emerge la profundización en los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales⁵³, corresponde a una época en una época enmarcada por movimientos y pensamientos políticos de izquierda y derecha, internacionales⁵⁴ como nacionales. En el caso de Colombia, desde la década de 1950, las dinámicas de los movimientos políticos adquirieron importancia, el descontento de la población hacia las dos corrientes “histrionistas” y “consensuales”, conllevaron al ingreso de movimientos como la ANAPO (1958 – 1974) fundada por Gustavo Rojas Pinilla⁵⁵, el MOIR constituido por Francisco Mosquera (1969)⁵⁶, subsistiendo todavía algunos representantes del Partido Comunista que había sido fundado en 1923, quienes lograron consolidar sus movimientos y amalgamar seguidores.

⁵² ACOSTA Jiménez, Wilson Armando. *Enseñanza de la historia en Colombia, restablecer, reformar o transformar*. En Revista Educación y Cultura N° 127, Bogotá, FECODE, 2018, p., 25-31.

⁵³ Fuentes primarias.

⁵⁴ Cuando surgió la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, en los manuales escolares finales de la década de 1970 y década de 1980, el mundo se hallaba ingresando a la ruta final de la Guerra Fría, pero lo más importante era la crisis de la enseñanza que había evidenciado la UNESCO. (Consultado 14 agosto 2018). Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000567/056740so.pdf>>

⁵⁵ BAEZ Pimiento, Adriana. *La alianza popular (ANAPO) en Santander 1962-1976*. En, *Revista de historia regional y local*. Santander, Universidad Industrial de Santander, 2004. (Consultado 12 marzo 2017) Disponible en: < <https://revistas.unal.edu.co/index.php/historelo/thesis/view/84>>

⁵⁶ MEJÍA P., Germán, EASTMAN A., Juan Carlos, ROJAS, Inés Elvira, LOZANO R., Rocío y FEO B., José Vicente. *Civilización 9*. Colombia, Norma, 1995, p., 188.

Además, en la década de 1960 y 1970, se lograron consolidar en Colombia algunos grupos beligerantes no sujetos al Estado que motivaban el conflicto interno, sobresaliendo la Guerrilla de las FARC fundada por Pedro Antonio Marín Marín, más conocido como Manuel Marulanda Vélez y el ELN cuyo fundador Fabio Vásquez en 1964, le dio vía a esta organización. Cambiando el escenario de la Historia nacional, e ingresando otros factores no analizados ni tomados en cuenta antes de éste periodo. Así, la transición llegó no solo con la profundización en “La Nueva Historia de Colombia”, sino que dio lugar a otro escenario en el que el manual escolar, permitía construir la memoria histórica desde abajo. Incluyendo, los nuevos análisis e interpretaciones de “La Violencia”, que escudriñaban un Estado social, político y económico, que había poseído memoria y vida propia.

Por ello, desde finales de la década de 1970, se dio inicio a reemplazar en el medio escolar, tanto los viejos compendios como cartillas de Historia de Colombia, así como los antiguos maestros y profesores⁵⁷. Lo que conllevó a que ingresaran los manuales escolares e historiadores y licenciados egresados de universidades, quienes llevando el materialismo de la Escuela Marxista y el conocimiento sociológico de la Escuela de Annales en la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, lograron que se integrara en el contexto histórico la memoria histórica de (1903 a 1958). Ello obligó a repensar cómo los hechos sociales podían lograr ser superados cuando el Estado repensaba su pasado. Además, según el investigador Jesús Antonio Bejarano⁵⁸ la “consolidación de disciplinas como la Economía y las Ciencias Sociales en los años sesenta consiguieron “transformar” los métodos de investigación incluyendo científicidad a los resultados”, los cuales fortalecieron los cambios en los objetos de estudio de la Historia y las Ciencias Sociales.

Sin embargo, el cambio promovido por los historiadores de “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales escolares, se vino a evidenciar una década después de 1976, resultando interesante observar en el estudio de Jesús Antonio Bejarano, cómo también en ésta misma década se incrementaron las investigaciones “sociales, económicas y

⁵⁷ Provenientes del medio universitario. Para comprender mejor, leer los estudios de Jorge Orlando Melo y Germán Colmenares.

⁵⁸ BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos xix y xx en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994, p.,39.

políticas”⁵⁹. Es en este momento donde se profundizó en el análisis de la memoria histórica de Colombia, tratando de incluir los fenómenos recurrentes que fueron publicados en los manuales escolares; a través de la autonomía del conocimiento que permitió establecer la temporalidad de la investigación (1903-1958), y la profundización presente en la historicidad de ellos, así como las tres permanencias bajo las cuales se editaron.

Así mismo, surgieron otras fuentes primarias que fueron importantes de analizar para el presente estudio, concernientes a la normalización que se dio desde el establecimiento de la República Conservadora a finales del siglo XIX. El fortalecimiento de un pensamiento conservador requerido para homogenizar la mentalidad política de un Estado disgregado política y socialmente, hizo que desde ese instante la Historia asumiera un papel fundamental en cuanto a la formación de la identidad política de una nación que llevaba más de ochenta años enfrentándose en conflictos internos.

Es así como desde el año de 1892, según el decreto 0349, la instrucción de la Historia se mediatizó como “una materia para la paz y en pro de la unidad de la sociedad colombiana”. Es decir, que la Historia asumió un carácter no de materia o asignatura escolar, sino de adoctrinamiento político, necesario para consolidar las hegemonías políticas que aparentemente buscaban lo mejor para el Estado. De tal forma, y en búsqueda de éste fortalecimiento en el año de 1910⁶⁰, mediante el decreto 963 se reglamentó no solo la instrucción de la asignatura⁶¹ en el ciclo de Básica Primaria y Secundaria; sino que también se estableció el texto que ganó el concurso “Historia de Colombia in extenso y

⁵⁹ BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos xix y xx en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994.

⁶⁰ DIARIO OFICIAL NÚMERO 14140, 11 noviembre de 1910. Bogotá, Congreso de la República, 1910. (Consultado 18 diciembre 2017). Disponible en:

<[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

⁶¹ Asignatura hoy día, fue una materia, en el caso de estudio fue Historia o Ciencias Sociales hasta 1984. Hoy día según la Ley 115 de 1994: las Asignaturas hacen parte de las Áreas, y la Historia o las Ciencias Sociales, se hallan en el Área de Ciencias Sociales que comprende según el PEI de cada institución, como la orientación técnica de: historia, geografía, democracia, cátedra de paz, afrocolombianidad, ciencias sociales y ciencias políticas económicas.

Compendio de la misma, de los autores Jesús María Henao y Gerardo Arrubla”⁶², que fue de carácter obligatorio.

Además, se fundó la Academia Colombiana de Historia, órgano político gubernamental, que iniciaría el control mediático sobre lo escrito y publicado acerca de la Historia que se debería “enseñar”. Ingresando a ella, la pequeña élite que gobernaba el país, lo cual propició un alejamiento de la verdadera memoria histórica del Estado colombiano, obviando la memoria pasada como presente. De cierta manera, se pudo establecer que el olvido histórico –propiciado- comenzó en 1910, y la Historia como disciplina dejó de ser formadora, para convertirse en una cátedra de adoctrinamiento político y social, llevando a pensar que posiblemente fue más importante, que la misma religión.

De igual manera, la investigación analizó la relevancia y el poder que obtuvo la Historia escolar, cuando fue la única materia o asignatura de carácter obligatorio, pensada para consolidar las ideas de Estado, identidad y control social. Al mismo tiempo, representada o se constituía la única cátedra centralizada y con la capacidad de exponer cómo una ínfima minoría de colombianos elitistas eran los que aparentemente propiciaban la memoria histórica, los cuales eran ejemplarizantes, con conductas para ser imitadas o veneradas. Así, se pudo llegar a comprender la capacidad que adquirió ésta minoría oligárquica, quienes poseyeron el poder de construir y reconstruir el pasado de un Estado desde la esfera del dominio que obtuvieron al incluir la Historia como formadora de sociedad que se deseaba, se pensaba y se quería manipular.

Ello conllevó a generar decretos, leyes y resoluciones, que legitimaron la enseñanza de la Historia (1910) hasta cuando surgieron las Ciencias Sociales (1984). Llamando la atención, que la materia de Historia fue la única que produjo más de 62 actos legislativos en solo decretos, y fue la que ingresó al currículo escolar por obligatoriedad, en Planes de Estudio, Planes de Aula, Planes de Asignatura y Planes de Área. Alcanzándose a observar

⁶² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1909*, en: *Diario oficial*, número 13802. 2, octubre 1909. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1579941>>

que los controles no solo se ejercían sobre los aspectos académicos, sino que se mediaban otras disposiciones como el “llamado recurrente a guardar el costumbrismo⁶³ historicista proveniente de la Historia nacionalista y academicista”. Era tan fuerte el tema “del amor a la patria”, que se produjeron más de 40 decretos aunados en la búsqueda de ello⁶⁴. Teniendo como precedente que, en el siglo XX, cuando ingresó en la década de 1910, el decreto que la legitimó como “parte fundamental de la enseñanza”, fue el 963, bajo el gobierno de Carlos Eugenio Restrepo, que introdujo por obligatoriedad el Manual de Historia de Henao y Arrubla.

Justamente, el investigador Josep Fontana indicó en su artículo cómo “los gobiernos siempre han sido conscientes de la importancia de ese uso público de la Historia”⁶⁵ y por ello, buscan conscientemente manipular mediante decretos, leyes o actos legislativos lo que se enseña y aprende por medio de ella. El acto legislativo entonces conllevó a fortalecer los controles sobre el contenido en los textos escolares, a vigilar lo que el maestro de Historia enseñaba en la clase y a fortalecer los principios dogmáticos de <una fe aciaga hacía el héroe y el mito; además de la leyenda del siglo XIX. Como para el siglo XX la mitificación de personajes “ilustres”> pertenecientes a una pequeña burguesía elitista, que poseían la facultad de “ayudar al Estado”, el cual posiblemente se pensaba como “pobre, analfabeta, ignorante e inculto”.

Asimismo, las dos materias estuvieron incluidas en los acuerdos internacionales de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales⁶⁶ desde la década del treinta⁶⁷, cuando se buscó que las naciones formaran a sus ciudadanos en conceptos de paz y convivencia. Por tal motivo, y como se venía mencionando, los actos legislativos no cesaron sólo en decretos, también se promulgaron una serie de leyes, emanadas por los diversos gobiernos nacionales

⁶³ Se refiere a la forma de salvaguardar la historia heredada, en el caso de estudio, la Historia heredada del Centenario. Una historia, que buscaba salvaguardar en orden cronológico los “hechos relevantes de los llamados héroes nacionales”.

⁶⁴ Observar Anexo 2, 3 y 4.

⁶⁵ FONTANA, Josep. *¿Para qué enseñar historia?*, En: *Revista educación y cultura*. Bogotá, Fecode, p., 9.

⁶⁶ Con organizaciones como: OEA, UNESCO; CEPAL.

⁶⁷ Siete decretos.

desde la década de 1880⁶⁸, que buscaron establecer marcos legales y políticos para aleccionar los conocimientos históricos, porque no se construía memoria histórica, sino un conocimiento sesgado en base a una Historia academicista. Ello se veía especialmente expresado en la Historia que escribían los miembros de la Academia Colombiana de Historia, quienes en su gran mayoría no eran historiadores pero algunos pertenecían a ese pequeño grupo elitista y burgués que gobernaba el país⁶⁹. De igual forma, la iglesia fue privilegiada para revisar y controlar la palabra escrita y publicada en los libros y textos escolares, sobre todo los de Historia, así la asignatura se sujetó a límites legales, academicistas y clericales hasta la década de 1970.

Por ende, no bastó con los decretos, estos resultaban fácilmente vulnerables para concientizar el poder que poseía el conocimiento histórico, así, fue necesario mediar la obligatoriedad bajo el amparo de leyes⁷⁰. Estas ejercían un poder más coactivo sobre el maestro, la escuela y el conocimiento, llegándose a indicar incluso en algunas, la suspensión de trabajo, cierre del establecimiento educativo e incluso un veto para poder publicar o enseñar. Es decir, que, entre decretos y leyes para implementar y dar un valor imperativo a la Historia y las Ciencias Sociales, el honorable Senado y Congreso, debieron de realizar más de cien actos legislativos a lo largo del siglo XX. No obstante, hubo unas más importantes que otras, entre las que se destacaron la Ley 34 de 1973⁷¹, la cual abrió el espacio para publicar investigaciones y libros. Luego la ley 24 de 1987⁷² que democratizó el manual escolar y sus contenidos, permitiéndose entonces el ingreso de la memoria histórica y la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”.

Indistintamente a los decretos y a las leyes, se promulgaron también Resoluciones, que facilitaron la inclusión de la memoria histórica de 1903 a 1958, en los manuales

⁶⁸ Aunque la década es ajena a la temporalidad de la investigación se hizo necesario, recurrir al análisis de la Constitución de 1886, el Concordato de 1887 como la Ley 35 de 1888, debido a la “legalización que se le dio a la enseñanza de la Historia”, resultó interesante observar como la Historia como materia pasó a poseer “un umbral de legalidad”, es decir, la “Historia”, dejó de ser una materia para “ser legalmente una ley”.

⁶⁹ CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1986.

⁷⁰ En total 34 Leyes.

⁷¹ Estando de Presidente de Colombia, Misael Pastrana Borrero, conservador.

⁷² El presidente de Colombia era Virgilio Barco Liberal.

escolares. Al respecto, se rescataron las siguientes Resoluciones 17486 y 17487 de 1984; y Resolución 14133 de 1985, las cuales facilitaron la inclusión de “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales de las Ciencias Sociales y de Historia, debido a que permitían el ingreso del Nuevo Plan de Estudios implementado por el decreto 1002 de 1984⁷³. Las Resoluciones conllevaron a que los nuevos manuales o textos escolares circularan bajo el control y vigilancia del Ministerio de Educación Nacional, y no bajo la Academia Colombiana de Historia o de la iglesia nacional. Ello facilitó el ingreso de una nueva exégesis y lectura del pasado colombiano, sobre todo de las décadas de la presente investigación 1903 a 1958.

De igual manera, para poder comprender el contexto del tema de la investigación, sobre la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, en la construcción de la memoria histórica de 1903 a 1958, se hizo necesario indagar otros referentes legales. Los cuales, aunque no poseían relación con la edición de los manuales escolares, permitieron entender tanto los cambios, como los procesos sociales, políticos y económicos, que se dieron en el periodo del tiempo del estudio. Así, la nueva profundización aunque fue rechazada por la Historia tradicional⁷⁴, logró rescatar un pasado olvidado, llevando la memoria de la Historia social, política y económica colombiana, a las aulas de clases, a través de los textos de educación de Básica Media.

Igualmente, se indagó la presencia legal del Estado sobre la sociedad, lo que facilitó la comprensión de los conceptos nomológicos e históricos, que ahondaron en la separación de la Historia de “élite” narrada y contada en las cartillas y la Historia “escolar” aprendida y memorizada por los escolares, que se construyó desde la década de 1910 hasta 1977, antes de que ingresara “La Nueva Historia de Colombia” que estigmatizaba la memoria histórica. En este marco normativo se destacan la ley 61 de 1888, la ley 13 de 1908, la 120 de 1919, la 120 de 1921 y la ley 120 de 1928, además de los decretos, 11 de 1906 y 707 de 1927, los

⁷³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1002 de 1984*, en: *Diario oficial*, número 36615, 18 mayo 1984. (Consultado 12 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103663_archivo_pdf.pdf>

⁷⁴ MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes*, *Revista Universidad Nacional*, mayo 1969. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1969, p., 27.

cuales buscaron fortalecer el orden público, pero resultaban contraproducentes para el Estado. Por lo regular, las leyes lograban establecer un poder coactivo sobre la sociedad, sobre todo la medida del Estado de Sitio, que sumadas a la obligatoriedad de la adoctrinación historiográfica mediatizaban en generar el sentido de pertenencia e identidad a un Estado que les negaba repensar su pasado y menos escribirlo.

Del mismo modo, entre actos legislativos, la memoria histórica nacional se fue construyendo y salvaguardando entre fuentes primarias y secundarias, pero sobre todo hubo algunos que hicieron posible sellar décadas enteras conllevando a la observación de una memoria construida desde el Estado con relación a la pequeña élite gubernamental. Entre ellas se destacan la Ley 200 de 1936 creada con el supuesto fin de “garantizar la función social de la tierra”, además las diversas reformas a la Carta Constitucional de 1886⁷⁵, como los alcances jurídicos que obtuvo la Sentencia Número 13 de 1928, que originó la Masacre de las Bananeras. Con todo ello, se logró establecer el marco jurídico sobre el cual se construyó la narrativa histórica y la exégesis de la nueva profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, la cual conllevó a comprender que la Historia como disciplina, estuvo alejada de los medios académicos hasta la década de 1970.

Así, la investigación también recurrió al análisis de la polémica originada en los medios intelectuales cuando “La Nueva Historia de Colombia”, emergió en los manuales y textos escolares. Revisándose los periódicos en los que algunos historiadores miembros de la Academia Colombiana de Historia, comenzaron a publicar sus puntos de vista hacia la nueva profundización académica. Justamente, sus comentarios hicieron parte de las editoriales de periódicos como el El Siglo, Occidente, El Espectador, El País y El Tiempo⁷⁶, encontrándose una amplia gama de comentarios y críticas. E incluso, se comprobó el férreo acoso del cual fueron víctimas por parte de la Academia Colombiana de Historia, aquellos historiadores como manuales que ingresaron “La Nueva Historia de Colombia”. Sobre todo, por los temas que estaban incluidos en las tres permanencias, como era la relación de ellas con campesinos, trabajadores, sindicatos, obreros, huelgas y

⁷⁵ De 1910, 1936, 1945, 1957 y la de 1968, que permitieron libertades, modernización, protección y orden en el Estado colombiano.

⁷⁶ Sobre todo, en la década de los años 1980.

huelguistas, masas, proletariados, entre otros. Temas que habían sido vedados de las antiguas cartillas de Historia patria. Pero, la situación no solo llegó al extremo de un acoso editorial, también tuvo el perfil de ser “segregacionista, racial e inclusive político”⁷⁷.

De igual forma, la búsqueda de otras fuentes, desde la memoria histórica, por medio de los documentos escritos e investigaciones, permitió constatar que los manuales escolares, llevaron al ingreso de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” al aula de clases, desligada de las historias surgidas desde las Academias Colombianas de Historia. Resultando interesante evidenciar que los estudios reflejados en los manuales escolares, estuvieron sujetos a los nuevos análisis sociales que se estaban realizando en Colombia sobre temas de la memoria histórica desde 1903 hasta 1958, incluido el tema de “La Violencia”. Se ha podido llegar a pensar que quienes hicieron posible el hecho de reescribir el pasado desde otras visiones e identidades fueron los investigadores Orlando Fals Borda, Eduardo Umaña Luna y Germán Guzmán Campo⁷⁸, quienes en la década de 1960, fueron contratados por el gobierno para investigar y publicar un libro sobre la reciente violencia ocurrida en el país.

De igual manera, fue importante establecer que las Ciencias Sociales ingresaron al medio escolar, por una necesidad de evidenciar un cambio en la educación, como se había mencionado anteriormente. Según los investigadores Alberto Martínez Boom, Carlos Noguera y Jorge O. Castro, esto fue facilitado por los Proyectos Principales de la UNESCO. Los cuales buscaban la inclusión de la memoria histórica en los manuales y textos escolares de Historia y las Ciencias Sociales. Así el objetivo principal se centraba en fortalecer la identidad y el análisis de los hechos sociales, sobre todo en aquellas regiones geográficas

⁷⁷ Según lo explicó el historiador Jorge Orlando Melo, *En un clima como el actual, donde la polarización social y política ha alcanzado niveles muy peligrosos, renunciar al debate civilizado entre los historiadores para pasar a las condenas individuales no es inocente. Ya la polémica entre Arciniegas y Kalmanovitz produjo efectos como un enfurecido editorial de EL Siglo en el que se acusa a este último, no por afirmar nada concreto, sino por ser judío, es decir miembro de un "pueblo sin concepto de patria", y por su supuesto interés en "desestabilizar el sistema". Otra vez, en un país en el que algunos hábitos parecen inmodificables, se escriben textos como los que se esgrimían en la década del cincuenta.* MELO, Jorge Orlando. Arciniegas vs. Kalmanovitz: una polémica mal planteada, en: Colombia es un tema, Bogotá, El Tiempo, 1989. (Consultado 15 marzo 2017). Disponible en: <<http://www.jorgeorlandomelo.com/arciniegaskalma.htm>

⁷⁸ GUZMÁN CAMPO, Germán. FALS BORDA, Orlando y UMAÑA LUNA, Eduardo. *La violencia en Colombia*. Bogotá, Círculo de lectores, 1988.

donde habían estado presentes las permanencias, sociales, políticas y económicas que había vivido el Estado. Así, los contenidos de la Historia como de las Ciencias Sociales, se repensaron y se reescribieron desde la nueva profundización, a exteriorizar y priorizando aspectos que habían estado ocultos desde la Historia academicista.

En cuanto a “La Nueva Historia de Colombia”, se indagaron apartes de los investigadores Salomón Kalmanovitz, Jorge Orlando Melo y Rodolfo Ramón de Roux, incluyéndose, algunos análisis a la obra del investigador Jesús Antonio Bejarano⁷⁹. Ello posibilitó comprender como la profundización surgió en los manuales escolares en un momento clave de la política colombiana, en especial, cuando la presencia del acuerdo que dio vida al Frente Nacional, perdió poder al obtener la presidencia un liberal que había estado vinculado al MOIR y tenía tendencias socialistas, Alfonso López Michelsen. La unión que habían demostrado los liberales en Colombia para éstas elecciones, hizo que el Pacto de Sitges, dejara de existir, y de esta forma el Estado comenzó a tener un poder sobre las urnas electorales no pensado ni mediado por la pequeña élite burocrática liberal y conservadora.

Justamente, comenzaron a permitirse algunas libertades y garantías que debía poseer el Estado, sobre todo en cuanto a la recuperación de la memoria histórica. Se hizo posible, que los acuerdos internacionales de la UNESCO y la OEA mediaran en cuanto a la libertad de publicación e investigación. Emergiendo en los primeros manuales escolares las permanencias como factores fundamentales que marcaron un periodo histórico no estudiado (1903-1958). Teóricamente lo que se buscaba era el acercar la memoria histórica para superar los duelos y poder construir un mejor presente. Es decir, al llevar el recuerdo de las permanencias sociales, políticas y económicas al salón de clases, incluyendo a los núcleos familiares con actividades para la casa, donde se podía pensar el pasado, esto podía favorecer en que en ese futuro inmediato se mediaran los <hechos del pasado para construir un mejor futuro>. Por ende, “La Nueva Historia de Colombia”, comenzó a hacer parte de

⁷⁹ BEJARANO, Jesús Antonio. *El régimen agrario de la economía exportadora a la economía industrial*. Bogotá, La Carreta, 1979; BEJARANO, Jesús Antonio. *Economía y poder*. Bogotá, CEREC, 1985; BEJARANO, Jesús Antonio. *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1994.

la nueva narrativa de los textos no solo académicos escolares, sino académicos universitarios.

Evidenciándose así, el proceso de ingreso y socialización de la profundización desde la década de 1970⁸⁰. Además, la nueva narrativa historiográfica como exégesis de la Historia nacional, expresada en los ensayos publicados por el investigador Jorge Orlando Melo⁸¹, conllevaron a hacer entender que la profundización comenzaba a democratizar la Historia colombiana, porque se estaba escribiendo una “Historia para todos”. Esto significaba que “La Nueva Historia de Colombia”, era comprensible para el ilustrado como para el no ilustrado, que poseía identidad de “pueblo” y “élite”, que podía ser hablada, interpretada y analizada desde la escolaridad, y lo más importante fue que rescataba la memoria oral y la memoria histórica.

No obstante, a los investigadores Jaime Jaramillo Uribe, Germán Colmenares⁸², Jorge Orlando Melo, Rodolfo Ramón de Roux y Jesús Antonio Bejarano⁸³, se les sumó el economista Salomón Kalmanovitz⁸⁴; quienes se dedicaron al análisis de los cambios sociales, políticos y económicos, que se dieron en el país en la primera mitad del siglo XX. El ingreso de la nueva profundización, no solo se dio en los manuales escolares, también

⁸⁰ Final del Frente Nacional.

⁸¹ MELO, Jorge Orlando. *Colombia hoy: Historia mínima de Colombia*. Bogotá, Imprenta Nacional de Colombia, 1996.

⁸² Estos dos primeros no redactaron manuales escolares.

⁸³ Asesinado en 1999 en la Universidad Nacional de Colombia, historiador que profundizó en el análisis de la Historia Económica Colombiana, transmitiendo en sus cuadros estadísticos información de las desigualdades sociales y económicas colombianas.

⁸⁴ KALMANOVITZ, Salomón. *Las instituciones y el desarrollo económico en Colombia*. Bogotá, Norma, 2001. En cuanto a *Breve historia económica de Colombia*, el investigador refirió lo siguiente: Esta *Breve historia económica de Colombia* “fue encargada originalmente por Mauricio Rodríguez del periódico Portafolio a un grupo de académicos de la Universidad Jorge Tadeo Lozano para ser publicada en entregas, dirigida a un público interesado en temas económicos y financieros hacia el año 2009. Nos basamos en los estudios del Banco de la República que organizó un gran proyecto de historia económica colombiana entre los años 1994 y 2015 entre los que se cuentan *La economía colombiana en el siglo XX: un enfoque cuantitativo* (Fondo de Cultura Económica, 2004) editado por Miguel Urrutia y James Robinson, *La economía colombiana en el siglo XIX* (Fondo de Cultura Económica, 2010) y la *Economía de la Nueva Granada*, (Fondo de cultura Económica, 2017) editados ambos por Adolfo Meisel y María Teresa Ramírez. *La agricultura colombiana en el siglo XX* (Fondo de cultura económica, 2006) de Salomón Kalmanovitz y Enrique López Enciso sirvió de base a nuestra contribución en la *Breve historia económica de Colombia*. Más adelante, sirvió de base para elaborar la *Nueva historia económica de Colombia* (Taurus) en 2010, destinada a un público universitario que tuviera unas bases suficientes en teoría económica que le permitiera absorber este conocimiento”. (Enviado al correo personal).

se evidenció en publicaciones periódicas de la prensa escrita como las realizadas por la Editorial Oveja Negra⁸⁵. Las cuales analizaban aspectos desde la presencia del Estado de <abajo> surgiendo así, seres de la Colonia con problemas sociales, económicos y políticos. O en otros casos, las permanencias indagaron el siglo XIX, observándose <problemas agrarios, falta de libertad, violencia social, conflictos políticos e incluso obligatoriedad de aceptar un color y un credo>.

Emergiendo otros estudios necesarios de apreciar como los de José Antonio Ocampo⁸⁶, Joaquín Bernal, Mauricio Avella y María Errázuris⁸⁷. En ellos trabajaron de manera acertada la profundización, demostrando cómo la economía colombiana había poseído un dinamismo y una identidad que sujetaba al Estado a la construcción de una memoria económica social, que era desconocida por la Historia academicista. Sin olvidar que las permanencias sujetaban los hechos sociales-políticos a los económicos, donde las transformaciones no solo eran construidas por las élites, en ellas también el Estado había hecho parte activa y era uno de los fundamentos de éstas.

En cuanto a las constantes sociales, se analizaron las investigaciones de Darío Betancourt y Martha García⁸⁸, Keith Christie⁸⁹, Pierre Gilhodes⁹⁰; Gonzalo Sánchez⁹¹ y Darío Acevedo Carmona⁹². Sus análisis y exégesis demostraron cómo la sociedad colombiana poseyó una estructura social, ligada a factores políticos y económicos que a su vez la disgregaron o consolidaron en puntos de encuentro, necesarios para fortalecer identidades. En cuanto a los estudios de Gonzalo Sánchez⁹³ y Ricardo Peñaranda

⁸⁵ Al respecto, el tema se estudiará en profundidad en el capítulo 2.

⁸⁶ OCAMPO, Jesús Antonio. *Historia económica de Colombia*. Bogotá, Imprenta nacional, 1997.

⁸⁷ Sobre la consolidación del capitalismo moderno.

⁸⁸ BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Bogotá, Tercer mundo, 1990.

⁸⁹ CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986.

⁹⁰ GILHODES, Pierre. *Las luchas agrarias en Colombia*. Bogotá, ECOE, 1984.

⁹¹ SÁNCHEZ G, Gonzalo. *Las ligas campesinas en Colombia: auge y reflujo*. Colombia: Ediciones Tiempo, 1972.

⁹² ACEVEDO Carmona, Darío. *La cruz contra la hoz y el martillo, en: La mentalidad de las élites sobre la violencia en Colombia (1936-1949)*. Bogotá, El áncora, 1995.

⁹³ SÁNCHEZ GÓMEZ, Gonzalo. *Guerra y política en la sociedad colombiana*. Bogotá, El Áncora, 2008.

(compiladores)⁹⁴; Antonio García⁹⁵; Alejandro Reyes Posada⁹⁶; William Ramsey⁹⁷; Francisco Posada⁹⁸; Gonzalo Sánchez y Donny Meertens⁹⁹; Catherine Legrand¹⁰⁰; Mario Chacón y Fabio Sánchez¹⁰¹; como Carlos Lleras Restrepo¹⁰², permitieron construir la historiografía de un proceso social ligado a factores económicos y políticos que transformaron y construyeron identidades sociales, políticas y económicas.

Así, la investigación se compone de tres capítulos, el primero de ellos intenta aclarar si la Historia escolar fue un “mandato”, o una “materia”, analizando cómo la asignatura asumió dos papeles fundamentales en la construcción de la identidad, primero de Patria y después de Nación; asumiéndolo desde la <obligatoriedad> y sujetándola a las identidades del pensamiento de los <gobiernos> que la legislaban. El capítulo se construyó desde la investigación de leyes, decretos y Resoluciones, buscando rescatar cómo ella se estableció para ser obedecida y acatada, básicamente como una norma legal. Buscando el fortalecer el sentido de identidad de <buenos ciudadanos>, inclinados hacia la gratitud y obediencia de quienes ejercían el poder, fuera político, económico o social. Igualmente, se comprendió el por qué asumió el papel de “mandato o materia”.

En cuanto al segundo capítulo, se centra en el estudio de los conceptos ligados a los manuales escolares, teniendo en cuenta que las cartillas de Historia fueron el material didáctico que se divulgó como apoyo escrito a las clases de dicha materia, las que circularon por medio de mandatos desde el año de 1910 hasta finales y comienzos de las décadas de 1970 y 1980; siendo escritas en su gran mayoría, por personas ajenas a la disciplina de la

⁹⁴ SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1986.

⁹⁵ GARCÍA, Antonio. Colombia, esquema de una república señorial. Bogotá, EIS, 1954.

⁹⁶ REYES POSADA, Alejandro. *Latifundio y poder político, en la hacienda ganadera en Sucre*. Bogotá, CINEP, 1978.

⁹⁷ RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

⁹⁸ POSADA DÍAZ, Francisco. *Colombia: violencia y subdesarrollo*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Dirección de Divulgación Cultural, 1968.

⁹⁹ SÁNCHEZ, Gonzalo y MEERTENS, Donny. *Bandoleros gamonales y campesinos, el caso de la violencia en Colombia*. Bogotá, El Áncora editores, 1983.

¹⁰⁰ LEGRAND, Catherine. *Colonización y protesta campesina en Colombia (1850-1950)*. Bogotá, Universidad Nacional, 1988.

¹⁰¹ SÁNCHEZ, Fabio. *Polarización política y violencia durante la violencia en: Las cuentas de la violencia*. Bogotá, Norma, 2007.

¹⁰² LLERAS R., Carlos. *La cuestión agraria*. Bogotá, Oprey, 1982.

Historia. En este marco surgieron los manuales escolares de Historia, cuyos conocimientos estaban orientados por la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”. Así, la Historia, dejó un pasado de conocimientos “albuminescos”¹⁰³, llegando a favorecerse la inclusión de la memoria histórica, necesaria para la formación de Estado, en un momento donde se debía mirar el pasado para construir una sociedad más homogénea, y que evitara las segmentaciones.

Por último, el capítulo 3, expuso el ingreso de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” a los manuales escolares, a través del análisis de las permanencias sociales, políticas y económicas, que cada uno de los investigadores desarrolló en los textos. Para la construcción de éste se buscó evidenciar la memoria histórica, estableciendo el tiempo de estudio desde el año de 1903, hasta 1958, donde se analizaron los discursos historicistas que hicieron parte de cada una de las unidades didácticas de los manuales. Así, la argumentación histórica por cuenta propia, ofreció una serie de información y fuentes primarias como secundarias, las que analizadas ayudaron a consolidar la importancia que poseyó la profundización en la Historia Escolar.

Finalmente, en el apartado correspondiente a las conclusiones, se expone la importancia del aprendizaje obtenido en la investigación desarrollada en los manuales de Historia y de las Ciencias Sociales. Observándose, la importancia que ellos poseyeron cuando la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, emergió como una nueva narrativa historicista apreciando el ingreso de la memoria histórica de 1903 a 1958. Sin embargo, los manuales escolares con la profundización, tuvieron una permanencia de casi dos décadas, terminando sus publicaciones en el año 2000. Así su desaparición vertiginosa, propició el creciente olvido de la profundización en la asignatura de las Ciencias Sociales, deconstruyendo el reconocimiento del pasado histórico nacional, y conllevando a que la narrativa de la Historia escolar, en sus contenidos en la actualidad, ofrezcan <mitificaciones> ligadas a relatorías sin científicidad.

¹⁰³ Rodolfo Ramón de Roux.

CAPITULO I

1. LA HISTORIA ESCOLAR, ¿MANDATO O PROPUESTA EDUCATIVA?

El capítulo I, expone cómo el surgimiento de la Historia escolar en el medio académico se dio en un entorno de leyes, decretos y resoluciones, evidenciando que su ingreso se legalizó asumiendo el carácter de obligatoriedad, no solo en contenidos, también en la publicación de las cartillas. Los antecedentes de su inclusión en el currículo escolar en el siglo XX, se remontaron al año 1903, cuando terminó la Guerra de los Mil Días. Así, a lo largo de este siglo emergieron actos legislativos que hicieron que su enseñanza y contenidos curriculares fueran “mandatos”, por lo que, adquirió el poder de “adoctrinar históricamente” a un pueblo con un alto porcentaje de analfabetismo y falta de libertad para escribir y pensar históricamente. Por ello, este capítulo trata de profundizar en la comprensión de si la inclusión de la enseñanza de la Historia, se trató de un mandato o una propuesta educativa.

1.1. La Historia escolar como mandato

Los antecedentes de la enseñanza de la Historia como materia en los currículos escolares, se remontaron al siglo XIX, cuando se promulgaron las primeras leyes en cuanto al establecimiento de cartillas escolares¹⁰⁴ de Historia. Así los mandatos comenzaron a promulgarse, para nuestro caso de estudio, desde el año de 1892 cuando surgió la Ley General de Educación o Plan Zerdá¹⁰⁵, que instruía sobre la enseñanza de Cívica¹⁰⁶ y que buscaba fortalecer “el amor a la patria y a los héroes”. Indicando la norma que “solo en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, se podía educar en Historia Antigua y Moderna, en especial de Colombia”. Esto era necesario debido a que el país carecía de una

¹⁰⁴ En esta temporalidad, no se llamaban manuales escolares, se designaban como cartillas y compendios de historia.

¹⁰⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 0349 de 1892, En: Diario oficial número 9,041, miércoles 11 de enero de 1893.* (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-102504_archivo_pdf.pdf>

¹⁰⁶ La materia de Cívica era la que formaba en conocimientos históricos.

identidad propia que lograra unificar el sentido de identidad nacional, el recuerdo de los recurrentes conflictos ocurridos en el siglo XIX, conllevaron a ello.

De igual manera, según la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1903¹⁰⁷, se le cedió el poder a este centro educativo para que formara a los maestros que enseñaban la materia de Historia o Cívica. Adicionalmente, en el año de 1904 se dictó la Ley 39¹⁰⁸, la cual obligaba a que los contenidos de las cartillas, así como la instrucción que se impartía en los centros educativos en la materia de Historia o Cívica, debían estar acorde con la religión nacional¹⁰⁹. De esta forma se lograría lo que indicó Josep Fontana: “consolidar el Estado nacional”, así la enseñanza como los conocimientos se constituyeron un mandato, donde se intentaba consolidar una sola identidad nacional, que ayudaría a unificar el Estado, fortalecer el centralismo y sobre todo salvaguardar la fe nacional.

No obstante, este mandato no era nuevo, desde el gobierno de Rafael Núñez con los poderes que le otorgaba la carta constitucional de 1886, junto al acuerdo político celebrado entre el gobierno colombiano y la iglesia católica llamado Concordato de 1887¹¹⁰, legalizado mediante la Ley 35 de 1888¹¹¹ ante el Congreso; facultó a la iglesia nacional mediante los artículos constitucionales 12, 13 y 14 para tener el control de la educación, de los centros educativos y los textos de educación escolar, indicando,

en las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en los centros, ... por consiguiente, ...dichos centros de enseñanza los respectivos... diocesanos, ya por sí, ya por medio de delegados especiales, ejercerán el derecho, en lo que se refiere a la de religión y la moral, de inspección y de

¹⁰⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 39 de 1903*, en: *Diario oficial número 11,931, viernes 30 de octubre de 1903*. (consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf>

¹⁰⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 39 de 1903*, en: *Diario oficial número 11931, 30 de octubre de 1903*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf>

¹⁰⁹ MONTAÑO S. María Gladys. *Historiografía de la problemática político-social-religiosa que se produjo alrededor de la llegada y establecimiento de la primera minoría disidente al Municipio de Florida Valle, 1908 a 1965*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2010.

¹¹⁰ Acuerdo político celebrado entre la santa sede el Vaticano, con el Gobierno colombiano, donde se le cedían poderes de control sobre el Estado a la iglesia nacional. MONTAÑO S. María Gladys. *Historiografía de la problemática político-social-religiosa que se produjo alrededor de la llegada y establecimiento de la primera minoría disidente al Municipio de Florida Valle, 1908 a 1965*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2010.

¹¹¹ Legalizó el contenido del Concordato, convirtiéndolo en ley.

revisión de textos. El arzobispo de Bogotá designará los libros que han de servir de textos para la religión y la moral en las universidades; y con el fin de asegurar la uniformidad de la enseñanza en las materias indicadas, este prelado de acuerdo con los otros ordinarios diocesanos elegirá los textos para los demás planteles de enseñanza oficial. El Gobierno impedirá que circule en el desempeño de asignaturas literarias y científicas, en general, en todos los ramos de instrucción, “que” propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debido a la Iglesia¹¹².

Sin embargo, según el mandato de la Ley General de Educación o Plan Zerda, el poder que adquirió el ejecutivo y la iglesia nacional, en cuanto a producción de textos escolares, la instrucción de maestros, el modelo pedagógico y vigilancia en las escuelas como colegios y universidades, “convirtieron la enseñanza histórica en campo de intereses religiosos <ligados a ideologías> nacionalistas, y en materia de pugna entre inclinaciones políticas e individuales¹¹³”.

En consecuencia, la narrativa histórica como lo comentó Jesús Antonio Bejarano, quedó confinada hacia un historicismo colonialista¹¹⁴. Tal vez, por el firme deseo de conservar en la memoria, una serie de “ilustres” apellidos, héroes nacionales, identidades religiosas, pensamientos políticos, e incluso la firme gama de colores de piel que permaneció en los censos poblacionales hasta 1950¹¹⁵. Por ende, los mandatos como la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1903 y la Ley 39 de 1904, conservaron y dieron prelación a la Historia narrativa sin científicidad que se había heredado del siglo XIX. Esta forma narrativa de la Historia academicista, expuso estructuras sociales donde los sectores marginales de la sociedad, “eran de abajo¹¹⁶” aún si hubiesen participado en la noble causa de la independencia.

¹¹² Ley 35 de 1888, artículos 12, 13, 14. Diario Oficial No. 7311, de marzo 3 de 1888.

¹¹³ FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización* 9. Bogotá, Norma, 1991, p., 52.

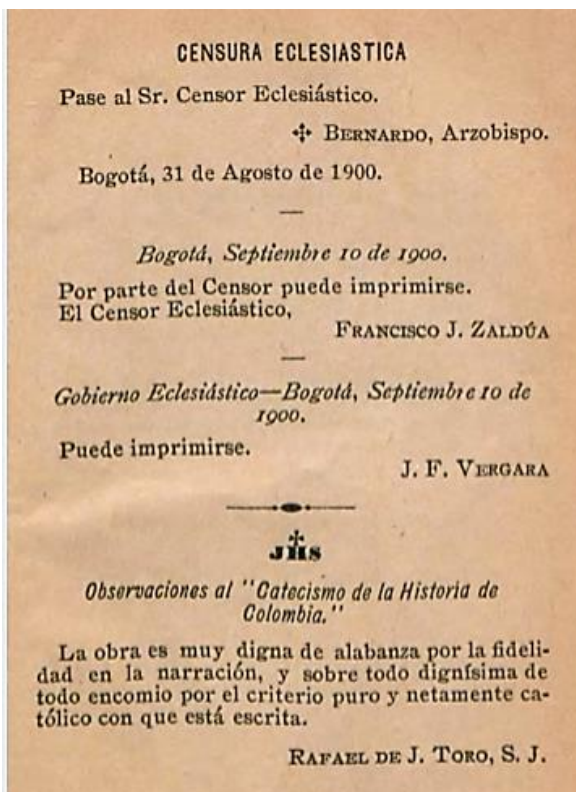
¹¹⁴ BEJARANO, Jesús Antonio. *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1994.

¹¹⁵ Según lo observado en algunas de las cartillas publicadas antes de 1970, en ellas no aparecían clases sociales diferentes a la pequeña élite que gobernaba, no existían las clases obreras, ni sindicatos, tampoco se hablaba de movimientos indígenas, comunidades negras o afro. Es decir, lo que se hallaba por fuera de esa “élite”, era aborígen y salvaje.

¹¹⁶ En el caso del texto de historia de Soledad Acosta Samper, es reiterativo su llamado a España “La Madre Patria” y en algunos espacios, ofrecía explicaciones de favorecimiento a las acciones ejercidas por España hacia las colonias y sus habitantes, esta cartilla del siglo XIX perduró hasta la tercer década del siglo XX.

Por ende, un ejemplo claro fue la cartilla de Soledad Acosta de Samper, llamado “Catecismo de Historia de Colombia”, publicado en 1908¹¹⁷. Conservaba las exigencias de las leyes que se habían promulgado, obsérvese los controles, que debía cumplir una cartilla para poder circular en los espacios escolares, (Ver Imagen 1):

IMAGEN N° 1



Fuente: Catecismo de Historia de Colombia, autora, Soledad Acosta Samper, año de publicación 1908.
Tomado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/catecismo-de-historia-de-colombia-775569/>

¹¹⁷ ACOSTA de Samper, Soledad. *Catecismo de historia de Colombia*. (Consultado, 12 julio 2018). Disponible en: <@Book{BVMC:775569,http://www.cervantesvirtual.com/obra/catecismo-de-historia-de-colombia-775569}>. Donado por la autora al gobierno colombiano, para ser utilizado en la enseñanza de la educación primaria. Era miembro de la Academia de Historia y de Geografía, de su segunda edición dice o indica la porta se publicaron 25.000 libros. Llama la atención que la cartilla inicia su introducción con una serie de preguntas, las cuales tienen unas respuestas en una de ellas la autora indicó los siguiente “Sin contar con los territorios del Caquetá y el Putumayo, poblado en su totalidad por indios salvajes, la Intendencia de la Goajira y la Jefatura Civil y Militar del Meta, hay veintisiete departamentos, p. 5. Así mismo, la autora explica para 1908, ¿qué era el comunismo? Ofreciendo la siguiente definición, “Doctrina de los que quieren repartirse los bienes ajenos, quitando las propiedades á sus dueños para repartirlas entre los que carecen de bienes y riquezas”, p.,103.

Por consiguiente, la Historia nacional, se legalizó como un estatuto y no como materia de educación, alfabéticamente politizada bajo el gobierno de Rafael Reyes Prieto¹¹⁸ “quien llegó a la presidencia con el objetivo de establecer una paz duradera¹¹⁹”, y tomó como medida política el formalizar la enseñanza de la Historia para unificar los conceptos de patria, ciudadano y moral, “implementando la reforma Uribe¹²⁰, basada en el Plan Zerda de 1892¹²¹. Estas reformas enfatizaron en “la educación cívica, que debía enseñarse inculcando la exaltación del nacionalismo y el recuerdo de los héroes de la patria¹²²”, tratando de revalorar el valor de la independencia debido a que se acercaba el primer centenario.

De igual manera, se tomó la decisión de unificar al país bajo una Historia estatutaria o por mandato, que lograra terminar con los brotes y disidencias que todavía existían, y para ello se utilizó la educación histórica, por lo cual precisamente se utilizó la Ley Orgánica de Instrucción Pública 39 de 1903¹²³, la que se implementó y facultó mediante la Ley 24 de 1909¹²⁴, abriendo puertas al ingreso oficial de un solo conocimiento político histórico nacionalista, dependiente de un texto escolar de Historia patria. Dicho texto, no era contrario al gobierno nacional, a los partidos políticos, ni a la élite; y además “era nacional”, es decir, para todo el territorio y Estado colombiano. Así, la legalidad oficial de proteger la enseñanza de la Historia quedó consignada en el Decreto 963 de octubre 26 de 1910¹²⁵, por el cual “se adoptaron unos textos de enseñanza de la Historia de Colombia,

¹¹⁸ Presidente de Colombia entre 1904 y 1909, conservador.

¹¹⁹ VARGAS PO, Martín Eduardo, CORTÉZ, José David, RODRÍGUEZ, Claudia Patricia, LEÓN, Nohora y GUTIÉRREZ, Franz. *Espacios* 9. Bogotá, Norma, 2000, p., 92.

¹²⁰ Según se evidenció en los antecedentes legales, Antonio José Uribe fue el ministro de instrucción pública, quien buscó con reforma ceder la educación al control de la iglesia romana, intentando acabar con la Universidad Nacional y fortaleciendo los programas a la Institución del Rosario.

¹²¹ Ley 89 de 1892 y el Decreto 349 de 1892. En éstos se le cedió el control y vigilancia de profesores, como los contenidos de las materias de enseñanza.

¹²² VARGAS PO, Martín Eduardo, CORTÉZ, José David, RODRÍGUEZ, Claudia Patricia, LEÓN, Nohora y GUTIÉRREZ, Franz. *Espacios* 9. Bogotá, Norma, 2000, p., 93.

¹²³ DIARIO OFICIAL NÚMERO 11931, viernes 30 de octubre de 1903. Bogotá, Congreso de la República, 1903. (Consultado 11 noviembre 2017). Disponible en: <file:///F:/documentostesis/articles-102524_archivo_pdf.pdf,>

¹²⁴ Por la cual se crea la Academia Colombiana de Historia y se le cede el poder sobre los textos escolares de historia. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1909*, en: *Diario oficial, número 13802. 2 octubre 1909*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: < <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1579941>>

¹²⁵ DIARIO OFICIAL NÚMERO 14140, 11 noviembre de 1910. Bogotá, Congreso de la República, 1910. (Consultado 18 diciembre 2017). Disponible en:

los cuales habían ganado un concurso celebrado en el año de 1908¹²⁶, quedando favorecido Jesús Henao y Gerardo Arrubla¹²⁷, con su cartilla Historia de Colombia y Compendio de Historia de Colombia; dichos textos serían adoptados en los colegios y escuelas oficiales de la República”. Análogamente, se legalizó la creación de la Academia Colombiana de Historia, como órgano consultivo del gobierno, según ley 24 de 1909¹²⁸; entidad que aprobó el concurso y solicitó del Gobierno la adopción oficial de los referidos textos. Esta dio impulso a la enseñanza de la Historia Nacional en los establecimientos oficiales. Así ingresó la enseñanza a través de un manual escolar por obligatoriedad o mandato en las escuelas públicas colombianas, buscando una resignificación de la identidad nacional¹²⁹.

En cuanto a los temas y contenidos a profundizar en cada uno de los ciclos escolares, acerca de la enseñanza de la Historia Republicana de Colombia, se comprendió que la Academia Colombiana de Historia, recibió la potestad de escoger cada uno de ellos de acuerdo con “las políticas del gobierno, la vigilancia y control de la iglesia romana y quienes escribían la Historia que se hallaba en los manuales, los cuales en su gran mayoría no eran historiadores de profesión y estudio, sino que efectuaban sus estudios de manera empírica y por gusto”¹³⁰. Al asumir la Academia, la potestad y el deber de reconstruir la memoria histórica nacional en convenio o colaboración por parte del poder ejecutivo, se buscó la restauración de la identidad nacional; sin aparentes odios o resquemores, se intentó alcanzar:

<[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹²⁶ Mediante concurso celebrado por la Comisión Nacional del Centenario.

¹²⁷ De formación abogados. PÉREZ PINZÓN, Luis Rubén. *El papel bicentenario de los textos escolares en la enseñanza del día de la independencia*. Revista docencia universitaria vol 9., diciembre de 2008, p., 132. (Consultado 23 agosto 2017). <Disponible en: file:///C:/Users/Familia/Downloads/570-1-1876-1-10-20100507.pdf>

¹²⁸ Decreto 963 de 1910, Por el cual se adoptan unos textos de enseñanza de la historia de Colombia, Diario Oficial. AÑO XLVI. N. 14140. 11, noviembre, 1910. P.,2. (Consultado 15 febrero 2017). Disponible en:<[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹²⁹ MOJICA VILLAMIL, Alejandro. *La instrucción cívica y moral en la enseñanza de la historia durante la república conservadora, 1880-1930 (tesis de grado)*. Bogotá, Universidad Nacional, 2015, p., 23. (Consultado 10 diciembre 2017). Disponible en: <<http://www.bdigital.unal.edu.co/49714/1/80032132.2015.pdf>>

¹³⁰ MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes*, Revista Universidad Nacional, mayo 1969. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1969, p., 2-27.

la cohesión nacional y la dignificación de la ciudadanía colombiana... considerando que la educación cumpliera el papel de formadora de hábitos democráticos, decoro personal y orgullo nacional a través de la Historia. Una de las medidas adoptadas para concretar estos propósitos fue la declaración de obligatoriedad del estudio de la Historia de Colombia en todos los grados,... como mínimo dos grados tanto en primaria como en secundaria¹³¹.

A pesar de ello, no existió claridad sobre la enseñanza de la Historia y su currículo. Se indicaba que la Historia debía ser útil para que se “habilitara el ejercicio de la ciudadanía y...la formación de la moral de los colombianos”¹³². Es decir, ella se alejaba del propósito de hacer repensar el pasado, de analizarlo e incluso opinar sobre él para comenzar a incluir un método obligado de formación de Estado nacional moderno.

Aspectos, que aparentemente eran necesarios para poder establecer el sentido social, del derecho político en la formación de un “Estado histórico nacional unificado”¹³³. Además de fortalecerse la identidad de sujeción, bajo una Constitución centralista y conservadora, que le había entregado el poder político, social y cultural a la iglesia nacional. Aunque por el acuerdo de Neerlandia, Wisconsin y Chinácota¹³⁴ se hacía necesario inculcar un ejemplo de paz o armonía entre los dos partidos¹³⁵. Debido a esto, el manual de Historia “debía ser útil para ello”¹³⁶.

Esta situación motivó y amparó una Historia limitada y vinculada a intereses del pequeño grupo de la élite política, económica y social, que manejaba los hilos del poder centralista en Colombia. Por ello, las permanencias en cuanto a evidenciar los procesos

¹³¹ TARAZONA ACEVEDO, Álvaro y SAMACÁ ALONSO, Gabriel. La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales, Revista Colombiana de Educación, N. ° 62. Primer semestre de 2012, Bogotá, Colombia, 2012, p., 225. (Consultado 23 septiembre 2017). Disponible en:

<<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a12.pdf>,>

¹³² TARAZONA ACEVEDO, Álvaro y SAMACÁ ALONSO, Gabriel. La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales, Revista Colombiana de Educación, N. ° 62. Primer semestre de 2012, Bogotá, Colombia, 2012, p., 1,2. (Consultado 13 agosto 2017). Disponible en:

<<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a12.pdf>,>

¹³³ Durante el gobierno de “*Marroquín se propuso una reforma educativa con el fin de crear ciudadanos maduros para la paz y la convivencia social*”. FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991, p., 52.

¹³⁴ Tratados con los cuales, se dio fin a la Guerra de los Mil Días.

¹³⁵ RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

¹³⁶ BEJARANO, Jesús Antonio. *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1994.

sociales, políticos y económicos, que afectaban positiva o negativamente al Estado no fueron necesarias de escribirse en las cartillas, posibilitando entonces, los olvidos históricos de la memoria histórica. Así no solo se olvidó la Guerra de los Mil Días con todas sus consecuencias, sino que se enfatizó en las gestas de la independencia. “Constituyendo una deficiencia desde el punto de vista del conocimiento al presentar una Historia como el producto de las acciones de “grandes personajes”. Este tipo de Historia construyó la imagen de individuos tan superiores y extraños¹³⁷ que modificaron la memoria de esos pasados, llevando al Estado escolar a un olvido que continuaba en el presente como un “todo”¹³⁸.

De esta forma, el aparente <mandato> de los contenidos de las cartillas de Historia de Colombia de 1903 a 1978, con la inhibición de la memoria histórica, negaron la posibilidad de llegar a construir el sentido de una verdadera Historia democrática, porque la narrativa del pasado solo se interesó en formar en identidades políticas que les favorecían a los gobiernos de turno. Debido a ello, la Historia como materia escolar, dio origen a una Historia amañada y sesgada hacía el favorecimiento de una pequeña minoría de la sociedad colombiana, por lo que careció de una estructura pedagógica como didáctica, dando “pie a fortalecer el desarraigo de la identidad histórica nacional¹³⁹”, en cuanto a un olvido que se buscaba consolidar. Además, dejando en manos de unos pocos, el poder que poseía el discurso histórico en cuanto a la formación de la identidad nacional.

Sin embargo, el discurso histórico como las cartillas de Historia, pasaron a ser herramientas aleccionadoras culturales de las políticas del pequeño grupo de la élite política, económica y social, que ostentaba el poder, de esta forma, bajo el mandato de la

¹³⁷ DE ROUX, Ramón Rodolfo. *Nuestra historia* 5. Bogotá, Estudio, 1986, p., 3.

¹³⁸ Es decir, que el Estado escolar era llevado a conocer una historia que se hallaba en las cartillas o compendios que eran autorizados por leyes y normas gubernamentales, y ese pasado se transmitía de generación a generación, buscando el olvido de la memoria histórica de lo que en verdad había sucedido, así el olvido del pasado a través de estas cartillas continuaba en los presentes sin modificación.

¹³⁹ RODRIGUEZ Ávila, Sandra Patricia, Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la independencia: El compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla, En: Revista pedagógica, Segunda época, No 32, 2010, p., 23. (Consultado 15 marzo 2017). Disponible en:

<<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/viewFile/614/594>>

obligatoriedad histórica se generó un discurso¹⁴⁰, generando un relato de admiración como de sumisión hacia ellos. En este sentido la disertación de la Historia escolar, pasó a ser, según lo denominó Teun Van Dyjk¹⁴¹ “discursos de poder”. Narraciones, que buscaban “controlar el discurso público, dirigiendo ampliamente la mentalidad social, e indirectamente la acción pública y por consiguiente, controlaban también la estructura social a despecho de los desafíos, de la oposición y de la disidencia¹⁴²”; con lo cual se buscaba que “el poder del discurso...construyera contextos favorables... para sus propios intereses¹⁴³”.

Aspecto que el historiador Jorge Orlando Melo¹⁴⁴ comentó, indicando que la Historia de los comienzos del siglo XX “siempre” buscó “consagrar la Historia de miembros de las grandes o poderosas familias políticas”, lo que finalmente indujo a que la memoria de la Historia colombiana se viera ligada a “un grueso trabajo histórico de épocas y temas estrechamente delimitados además de ser reforzados con la orientación heroizante de la historiografía tradicional¹⁴⁵”, dejando la memoria histórica solo en el recuerdo de los hechos de grandes héroes del siglo XIX¹⁴⁶ e inclinando el conocimiento hacía la

¹⁴⁰ Arbitrariedad e inflexibilidad frente a democratizar los contenidos de los manuales escolares de historia. Porque lo que se buscaba era *mantener la estabilidad política*. Por ello, los contenidos de los textos escolares evitaban exponer temas que originaran una mentalidad crítica o de juicio hacia los sucesos del pasado. Así, los acuerdos entre las élites de los dos partidos se lograban *sostener* en el poder, y no se levantaban juicios hacía sus actuaciones o decisiones.

¹⁴¹ VAN DYJK, Teun. *El análisis crítico del discurso*. En: Anthropos 186. Barcelona, 1999, p., 28. (Consultado 29 diciembre 2017). Disponible en:

<<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20del%20discurso.pdf>>

¹⁴² VAN DYJK, Teun. *El análisis crítico del discurso*. En: Anthropos 186. Barcelona, 1999, p., 34. (Consultado 29 diciembre 2017). Disponible en:

<<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20lisis%20cr%20del%20discurso.pdf>>

¹⁴³ PÉREZ MUTIS, Adolfo Efraín. *Entre armas y muertos: El carácter discursivo de la Guerra de los Mil Días. El caso del Departamento de Bolívar, 1899-1902*. Cartagena, Universidad de Cartagena, 2010, p., 88. (Consultado 15 enero 2018). Disponible en: <<https://es.scribd.com/document/283484409/Tesis-Para-Optar-Al-Titulo-Historiador>>

¹⁴⁴ MELO, Jorge Orlando, *Historiografía colombiana - Realidades y perspectivas*. En: *Universidad Nacional, Revista de la Dirección de Divulgación Cultural* N° 2. Enero-marzo 1969. y reeditado en *Sobre historia y política* Medellín, UNAL, 1979, p., 15-41. (Consultado 12 diciembre 2016). Disponible en:

<<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/historia/grafia/cap1.htm>>

¹⁴⁵ MELO, Jorge Orlando, *Historiografía colombiana - Realidades y perspectivas*. En: *Universidad Nacional, Revista de la Dirección de Divulgación Cultural* N° 2. Enero-marzo 1969. y reeditado en *Sobre historia y política* Medellín, UNAL, 1979, p., 15-41. (Consultado 12 diciembre 2016). Disponible en:

<<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/historia/grafia/cap1.htm>>

¹⁴⁶ Al respecto, se evidencia en los textos escolares de Historia Patria, que ingresaron al siglo xx, una historia heroica y recurrente hacia la formación de Estado nación.

mitificación de éstos personajes y familias de la pequeña élite oligárquica nacional. Esta Historia fue la que se enseñó en los 5.569 centros educativos de primaria, como en los 383 de secundaria¹⁴⁷, tanto públicos como privados de Colombia¹⁴⁸, según los decretos 827¹⁴⁹ y 0613¹⁵⁰ de 1913.

No obstante, los manuales escolares fueron el primer terreno indiscutiblemente acreditado que se utilizó para instruir de manera escrita en el conocimiento de la memoria histórica oficial, mediante las normas establecidas por la autoridad competente en voz de la Academia Colombiana de Historia, según la Ley 24 de 1909¹⁵¹, la cual fue el pilar del conocimiento histórico desde 1910 que se hallaba en los manuales escolares hasta la década de 1970, haciendo uso de un relato historicista nacional distante de las permanencias de la memoria histórica. Como se mencionó con antelación, la Historia escolar según palabras del investigador Luis Barrios se “dedicó por más de cuatro décadas a exaltar las obras que las élites realizaban en beneficio del Estado colombiano”¹⁵², así como los hechos de sus familias.

En consecuencia, el discurso de poder escrito en los manuales escolares de Historia (1910-1976), intentó hacer perdurar las potestades políticas, económicas y sociales que poseía el pequeño grupo de las élites liberales, conservadoras y clericales, mediante el

¹⁴⁷ DANE. *Estadística anual de la República de Colombia 1905*. (Consultado 25 enero 2017). Disponible en: <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_70104_1905.PDF>

¹⁴⁸ Teniendo en cuenta, que existía escolaridad rural y urbana y que la urbana conllevaba mayor tiempo en la institución como en profundizaciones académicas. Además de existir escuelas para varones y mujeres, las cuales poseían pensum diferentes, en el caso de los varones se fortalecían los conocimientos de las matemáticas, en las mujeres, la educación se centraba en formar en artes, manualidades como la administración del hogar y el cuidado de los hijos. Además, existiendo un 0.43% de escolaridad para 4.141.791 habitantes.

¹⁴⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 827 de 1913, Diario oficial, número 15016. 10 octubre 1913. pág. 5*. (Consultado 7 de febrero de 2017). disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/decretos/1173613?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/decretos/1173613?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁵⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0613 de 1913, Diario oficial, número 15016, 29 septiembre 1913. pág. 5*. (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1909, en: Diario oficial, número 13802. 2 octubre 1909*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: < <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1579941>>

¹⁵² BARRIOS, Luis A. *Historia de Colombia 5*. Bogotá, Cultural, 1984.

decreto 536 de 1913¹⁵³, que amparó la distribución gratuita de los textos escolares en las instituciones públicas y mantuvo el control de sus contenidos en manos de la iglesia nacional, indicando que los centros educativos particulares “deberían adoptarlos”, (Ver Imagen 2):

IMAGEN N° 2

REPRESENTACIÓN DEL PODER DE LA ÉLITES FAMILIARES EN LA POLÍTICA COLOMBIANA DURANTE EL SIGLO XIX



Fuente: Caricatura tomado de Nuestra Historia 5, editorial Estudio Rodolfo Ramón De Roux, p., 38.

Evidentemente se comprendió, que la Historia escolar dejó de ser una propuesta educativa en búsqueda de formación en la comprensión del pasado, para adquirir la estructura de poder y dominación político de la palabra escrita en las cartillas y compendios,

¹⁵³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 536 de 1913*, *Diario oficial*, número 14923. 20 junio 1913. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1115733>>

¹⁵⁴ Dialogo: <<Señor presidente, ha llegado su pariente el general Obando, sus hermanos el general Mosquera y Monseñor Mosquera, su yerno el general Alcántara Herrán con Monseñor Herrán y su sobrino el señor Arboleda>>...<<Excúseme excelencia, preguntan si se trata de una reunión del gobierno o de una reunión familiar>>. Gráfico elaborado por: Garzón, para el manual escolar de Rodolfo Ramón de Roux.

lo cual según lo explicaba el investigador Van Dijk, el discurso y el poder era formas de dominación, entendiéndose entonces que,

las relaciones entre el discurso y el poder, ... y el acceso a formas específicas de discurso, por ejemplo las de la política...es en sí mismo es un recurso de poder...; luego es capaz de influenciar en la mentalidad de la gente, por ejemplo en sus conocimientos o sus opiniones, y puede controlar indirectamente algunas de sus acciones... puesto que las mentes de la gente son influidas sobre todo por los textos y por el habla, así al descubrir que el discurso puede controlar, al menos indirectamente, las acciones de la gente, tal y como sabemos por la persuasión y la manipulación¹⁵⁵.

Así, el discurso de poder se convirtió en una herramienta útil para influir en la mentalidad de un Estado que se hallaba separado social, política y económicamente.

Justamente, en la década de 1920, mediante el decreto 1122¹⁵⁶, se facultó el funcionamiento de una institución siempre y cuando “tuviera la aprobación eclesiástica”, y su pensum incluyera las materias de “Historia de Colombia, Historia de la Conquista, Historia de la Colonia, Historia de la Independencia e Historia de la República. En esta clase los alumnos debían hacer los planos de las batallas más famosas y los mapas de los territorios que fueran estudiando”¹⁵⁷. De igual forma, el decreto también incluía,

Historia antigua. Origen del mundo. Épocas prehistóricas. Diluvio. Dispersión de los pueblos. Hebreos. Caldeos. Medos y persas. Egipcios. Grecia. Roma (hasta Augusto, inclusive). Historia moderna. Nuestro Señor Jesucristo. Cristianismo. Decadencia del Imperio Romano. Conversión de Constantino. División del Imperio. Irrupciones de los bárbaros. Caída del Imperio de Occidente. Nacionalidades europeas. Carlomagno. Primer Renacimiento. Bocio. Casiodoro. San Beda el Venerable. San Isidro. Alcuino. Universidades. Edad Media. Cruzadas. Imperio de Occidente. Su caída. España: conquista de Granada. Renacimiento del siglo XVI. Descubrimiento de América. Protestantismo. Inglaterra: Enrique VIII, Cromwell. Casa Hannover. Independencia de los Estados Unidos. España: Felipe II, Rebelión de los Países Bajos. Lepanto. Don Juan de Austria, Cervantes. Portugal. Felipe III, Felipe IV, Carlos II. Felipe V, Felipe VI. Carlos III, Expulsión de los jesuitas. Carlos IV. Francia: Luis XIV a Luis XVI, Revolución Francesa, Napoleón. El Consulado y el Imperio, la República. América: independencia de las Repúblicas latinoamericanas. Alemania: su historia en los tres últimos siglos. Italia, Nápoles y Sicilia. Víctor Manuel. Pio IX. Unidad Italiana. Reino de Italia. Bélgica; su independencia. Holanda. Europa Germánica: Austria-Hungría, Prusia, Dinamarca, Suecia, Noruega, Gran Bretaña: su historia hasta la guerra europea. Rusia. Japón. Países balcánicos. Guerra europea¹⁵⁸.

¹⁵⁵ VAN DIJK, Teun A. *El poder como control, En: Discurso y poder*. Barcelona, Gedisa, 2009, p., 157.

¹⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1122 de 1922, En: Diario oficial, número 18435, 11 agosto 1922*. (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁵⁷ Se conserva ortografía y escritura del decreto.

¹⁵⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1122 de 1922, En: Diario oficial, número 18435, 11 agosto 1922*. (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

El nuevo Plan de estudios buscaba fortalecer la consolidación del conocimiento de “Historia universal”, además de tratar de fortalecer conceptos como conquista, colonia, y el siglo XIX. En cuanto al Curso superior de Historia, algunos de los contenidos del Plan de estudios han perdurado hasta la actualidad, en cuanto a los títulos, y temporalidades. No obstante, también “La Nueva Historia”, los profundizó desde la escuela de Annales y Marxista, ofreciendo un nuevo discurso, donde emergieron clases sociales y conceptos no trabajados en ésta Historia academicista. Es decir, la profundización amplió la observación, análisis e interpretación no solo de la Historia del siglo XX, sino que también incluyó la Historia de siglos anteriores al XX.

En cuanto al decreto 1750¹⁵⁹ de 1922, fue un mandato que surgió como resultado del Primer Congreso Pedagógico Nacional, teniendo en cuenta las sugerencias, como las irregularidades observadas de los ciudadanos hacia los deberes establecidos en cuanto a lo social, político y económico. Por ello, en su primer artículo fue necesario indicar que “Desde el próximo período escolar será obligatoria la enseñanza de la instrucción cívica en los cuatro últimos años lectivos de todas las Escuelas Primarias urbanas de la República”. Además, se hacía necesario fortalecer e

inculcar en los niños las nociones sobre la patria, sus insignias, sus hombres notables, sus fastos gloriosos y cultivar en ellos las virtudes relacionadas con el civismo, la función electoral, la organización del Gobierno municipal, los conceptos de República, patria, amor a la patria--La bandera y el escudo nacional-, enseñanza del himno nacional, el Gobierno de Colombia y de la formación natural de ese Gobierno, concepto de la autoridad y de su origen divino, respeto a las autoridades legítimamente constituidas, significación del nombre de Colombia, la organización de los tres poderes (partiendo del ejemplo de la familia), la política como arte de gobierno, respeto al ejército, el gobierno eclesiástico y en las escuelas Nocturnas se enseñaría la instrucción cívica en forma de conferencias sencillas y pedagógicas sobre los puntos más salientes y de más inmediata aplicación en el campo de actividad de los obreros, además del concepto de la patria, ciudadanía, deberes y derechos del ciudadano y respeto a las autoridades legítimamente constituidas¹⁶⁰.

[juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>, se conserva ortografía del original.

¹⁵⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1750 de 1922, En: Diario oficial, número 18681, 29 diciembre 1922.* (Consultado 4 de enero 2017). Disponible en: < [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁶⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1750 de 1922, En: Diario oficial, número 18681, 29 diciembre 1922.* (Consultado 4 de enero 2017). Disponible en: < [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>, se incluyeron los aspectos más relevantes.

Por ende, llamó la atención la forma como los manuales escolares debían incluir, “el concepto de autoridad” ligado a un factor de “origen divino”¹⁶¹; además, de la importancia que se le dio a “los hombres notables”, “gloriosos y virtuosos”. Se dio inicio a la exaltación de los diversos gobernantes y lo que habían <realizado>, así su imagen perduraría como <bienhechores> de un Estado falto de conocimiento del poder que poseía, supeditándoles un valor <mítico> de carácter valioso para el Estado colombiano”¹⁶², lo que representó según lo indicó Rodolfo Ramón de Roux, la inclusión de la memoria histórica “albuminesca de las élites políticas colombianas”¹⁶³.

Así mismo, la búsqueda de conservar al Estado dominado bajo el mandato de la historicidad académica, convirtió las cartillas de Historia en compendios de <adoctrinación>. Asumiendo, según lo indicó la investigadora Patricia Rodríguez, una dependencia de “transmisión de la memorización de la Historia nacional mediante las prácticas de rememorización”. Debido a ello, fue importante el papel que jugó la iglesia nacional, pues la obediencia a la autoridad política, se asumía desde “los personajes y la obediencia ciega a la fe romana”¹⁶⁴. Así la iglesia asumía el papel de formadora no solo de valores morales y religiosos, sino de control histórico y poder de mandato político. Por ello, según lo indicó Cesar Augusto Lenis, “los acontecimientos de la Historia nacional fueron convertidos en relatos de referencia colectiva a los que había que rendirles tributo, realizar ceremonias en su honor y repetirlos año tras año: era la Historia que se debía enseñar”¹⁶⁵.

¹⁶¹ Eran tres, ejecutivo, legislativo y judicial.

¹⁶² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1750 de 1922*, En: *Diario oficial*, número 18681, 29 diciembre 1922. (Consultado 4 de enero 2017). Disponible en: < [http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁶³ DE ROUX, Rodolfo Ramón. *Nuestra historia* 5. Bogotá, Editorial, 1986, p., 3

¹⁶⁴ RODRIGUEZ Ávila, Sandra Patricia, Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la independencia: El compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla, En: *Revista pedagógica*, Segunda época, N.º 32, 2010, p., 23, (Consultado: 14 abril 2017). Disponible en: <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/viewFile/614/594>>

¹⁶⁵ LENIS, César Augusto. *Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-1911*. (Consultado: 15 julio 2017). Disponible en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7821/7372>>

Igualmente, resultaba prioritario en este marco exigir que la Historia nacional la enseñaran y orientaran maestros colombianos, debido a ello surgió la ley 56 de 1926¹⁶⁶; ello propició que entre 1927 y 1930 se legislaran más de cinco decretos, los cuales, incluían no solo los contenidos que debían transmitirse en las cartillas o compendios escolares, también “la carga académica por año lectivo”. Es así como se volvió a exigir el énfasis en la “enseñanza de los valores morales, religiosos y nacionales”; demandando además, “los conocimientos mínimos en Historia Patria que debía poseer un escolar” y por vez primera ingresó o hizo parte de un decreto el primer sistema de valoración del siglo XX, donde se indicaba la “forma y método para evaluar los conocimientos históricos”¹⁶⁷.

Desde la visión de según Jorge Orlando Melo, la Historia colombiana cumplía “la tarea de seleccionar una serie de materiales factuales, usualmente con base en criterios extrahistóricos¹⁶⁸, expuestos en el orden en el que ocurrieron los hechos, añadiendo algunos juicios patrióticos o moralistas”¹⁶⁹, los cuales hacían parte de los manuales de Historia, atados y ligados a los referentes curriculares que eran aprobados por la Academia Colombiana de Historia y mediatizados por leyes y decretos que emitían los gobiernos de

¹⁶⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 56 de 1927*, en: *Diario oficial*, número 20645. 15 noviembre 1927. (Consultado 2 de abril de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102998_archivo_pdf.pdf>

¹⁶⁷ Decreto 1951 de 1927, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1951 de 1927*, en: *Diario oficial*, número 20663, 7 diciembre 1927. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102950_archivo_pdf.pdf ; Decreto 57 de 1928, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 57 de 1928*, en: *Diario oficial*, número 20698, 19 enero 1928. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102951_archivo_pdf.pdf ; Decreto 1575 de 1929 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1575 de 1929*, en: *Diario oficial*, número 212105, 28 septiembre 1929. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102959_archivo_pdf.pdf; Decreto 1790 de 1930, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1790 de 1930*, En: *Diario oficial*, número 21546. (Consultado 6 de marzo de 2017). Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102963_archivo_pdf.pdf; Decreto 865 de 1930, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 865 de 1930*, en: *Diario oficial*, número 21410, 9 junio 1930. (Consultado 4 de enero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1180825?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1180825?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁶⁸ Faltos de fuentes primarias y secundarias.

¹⁶⁹ MELO, Jorge Orlando, *Historiografía colombiana - Realidades y perspectivas*. En: *Universidad Nacional, Revista de la Dirección de Divulgación Cultural* N° 2. Enero-marzo 1969. Reeditado en *Sobre historia y política*. Medellín, UNAL, 1979, p., 15-41. (Consultado: 14 de febrero 2017). Disponible en: <<http://www.banrepultural.org/blaavirtual/historia/grafia/cap1.htm>>

turno como del fuero de la iglesia nacional¹⁷⁰. La falta de alfabetización e interés por educar persistía en el país. Para el año de 1929, Colombia contaba con una población escolar de 449.136¹⁷¹ educandos, un porcentaje muy bajo si se tiene en cuenta que el total de la población según el censo de 1928 era de 7'851.110 habitantes.

Sin embargo, y aunque se dieron intentos en realizar publicaciones de cartillas más laicas, el control que se realizaba sobre sus contenidos mediaba en una continuidad marcada hacia la preservación de la Historia académica. No existiendo novedad sobre los contenidos y desarrollos históricos nacionales, no obstante, el ingreso de otras mentalidades y conocimientos por medio de historiadores europeos¹⁷², dio paso a propiciar cambios en métodos de investigación, análisis e interpretación de los hechos sociales, aunque la memoria histórica aun no ingresaba, ni a la cartilla ni a la investigación. Por ello, no se alcanzó a exhibir un verdadero cambio en la Historia escolar.

Justamente, los textos escolares eran publicados por el Ministerio de Educación y enviados a los centros educativos públicos, existiendo la desventaja que el número de escolares se había incrementado a 585.870 estudiantes¹⁷³, por lo cual no se alcanzaba a uniformar los conocimientos. Ello era debido a que en Colombia comenzaron a emerger un alto porcentaje de escolares que no formaban parte de las élites ni de la burguesía, en las instituciones públicas como privadas. Además, la didáctica como la pedagogía había recibido una incipiente modernización desde 1936, cuando 83 maestros extranjeros ingresaron a los colegios públicos de secundaria como 154 a los privados¹⁷⁴. Al mismo tiempo, la formación superior en Historia, se había comenzado a modernizar en el Colegio

¹⁷⁰ Un claro ejemplo fue el texto de Henao y Arrubla, éste debió pasar primero por una revisión eclesial antes de la aceptación de la oficialidad del manual escolar. RODRIGUEZ Ávila, Sandra Patricia, Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la independencia: El compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla, En: Revista pedagógica, Segunda época, No 32, 2010, p., 23. (Consultado: 15 agosto 2017). Disponible en: <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/viewFile/614/594>>

¹⁷¹ El dato estadístico “La población de Colombia se halló por crecimiento geométrico sobre el censo de 1918” DANE, *Boletín de la Contraloría General de la República*, 1929. (Consultado 15 de marzo 2017). Disponible en: <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/BOL_26-27_1929-29.PDF>

¹⁷² En el capítulo dos se profundizará en ello.

¹⁷³ DANE. *Información estadística de Colombia*, 1936. (Consultado: 15 agosto 2017). Disponible en: <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/BOL_JUN_1936-33.PDF>

¹⁷⁴ DANE. *Información estadística de Colombia*, 1936. (Consultado: 15 agosto 2017). Disponible en: <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/BOL_JUN_1936-33.PDF>

del Rosario, intentando superarse “los límites de la pobreza endémica y del desamparo institucional¹⁷⁵.”

Sin embargo una década atrás, en Colombia había comenzado una incipiente modernización en la didáctica como en la pedagogía; debido a que en 1925 se recibió en el país la visita del pedagogo belga Ovidio Decroly, que hizo parte de la Escuela Nueva-Activa¹⁷⁶. Su modelo pedagógico, impulsó algunas modernidades en los métodos y procesos que favorecieron no solo el Gimnasio Moderno de Bogotá¹⁷⁷. Durante la Hegemonía Liberal de 1932 a 1946, “sus ideas pedagógicas fueron asociadas a los modelos de la instrucción pública, publicándose por parte del Ministerio de Educación Nacional en 1932 el libro <El doctor Decroly en Colombia>, texto que fue recomendado para todos los estudios pedagógicos y las Escuelas Normales; adoptándose el método oficialmente para todo el país en 1935”¹⁷⁸.

Además, se crearon los Centros de Interés en todas las escuelas de primaria, que intentaban rescatar las ideas asociadas con la observación, reflexión y exposición; como los aprendizajes mediante conceptos de experimentación, juzgamiento y comprobación¹⁷⁹. Pese a los avances, el investigador Javier Sáenz Calderón¹⁸⁰, indicó que el método pedagógico de Decroly fue coaccionado por la iglesia nacional y por los maestros conservadores¹⁸¹; quienes iniciaron una férrea lucha para que los pedagogos extranjeros

¹⁷⁵ FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991, p., 53.

¹⁷⁶ La Nueva Escuela Activa, buscaba que los estudiantes no fuera personas pasivas en las clases, sino que ellos participaran generando conocimiento, análisis e interpretación.

¹⁷⁷ Propiedad de Agustín Nieto Caballero.

¹⁷⁸ LONDOÑO Ramos, Carlos Arturo. *El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana*. En: *Revista historia de la educación colombiana*, volumen 3, Universidad de Nariño, p.,135-146, 2001. (Consultado 23 septiembre 2017). Disponible en: <<http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1193>>

¹⁷⁹ LONDOÑO Ramos, Carlos Arturo. *El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana*. En: *Revista historia de la educación colombiana*, volumen 3, Universidad de Nariño, p.,135-146, 2001. (Consultado 23 septiembre 2017). Disponible en: <<http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1193>>

¹⁸⁰ SÁENZ CALDERÓN, Javier. *El saber pedagógico en Colombia, 1926-1938*, *Revista educación pedagógica*, p., 125. Medellín, Universidad de Antioquia, 2015. (Consultado, 12 diciembre 2016). Disponible en:

<<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5680/5100>>

¹⁸¹ A finales de la década del veinte el celo, incluso llegó al extremo de hacer abandonar el país, a los pedagogos alemanes Julios Sieber y Franziska Radker que habían venido a trabajar con las Escuelas Normales Superiores.

fueran expulsados del país, sobre todo aquellos que profesaban una fe diferente a la nacional, como eran los luteranos, que se hallaban en la Escuela Normal Superior.

Por ende, en las cuatro primeras décadas del siglo XX la educación se fue ampliando hacia otros campos y saberes, iniciándose este proceso en las Escuelas Normales Superiores, a partir de conocimientos que dieron orígenes mediante decreto 10 de 1932¹⁸² a las facultades de educación universitaria. Es así como a partir del año de 1934 comenzaron a emerger en el país los primeros normalistas superiores y licenciados en diferentes áreas del conocimiento, resultando de evidente importancia las humanidades, filosofía y la Historia. No obstante, la Historia como materia de educación volvió a recibir sobre sus hombros otro mandato mediante otro acto legislativo, correspondiente al decreto 1972 de 1933¹⁸³, el cual modificó los programas curriculares implementando más horas de estudio semanales, en búsqueda de fortalecer la identidad nacional.

Precisamente, la autoridad que poseía la Historia como formadora del <historicismo nacionalista>, conllevó a que en el año de 1938 la legislación volviera a mirarla en búsqueda de fortalecer “las identidades nacionalistas”, y para ello se reglamentó el decreto 533¹⁸⁴. La búsqueda de establecer una identidad nacional fuerte en el Estado que se hallaba en los salones de clases, era necesaria, debido a varios posibles factores, entre ellos se podían hallar: minimizar el poder que adquiriría el socialismo con los movimientos sindicales, la formación del partido comunista que había adquirido cierto poder de influencia sobre todo en las masas obreras, los hijos de los sindicalizados y obreros no sindicalizados que ingresaban a las escuelas, la emergente clase media que era notoria en pueblos y pequeñas ciudades. Es decir, la Historia como la Instrucción Cívica, fueron el

¹⁸² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 10 de 1932*, en: *Diario oficial*, número 21884, 9 enero 1932. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102970_archivo_pdf.pdf>

¹⁸³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1972 de 1933*, en: *Diario oficial*, número 22460, 12 diciembre 1933. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102983_archivo_pdf.pdf>

¹⁸⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0533 de 1938*, en: *Diario oficial*, número 23759, 23 abril 1938. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102715_archivo_pdf.pdf>

<arma de poder y dominio> de la pequeña élite burguesa que mantenía en el poder desde el siglo XIX.

Tal vez, la situación era motivada debido a la fuerza que poseían los pensamientos socialistas más que comunistas que emergían, en la búsqueda de mejores opciones de vida, salarios, garantías sociales, salud y otros. Sin embargo, los conocimientos intelectuales que penetraron al país, favorecieron a las Escuelas Normales Superiores, en cuanto a que en ellas incursionó la enseñanza de las Ciencias Sociales, situación que motivó que el gobierno nacional, emitiera el decreto 0071¹⁸⁵ de 1939, reglamentando la profundización como los conocimientos que se debían impartir en dicha área. Este conocimiento se fortaleció con el modelo pedagógico de la Escuela Nueva Activa, que había sido ingresado al país por el pedagogo belga Ovidio Decroly.

De igual manera, se buscaba que los manuales escolares de Historia, como los de las Ciencias Sociales implementaran la revisión de los textos para depurar la sociedad hacia la paz y desarme moral de los pueblos. Esto se demandó mediante acuerdos internacionales celebrados desde 1924, los cuales facultaron la cimentación de la Ley 72 de 1936¹⁸⁶, que aprobaba la revisión de los textos o manuales, para permitir la circulación de ellos. No obstante, en el año de 1936 mediante la Ley 32, se buscó laicizar la educación colombiana, en especial la pública, mediatizando la inclusión de los “hijos ilegítimos y niños de cualquier condición social, sin diferencia de raza o religión”¹⁸⁷. Por lo demás, en el gobierno liberal de Alfonso López Pumarejo, la Reforma Constitucional de 1936 buscó

¹⁸⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0071 de 1939*, en: *Diario oficial*, número 23976, 20 enero 1939. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102746_archivo_pdf.pdf>

¹⁸⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 72 de 1936*, en: *Diario oficial*, número 2318, 19 mayo 1936. (Consultado 9 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102895_archivo_pdf.pdf>

¹⁸⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 32 de 1936*, en: *Diario oficial*, número 23127, 5 marzo 1936. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102894_archivo_pdf.pdf>

laicizar la educación, medida que originó una fuerte contención de parte del partido conservador y algunos sectores del liberalismo¹⁸⁸ como del clero nacional¹⁸⁹.

Así para el año de 1939, las reformas liberales incluyeron también la instrucción de la Historia en básica secundaria, según el decreto 1570 de 1939¹⁹⁰ el cual modificaba el plan de estudios, buscando que las instituciones escolares gozaran de cierta libertad, e intensificaran en aquellas materias que creían convenientes. Se prohibieron los dictados en clase, debiendo estudiar cinco horas semanales de Historia Patria o Historia de Colombia, además de incluir el texto guía obligatorio para todas las clases. Sin embargo, este acto legislativo fue modificado en el año de 1942, con el decreto 653¹⁹¹, mediante el cual se orientaba a los estudiantes hacia el no ingreso a la universidad, eliminando de algunas instituciones públicas los ciclos completos de bachillerato, creando el título de “bachillerato elemental” para aquellos que habían cursado hasta cuarto de secundaria. Se establecieron estudios orientados en agricultura, ganadería y otras ocupaciones, sujetos al renglón económico propio de la región donde se hallaba el colegio, ofreciendo cinco mil pesos a las instituciones que optaran por esta modalidad.

Sin embargo los gobiernos liberales de 1930 a 1940, lograron implementar la profesionalización de las Ciencias Sociales y la Historia¹⁹², debido al aporte de exiliados políticos¹⁹³ que se radicaron en el país durante la II Guerra Mundial y el Franquismo

¹⁸⁸ En especial, el liberalismo arraigado en la formación y respeto hacia la autoridad clerical de la iglesia nacional. BASTIAN, Jean Pierre. *Protestantismos y modernidad latinoamericana: historia de unas minorías religiosas activas en América Latina*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

¹⁸⁹ BAZANTE Caldas, Gerardo, Breve historia del currículo y la formación de maestros en Colombia. En: Praxis pedagógica N°7, enero-diciembre del 2006, p., 4. (Consultado 24 febrero 2017). Disponible en: <<http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/927/868>>

¹⁹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1570 de 1939*, en: *Diario oficial*, número 24140, 9 agosto 1939. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-102775_archivo_pdf.pdf>

¹⁹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 653 de 1942*, en: *Diario oficial*, número 24910, 14 marzo 1942. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1139392?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1139392?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

¹⁹² RÍOS BELTRÁN, Rafael. *Las ciencias de la educación en Colombia: una investigación histórica sobre su proceso de institucionalización y apropiación en el saber pedagógico colombiano, 1926-1954*, p., 36-54. Medellín, Universidad de Antioquia, 2006. (Consultado 26 diciembre de 2017). Disponible en: <<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/552/1/AA0296.pdf>>

¹⁹³ RINCÓN, Carlos. *Avatares de la memoria cultural colombiana. Formas simbólicas del Estado, museos y canon literario*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2015.

Español¹⁹⁴. Estos destacados personajes ingresaron a trabajar en la Escuela Normal Superior, el francés Paul Rivet¹⁹⁵; los españoles, Luis de Zuleta¹⁹⁶, Manuel Usano¹⁹⁷, José María Ots Capdequi¹⁹⁸ y Francisco Cirre¹⁹⁹; los antropólogos Kurt Freudenthal²⁰⁰ (judío-checo), y Gerardo Reichel Dolmatoff²⁰¹ (judío-alemán); además de los alemanes Rudolf Hommes²⁰² y Justus Wolfran Schottelius²⁰³; incluyendo a los geógrafos Pablo Vila (español) y Ernesto Gulh (alemán)²⁰⁴, quienes modernizaron los procesos de enseñanza, profundización e investigación en el país.

De igual manera, hubo otros que fueron nombrados tanto para la Escuela Normal Superior como también para la Universidad Nacional; entre ellos se hallaban, los españoles Pedro Urbano González de la Calle²⁰⁵, Francisco Vera²⁰⁶, Mercedes Rodrigo²⁰⁷ fundadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional y el pedagogo José Recaséns²⁰⁸. Al mismo tiempo, se asiló el historiador Gerhard Masur²⁰⁹ (judío-alemán) fundador de la Facultad de Historia de la Universidad Nacional y los arquitectos Fritz Karsen²¹⁰ (judío-

¹⁹⁴ Algunos exiliados españoles, llegaron al país debido a que eran perseguidos por el Franquismo.

¹⁹⁵ Etnógrafo, lingüista y antropólogo, fundó el Instituto Etnográfico y el Museo de Antropología. Exiliado de París. Enseñó en la Escuela Normal Superior.

¹⁹⁶ Historiador de arte. Español, enseñó en la Escuela Normal Superior.

¹⁹⁷ Médico de la educación física. Exiliado de España. Profesor en la Escuela Normal Superior.

¹⁹⁸ Investigador de derecho indiano, su esposa colaboró en organizar la documentación histórica del Archivo Nacional Colombiano.

¹⁹⁹ Literato. Español educador de la Universidad de Bruselas, exiliado en Colombia. Profesor en la Escuela Normal Superior.

²⁰⁰ De origen judío checo. Emigró a Colombia trabajó en la Escuela Normal Superior.

²⁰¹ Antropólogo y etnógrafo.

²⁰² Viaja desde Alemania a Colombia exiliado, a enseñar a la Escuela Normal Superior.

²⁰³ Prehistoria, etnógrafo y antropólogo. Pionero de la Antropología en Colombia. Instituto iberoamericano de Berlín, debió abandonar a Alemania debido al origen judío de su esposa. Profesor de la Escuela Normal Superior.

²⁰⁴ HELG, Aline. *La educación en Colombia 1918-1957, una historia social, económica y política*. Bogotá, Plaza y Janes, 1984, p., 178.

²⁰⁵ Filólogo y gramático en historia. Abandonó España durante el Franquismo. Enseñó en la Escuela Normal Superior y en la Universidad Nacional de Colombia.

²⁰⁶ Historiador de las matemáticas. Español. Exilado de la Guerra Civil Española. Profesor en la Universidad Nacional y en la Escuela Normal Superior.

²⁰⁷ Emigró a Colombia invitada por Agustín Nieto Caballero. Trabajó en la Universidad Nacional de Colombia, fundó la Facultad de psicología.

²⁰⁸ Pedagogo de arte, prehistoria, etnógrafo y antropólogo. Español, exiliado durante el Franquismo. Enseñó en la Escuela Normal Superior, dirigió el Instituto Antropológico Colombiano y la Universidad Nacional de Colombia.

²⁰⁹ Historiador. Profesor de la Universidad de Berlín, por ser judío emigra a Colombia. Enseñó en la Universidad Nacional de Colombia, fundador de la Facultad de Historia.

²¹⁰ Pedagogo, de origen judío, debió abandonar a Alemania, viajó a Colombia como asesor del gobierno. Planeó los diseños de la Universidad Nacional de Colombia.

alemán) como Karl Brunner²¹¹ (judío-austriaco), quienes fundaron la Facultad de Arquitectura en el mismo centro universitario. Es decir, que la Universidad Nacional, fue uno de los centros educativos colombianos pionero en iniciar la profundización en diversas áreas y disciplinas, incluyendo las humanidades y las ciencias sociales.

A pesar de ello, durante los años de 1936 a 1940, existieron decretos a favor y en contra del ingreso de personas provenientes de otros continentes²¹², sobre todo en los gobiernos de Alfonso López Pumarejo y Eduardo Santos. La legislación estableció el decreto 1723 de 1938²¹³, que modificaba parcialmente la Ley 114 de 1922²¹⁴, lo cual buscaba frenar el ingreso de extranjeros al país sobre todo de “individuos que hubieran perdido su nacionalidad de origen, o que no la tuviesen, o cuyos derechos civiles y políticos hubieran sufrido limitaciones de cualquier especie que dificultaran o estorbaran su regreso al país de origen”. Así, la medida implementada por el Ministro de Relaciones Exteriores Luis López de Mesa, buscaba como fin último, no permitir el ingreso de judíos al país, y a los que se hallaban asilados se les medió el tiempo a permisos cortos de seis a doce meses. Por ello, muchos profesores asilados debieron buscar países que los recibieran.

De esta manera, la asignatura de Historia, como los manuales escolares, comenzaron a vivir una incipiente libertad y modernidad que también estaba exigiendo la Oficina de

²¹¹ Urbanista y arquitecto austriaco de origen judío. Profesor en la Universidad Nacional de Colombia.

²¹² Se temía que las personas que ingresaran al país promulgaran ideologías comunistas, socialistas o en el peor de los casos propagadores de otras religiones. Incluso la medida, llegó al extremo de prohibir el ingreso de algunos textos como fueron los de Marx, Nietzsche y Engels, y algunos cuentos como Gulliver e incluso Alicia en el país de las maravillas. Los cuales se consideraban de tendencia socialista o fascista.

²¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1723 de 1938*. (Consultado 15 marzo 2017). Disponible en:

<https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Normograma/docs/decreto_1723_1938.htm>.

(Consultado 15 marzo 2017). Disponible en:

²¹⁴ Esta ley implementaba el ingreso de extranjeros buscando “propender al desarrollo económico e intelectual del país y al mejoramiento de sus condiciones étnicas, tanto físicas como morales, el Poder Ejecutivo fomentaba la inmigración de individuos y de familias que por sus condiciones personales y raciales no puedan o no deben ser motivo de precauciones respecto del orden social o del fin que acaba de indicarse, y que llegaran con el objeto de laborar la tierra como de establecer nuevas industrias o mejorar las existentes, introducir y enseñar las ciencias y las artes, y en general, que sean elemento de civilización y progreso”. Por ello, los decretos 1615 de 1936, 397 y 938 de 1937, permitían el ingreso de extranjeros de países donde su población era mayoritariamente blanca, como alemanes, austriacos, españoles, argentinos, checos, suizos, norteamericanos, ingleses, entre otros.

Educación de Ginebra²¹⁵. Ventaja que había obtenido con el ingreso de los profesionales en diversas áreas de conocimiento social y en humanidades, lo que fortaleció la praxis de la enseñanza histórica, en algunos centros universitarios. Así, comenzaron a formarse licenciados con nuevas profundizaciones, además, la Universidad Nacional por su alto nivel académico permitía el ingreso de la clase media, que iba adquiriendo mayor poder en la palabra escrita y hablada, que permitía y la memoria histórica comenzara a ser analizada en las aulas de clases.

Debido a ello las nuevas libertades adquiridas y la profesionalización que ganó el estudio académico de la Historia, perduró hasta el año de 1942, cuando el gobierno emitió el decreto 846 de este mismo año²¹⁶, que indicaba la “no adopción de manuales escolares, ni textos para la enseñanza en los establecimientos oficiales y privados, además los contenidos debían ajustarse a los programas oficiales del Gobierno”. Es decir, que la memoria histórica alcanzó alguna libertad dependiendo del profesor, orientación de éste e incluso su nivel de escolaridad. Por ello en el año de 1943, se volvió a legislar sobre la enseñanza de la materia, con el decreto 157²¹⁷ estableciendo que la asignatura “debía ser enseñada por catedráticos graduados”.

Así, ingresaron los primeros profesionales en Historia, a la educación. El propósito fue que, a través de la palabra oral y escrita, pudiesen generar conciencia en cuanto a un conocimiento que se hallaba sujeto a controles gubernamentales. Por ello, el discurso que se transmitía en el aula escolar, motivaba la veneración a los símbolos patrios (la bandera, el escudo y el himno nacional); la identidad religiosa presente en la camándula, el crucifijo o la imagen de un santo; además, la fotografía o pintura mimeografiada del presidente de

²¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 537 de 1932*, en: *Diario oficial*, número 21950, 31 marzo 1932. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102971_archivo_pdf.pdf>

²¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 876 de 1942*, en: *Diario oficial*, número 24929, 10 abril 1942. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1182445>>

²¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 157 de 1943*, en: *Diario oficial*, número 25176, 10 febrero 1943. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102775_archivo_pdf.pdf>

turno de Colombia. En algunos casos, se hallaba la bandera que identificaba la corriente política a la cual estaba anexada la escuela.

Precisamente, se propició que en el año de 1945, surgiera un nuevo mandato que reglamentaba el nuevo Plan de Estudios²¹⁸, quedando la cátedra sujeta a un control político centralista. En consecuencia, según indicó la investigadora María Isabel Cristina González, cuando terminó el periodo liberal, el presidente Mariano Ospina Pérez inmediatamente buscó frenar la laicización de la educación y retomó la visión conservadora de ella en 1946. Se implementaron medidas que involucraron el cambio de los nombres de los colegios y escuelas públicas, así desaparecieron muchas santas y otros tantos santos, para dar paso a héroes de la gesta de la independencia, como personajes ilustres del siglo XX, retomándose el manual de 1910 de Henao y Arrubla, actualizado en cuanto a presidentes y dibujos²¹⁹.

Justamente, la medida hizo que los avances logrados durante el periodo liberal se perdieran regresando a la Historia estructuralista y academicista de comienzos de siglo XX. Aspecto que amplió Sandra Patricia Rodríguez Ávila, cuando indicó que “la enseñanza de la Historia, en cuanto a los textos producidos por Henao y Arrubla, fueron adoptados como textos oficiales y reeditados hasta los años sesenta con ampliaciones y revisiones”²²⁰. De igual manera, según lo expuesto por Luis Rubén Pérez Pinzón, los cambios y las renovaciones que se observaron en los textos escolares no se sujetaron a “modernizar los contenidos, solo se perseguía implementar actividades de ejemplificación de las lecturas”²²¹, faltando el análisis y la interpretación que se había introducido en los años treinta.

²¹⁸ Decreto 2893, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 3408 de 1948*, en: *Diario oficial*, número 26851, 22 octubre 1948. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103386_archivo_pdf.pdf>

²¹⁹ Los dibujos eran realizados en algunos casos por las estudiantes de las Normales Superiores, de igual manera algunas de las jóvenes avanzadas y pertenecientes a alguna familia de la élite escribía las nuevas narraciones que se les incluían. Entrevista realizada a Miryam Tabina, promotora de libros.

²²⁰ ÁVILA RODRÍGUEZ, Sandra Patricia. *Memoria y olvido: usos públicos del pasado en Colombia, 1930-1960*, p., 45(online). (Consultado 17 noviembre 2016). Disponible en: <<http://www.bdigital.unal.edu.co/41968/1/04469048-2014.pdf>>

²²¹ PÉREZ PINZÓN, Luis Rubén. *El papel bicentenario en los textos escolares en la enseñanza del día de la independencia*. Docencia Universitaria, Volumen 9, p., 125 - 144, diciembre de 2008 (online). (Consultado 5 enero 2018). Disponible en: < file:///C:/Users/Familia/Downloads/570-1-1876-1-10-20100507.pdf>

De esta forma, la Historia que se enseñaba en las aulas de clases, sufrió un retroceso en el aspecto de su profundización social, política y económica. Además, se le volvió a dar vida a los manuales de Historia Patria y Compendios de Historia Patria, “debidamente legalizados por el gobierno y la iglesia” según los decretos 2388 y 3408 de 1948²²². Con ello se intensificó la enseñanza de la materia en todos los ciclos escolares, y según se indicó, las cartillas pasaron a total control de la iglesia nacional, en cuanto a construcción de contenidos, desarrollo del programa y la memorización de los procesos. Debido a que se buscaba:

de manera particular que los manuales escolares fueran objeto de control político o ideológico por parte de la Academia Colombiana de Historia (ACH), la cual según las disposiciones oficiales debía supervisar que los libros escolares protegieran y difundieran un pasado heroico, casi mítico, y con ello evitar la irrupción de ideas subversivas o la penetración del “comunismo”. Este control se implementó luego de los acontecimientos violentos del 9 de abril de 1948 relativos al asesinato del líder liberal Jorge Eliécer Gaitán, los cuales fueron asociados por los conservadores a las reformas educativas liberales de los 1930, que en su decir estaban imbuidas por ideologías foráneas “comunistas” o eran tachadas como “inmorales” y atentatorias del orden social. En este contexto, la obligatoriedad e intensificación de la cátedra de Historia patria, medida tomada en 1948 (Decreto 2388), fue establecida en función de la restauración del orden²²³.

En consecuencia, se dieron continuidades en regresar a la Historia que protegía los discursos de poder que había generado la Academia Colombiana de Historia y las cartillas editadas por la iglesia nacional. Sus intereses <particulares> en salvaguardar la memoria histórica²²⁴ que producía dicha entidad²²⁵, como los volúmenes editados por sacerdotes²²⁶,

²²² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 3408 de 1948*, en: *Diario oficial*, número 26851, 22 octubre 1948. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103386_archivo_pdf.pdf>

²²³ GONZÁLEZ M., María Isabel Cristina. *La violencia contada a los escolares. Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo xx*. Anal. político, Volumen 27, Número 81, p. 32-48, 2014, (online). (Consultado 12 enero 2017). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/45764/47296>>

²²⁴ Ley 13 de 1948.

²²⁵ Se medió que se publicara la Historia de Colombia, en volúmenes, los cuales serían la “verdadera historia de Colombia”.

²²⁶ “Una sola elite regulaba, editaba y escribía, pues los autores y las editoriales orientadas a la escuela eran pertenecientes a comunidades religiosas... demostrando por medio de sus editoriales...Stella perteneciente a la comunidad de La Salle, Voluntad de influencia jesuita, Bruño de los hermanos cristiano... el control que se impuso sobre el texto escolar. Además de...los autores “civiles” que en un gran número tenían una carrera política oficial (ministros, gobernadores, secretarios de gobierno etc.) GONZÁLEZ M., María Isabel Cristina. *La violencia contada a los escolares. Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo xx*. Anal. político, Volumen 27, Número 81, p. 32-48, 2014, (online), p., 34. (Consultado 12 enero 2017). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/45764/47296>>

propiciaron que “la toma del poder de los conservadores en 1946, retornara a la pedagogía oficial confesional de finales del siglo XIX²²⁷”. Sin embargo, en la década del cincuenta, se recibió “la misión Lebrecht, amparada en el gobierno de Rojas Pinilla, la cual indujo a que la educación comenzara a incluir el humanismo”²²⁸, esta misión venía con el propósito de modernizar el conocimiento científico nacional.

Debido a los constantes mandatos, las cartillas como los textos escolares, al igual que la asignatura o materia de Historia, se sujetaron a controles políticos más que a propiciar un verdadero conocimiento intelectual en los niños y jóvenes que se educaban en los centros escolares colombianos. La búsqueda de los diferentes gobiernos de proteger un discurso de poder que habían adquirido y aprendido como ventajoso para ellos, hizo que se negara la identidad y la posibilidad de que el Estado colombiano construyera una verdadera memoria histórica, sin divisiones y separaciones. Por ello, los textos o manuales escolares que circularon en el país durante éstas cinco primeras décadas ofrecieron una Historia muy parecida a álbumes de narraciones museográficas que ofrecían un bonito dibujo que podía ser coloreado por las manos traviesas de algún niño con inclinación al arte.

1.2. La Historia y las Ciencias Sociales, del mandato a la materia

Justamente la transición que vivió la materia de Historia hacia las Ciencias Sociales, se vio medida por un camino de mandatos, ordenanzas y obligatoriedades, que hicieron que la materia solo se interesara en formar en valores cívicos, listas de héroes patrios y una cadena de mandatarios y “dignatarios”, dignos de veneración y casi que idolatría. Además de inculcar el valor de la moral católica, como el respeto aciago hacia los miembros de la iglesia nacional. La obligatoriedad del mandato u ordenanza, hacía que la memoria histórica no cumpliera la misión que debía realizar, ella era sinónimo de repaso y

²²⁷ RÍOS BELTRÁN, Rafael. *Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX*, Hist. Soc., Número 24, p. 79-107, 2013. (Consultado, 13 de noviembre de 2017). Disponible en:
<<https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/39709/47838>>

²²⁸ MEJIA PAVONI, Germán. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991-1995, p., 183.

conservación de datos, que se guardaban como conocimientos, los cuales en algún instante de la vida podían ser útiles para exhibir el amplio y basto conocimiento que se poseía del pasado nacional.

Ciertamente, la reminiscencia de lo aprendido en la clase cumplía la función de convertirse en un conocimiento repetitivo para el instante, pero no adquiría la capacidad de transformarse en memoria histórica. Pues esta no se construía por nuevos aprendizajes y análisis, negando la posibilidad que había ofrecido la Escuela Nueva-Activa, en cuanto a las instrucciones por la experiencia y el diálogo en el aula. Así mismo, los manuales, se convirtieron en libros en desuso en las bibliotecas escolares o particulares, con datos repetitivos, información desactualizada y faltos de una didáctica que posibilitara un acercamiento más propicio hacia el conocimiento histórico y formación de una verdadera conciencia histórica.

De igual manera, existía la concepción de que la memorización permitía conservar el conocimiento adquirido en pos de la formación de patria. Pero, como lo indicaba Carl Sagan²²⁹, la memoria de lo aprendido o adquirido se recordaba solo cuando ese aprendizaje era necesario o útil. Es decir, aunque se buscaba que la formación por memorización fuera “pedagógicamente un mandato”, la falta de apropiación hacía que en algunos casos no fuera identificable como algo propio y defendible. Así, el “amor a la patria” se conseguía e incentivaba en los escolares, pero a su vez, ese sentimiento se mediaba por el color de la bandera de un partido político, una identidad cultural o el concepto cosmogónico.

Por tal motivo, la Historia como materia o asignatura, retrocedió hacia los mandatos que se habían establecido entre las décadas de 1910 a 1930, intentando consolidar el <nacionalismo> en búsqueda de la unificación nacional después del asesinato de Jorge Eliécer Gaitán ocurrido el 9 de abril de 1948, debido a que su muerte había generado una época de “Violencia” sin precedente en Colombia. Por ello, el estructuralismo se conservó y se legisló como mandato para ésta materia, en especial, de 1948 a 1968, surgiendo en

²²⁹ SAGAN, Carl. *Los dragones del Edén*. España, Planeta, 2015.

estas dos décadas manuales y una Historia nacional <decretada como “verdadera”>, que había sido escrita por la Academia Colombiana de Historia.

De esta manera, la Academia Colombiana de Historia continuaba con el control de la Historia escolar, la que en algunos casos era escrita y narrada por sus miembros honorarios. Entre los que se incluían algunos expresidentes conservadores y liberales, como Miguel Abadía Méndez, José Manuel Marroquín Ricaute, Alberto Lleras Camargo y Eduardo Santos²³⁰. Justamente, también se hallaban ministros, embajadores, senadores, y una amplia gama de apellidos pertenecientes a las familias poderosas de Colombia. Incluso, entre esos nombres figuraba el del general Carlos Cortés Vargas, quien ordenó la masacre de las bananeras el 5 de diciembre de 1928. Ello permitió interpretar el poder que alcanzó el uso del discurso de los “atajos” históricos para no profundizar en la verdadera construcción de la memoria histórica nacional.

Desde la época de la Sociedad de Naciones²³¹ 1919 a 1933, se venía buscando el cambio en la enseñanza y contenido de los textos escolares de Historia como la inclusión de la enseñanza de las ciencias sociales. Por sugerencia de uno de sus miembros²³², se propuso que los países que hacían parte de la organización logaran formalizar programas de estudio de Historia como de las Ciencias Sociales, que se interesaran en aspectos “más

²³⁰ Fue presidente de ella en dos periodos (1945-1946, 1959-1962).

²³¹ Década de 1930.

²³² VALDERRAMA, Fernando. *La UNESCO y la educación: antecedentes y desarrollo*. (Consultado, 16 mayo de 2017). Disponible en, <<http://www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF>>. en el año de 1935 “En relación con este último tema se recibieron numerosas propuestas, una de ellas del Sr. Casarés, que recomendaba que la enseñanza de la Historia se llevara a cabo con toda libertad a nivel nacional, pero despojada de falsas apreciaciones y de errores que pudieran desfigurar la verdadera fisonomía de otros pueblos”. el autor también indicó que, en 1958, en Colombia se desarrolló “el Instituto Piloto de Educación Rural de Pamplona”, con el apoyo de la UNESCO, y en 1970 se “llevó a cabo el Programa Experimental Mundial de Alfabetización se llevaba a cabo en 19 países y el concepto de “alfabetización funcional” ganaba terreno, en búsqueda de terminar con la pobreza en conocimiento y alfabetización. Año que fue denominado por la entidad como “El año internacional de la educación”, así más de mil países incluido Colombia enviaron a la secretaría de la organización los programas y mejoras en cuanto a alfabetización, educación y enseñanza. Y finalmente la conferencia en Caralleda Venezuela, a la que asistió un representante colombiano, efectuada el 15 de diciembre de 1971. Sin embargo, en el año de 1950 la UNESCO buscó “En lo que se refiere a la Educación se acordó, entre otros temas, organizar en 1950 dos seminarios internacionales sobre “La enseñanza de la geografía al servicio de la comprensión internacional” y “Mejoramiento de los manuales escolares, especialmente de los manuales de historia”. Desconociéndose si Colombia asistió a ésta reunión debido a “La Violencia” que aquejaba el país.

humanos”. Según indicó el investigador Fernando Valderrama²³³, se gestó entonces un proyecto que fue estudiado por la “Comisión Internacional de Cooperación Intelectual” del cual hizo parte Colombia. No obstante, y según indicó el autor, en la década de 1940, la Comisión sufrió dificultades para continuar con su labor debido al conflicto internacional, por lo que quedó olvidado el proyecto.

De esta manera, los manuales escolares de Historia fueron determinados por los gobiernos, quienes según Gilberto Graffe, “hacían una Junta de pedagogos distinguidos que conformaban los programas de la enseñanza en las escuelas y los aprobaban para ser publicados en el diario oficial, a fin de que dentro del plazo que se señalara, se presentara al Ministerio de Instrucción Pública los textos aprobados²³⁴” con el reconocimiento del obispo. Aunque se debió comprender que la Historia como las Ciencias Sociales, alcanzaron ciertos avances en profundizaciones de áreas del conocimiento como la economía, sociología, antropología, etnografía, arqueología entre otras, debido a los docentes asilados que habían ingresado al país en la década de 1930 y comienzos de la de 1940 a la Escuela Normal Superior como a la Universidad Nacional.

En consecuencia, entre las décadas de 1930 y 1950, las vivencias del Estado comenzaron a ser relatadas desde otras perspectivas. Surgiendo literatura no reglamentada por la iglesia nacional, aunque conservaba “y reconocía principalmente la narrativa elitista conservadora”²³⁵; según Raymond Williams destacaba “la obra de poesía de Guillermo León Valencia, en la novela José Eustaquio Rivera, Tomás Carrasquilla, Soto Borda, Arturo Suárez, Luis López de Mesa, José María Vargas Vila y Daniel Samper Ortega”²³⁶, entre otros. No obstante, la novela “*La cosecha*” de José Antonio Lizarazo (muy

²³³ VALDERRAMA, Fernando. *La UNESCO y la educación: Antecedentes y desarrollo*. España, UNESCO, 1994. (Consultado 6 septiembre 2017). Disponible en:

<<http://www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF>>

²³⁴ GRAFFE, Gilberto. *El texto escolar colombiano y las políticas educativas durante el siglo XX* (online). Venezuela, Universidad Central de Venezuela, p., 102. (Consultado 12 mayo 2016). Disponible en: <[file:///C:/Users/Familia/Downloads/476-1478-1-PB%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Familia/Downloads/476-1478-1-PB%20(4).pdf)>

²³⁵ WILLIAMS, Raymond. *Novela y poder en Colombia*. Consultado (17 agosto 2018). Disponible en: <https://www.javeriana.edu.co/narrativa_colombiana/contenido/bibliograf/williams/ideologia.htm>

²³⁶ *Ibíd.*

conservador), fue un intento de búsqueda para reflejar el universo de los trabajadores recolectores de café con sus incidencias sociales, la obra fue publicada en 1935.

Además sobresalen estudios económicos de gran importancia para la época como los de Antonio García²³⁷, quien contribuyó con la Reforma económica presentada por Jorge Eliécer Gaitán en 1947 ante el Congreso, donde se buscaba generar aparentemente una verdadera función social de la tierra y la propiedad²³⁸. Propuesta que generó fuertes críticas por los medios escritos en especial la Revista Semana, como el periódico El Tiempo, volviéndose a mirar la educación y la enseñanza de la Historia como peligrosa porque podía formar a los estudiantes en pensamientos comunistas, orientados hacia sentimientos de propiedad social de la economía nacional.

Al respecto, Sandra Patricia Rodríguez indicó que “al iniciarse la restauración conservadora en 1946, la academia recobró un lugar central, que se afianzó después de los hechos ocurridos el 9 de abril de 1948”²³⁹. Así, el gobierno tuvo la potestad de volver a entregar la edición de los manuales a éste organismo. Por ello, fue comprensible que en toda la década desde 1948 hasta 1958 no se hubiesen generado decretos ni reformas a la enseñanza como a los manuales que se venían utilizando para la instrucción de la Historia Nacional, Historia Patria, Historia de Colombia y las Ciencias Sociales. De esta manera la autora Rodríguez indicó en su estudio cómo las personas que hacían parte de la Academia, “en el año de 1948 ingresaban a ella “gracias al ocio que producía sus profesiones; de los ochenta miembros que la conformaban, treinta debían vivir en Bogotá”²⁴⁰. No obstante, en 1958, dejó su carácter de publica, convirtiéndose en una entidad particular.

²³⁷ Hombre active, que dirigió organizaciones sociales en la década del cuarenta, profesor y cofundador de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional de Colombia, junto con Gerardo Molina fundaron el Movimiento socialista colombiano. Fue experto en políticas agrarias, debido a que se desempeñó en varias organizaciones de investigación latinoamericanas. Por ello, realizó análisis a la Reforma Agraria de la Ley 200 de 1936, construyendo juicios críticos de alto valor. Tomado de varias biografías que se hallan en la internet.

²³⁸ Información extraída de biografías en la web del economista Antonio García, uno de los fundadores de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional.

²³⁹ RODRÍGUEZ, Sandra Patricia. *Memoria y olvido: Usos públicos del pasado en Colombia, 1930-1960*.

²⁴⁰ RODRÍGUEZ, Sandra Patricia. *Memoria y olvido: Usos públicos del pasado en Colombia, 1930-1960*.

Precisamente en el año de 1945 se conformó la UNESCO, comenzando a trabajar en la búsqueda de “mejorar los contenidos de los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales”. El proyecto fue formalizado por la Sociedad en la década de 1950 cuando se programaron dos seminarios internacionales sobre la enseñanza- y el mejoramiento de los manuales escolares-, especialmente de los manuales de Historia”²⁴¹. A partir de allí nacieron los “Proyectos principales de la UNESCO”²⁴², que fomentaron la inclusión de temas políticos, económicos y sociales, dentro del estudio de la Historia y las Ciencias Sociales e incentivaron la inclusión de la memoria histórica en los manuales escolares, promoviendo en esta misma década dos seminarios internacionales.

Justamente se logró evidenciar que la UNESCO desde el año de 1958, buscó que los planes de estudio “fomentaran la enseñanza de las Ciencias Sociales, facilitando la inclusión de un aprendizaje adecuado para desarraigar los prejuicios, y suministrando material científico como recursos, a disposición de los Estados miembros²⁴³; propiciando que se comprometieran a realizar los ajustes a sus currículos. De igual manera, el proyecto sugirió unas actividades necesarias de implementar, entre ellas las que buscaban fortalecer “la educación en Historia, el estudio de las Ciencias Sociales y la custodia de los Archivos”²⁴⁴. Aspectos que resultaban importantes a la hora de rescatar la memoria histórica en los contenidos de los manuales escolares.

Debido a ello, en el año de 1959 y bajo el primer gobierno del Frente Nacional de Alberto Lleras Camargo, y siendo ministro de educación Abel Naranjo Villegas, se emitió

²⁴¹ VALDERRAMA, Fernando. *La UNESCO y la educación: Antecedentes y desarrollo*. España, UNESCO, 1994. (Consultado 6 septiembre 2017). Disponible en:

<<http://www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF>>; UNESCO, *Resoluciones, en: Conferencia general, Paris 1958*. (Consultado 15 diciembre 2017). Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114584s.df>>

²⁴² Son proyectos que buscaron fortalecer la enseñanza de la Historia, Ciencias Sociales y la Geografía, los cuales buscaban que las naciones aprendieran de la memoria histórica lo que se debía cambiar para evitar las guerras y los conflictos, tanto internos como externos.

²⁴³ UNESCO. *Resoluciones, En: Conferencia General, Paris 1958, (online)*. (Consultado 15 diciembre 2017). Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114584s.pdf>>

²⁴⁴ UNESCO. *Resoluciones, En: Conferencia General, Paris 1958, (online)*. (Consultado 15 diciembre 2017). Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114584s.pdf>>

el decreto 1168²⁴⁵ el cual mediatizó las “Funciones de la sección de estudios históricos”²⁴⁶, justamente el decreto impulsó,

la Sección de Coordinación de Estudios Históricos, en cumplimiento de lo dispuesto por la Ley 13 de 1948, -la ordenanza implementó- la elaboración y publicación de una Historia Extensa de Colombia, -el mandato indicaba que- se procedería de acuerdo con la Academia Colombiana de Historia, a confeccionar un plan que comprendiera el desarrollo del país bajo los distintos aspectos culturales, sociales, económicos y políticos. -Como de la publicación de los manuales escolares-. Estableciendo que una vez terminados los textos de que trataba el artículo anterior, escritos con el más elevado criterio histórico y didáctico, serían sometidos al estudio del Ministerio de Educación Nacional para su aprobación²⁴⁷.

A raíz de ello, los manuales escolares de Historia que fueron editados por la Academia Colombiana de Historia, quien sería propietaria de dichos textos, y coordinaría la Sección de Estudios Históricos a los cuales el Ministerio de Educación debería girar los pagos, se convirtieron en los programas y currículos de orientación de la asignatura en las décadas de 1960 y 1970. Adicionalmente los dos primeros gobiernos del Frente Nacional, retrocedieron en cuanto a la formación universitaria pública, entregando ésta a controles de la iglesia nacional, constriñendo a los planes de estudio universitario sobre todo los orientados hacia las humanidades hacia una formación dogmática y falta de libertades.

Ciertamente, desde el año de 1962 la legislación no solo reglamentó el espacio universitario, también estableció un nuevo Plan de Estudios para bachillerato, mediante tres decretos, destacándose el 45 el cual introdujo las modificaciones a los Planes de Estudio mediados por el acuerdo firmado en el Seminario Interamericano sobre Educación Secundaria, celebrado en 1959 y 1961. Además resultaron de importancia los pactos de: el Plan Quinquenal²⁴⁸, y la Conferencia Regional de Punta del Este, para la cual Colombia se comprometió a ampliar la cobertura de la educación. Buscando con ello disminuir el índice

²⁴⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1168 de 1959*, en: *Diario oficial*, número 29958, 2 mayo 1959. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103573_archivo_pdf.pdf>

²⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1168 de 1959*, en: *Diario oficial*, número 29958, 2 mayo 1959. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103573_archivo_pdf.pdf>

²⁴⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1168 de 1959*, en: *Diario oficial*, número 29958, 2 mayo 1959. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103573_archivo_pdf.pdf>

²⁴⁸ Un Plan que se legislaría para establecerlo durante cinco años, en cuanto a la educación.

de pobreza en América Latina, dichos convenios fueron implementados, y desde la Universidad Pedagógica se reconocieron los alcances de éstos.

Así, el acto legislativo introdujo por vez primera la definición de Educación Media, mencionando en el artículo 4 la necesidad de “motivar a los estudiantes a la investigación”, hablándose también de unos “derechos y deberes como ser humano”. Se logró apreciar en este decreto la madurez que adquiría el campo de la educación colombiana. El decreto, poseía un florecimiento hacia la didáctica y la pedagogía, y no llevaba la educación hacia una inclinación religiosa, política o de sumisión al Estado. Al parecer, favorecía a una gran masa de estudiantes que comenzaban a llenar los espacios escolares, niños y adolescentes pertenecientes en su gran mayoría a una clase obrera, que había hecho parte de la consolidación de la economía nacional, además sujeta a un pasado de migración e integración en el territorio nacional, pero que <debía> estudiar para <evitar el sometimiento>²⁴⁹.

Justamente, estos niños fueron la <generación de la pedagogía tecnológica>, los avances en cuanto a: medios de comunicación, producción de textos, libertad de comunicación, el ingreso libre a la educación (no mediatizada por el celo religioso, legalidad marital de los padres y color de piel), generaron una juventud que fue influenciada por el conocimiento de los movimientos sociales y estudiantiles de la década de 1960, como fueron la Revolución Cubana, las Protestas Estudiantiles contra la Guerra de Vietnam, el Hippiismo, la Revolución de Mayo de 1968, la <descolonización de la postmodernidad, ocurrida en algunos países asiáticos y africanos>, el Socialismo y el Marxismo, entre otros. Fue <la primera generación de pensamiento crítico, social, y de izquierda²⁵⁰, que se formó en el país>.

²⁴⁹ Teniendo en cuenta que para este año la mayoría de edad se alcanzaba a los 22 años. Y que para ingresar a un centro educativo al primer año lectivo se debía haber cumplido los 7 u 8 años de edad, lo que conllevaba a que un niño terminaba su primaria completa a la edad de 12 años, iniciando la secundaria, la cual sin perder año se concluía a los 18 o 19 años, y en otros casos a los 19 (cuando se hallaban en instituciones técnicas). En las escuelas rurales, solo se estudiaba hasta el grado 5 de primaria o 1° de bachillerato, para luego tener que migrar a una cabecera municipal y poder concluir su ciclo de formación, aunque no todas las cabeceras poseían la ventaja de un centro educativo de secundaria.

²⁵⁰ Izquierda no significaba ser comunista, socialista o marxista. Eran considerados de izquierda por el simple hecho de no aceptar las políticas gubernamentales. Es una generación que como hijos de obreros, trabajadores y peones “busca propiciar cambios sociales”, el Estado se piensa en el aula de clase, se define y se estructuran

Así, el decreto 486 de 1962 buscó realizar una mejora sustancial al Plan de Estudios de la Nocturna, motivando a los trabajadores a formalizar su bachillerato. De igual manera, el currículo introdujo la asignatura de las Ciencias Sociales, cuyo énfasis se centraba en conocimientos, geográficos, cívicos, históricos de la antigüedad, época de la Edad Media y contemporánea, como de Colombia, además de formase en “Instituciones Colombianas y Civismo Internacional”. El último decreto de éste año fue el 2117²⁵¹, ordenanza que llamó a formar a los estudiantes en,

conductas de responsabilidad, iniciativa, honradez, veracidad, satisfacción por el trabajo, la austeridad, constancia, puntualidad, la correcta presentación personal, sobriedad, tolerancia, el sentido de la convivencia y del respeto a la ley y a las ideas ajenas, así como el constante deseo de superación, <el amor al estudio>, el aprendizaje en la investigación individual y colectiva, en la labor de información para perfeccionar sus conocimientos, en el empleo honesto y útil del tiempo libre, la perfecta convivencia, la responsabilidad individual y colectiva, el respeto por los derechos y deberes de la persona humana como fundamento de la democracia, preparar al estudiante para que aprenda a vivir en comunidad, así mismo de historia, geografía y cívica se estudiarían 150 horas en el año escolar <para los primeros años lectivos> y de más de 220 horas en el año escolar para los ciclos de básica media, <en el caso de> 5° y 6° deberían estudiar 60 horas anuales de ciencias sociales...Presidente, Alberto Lleras Camargo, Ministro de Educación Nacional Jaime Posada.

Así, el decreto fue importante porque no solo introdujo un nuevo Plan de Estudios para los colegios públicos comerciales, sino que comenzó a introducir temas como la convivencia, el trabajo en equipo, el respeto a las ideas ajenas, y “el aprendizaje en la investigación individual y colectiva”, además de incrementar las horas de estudio de la Historia y se legisló el conocimiento en las Ciencias Sociales.

cambios para mejorar. No todos los que pertenecieron a esta generación fueron comunistas o marxistas, hubo de izquierda liberal y de izquierda conservadora.

²⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 45 de 1962*, en: *Diario oficial*, número 30704, 25 de enero de 1962. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103679_archivo_pdf.pdf>

²⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 486 de 1962*, en: *Diario oficial*, número 30747, 16 marzo 1962. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103684_archivo_pdf.pdf>

²⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2117 de 1962*, en: *Diario oficial*, número 30889, 1 septiembre 1962. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103692_archivo_pdf.pdf>

Por ende en el año de 1963, siendo presidente de Colombia Guillermo León Valencia y Ministro de educación Pedro Gómez Valderrama, se instauró el decreto 1710²⁵² que modificó el Plan de Estudios de Primaria que venía sin cambios ni reformas desde la década de 1950, la reforma buscaba unificar la enseñanza en los planes de estudio de las escuelas tanto rurales como urbanas. Especificando “que toda persona tenía derecho al estudio” y que la edad para ingresar a la primaria eran los “siete años”. Además de buscar fortalecer “el desarrollo de la conciencia de la nacionalidad, el espíritu de convivencia, de tolerancia y de respeto mutuo, y el sentido de solidaridad con todos los pueblos del mundo”, incluyéndose de cinco a seis horas semanales la materia de Ciencias Sociales.

Precisamente, la búsqueda del control histórico por cuenta de la Academia Colombiana de Historia así como de un selecto grupo de la élite colombiana, demandó volver a mediatizar tanto el currículo como los contenidos de los manuales y cartillas de Historia; publicándose algunos²⁵³ que regresaban al historicismo academicista como fueron los de Gustavo Arboleda, Julio César García, Belisario Matos Hurtado y Manuel José Forero, Rafael M., Granados²⁵⁴. No obstante, el gobierno del conservador Guillermo León Valencia, no ajeno a los llamados para <regresar a la cordura>, redactó y estableció el decreto 576 de 1965²⁵⁵. La situación de algidez historicista se debía a la publicación de la investigación sobre “La Violencia” que había realizado una comisión conformada por Orlando Fals Borda, Germán Guzmán Campos y Eduardo Umaña Luna²⁵⁶ y publicada en 1962²⁵⁷, texto que produjo hasta fuertes debates en el Senado.

²⁵² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1710 de 1963*, En: *Diario oficial número 31169, 31 de agosto de 1963*. (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103714_archivo_pdf.pdf>

²⁵³ Con todos los requisitos de las décadas anteriores a 1940.

²⁵⁴ Según lo indicaba el investigador Germán Colmenares, “para 1972 ya llevaba 12 ediciones...así los manuales conservaban las gestas de independencia que se habían publicado en el siglo XIX”. COLMENARES, Germán. *La batalla de los manuales*. (Consultado, 12 de diciembre 2017). Disponible en, <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12013/12629>>

²⁵⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 579 de 1965*.

²⁵⁶ Bajo el gobierno de la Junta Militar, se había creado la comisión para que investigara las causas de “La Violencia” en Colombia. Orlando Fals Borda uno de los primeros sociólogos colombianos en compañía de Monseñor Umaña Luna quien había vivido los horrores de ella cuando había estado ejerciendo su profesión en una zona rural, amigo de Daniel Caicedo quien había publicado su novela “Viento seco”, coadyuvó en la investigación, según algunos datos extraídos de varias biografías se indicó que algunos relatos del libro fueron vivenciales, e incluso algunas fuentes filmicas eran de su propiedad.

²⁵⁷ FALS Borda, Orlando, GUZMÁN Campos, Germán y UMAÑA Luna, Eduardo. *La violencia en Colombia*. España, Taurus, 2005.

En este contexto emergieron exigencias en torno a vigilar los contenidos que enseñaban los maestros en las escuelas, debido a que existía la posibilidad de que las <ideas comunistas> se arraigaran en la población escolar o que se estuviese desvirtuando la Historia patria. Por ello, el decreto mandó conformar una comisión de:

Textos y Materiales Escolares que iba a estar conformada por: el Ministro de Educación Nacional; ...el Ministro de Fomento o su delegado; ...el Secretario General del Ministerio de Educación; ...el Director General del Ministerio de Educación; ...el Rector de la Universidad Nacional; ...el Rector de la Universidad Pedagógica Nacional; ...el Rector de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja; ...el Director del Fondo Universitario Nacional; ...un representante de la Secretaría Nacional de Educación de la Iglesia; ...un representante de la Sociedad de Autores y Textos; ...un representante de las empresas editoriales; ...un representante de la Asociación Nacional de Padres de Familia de los Colegios Católicos, y por un representante de los Colegios no oficiales, designado por las Juntas Directivas de las respectivas asociaciones que tengan personería jurídica²⁵⁸.

Por consiguiente, el decreto asumió además el cierre de las instituciones escolares, donde se elaborarían o produjeran textos escolares en los que se hubiesen variado “los contenidos”, según la apreciación de la Comisión. En aquel momento este resultó desfavorable y contrario para el verdadero conocimiento de la memoria histórica y los acuerdos internacionales, que habían buscado la modernidad en la enseñanza de ésta a través de la asignatura o materia de las Ciencias Sociales.

Así, se propuso que, durante este gobierno, el Ministerio de Educación Nacional proveyera los textos gratuitos a las escuelas y colegios públicos, igualmente la enseñanza de la Historia volvería a ser el títere de quienes manipulaban los hilos del poder sobre ella. El atraso de los contenidos persistió en las cartillas escolares de Historia, pero supuso el ingreso de la investigación social histórica como de la económica histórica en los centros universitarios, según lo expresaba Jesús Antonio Bejarano. Ello propició el inicio de “La Nueva Historia de Colombia” en los centros de educación superior. Sin embargo, en el año de 1969 siendo Presidente Carlos Lleras Restrepo (liberal, durante el Frente Nacional);

²⁵⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 579 de 1965, En, Diario oficial. año ci. n. 31621. 3, abril, 1965. pág. 4, (online). (Consultado 12 septiembre 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1123521>>

se impulsó el decreto 163²⁵⁹ que volvía a reiterar la distribución, como obligatoriedad del manual de Historia de Colombia, que distribuía el Ministerio de Educación y que era editado por la Academia Colombiana de Historia.

De esta manera la Academia Colombiana de Historia, contando con directores de perfil liberal²⁶⁰ para ésta década²⁶¹ no incluyeron en los manuales y cartillas escolares las constantes sociales, políticas y económicas que habían consolidado una memoria histórica nacional, de recuerdos y vivencias de un pasado sujeto de duelos, desarrollos e incluso movilidad social. Los relatos continuaron mediatizados por factores socializadores de primera importancia por parte de la pequeña élite perteneciente a ambas corrientes políticas. Sin embargo, la investigación social logró un avance notable en los centros universitarios, en profesiones como la Sociología, la Historia y la Literatura²⁶².

Por ésta razón, se puede llegar a pensar que quizás la asignatura o materia de Historia escolar fue la que durante más largo tiempo estuvo expuesta a controles estatales, y sus cartillas a una censura previa de sus contenidos²⁶³. La situación perduró hasta entrada la década de 1980, y fue criticada por el abogado e historiador Germán Colmenares, quien fue uno de los <padres> de la profundización de “La Nueva Historia”. Según él, esta Historia sólo buscaba sujetar al Estado a “una doctrina en las aulas escolares” para evitar los fracasos del pasado. De allí, que se “manipulara” y se demandara²⁶⁴ enseñar una “Historia amanerada”²⁶⁵, lo que significaría un conocimiento histórico sometido a lo que

²⁵⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 163 de 1969, en: Diario oficial, número 32953, 10 diciembre 1969. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-104177_archivo_pdf.pdf>

²⁶⁰ Liberal por política y movimiento político.

²⁶¹ Caso del expresidente Eduardo Santos.

²⁶² Para comprender mejor, observar listas de trabajos de grado en los departamentos de sociología, historia y literatura de la Universidad Nacional de Colombia, Centro de documentación Palmira Valle.

²⁶³ VARELA IGLESIAS, Miriam. *Sobre los manuales escolares*, Escuela Abierta, 2010, 13, 97-114 (online). (Consultado 11 junio 2017). Disponible en: <<file:///C:/Users/Familia/Downloads/Dialnet-SobreLosManualesEscolares-3603580.pdf>>

²⁶⁴ Según Germán Colmenares, la Academia Colombiana de Historia, demandó un texto escolar que surgió en 1984, que era para secundaria.

²⁶⁵ COLMENARES, Germán. *La batalla de los manuales*. (Consultado, 12 de diciembre 2017). Disponible en, <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12013/12629>>

se <debía> enseñar y era <deber> aprender, es decir, una doctrina establecida por medio de mandatos.

Sin embargo, la transformación que se le dio a la Historia con la inclusión de las Ciencias Sociales por sugerencia de la UNESCO²⁶⁶, resultó positiva, teniendo en cuenta que el Ministerio de Educación Nacional permitió el ingreso de docentes extranjeros²⁶⁷, mediante decreto número 1710 de 1963, que ingresaron a reforzar los programas de las licenciaturas universitarias, como las Escuelas Normales Superiores. No obstante, había mediado el control de la iglesia sobre la enseñanza en los centros de educación superior como antes se mencionó, lo que propició el descontento de los estudiantes universitarios en la década de 1962 a 1972, exigiendo la laicización de la universidad como la salida de los docentes extranjeros, sobre todo aquellos que eran de nacionalidad norteamericana. Aunque su ingreso resultó favorable para algunos estudiantes, quienes mejoraron los procesos de investigación como la inclusión de nuevas técnicas de investigación.

Igualmente se produjo a su vez un retorno a las pedagogías activas, necesarias en los procesos de enseñanza escolar. Así, en el año de 1969, la disciplina de la Historia adquirió el carácter de profesionalización en la Academia Colombiana de Historia, mediante el decreto 1903²⁶⁸, ordenanza que fue dada por el Ministerio de Educación Nacional. Nació así el el Instituto Superior de Historia de Colombia, lo que propició que la disciplina se acercara a la investigación de la memoria histórica, no solo en el espacio escolar universitario, sino también en una entidad de carácter particular que había estado inmersa en todo un proceso de enseñanza de una Historia por mandato y obligatoriedad.

Justamente el objetivo era implementar nuevas estrategias didácticas y modelos pedagógicos, en aras de lograr “una modernidad” en el campo educativo de las Ciencias

²⁶⁶ UNESCO. *Planeamiento de la educación, Colombia Nª*. París, 1967. (Consultado 12 enero 2018). Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000081/008130SB.pdf>>

²⁶⁷ Fue entonces, el segundo ingreso de docentes extranjeros que venían a modernizar la enseñanza, como los métodos de investigación. UNESCO. *Planeamiento de la educación, Colombia Nª*. París, 1967. (Consultado 12 enero 2018). Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000081/008130SB.pdf>>

²⁶⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1903 de 1969, en: Diario oficial, número 32944, 28 noviembre 1969*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-104177_archivo_pdf.pdf>

Sociales, como de la Historia. Proyecto que fue fortalecido por el nuevo Plan Quinquenal²⁶⁹ de 1969, promovido por la Organización de Estados Americanos bajo el gobierno de Carlos Lleras Restrepo. El programa que debía implementarse en cinco años comenzando en 1970 iría hasta 1974, buscaba desarrollar la educación superior y asesorar al Ministerio de Educación, como a las entidades territoriales en avances de la investigación científica, tanto en uso de las fuentes como de las técnicas de investigación social. Estas medidas influyeron y en 1970, el Ministerio de Educación Nacional implementó el Plan de Estudios de Educación Media²⁷⁰, el cual incrementó la intensidad horaria de las Ciencias Sociales e Historia²⁷¹, estableciendo que se debían cursar desde el grado primero hasta el grado sexto de secundaria; y en las instituciones cuya vocación eran las humanidades deberían estudiarse un año más.

Debido a esto, el acuerdo internacional convino en ser legalizado por el ejecutivo, cuando se emitió la Ley 27 de 1971, por medio de la cual se aprobaba el “Acuerdo de Cooperación Internacional”²⁷², que fomentaba la publicación de libros en el país como en América Latina. Este acuerdo a su vez fue aprobado por el Presidente Misael Pastrana Borrero, y la Organización de los Estados Americanos, además de ser legalizado mediante la Ley 10 de 1973²⁷³, el cual dio vía libre al desarrollo de material educativo y científico, para la educación la ciencia y la cultura²⁷⁴. Así, la serie de acuerdos nacionales e internacionales, continuaron y durante el mandato de Alfonso López Michelsen se legisló

²⁶⁹ UNESCO. *Planteamiento de la educación. Misión de asistencia técnica*. (Consultado 17 diciembre 2017). Disponible en: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001589/158945sb.pdf> >

²⁷⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 363 de 1970, en: Diario oficial, número 33036, 9 abril 1970*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104419_archivo_pdf.pdf>

²⁷¹ La materia de Historia en éste tiempo se entendía que era similar a las Ciencias Sociales, debido a que todavía no se le había especificado la profundidad a las Ciencias Sociales.

²⁷² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 27 de 1971, 23 abril 1971, en: Diario oficial número 33495, 18 enero 1972*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104806_archivo_pdf.pdf>

²⁷³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 10 de 1973, 23 mayo 1973, en: Diario oficial número 33853, 29 febrero 1972* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104810_archivo_pdf.pdf>

²⁷⁴ Teniendo en cuenta que entre el 21 de abril y 11 de marzo de 1973, se celebró en Panamá la X Asamblea General y reuniones internacionales sobre la enseñanza de la Historia y la Geografía. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 616 de 1973, en: Diario oficial, número 33838, 2 mayo 1973. (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en:

<https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104642_archivo_pdf.pdf>

el decreto 080 de 1974²⁷⁵, que “normatizaba la enseñanza de las Ciencias Sociales como de la Historia en todas las instituciones públicas”. Esto conllevó a que en la década de 1980 surgieran los manuales de Ciencias Sociales a la par de los de Historia, que incluían “La Nueva Historia de Colombia”.

Simultáneamente, los nuevos manuales escolares ampliaron la visión de los procesos históricos, sociales, políticos y económicos, de las primeras seis décadas del siglo XX en Colombia. Fue entonces cuando surgieron textos escolares en diversas casas editoriales, que compitieron con los textos de Historia, publicados y promovidos por la Academia Colombiana de Historia e incluso fueron auspiciados por la iglesia nacional, manuales que perduraron hasta la década de 1970. Según Rodolfo Ramón De Roux, la Historia que se venía enseñando “era una Historia escrita desde los campos de batalla y en el palacio presidencial”, llena de personajes “inimitables, por la mitificación de la cual habían sido parte”²⁷⁶, lo que sujetaba el concepto de la Historia a la pequeña élite oligárquica, que gobernaba el país.

De igual manera, se incluyó el “Proyecto principal de la UNESCO” en los manuales escolares, el cual requería que la educación en cuanto a la enseñanza de la Historia se modernizara²⁷⁷. Uno de los participantes en la consulta que se llevó a cabo en Venezuela, Colombia, Ecuador y Perú a lo largo de 1983²⁷⁸, con el patrocinio de la UNESCO²⁷⁹ y bajo la coordinación de CODECAL fue Rodolfo Ramón de Roux²⁸⁰, el informe final de ésta

²⁷⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 080 de 1974*, en: *Diario oficial*, número 34038, 11 marzo 1974. (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-104657_archivo_pdf.pdf>

²⁷⁶ DE ROUX, Rodolfo Ramón. *Nuestra historia 5*. Bogotá, Editorial, 1986, p., 3.

²⁷⁷ MARTÍNEZ BOOM Alberto y NARODOWSKI Mariano. *Escuela historia y poder*. Argentina, Novedades educativas, 1996.

²⁷⁸ Rodolfo Ramón de Roux.

²⁷⁹ UNESCO. *Planeamiento de la educación, Colombia N°*. París, 1967. (Consultado 12 enero 2018). Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000081/008130SB.pdf>>

²⁸⁰ “Se trataba de una «Consulta regional» de la UNESCO sobre la enseñanza de la historia a los niños en algunos países del Convenio Andrés Bello (participaron Venezuela, Colombia, Ecuador y Perú). Yo no fui designado para «representar» a Colombia. Las cosas fueron así: la UNESCO le encargó a una institución llamada CODECAL (Corporación integral para el desarrollo cultural y social), con sede en Bogotá, que coordinara la Consulta. A su vez, el director de CODECAL, Jaime Díaz Castañeda, me contrató para que coordinara el trabajo de los participantes en dicha Consulta (definición de los objetivos, metodología, análisis de los textos) y para que redactara el «Informe final» para la UNESCO. Entrevista realizada por correo electrónico. 12 de mayo de 2018.g

consulta se hizo en 1984 y él fue su redactor. Sin embargo en la década del setenta se realizó una conferencia en Venezuela por la UNESCO, allí se analizó²⁸¹ lo apartada que se encontraba la Historia de “su propia memoria” no solo en Colombia, sino en América Latina. Fue así como las propuestas para modernizar la enseñanza de la Historia a nivel latinoamericano incluyeron el rescate de la memoria social de los pueblos para que ellos no cayeran en el olvido. Con la utilización de la memoria histórica, se pretendían evitar “el que los pueblos y las sociedades evidenciaran hechos de “La Violencia” en sucesos de similares contrastes sobre sus sociedades”²⁸².

Así las legislaciones sobre las materias de la Historia y las Ciencias Sociales continuaron implementándose, así en el año de 1974 se estableció según decreto 080²⁸³, la inclusión de la libertad que adquirirían los centros educativos para adecuar sus Planes de Estudio a las exigencias de sus modelos pedagógicos, en consecuencia con los avances en el conocimiento, la ciencia y la tecnología. No era de extrañar dicha ordenanza, pues la población infantil se había incrementado en Colombia entre los años de 1969 a 1975, lo que generaba la probabilidad de un alto porcentaje de niños en edad escolar para el año de 1976, momento en que se evidenciaron las reformas educativas que se habían comenzado a establecer desde mediados de la década de 1960.

Justamente, en el año de 1976 ingresaron a las aulas de clases no solo los hijos de la pujante clase media que se había consolidado en el país, también comenzaron a llegar a los centros educativos niños provenientes de una clase social baja que había obtenido el acceso a la educación, gracias al incremento de escuelas y colegios públicos, debido a la medida implementada por el Plan Quinquenal y los acuerdos internacionales mediados por la UNESCO y la OEA, incluso se podía pensar que también se hallaban el Banco Interamericano de Desarrollo como el Fondo Monetario Internacional, debido a que los

²⁸¹ VALDERRAMA, Fernando. *La UNESCO y la educación: Antecedentes y desarrollo*. España, UNESCO, 1994. (Consultado 6 septiembre 2017). Disponible en: <<http://www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF>>

²⁸² MARTÍNEZ BOOM Alberto y NARODOWSKI Mariano. *Escuela historia y poder*. Argentina, Novedades educativas, 1996.

²⁸³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 080 de 1974*. Bogotá, *Diario oficial* 34038, 11 de marzo de 1974, (Consultado 12 marzo 2017). Disponible en, <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-104657_archivo_pdf.pdf>

empréstitos para inversión social exigían disminuir los estados de pobreza absoluta, medida por la tasa de alfabetización de una nación.

Por ende, las legislaciones no se desarrollaban en ésta década del setenta, en búsqueda de consolidar unos olvidos históricos, por el contrario, se deseaba formar en la investigación, el espíritu crítico y en el amor al estudio, para lograr que cada estudiante prosiguiera con su proceso formativo a nivel universitario o tecnológico. La libertad que otorgó este decreto facilitó el que las instituciones particulares desarrollaran sus propios módulos de aprendizaje, y que historiadores deseosos de publicar sus investigaciones ingresaran al medio escolar por medio de los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales, a través de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”.

Así, los manuales de Historia como de Las Ciencias Sociales, supeditaron el ingreso de una nueva profundización que conllevó un cambio en la formación de la Historia escolar. Lo que fue favorecido cuando la Ley 43 de 1975²⁸⁴ finalmente nacionalizó la totalidad de centros escolares, dando prioridad a los aprendizajes y al estudio de las humanidades. Un año más tarde según el decreto 088 de 1976²⁸⁵, se establecieron los nuevos Planes y Programas de Estudio, que flexibilizaron aún más los contenidos de las materias o asignaturas. Se estableció un orden por niveles y grados, los cuales debían incluir el análisis, interpretación y juicios “sobre el conocimiento de la realidad local”²⁸⁶, lo que conllevó a que en el año de 1977 ingresara a los manuales escolares la memoria histórica de la sociedad colombiana a través de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”.

Precisamente el conocimiento inmaterial que consolidó el manual escolar con la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, se debió al movimiento histórico

²⁸⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 43 de 1975*. Diciembre 11 de 1975. (Consultado 14 de enero 2017). Disponible en: < https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104796_archivo_pdf.pdf >

²⁸⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 43 de 1975, 11 diciembre 1975*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: < https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104796_archivo_pdf.pdf >

²⁸⁶ Decreto Número 088 DE 1976, por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. DIARIO OFICIAL 34495. Bogotá, lunes de febrero de 1976 (online). (Consultado 12 diciembre 2017). Disponible en: < https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102584_archivo_pdf.pdf >

intelectual, que tuvo sus orígenes en la Universidad Nacional de Colombia, con el fundador del Departamento de Historia de dicha universidad, Jaime Jaramillo Uribe²⁸⁷. Así, en la década de 1970, en dicho centro universitario, se formaron los primeros Licenciados en Historia como, Jorge Orlando Melo, Germán Colmenares, Hermes Tovar, Jorge Palacio Preciado, Carmen Ortega y Germán Rubiano²⁸⁸, entre otros. De esta manera, la profundización como movimiento intelectual halló receptividad en otros investigadores como Margarita Peña, Augusto Montenegro, Carlos Alberto Mora, Rodolfo Ramón De Roux, Salomón Kalmanovitz, Gonzalo Díaz Rivero y Libardo Berdugo Palma, además de otros.

Estos intelectuales, hicieron uso de la profundización de “La Nueva Historia” a través de sus estudios enriquecidos con otras visiones e inclinaciones históricas, donde el pasado se leyó a través de la economía, la sociología e incluso la política. La profundización poseyó una identidad propia, que hizo que muchos escolares adquirieran un espíritu crítico, donde los nuevos movimientos sociales no se mediaron a fortalecer cambios desde arriba, sino desde abajo. Los manuales escolares y la profundización incluyeron una sociedad olvidada e incluso ignorada, que había hecho parte activa de los procesos históricos nacionales. La nueva apropiación la Historia, hizo posible que surgieran nuevas identidades, memorias sociales, culturas propias y no establecidas, nuevas narrativas, el ingreso de las fuentes primarias, el sentido de Estado y sociedad, pero sobre todo la libertad de hablar de un pasado.

Finalmente, en las cinco primeras décadas del siglo XX, la Historia escolar recibió sobre sus hombros la obligatoriedad de educar en <amor a la patria>, desde diversos actos legislativos, los que permitieron interpretar que la asignatura fue más que una materia, adquiriendo el carácter de mandato. Pero que después de la llamada época de “La Violencia”, se legisló para que formara con identidad de Nación, aspecto que perduró hasta la década del setenta. Por ello, se identificó que ella como asignatura fue construida como un discurso de poder, que dominó el pensamiento de los educandos colombianos desde

²⁸⁷ Licenciado en Ciencias Sociales y económicas.

²⁸⁸ Dato extraído de la biografía de Jaime Jaramillo Uribe.

1903 hasta 1977. No obstante, lo que se buscaba con ella era fomentar una patria que unificada bajo el concepto ético de una Historia academicista, y una moral ligada a la permanencia de una sola fe; el pasado fuera leído desde el espacio de una pequeña élite que aparentemente era la que producía y vivía la Historia y la construía. Sin embargo, desde el ingreso de los manuales escolares que se redactaban bajo el conocimiento de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, se dio inicio a una transformación de método, metodología e intención en lo que debía ser la Historia escolar.

CAPÍTULO II

2. ¿MANUALES ESCOLARES O CARTILLAS? (1977 A 2000)

El capítulo expone la importancia que adquirieron los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales, cuando introdujeron la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, hecho que derivó en una polémica motivada por la Academia Colombiana de Historia, la cual era la editora de las antiguas cartillas de Historia o compendios de Historia. Así, la nueva profundización, buscó introducir a través de los manuales escolares la memoria histórica, recuperando el pasado del Estado colombiano, desarrollando sus temas a través de las permanencias sociales, políticas y económicas, logrando una modernidad en la didáctica como en la pedagogía que abordaban los estudios históricos escolares.

2.1. ¿Por qué el manual escolar, en vez de cartilla?

Indagando sobre la memoria histórica en la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” que se hallaba en los manuales escolares publicados entre 1977 y el año 2000, se hizo necesario comprender el porqué del concepto de manual, y que significaba el término cartilla. Para su análisis se estudió al investigador Alain Choppin, quien definió que el “manual, aparecía como un objeto, que asumía varias funciones”²⁸⁹, teniendo en cuenta esta definición entonces, se pudo llegar a pensar que cuando el manual escolar de Historia ingresó al medio escolar, propendía por la integración de lo moderno, lo pedagógico y lo didáctico.

Así, no solo la memoria histórica hacía presencia en ellos, sino que, además, a través de sus unidades didácticas, temas, contenidos y actividades, se construía todo un proceso

²⁸⁹ En el caso de estudio, el investigador CHOPPIN Alain, comenta que... “es difícil definir un manual es porque, bajo una aparente banalidad, aparece como un objeto del todo complejo. Asume simultáneamente varias funciones y se pueden tener de él visiones de naturaleza bien distinta...”. *Pasado y presente de los manuales escolares*. Revista de pedagogía, N°. Volumen XIII, 20-30, p., 209. Medellín, octubre 2010. (Consultado 17 julio 2017). Disponible en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/view/7515/6918>>

histórico necesario de volver a repensarse. Porque la realidad, era que la Historia de Colombia, apenas se comenzaba a escribir, a redactarse y lo más importante a investigarse. Había salido del baúl gracias a una nueva generación de historiadores, que ansiosos de explicar y dar a conocer sus conclusiones desde las profundizaciones y escuelas a las cuales pertenecían, se atrevieron a dar no sólo un paso sino una carrera a un cambio vertiginoso, que a partir de ésta década (1970) revolucionó lo que se enseñaba en la Historia de Colombia.

Justamente, el ingreso de los manuales escolares de Historia, se realizó aun existiendo y circulando las cartillas de Manuel José Forero, Gerardo Arrubla y Jesús María Henao como el de los Hermanos Lasallistas. Las Cartillas de Historia y los Compendios de Historia Patria, comprendían la Historia nacional desde la Época Prehispánica hasta el primer mandatario del Frente Nacional. Sus contenidos se hallaban en una secuencia de relatos no sustentados con fuentes primarias ni secundarias, habiendo conservado las gestas heroicas del siglo XIX, sin análisis e interpretación. No obstante, esta era la Historia por mandato que los maestros y escolares, debían aprender y memorizar, así se pensaba que se llegaría a construir un <verdadero sentido de patria>.

Sin embargo, aunque los manuales escolares surgieron introduciendo la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” al espacio escolar, éstos poseyeron otras características que los identificaron con el cambio y la transformación que estaba viviendo la Historia de Colombia. Casi que fueron los testigos evidentes de ese proceso, en ellos por vez primera, se habló de unas fuentes primarias como secundarias, de testigos y testimonios orales, la imagen fue introducida como referente histórico, la geografía hizo parte del conocimiento geográfico histórico económico, político y social. El método de las organizaciones piramidales fue utilizado para exponer cómo quienes poseían la capacidad de producir y afirmar una nación eran las clases sociales de <abajo>, además de exhibirse la existencia de un Estado pluriétnico, pluricultural y socialmente cambiante. Pero, sobre todo, el manual introdujo un nuevo modelo estandarizado de publicación.

Aunque existieron diversas percepciones e ideas de lo que fue el manual escolar, se logró exhibir que los manuales escolares de las Ciencias Sociales y de Historia, hicieron parte de una modernidad tal vez no planificada de la enseñanza de la Historia colombiana, conllevando el ingreso de “La Nueva Historia de Colombia” y la memoria histórica a los espacios escolares. La innovación también incluyó las propiedades físicas que poseía, pues su tamaño se estandarizó a una medida papel carta de 21 centímetros por 27 centímetros. Además, los hubo desde los económicos en papel periódico, hasta los esmaltados en alta calidad²⁹⁰, y sus contenidos fueron redactados en variedad de letras y colores e ingresaron diagramas, cuadros estadísticos, fotografías, dibujos, caricaturas y sobre todo la científicidad y el historicismo en la filología propia de la profundización.

Así, el manual escolar cumplió la función no solo de ser la fuente primaria necesaria de indagar e investigar, sino que conllevó a comprender que el ingreso de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, al espacio de la Historia escolar evidenció estudios historiográficos enriquecedores en los textos escolares publicados entre 1977 y el año 2000. Que permitieron analizar cómo lo indicó el investigador Luis Alfonso Meneses Alarcón²⁹¹ aspectos desde los espacios sociales, políticos e incluso económicos. Lo que además según expone en otro de sus estudios²⁹² en compañía de Jorge Conde Calderón, lo convirtió en una “nueva historia cultural”²⁹³, exponiendo además, como en la actualidad “se justifica el estudio de éstos”. Por lo cual la transversalidad que se realizó al estudio de los sesenta manuales que contenían la profundización permitieron evidenciar que las narrativas de las investigaciones históricas presentes en ellos poseían una linealidad necesaria con los procesos históricos de la Historia escolar, científicidad en las investigaciones que se

²⁹⁰ El cual, según Miryam Tabina promotora, indicaba era más pesado y elevaba los costos los cuales se editaban para colegios estrato cuatro, cinco y seis.

²⁹¹ MENESES ALARCÓN, Luis Alfonso. *Representaciones sobre la independencia en los manuales de historia de Colombia*, en: investigación & desarrollo vol. 21, n° 2 (2013) - issn 2011-7574 (on line). (Consultado 21 de marzo del 2019). Disponible en: <<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/5542/3387>>

²⁹² MENESES ALARCÓN, Luis Alfonso y CONDE CALDERÓN, Jorge. *Elementos conceptuales para el estudio de los catecismos cívicos desde la historia de la educación y la cultura política* (on line), en: *Historia de la Educación. Revista Historia Caribe* N° 6. (Consultado 21 de marzo del 2019). Disponible en: <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Historia_Caribe/article/view/228/126>

²⁹³ *Ibid.*, p., 26.

hallaban sustentadas en su gran mayoría por fuentes primarias e incluso una narrativa digna de un estudio histórico nacional.

Justamente, ingresaron la variedad de colores de tintas, las cuales hicieron parte de la didáctica para el aprendizaje, utilizando gamas de rojos, azules, verdes e incluso amarillos, para llamar la atención sobre los significantes seconómicos, políticos o sociales de algunos términos. Ello propició una mejor dicción en conceptos históricos, económicos, sociales y políticos, que permitieron ampliar y alcanzar un mejor nivel de comprensión en cuanto a las lecturas históricas, y fomentar el análisis crítico, de la memoria histórica. De esta manera, la ilustración hizo parte de una lectura de la imagen en el texto escolar, llevando a una narración no estructurada por la escritura y serie de palabras, pero permitió leer el pasado en forma gráfica, fotográfica o por posters²⁹⁴ lo que el autor de la investigación deseaba ampliar por medio de ellas, como fue el caso de “Historia documental 9”²⁹⁵.

Al mismo tiempo, el pasado que ingresó con la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, llegó acompañado de una sociedad compuesta de personas (hombres, mujeres y niños), que hacían parte del Estado, así, se ligaron las palabras a los hechos. Dichas comunidades sociales estaban conformadas por trabajadores, peones, aparceros, terrazgueros, exesclavos²⁹⁶, comunidades indígenas, comunidades negras, mestizos, pobres, campesinos, iletrados, analfabetos, no católicos, socialistas, comunistas, movimientos campesinos, movimientos obreros y hechos o acontecimientos en formas de protestas; además de inconformidad, paros, ligas, falta de libertad, desarraigados, desposeídos, como también las épocas de duelo por hechos de “La Violencia”.

²⁹⁴ En muchas ocasiones el poster era la caratula del manual escolar.

²⁹⁵ SÁNCHEZ SUÁREZ, René. *Historia documental 9*. Bogotá, Voluntad, 1987.

²⁹⁶ Entrevista realizada en el año 1995 a la Sra. Victoria de 98 años, persona que narraba como su mamá y su abuela habían sido esclavas de un rico empresario del Valle del Cauca, contaba como habían permanecido hasta finales de la década de 1890 sirviendo en la hacienda, porque no les daban libertad. El propietario, siempre que se iban a ir, les decía que él no les dejaba llevar a la abuela porque ella era su esclava. aunque cuando tenía cuarenta años había logrado ser libre, tuvo que continuar trabajando en la hacienda de su “patrón”, porque le tenía que devolver el alimento y la ropa, que le había dado durante esos largos cuarenta años. Así permaneció en la hacienda hasta la edad de cincuenta y cinco años (1912) tiempo en el cual pudo salir con su compañero a establecerse en un predio que él había logrado comprar. Él había obtenido su libertad, pues era un cimarrón que había venido a trabajar a un ingenio azucarero. Por ello, se habla en el trabajo de ex esclavos. La condición de todos no fue “libertad inmediata”, debido a que continuaron de una u otra forma ligados a las haciendas en calidad aparente de “peones o terrazgueros”.

Además, el ingreso de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, no solo fue en la dialéctica y exégesis. También se vio evidenciado en la inclusión de los recursos que ofrecían las fuentes. A raíz de ello, se produjo la inserción de archivos, imágenes, testimonios, prensa, y técnicas que permitieran conceptualizar de manera <rigurosa> y <científica>, la interpretación de las investigaciones. De ahí que las Ciencias Sociales no solo permitieran estudiar al hombre colombiano con referencia a la memoria histórica, sino que se buscaron <explicaciones>, e <interpretaciones>, que posibilitaron el abandono de los viejos esquemas y tradicionalismos de la Historia colombiana. Presente en las cartillas y compendios de Historia, pues estos se habían quedado en la Historia estructuralista de comienzos del siglo XX.

De este modo, el modelo pedagógico de la cartilla de Historia, que se presentaba segmentado en épocas, siglos y años, como <albuminesca de personajes²⁹⁷> y con pasta dura²⁹⁸; fue cediendo espacio a la inclusión de los manuales de Historia y de las Ciencias Sociales. Los manuales, mencionaron al Estado colombiano como uno solo, amalgamando una sociedad, sin división de “doctor”, “dones” y “doñas”, llegando a lenguajes sencillos comprensibles para todos los niveles sociales. Precisamente, la igualdad social del nuevo texto escolar (Ver Imagen 3), consolidó a un Estado que se estaba formando, identificándolo con una sociedad que buscaba tal vez olvidar el pasado, para intentar establecer una democracia alejada de las dos corrientes políticas que habían controlado el poder durante más de sesenta años del siglo XX. Además, como lo mencionó Alfonso Rubio Hernández ²⁹⁹ “La apropiación de la lectura y la escritura en <culturas subalternas>³⁰⁰, las formas de alfabetización y las relaciones sociales que generan lo

²⁹⁷ Las cartillas, parecían o daban la imagen de ser álbumes de fotografías o dibujitos de los personajes de la élite-gamonal de Colombia, la diferencia es que vivían en Bogotá y se reunían en clubs sociales, y vestían con la moda europea.

²⁹⁸ Algunas cartillas como las de Henao y Arrubla o de los Hermanos Lasallistas, presentaban pasta dura.

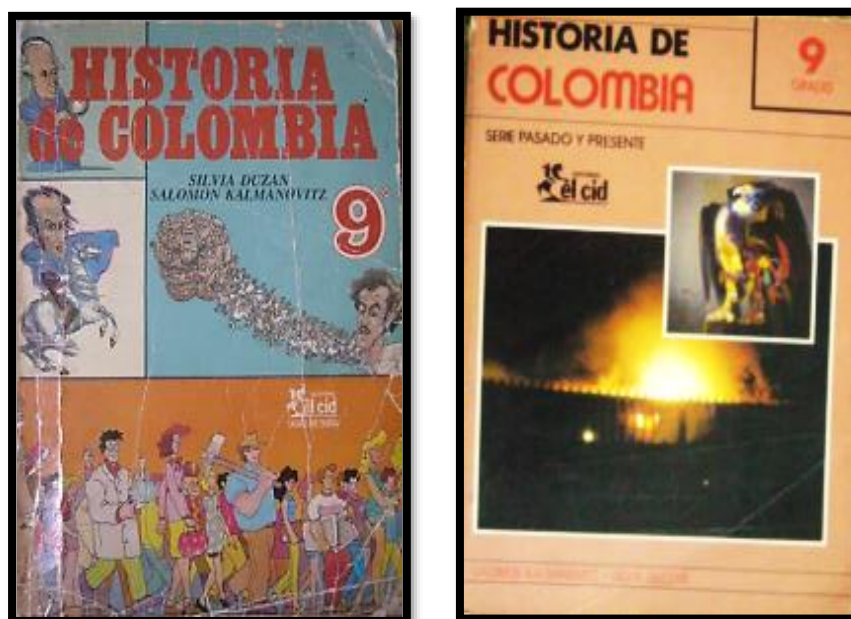
²⁹⁹ RUBIO HERNANDEZ, Alfonso. *La historia del libro y de la lectura en Colombia Un balance historiográfico*, en: *Información, cultura y sociedad* /34 (junio 2016). (Consultado 25 de marzo de 2019). Disponible : < revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/ICS/article/view/2240>

³⁰⁰ Cultura subalterna, teniendo en cuenta que el concepto científico social comenzó a poseer un significante desde la década de 1970, se puede llegar a pensar que “culturalmente existía una clase social dominante, la cual por medio de la utilización de <mecanismos de poder o discursos de poder> lograba subyugar a otra que no poseía la capacidad de expresar o manifestar su <memoria histórica>, sin embargo, cuando se ejemplificó el término por corrientes sociales marxistas, <fue el poder que adquirieron las clases “de abajo” para poder

impreso en diferentes conformaciones grupales” permitieron el irrupimiento de los manuales escolares incluyendo la nueva historicidad de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”.

IMAGEN N° 3

FOTOGRAFÍA DE LOS MANUALES DE KALMANOVITZ Y DUZÁN



Fuente: Silvia Duzán y Salomón Kalmanovitz. Historia de Colombia 9. Editorial, El Cid, (Edición de 1986 y 1989)

Por lo demás, la libertad que fueron adquiriendo los investigadores, como los manuales escolares y las editoriales, hicieron posible que las cartillas finalmente desaparecieran del mercado en la década de 1980, comenzando a introducirse la asignatura de las Ciencias Sociales. Las nuevas profundizaciones en Historia Social, Económica y Política, presentes en “La Nueva Historia de Colombia”, fortalecieron el conocimiento de la memoria histórica nacional desde el año de 1977³⁰¹. Sin embargo, los manuales

manifestar una ruptura en contenidos y conocimientos que podía ofrecer la Historia escolar, al rescatar la memoria histórica a través de la profundización de “La Nueva Historia”, en el proceso de enseñanza escolar.

³⁰¹ Según lo expuesto por Jorge Orlando Melo, “las propuestas de cambiar el programa y que el Ministerio fue adaptando poco a poco, a partir de Doris Eder (1984, Ministra de educación, Licenciada en Historia de la Universidad del Valle), Rodrigo Escobar Navia (Ministro de educación 1983) y otros. La idea era reemplazar la Historia heroica por una historia que mostraba los hechos en su contexto social. Esto implicaba enseñar Ciencias Sociales, más Geografía, Antropología, Sociología, Economía. En 1984 se hizo el programa, con

escolares en el sector oficial, tuvieron una obligatoriedad en las listas escolares hasta el año de 1986. Después de este año, la legislación hizo posible que las Ciencias Sociales como la Historia, fueran trabajadas desde el campo de experiencia del maestro, teniendo en cuenta: lineamientos, currículo, y programas que estableciera el Ministerio de Educación Nacional³⁰².

Así el ingreso de “La Nueva Historia de Colombia” a los manuales escolares, estuvo sujeta a la oposición que generaron sus contenidos en el espacio de la narrativa de los historiadores tradicionales, pertenecientes a la Academia Colombiana de Historia; situación motivada por la pérdida de poder y dominio en la enseñanza de la Historia escolar. Los nuevos textos escolares permitieron la incorporación de un currículo renovado, donde los temas de estudio incluían formas modernas de evaluar los aprendizajes en los escolares, haciéndoles pensar y reflexionar en el pasado. Esta Historia generó, entre los historiadores academicistas de la Academia Colombiana de Historia, una férrea oposición; hallándose entre ellos, Germán Arciniegas, Antonio Caucuada Prada y Mario Arrubla, entre otros.

Por lo demás, los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales que se publicaron y circularon de 1977 y el 2000, legitimaron los temas y ejes conceptuales, a través, de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, incluyendo temas de interés social, político y económico, que el Estado desconocía o <hablaba por debajo>. La profundización establecida mediante la Ley 23 de 1982³⁰³, a través del currículo, circuló sin controles y en manuales editados por vez primera por historiadores no pertenecientes a los lineamientos de la Academia Colombiana de Historia, quienes, según lo indicaron el historiador economista Salomón Kalmanovitz y el historiador social Rodolfo Ramón de

asesoría de Marco Palacio, José Antonio Ocampo, Gonzalo Hernández de Alba. Y en 1994 la ley lo dijo claro: hay que enseñar historia, pero en el marco de la historia social”, <<allí cambiaron los programas y se introdujeron las Ciencias Sociales>>. Pregunta realizada a través de correo electrónico, mayo 2018.

³⁰² Entrevista realizada en Santiago de Cali, al docente Héctor Fabio Rodríguez, pensionado hace 12 años, docente de Historia y luego Ciencias Sociales en varias instituciones. Abril 13 de 2017.

³⁰³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 23 de 1982*. (Consultado 14 de enero 2017). Disponible en: < <https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3717.html>>

Roux³⁰⁴, eran contratados por las editoriales para que se encargaran de realizar las investigaciones³⁰⁵.

De este modo las investigaciones se adecuaban pedagógicamente, construyendo el aprendizaje con imágenes fotográficas, mapas, análisis estadísticos como dibujos e ilustraciones³⁰⁶. Medida que fue favorecida cuando la ley que garantizaba la circulación de los manuales escolares en relación a la protección de los derechos de autor, permitió sus publicaciones. Justamente, desde ese año los manuales escolares comenzaron a circular sin la necesidad de someterse a la lupa y control de los partidos políticos, como del clero nacional. Situación que fue motivada, gracias a que se garantizaba la protección a la obra, siempre y cuando fuera inédita, y su contenido se hallara sujeto a los requerimientos de los lineamientos de aprendizaje exigidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Además, según el decreto 1002 de 1984³⁰⁷ que estableció el nuevo Plan de Estudios, incluía como asignatura a las Ciencias Sociales y en ella a la Historia. Estos decretos favorecieron el ingreso de “La Nueva Historia de Colombia”, en los textos conllevando a establecer unos ejes temáticos que se debían incluir en la formación de cada año escolar. A través de las Resoluciones 17486 como la 17487 de 1984, y la 14133 de 1985, se implementó el sistema de evaluación. De esta forma, las editoriales ingresaron al mercado de los manuales escolares de Historia como de las Ciencias Sociales, entre ellas, Norma (1977), cuya profundización la realizaron los historiadores Margarita Peña, Carlos Alberto Mora³⁰⁸ y Patricia Pinilla³⁰⁹.

Así, los manuales adquirieron la autoridad legal para circular, siempre y cuando sus contenidos se ajustaran a los programas del Ministerio de Educación Nacional, existiendo

³⁰⁴ Comentario realizado por Rodolfo Ramón de Roux al averiguarle sobre el manual que él escribió.

³⁰⁵ En algunos casos con un grupo de investigación.

³⁰⁶ La ilustración política, social y económica, emergieron en el manual escolar, dejando una enseñanza pedagógica y didáctica.

³⁰⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1002 de 1984*. (Consultado 30 noviembre 2017). Disponible en: < <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-103663.html> >

³⁰⁸ PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia 1*. Bogotá, Norma, 1977.

³⁰⁹ MORA, Carlos Alberto, PEÑA, Margarita y PINILLA, Patricia. *Historia de Colombia, colección: Nuestro mundo y sus hechos*. Bogotá, Norma, 1977.

claridad en cuanto a la edad escolar para la que eran editados, y el año lectivo. En el caso de los manuales de Peña y Mora para Primero de Bachillerato, sus temas fueron ajustados a pocas páginas o párrafos, en el caso de “La masacre de las bananeras”, ofrecían un panorama de un hecho social del cual no se había hablado ni escrito en las cartillas o compendios de Historia. En cuanto al manual escolar del grado Cuarto de Bachillerato, éste incluía mayor información al respecto, incluso una fotografía de María Cano, y algunos líderes sindicales. Los temas eran apoyados por las actividades para hacer en casa y se pedía a los escolares investigar sobre el tema y llevar escrito en el cuaderno, además de incluir un análisis crítico.

Igualmente, en el año de 1980 se publicó el manual de Augusto Montenegro González³¹⁰, titulado Historia de América 2. El texto introdujo el tema de “La Violencia” no solo en el espacio colombiano, sino latinoamericano, manifestando por vez primera el estudio de las dictaduras, los regímenes y las violaciones de los Derechos Humanos. Estos manuales fueron los que hicieron posible el ingreso de la nueva profundización en los estudios históricos presentes en los contenidos escolares, pero provocaron la indisposición de los historiadores academicistas³¹¹, quienes emprendieron una férrea oposición a los contenidos de éstos textos escolares.

Así, resultó importante rescatar el análisis de los manuales que fueron publicados entre 1977 y el año 2000, tiempo en el cual “La Nueva Historia de Colombia”, hizo parte de la historicidad de los textos escolares, y entender que no fue solo ella, sino que hubo editoriales libres que publicaron la profundización histórica. Es importante destacar que la editorial Norma, fue la pionera en la transformación de la educación escolar en Historia; comenzando a surgir otras editoriales en la década de 1980, lográndose incrementar el volumen de textos escolares de Historia y las Ciencias Sociales, de 23 manuales en la década de 1980 se pasó a 31 volúmenes en la década de 1990. En cuanto a las editoriales, en los años de 1980 surgieron 10, las cuales se incrementaron en la década siguiente a 13.

³¹⁰ MONTENEGRO GONZÁLEZ, Augusto. *Historia de América 2*. Bogotá, Norma, 1980.

³¹¹ Historiadores de la Academia Colombiana de Historia.

Por consiguiente, el decreto 1002 del 24 de abril de 1984 y la Resolución 17487 del mismo año, generaron la transformación en los textos de enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales. La nueva versión incluyó las permanencias y los fenómenos de la memoria histórica acaecida en Colombia desde el año de 1903 hasta el año de 1958, analizando aspectos que no eran permitidos antes de esta década, al mismo tiempo se eliminó la denominación de Historia Patria de la normatividad de la educación. Además, se incluyeron en una sola área las asignaturas de Historia, Geografía, Sociología, Ciencias Políticas y Ciencias Económicas, según el mismo decreto³¹².

No obstante fue importante analizar que en el gobierno de Belisario Betancur se continuó la legislación, emanándose el decreto 0239 de 1983³¹³, que modificó y adicionó algunos aspectos a los decretos 1710 de 1963 y 0080 de 1974 sobre la cátedra de las Ciencias Sociales, la cual desde ese año pasó a ser obligatoria para todos los ciclos escolares, y se le adicionó la asignatura de Democracia, haciendo parte de ella la materia de Historia. Empero, entre uno y otro devenir, entre 1980 y el año 2000, la edición de textos se incrementó, manteniendo una constante en cuanto a los manuales de Historia que comenzaron a declinar en su producción desde finales de la década de 1980 y a ampliar los textos publicados de las Ciencias Sociales.

De esta manera surgieron análisis, teorías, conceptos e interpretaciones de la Historia social, política y económica de Colombia, en el campo del estudio intelectual. Diversos investigadores llevaron a la luz aportes sobre sectores sociales que habían sido discriminados y olvidados por la Historia oficial colombiana, de esta forma ingresaron al escenario del discurso aquellas entidades invisibles, a las cuales no se les ofrecía espacios en los manuales escolares. Al respecto, puede afirmarse que estos historiadores: “realizaron una ruptura en la Historia y la pusieron al servicio de la ciencia intelectual”³¹⁴,

³¹² MINISTERIO DEL INTERIOR. *Ley 23 de 1982*. (Consultado 25 marzo 2027). Disponible en: <<https://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-3717.html>>

³¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0239 de 1983*, en: *Diario oficial*, número 36220, 24 marzo de 1983. (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103537_archivo_pdf.pdf>

³¹⁴ Editorial, *El Tiempo*. Domingo 12 septiembre de 1985, p., 12.

buscando que la memoria histórica recuperara una parte de un pasado olvidado y ajeno al conocimiento intelectual.

Así, comenzaron a emerger memorias históricas que no se habían escrito, en muchos casos era “una experiencia vivida, pero se consideraba que no era digna de contar”³¹⁵. Para aquellas personas que habían nacido después de 1903, el paso de la cartilla de Historia al manual escolar, les supuso asumir la historia oral para complementar los temas de investigación que acompañaban la tarea de la unidad o el tema. Justamente como lo indicaba la entrevistada Hermelina, “el volver a contar lo que había pasado por ejemplo en la época de “La Violencia”, en Chicharrónal, era muy duro”. De igual manera otra fuente oral Calixto, indicaba que “era necesario olvidar, para poder seguir viviendo”³¹⁶. Pero después se tenía que contar lo que había pasado a los niños que estaban estudiando, que porque “los maestros de Historia estaban recopilando esas historias, que para no olvidar”³¹⁷.

Justamente la profundización en la memoria histórica oral presente en los manuales escolares, permitió la construcción y a su vez la narración del relato de una parte de la Historia social, que había vivido una colectividad que no existía, ni hacía presencia en las antiguas cartillas de Historia. La diferencia radicó en que la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” comenzó a evidenciar la presencia del Estado dentro de los procesos históricos que habían sucedido en el país, donde los recuerdos que poseían significados, posibilitaron la construcción de relatos que hicieron posible, el surgimiento de un nuevo conocimiento.

En cuanto a la importancia que adquirió la memoria histórica, dentro de la profundización, se hizo necesario plantear cómo existieron dos tipos de memoria³¹⁸, algo que el investigador Maurice Halbwachs explicó indicando como existía una “individual y otra colectiva, las cuales permitían construir formas de discursos históricos cuando los

³¹⁵ Entrevista realizada en Media Naranja, Corinto, Cauca, 2017, Hermelina.

³¹⁶ Entrevista realizada en Media Naranja, Corinto, Cauca, 2012, Calixto.

³¹⁷ *Ibíd.*, Hermelina.

³¹⁸ Halbwachs, Maurice. *La memoria colectiva*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza, 2004, p., 25-51.

testimonios de los traumas y las experiencias vividas, conllevaban a posibilitar permanencias históricas en los recuerdos”. Así la profundización incluyó nuevos objetos de estudio, conllevando a indagar sobre la base de una gama de temas orientados hacia las permanencias, lo que hizo posible que la Historia elitista o Historia academicista que se hallaba en las cartillas de Historia, y escrita por una “clase predominantemente elitista”³¹⁹, comenzara a desaparecer.

Por ello, el pasado regresó salvado por la Historia oral, fortalecido por las nuevas identidades sociales como políticas que comenzaban a amalgamar culturalmente a un pueblo, que desde 1903 hasta 1958 había sido disociado. Así los testimonios orales, dejaron de ser narraciones para los amigos y familiares, y se convirtieron en una “fuente fundamental para la Historia planteándole desafíos diferentes”³²⁰. En el caso del manual de Margarita Peña y Carlos Alberto Mora, al introducir en la profundización “La masacre de las bananeras”, la tarea que acompañaba el tema, indicaba “ampliar con el relato oral de los abuelos este suceso histórico”. Es decir, que la nueva didáctica que emplearon los textos escolares, consintieron en la construcción desde el aula de clases, de un nuevo conocimiento histórico, que fue interpretado por padres y abuelos “como peligroso y <dubitativo>... ¿por qué se está escribiendo eso en las cartillas?, antes no se hablaba de eso...¡esas tareas que les dejan son muy peligrosas!”³²¹.

Precisamente, desde la publicación del primer manual de Historia, con la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, las Ciencias Sociales y la Historia se convirtieron en denunciadores de la memoria histórica nacional, posibilitando la

³¹⁹ SÁENZ ROVNER, Eduardo. *La ofensiva empresarial, Industriales, políticos y violencia, en los años 40 en Colombia*. Uniandes, Tercer mundo, 1992, p., 173.

³²⁰ LACAPRA, Dominick. *Historia y memoria después de Auschwitz, “Historia y memoria”*. Buenos Aires, Prometeo, 2009, p., 21-58.

³²¹ SERNA, Alejandro y ANZOLA, María de Jesús. Mis abuelos decían que el tema de la Masacre de las bananeras, era peligroso. Contaron lo que escucharon para una tarea escolar (1985), indicando como Jorge Eliécer Gaitán había sido el hombre, que había tenido el valor de decirle al país lo que el gobierno había hecho. Mi abuelo materno tenía veinte años de edad cuando sucedió la masacre y trabajaba en los Ferrocarriles de Antioquia, uno de sus tíos era maquinista y el otro obispo. Mi abuela paterna, tenía 36 años, había sido víctima de la Guerra de los Mil Días, debió salir de Guaduas Cundinamarca, después de la Guerra le quitaron sus propiedades, su mamá fue empleada de llaves de un alto funcionario de Colombia en el siglo XIX. Ambos eran Gaitanistas. Tal vez, ellos fueron el motivo que me llevó a hacer esta investigación, siempre guardé el texto de Margarita Peña y Carlos Alberto Mora. Montaña S. María Gladys.

construcción de una Historia desde abajo, lo que resultó interesante al conocer que algunos autores comenzaron a escribir la memoria histórica desde las experiencias de la investigación social, caso de Rodolfo Ramón de Roux³²², Germán Mejía, Olmer Calderón y Fabio León Cardona además de otros. Mientras que algunos utilizaron la profundización para abordar temas económicos como Salomón Kalmanovitz y Silvia Duzán, Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla, René Sánchez Suárez, y otros. Incluyendo cada uno de ellos los aspectos políticos que eran necesarios cuando los relatos se construían.

Ello posibilitó que algunos conocimientos y nuevas interpretaciones ingresaran a los textos escolares de las Ciencias Sociales como de la Historia integrando nuevas representaciones sociales, desde el análisis de la profundización social histórica de Max Weber³²³ y Henri Pirenne³²⁴, donde las relaciones entre los actores, el fenómeno y las permanencias no estaban separadas sino que eran recurrentes. Además, “La Nueva Historia de Colombia” utilizó como una herramienta <fundamental> la reconstrucción del pasado, por medio de las fuentes primarias de gran valor histórico, como fueron:

La fotografía, de los movimientos obreros, líderes sindicales (Ver Imagen 4), hechos de “La Violencia”, los asesinatos de Jorge Eliécer Gaitán y de Juan Roa Sierra, fusilamientos legales, los bandoleros, los líderes de la Guerrilla del Llano, movimientos estudiantiles, huelgas, los pájaros e incluso la imagen se convirtió en denunciante cuando en ella emergían relaciones o vínculos entre la pequeña élite empresarial, política o social con personajes de uno u otro partido político.

El periódico de la época, donde la noticia e información llevaron a contextualizar que las narraciones y explicaciones ofrecidas por los investigadores eran veraces, estos ofrecían el análisis crítico de lo que había sucedido.

³²² Algunas biografías publicadas en la Internet lo indicaron.

³²³ Fundador de la Sociología. Su conocimiento, hizo parte de las Ciencias Sociales, explicando conceptos que filológicamente hicieron parte del discurso social como fueron, tipos de dominación, el concepto de Estado y el significante de burocracia.

³²⁴ Historiador, que buscó interpretar los sucesos históricos desde las relaciones sociales, políticas y económicas.

Estadísticas, contemporáneas a las permanencias, las cuales no sólo establecían cambios en producción, propiedad de tierra, consolidación del crecimiento demográfico o decrecimiento de él, cantidad de electores, tasas de mortalidad e incluso documentos de archivo que ofrecían alguna información posible de cuantificar.

IMAGEN N° 4 FOTOGRAFÍAS



Foto General Cortés Vargas,
“Víctima de la distorsión histórica”



Foto de María Cano,
La izquierda la quiere volver personaje
político

Fuente: El Siglo, diciembre 1985

Manuscritos, que ofrecían datos, anécdotas, relatos, informes, solicitudes de perdón, apuntes, mapas o croquis (los que habían prestado personas para sustento de las entrevistas).

Sin embargo, la implementación del valor científico en los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales estuvo ligado a las fuentes primarias como secundarias. Entre las primeras fuentes primarias que ingresaron al manual escolar, se halló la imagen fotográfica; algunas fueron rescatadas de periódicos, pero otras, tal vez, de álbumes

familiares. Aunque no poseían un dato certero de su procedencia, ellas ejemplificaron y permitieron comprender que, en Colombia, la historia tenía un pasado gráfico muy amplio, no analizado ni estudiado, dando un valor de memoria patrimonial a la imagen fotográfica de las permanencias³²⁵.

Así estas fuentes entre otras, consolidaron no solo la forma de investigar y allegarse a lo que ella ofrecía. Además, permitieron que los escolares en algunos casos por medio de los manuales escolares, obtuvieran una copia de ellas, las cuales poseían un valor histórico amplio. La transversalidad que se dio en las permanencias hizo posible que los niños, comenzaran a utilizar no solo el texto escolar y las fuentes; también se especializaron en un nuevo lenguaje académico historicista, que comenzó a ser evaluado en las pruebas de carácter nacional como fue el ICFES³²⁶.

Igualmente, los manuales escolares a diferencia de las cartillas, estudiaron las colectividades, presentes en los espacios geográficos. Un claro ejemplo de ello fue el ¿por qué se generó “La Violencia” de 1910 a 1962 en Colombia?³²⁷ Indicando cómo a las “personas que vivieron esta época se les pidiera narrarlos”³²⁸. Es decir, que la memoria oral no solo se remitía a una sola narración, se necesitaban varias para poder construir el desarrollo de la pregunta. De igual forma, fue importante generar lazos de unidad en las aulas de clases, así comenzaron a fomentarse las actividades grupales, en las que solicitaba “discutir con los compañeros, y analizar si con la Constitución de 1991, ¿sería viable un pacto como el del Frente Nacional?”³²⁹; incluyendo además el análisis de la importancia que tenía para “la convivencia pacífica, el respeto por las ideas políticas de los otros”³³⁰.

³²⁵ Los manuales de Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Sandra Pinilla, fueron los que iniciaron la inclusión de la fotografía, en 1977.

³²⁶ Evaluación que se le realizaba a los estudiantes del último grado de bachillerato, para alcanzar a comprender qué nivel de conocimiento adquirieron durante su proceso de formación escolar. Hoy en día se llama Prueba SABER 11, evalúa al estudiante, pero permite que el Ministerio de Educación Nacional analice la situación académica de las Instituciones escolares, para intervenirlas o enviarles recursos.

³²⁷ GARAVITO Puentes, Clara Rosa y LOZANO, Rocío. *Hábitat 5, Ciencias sociales*. Bogotá, Voluntad, 1987, 1988, 1989.

³²⁸ GORDILLO SÁNCHEZ, Edith Amanda y GONZÁLEZ ÁLVARADO, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad 5*. Bogotá, Rei, 1997, p., 147.

³²⁹ MEJÍA PAVONI, Germán. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1995, p., 309.

³³⁰ LOZANO, Rocío. Nueva generación una historia para la vida 9. Bogotá: El Sello, 1999, p., 196-205.

Por lo demás, los manuales escolares incluyeron los personajes o líderes políticos territoriales, demostrando cómo existieron redes de poder centralizadas, entre las que se hallaba el “gamonalismo enfrentando a campesinos y/o trabajadores”. Además, se incorporó el estudio de la población “migrante, los desposeídos y los despojados”³³¹. Así se incluyeron análisis de los “instrumentos de poder y el orden territorial, con sus efectos sobre la sociedad colombiana de la época, incluyendo nuevas expresiones y reinterpretaciones, en el orden social y geográfico con los efectos de las migraciones”³³². Teniendo en cuenta que los textos fueron editados para ser leídos por un público específico en edad escolar, los temas se escribían con expresiones científico sociales muy elementales, por ejemplo, “¿qué pasó en las bananeras, por qué el ejército actuó de ésta manera?”³³³ o, ¿por qué es difícil definir con precisión el fenómeno de “La Violencia” y cuáles son las teorías que existían para explicarla?³³⁴.

Justamente, la memoria oral, la imagen fotográfica y las noticias de los periódicos, saltaron a la historicidad del contenido del texto, dando validez a los argumentos presentados en cada uno de los temas. Así las fuentes dieron sustento científico a los textos escolares; precisamente Armando Silva, quien indicó cómo la fotografía se convirtió en un “acto cultural”, que exponía la “huella de un pasado” a través de una imagen de un “acto real”³³⁵, que se guardaba en la memoria. De esta manera, las fuentes primarias como secundarias, permitieron establecer continuidades dentro de las rupturas existentes, y fueron un aporte pedagógico y didáctico hacia la interpretación, análisis y crítica de los procesos históricos sociales, que por vez primera se publicaban gracias al aporte de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”.

Sin embargo, algunos de los historiadores pertenecientes a la Academia Colombiana de Historia censuraron el ingreso de los manuales escolares. Tal vez el celo que estaban demostrando, no se debía a que tales textos no publicaran la Historia de Colombia, sino que

³³¹ LOZANO, Rocío. Nueva generación una historia para la vida 9. Bogotá: El Sello, 1999, p., 196-205.

³³² CALDERÓN, Olmer. Nueva generación una geografía para la vida 9. Bogotá: El Sello, 1999, p., 77-80.

³³³ PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto, Historia de Colombia 1, Bogotá: Norma, 1977, p., 215.

³³⁴ PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto, Historia de Colombia 1, Bogotá: Norma, 1987, p., 215.

³³⁵ SILVA, Armando. *Álbum de familia, la imagen de nosotros mismos*. Medellín, El Sello, 2012, p., 90-105.

ellos permitían elevar a la narración escrita una sociedad que no había existido en la historia escolar, pero que había consolidado los procesos históricos nacionales. Así, el nuevo conocimiento tal vez, estaba adquiriendo un poder que había sido vedado por el Estado por medio de mandatos gubernamentales y academicistas.

Pese a ello, hasta la actualidad no se ha llegado a medir el poder que poseyó el ingreso del manual escolar de Historia y de las Ciencias Sociales con la nueva profundización de “La Nueva Historia de Colombia”. Sin embargo, posiblemente estos textos motivaron a un grueso grupo de escolares a inclinarse por la investigación histórica e incluso al estudio de la profesionalización en dichos campos del saber humano. Ello debido a que introdujeron los análisis críticos, los juicios y las posibilidades a una interpretación del pasado social, político y económico de un Estado que comenzaba en la década de 1980, a buscar cambios y más libertades políticas como constitucionales.

Así, el estudio intentó recuperar la importancia que adquirió el conocimiento histórico que ofrecían los manuales escolares. Gracias al valor de algunos historiadores, que contaron y narraron un pasado no sujeto, ni mitificado por la Historia academicista. De esta manera el conocimiento escolar, a través del manual, logró no mitificar los procesos históricos que había vivido el Estado, ni tampoco generar olvidos que no eran necesarios. Pues como lo indicó Schuster, en el caso de “los olvidos” de “La Violencia”, se debieron a las “Comisiones de Rehabilitación y de Investigación, como a las leyes de amnistía”; que no permitían las investigaciones” como “la identificación de los hechos sociales”, lo “humanitario” se convirtió en legitimación de “La Violencia” y la “pacificación” en destrucción de los reductos de quienes “pedían justicia”, favoreciendo las élites oligárquicas política-terrateniente-industrial y ganadera³³⁶.

Por tal motivo, el manual escolar en la década de 1980 logró alcanzar no solo un mercado escolar, también generó el surgimiento de un conflicto entre los nuevos historiadores y la Academia Colombiana de Historia, debido a que las cartillas fueron

³³⁶ SCHUSTER, Sven. *Colombia, ¿país sin memoria?, Pasado y presente de una guerra sin nombre. Alemania, Universidad Católica de Eichstätt-Ingolstadt*, 2015, p., 33. (Consultado 12 febrero 2017). Disponible en: <http://www.colombianistas.org/Portals/0/Revista/REC-36/7.REC_36_SvenShuster.pdf>

desplazadas paulatinamente del mercado editorial. En cuanto al Ministerio de Educación Nacional, se evidenció el alejamiento, solo limitó su función a establecer los lineamientos que debería poseer los currículos escolares para cada nivel escolar, a través de los Planes de Aula. En cuanto a la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” consolidó no solo una nueva forma de estudiar e interpretar la historia nacional, sino que demostró que el conocimiento de la historia de un pueblo se podía volver a construir en especial cuando éste se hallaba en cenizas.

2.2. Los manuales escolares (1977-2000), y “La Nueva Historia de Colombia”

Precisamente, los manuales escolares ingresaron la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”. Dichas investigaciones concibieron que el respeto y la identidad de una nación pluralista, pluriétnica y pluricultural, se podía construir desde el espacio escolar. El nuevo conocimiento se alejó de los “lenguajes mitificados”³³⁷, introduciendo presencias de la Escuela Marxista, cuando rescató y retomó los conceptos³³⁸ de, “lucha de clases”, “proletariado”, “burguesía”, “división social del trabajo”, “plusvalía”, “fuerza de trabajo” y “mercancía”, entre otros³³⁹. Conceptos sociales que fueron importantes, y no eran desconocidos para los escolares, debido a que muchos de ellos eran hijos de proletarios, obreros, peones, trabajadores, campesinos y comunidades indígenas³⁴⁰.

Así, la memoria histórica consolidó una nueva interpretación del pasado desde la filología de la palabra, que fortalecía el espíritu crítico hacía las políticas establecidas por las entidades gubernamentales. Por ello, se puede llegar a pensar que la profundización tal vez no buscaba generar este espacio en el conocimiento histórico, pero logró, consolidar un pensamiento más social, crítico e independiente, que comenzó a generar cambios en la estructura de poder heredada del siglo XIX, comenzando con la implementación de una

³³⁷ DE ROUX, Rodolfo Ramón. *Nuestra historia* 5. Bogotá, Editorial, 1986, p., 3.

³³⁸ La influencia se dio por la línea del Marxismo británico, logrando ingresar en el discurso histórico: la Historia Social caso de Margarita Peña y Jorge Orlando Melo; la Historia Económica, Salomón Kalmanovitz y Silvia Duzán; Historia Política, Rodolfo Ramón De Roux.

³³⁹ Al respecto se profundizará en el tercer capítulo.

³⁴⁰ Hijos de una clase media que, para la década de 1980, estaba consolidando la transformación escolar, logrando obtener el diploma de bachiller como el ingreso al espacio universitario (público o particular).

nueva Constitución Política (1991), y la implementación en algunos casos de la caricatura como ejemplificación de los hechos históricos sociales (Ver Imagen 5).

IMAGEN N° 5 DIBUJO DE LOS PARTIDOS Y EL PUEBLO



Fuente: Caricatura de los partidos políticos colombianos, Rodolfo Ramón De Roux, Nuestra Historia 5, Editorial, Ediciones, 1986.

Además, la profundización presente en los manuales escolares, concibió el estudio social, desde la Escuela de Annales³⁴¹, sobre todo en los de las Ciencias Sociales³⁴² y la Historia social. Teniendo en cuenta el pensamiento de esa escuela “se caracterizó desde su fundación por una fuerte identificación con la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, colaborando con las “Ciencias Sociales que fueron ganando protagonismo a lo largo de la segunda mitad del siglo XX”³⁴³. La importancia, se debía al ingreso del materialismo histórico, cuando intentaba explicar cómo los sucesos sociales, políticos y

³⁴¹ Fundadores de la escuela de Annales: Marc Bloch, Lucien Febvre, Fernando Braudel.

³⁴² GONZÁLEZ POSSO Darío, GONZÁLEZ POSSO Camilo, JIMÉNEZ RODRÍGUEZ Gonzalo y DÍAZ RIVERO Gonzalo. *Mundo contemporáneo 9. Ciencias sociales integradas*. Bogotá, Siglo XXI, 1994.

³⁴³ CUESTA Vega, Marcos. *La influencia de la escuela de Annales en los manuales de historia*. España, Universidad de Cantabria, 2016, p., 4. (Consultado 12 enero 2017). Disponible en: <<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10398/CuestaVegaMarcos.pdf?sequence=1>>

económicos, se habían establecido bajo el “supuesto de una lucha de clases”. Precisamente los estudios profundizaron en temas que motivaban a los escolares al análisis por ejemplo los temas de, “La masacre de las bananeras, las marchas campesinas, los movimientos obreros³⁴⁴, la pobreza, la desigualdad social, entre otros”³⁴⁵.

En razón a ello, los conceptos de la Escuela de Annales, ingresaron a la enseñanza de la Historia, desde los nuevos currículos escolares, en los que los temas se condensaban en pocas páginas, hallándose en ellos “tiempos de corta, mediana y larga duración”³⁴⁶, un claro ejemplo de ello fueron, El nueve de abril de 1948³⁴⁷, tiempo de corta duración, un día específico; El Radicalismo³⁴⁸, tiempo de mediana duración un tiempo político de varias décadas; y finalmente, Colombia en el siglo XX³⁴⁹, tiempo de larga duración hallándose los temas distribuidos en una o dos unidades didácticas.

Justamente la nueva profundización, alejó el pragmatismo del discurso histórico que se heredó del siglo XIX. De esta forma, “La Nueva Historia de Colombia”, permitió el ingreso de estudios enriquecedores en el ámbito de las Ciencias humanas, como de las Ciencias sociales. Algunos de sus fundadores, Charles Víctor Langlois y Charles Seignobos en el siglo XIX, se apropiaron de la cientificidad de la investigación social y los referentes heredados del marxismo. Ello permitió que, en el siglo XX, después de la década de 1970, la Historia como asignatura acertara en el ingreso de las Ciencias humanas al discurso de los textos escolares, consolidado en los manuales de las Ciencias sociales.

De igual manera, fueron importantes los análisis que “La Nueva Historia de Colombia”, construyó del pasado económico nacional. Los primeros manuales escolares

³⁴⁴ DÍAZ RIVERO, Gonzalo. *Sociales básica de 5*. Barranquilla, El Cid, 1984, p., 50-57.

³⁴⁵ GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Aprender democracia 5*. Bogotá, Santillana, 1984, p., 73-82.

³⁴⁶ BRAUDEL, Fernad. *istoria y duraciones en: La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1970, p., 64. (Consultado, 13 mayo 2018). Disponible en: <http://www.elsarbresdefahrenheit.net/documentos/obras/1527/ficheros/La_Historia_y_Las_Ciencias_Sociales_Fernand_Braudel.pdf>

³⁴⁷ GARCÍA ORTIZ, Fabio, DUQUE MUÑOZ, Luiz y GÓMEZ, María Barbarita. *Sociedad en construcción 9, Historia de Colombia*. Bogotá, Oxford University Press, 1996.

³⁴⁸ MEISELES BERNAL, Adolfo. *Senderos 9, La historia y su paisaje natural*. Bogotá, Cultural, 1992.

³⁴⁹ PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica*. Bogotá, Norma, 1987.

que lo introdujeron fueron el de Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla, en 1977 para el grado Cuarto de Bachillerato. A mediados de la década de 1980, Salomón Kalmanovitz en compañía de Silvia Duzán, publicaron el segundo manual escolar económico, para el grado Noveno de Secundaria. El ingreso de esta forma de estudio de la Historia de Colombia, permitió que se integraran nuevos aprendizajes ligados a factores de producción nacional, consumo e incluso mercados internos y externos, y otros.

Así, los manuales escolares de Historia como de las Ciencias Sociales, integraron conceptos económicos³⁵⁰ en sus tesis, construyéndolos desde el análisis de los sectores primarios, secundarios y terciarios de la producción, como de los mercados internos y externos. Justamente, surgieron relaciones entre el Estado y el café, el Estado y el banano, el Estado y el algodón, el Estado y la caña de azúcar, el Estado y el petróleo, como otros productos³⁵¹. Precisamente, ésta relación se estableció desde las permanencias sociales, políticas y económicas, demostrando como la relación era un agente propiciador de cambios y transformaciones sociales, políticos y económicos³⁵². Además, del estudio del desarrollo y consolidación de la industria nacional, favorecido por “la explotación de los recursos naturales no renovables”³⁵³, que ayudaron a consolidar una clase obrera con capacidad de compra, propiciaron el ingreso de la modernidad al hogar, el cual podía adquirir medios de comunicación modernos como la radio o la prensa escrita.

Justamente, los estudios económicos también relacionaron los desarrollos de las permanencias ligados a la “tenencia de la tierra”³⁵⁴, la cual fue relacionada con el desarrollo

³⁵⁰ “De igual manera la inversión extranjera crecía cada día más, para 1914 Estados Unidos había invertido cuatro millones de dólares; unos años más tarde, en 1920 sobrepasaba los treinta millones”, LAVACUDE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales* 9. Bogotá, Santillana, 1996, p., 78-105.

³⁵¹ GORDILLO S, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad* 5. Bogotá, REI, 1997.

³⁵² El ingreso de Colombia a los mercados internacionales, permitió la entrada de divisas necesarias para el desarrollo interno, aunque este desarrollo también fortaleció el desarrollo de “La Violencia”. SÁNCHEZ GÓMEZ, Gonzalo. *Guerra y política en la sociedad colombiana*. Bogotá, El Áncora, 2008. SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1986. GARCÍA, Antonio. Colombia, esquema de una república señorial. Bogotá, EIS, 1954.

³⁵³ GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Ciencias sociales* 5. Bogotá, Santillana, 1992.

³⁵⁴ HERRERA S, Ramiro, JARAMILLO de G., Rosario, VELÁSQUEZ Blanca Nubia y WILCHES C., Ricardo. *Sociales pobladores* 5. Bogotá, Voluntad, 1989; KALMANOVITZ, Salomón y DUZÁN, Silvia. *Historia de Colombia, serie pasado y presente* 9. Bogotá, El Cid, 1986.

de “La Violencia” agraria. Las nuevas interpretaciones, de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, se convirtieron en el foco de la tormenta para la Academia Colombiana de Historia. Entidad que comenzó a publicar en pequeños artículos, cómo el Ministerio de Educación Nacional, estaba ahondando tanto en el olvido de la Historia, como en la “pérdida de la identidad nacional”³⁵⁵, al permitir que estos manuales circularan.

De esta manera las críticas de los historiadores academicistas, partían hacia las imágenes que los manuales escolares estaban exhibiendo; además se lanzaban juicios hacia las narraciones que acompañaban dichas fotografías, buscando que quienes les leían y apoyaban en sus arengas, creyeran que los historiadores que publicaban estos textos escolares, “estaban narrando lo que la izquierda había hecho en el país”³⁵⁶. Por tal motivo, se destacó el artículo de Magdalena Corradine Mora³⁵⁷, titulado “La huelga de las bananeras”, quien expuso que lo publicado de “la huelga”³⁵⁸, no contaba los hechos como los había evidenciado el general Cortéz”. Manifestando “que la historia que se estaba narrando era una “historia novelada” y perdía la “visión e interpretación de los sucesos por parte del general”³⁵⁹.

Justamente, la crítica fue realizada en el año de 1985, sobre el texto de Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla, de una reedición del manual que había sido publicado en 1977. Por tal motivo, los historiadores academicistas, solicitaban al Ministerio de Educación Nacional, controles sobre los contenidos de los manuales escolares, en especial, sobre el referente histórico de los hechos de “La Violencia”, como de las permanencias investigadas por los textos escolares. De igual manera, la Academia Colombiana de Historia continuó su rechazo hacia la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, argumentando que,

³⁵⁵ EL SIGLO, *Falsificación de la Historia Patria*. 17 de febrero de 1980.

³⁵⁶ Las editoriales de los periódicos en su gran mayoría publicados entre 1978 y 1990, indicaban que los manuales estaban siendo editados por personas comunistas, marxistas e incluso socialistas. Que buscaban formar a los niños en la izquierda, para conseguir sus propósitos.

³⁵⁷ Miembro de la Academia Boyacense de Historia.

³⁵⁸ Artículo publicado por editorial Oveja Negra.

³⁵⁹ EL SIGLO, *La huelga de las bananeras*. 22 de diciembre de 1985.

la historia era una de las principales víctimas del asalto contra los valores esenciales, ya que había sido atacada desde adentro y desde afuera, vilipendiada, desfigurada y desterrada de los planes de estudio oficiales...se olvidaba de los acontecimientos para darle campo a unas largas consideraciones propagandísticas, que mostraban el devenir del país a través del rojo cristal marxista...³⁶⁰

Precisamente, los escritos de los textos fueron analizados y las críticas pasaron al extremo de interpretar y reinterpretar lo comunicado por las editoriales sobretudo en la década de 1980. La polémica no solo se dio por el surgimiento de los manuales escolares, también ocurrió por el ingreso de los fascículos de “Historia de Colombia” publicados por Oveja Negra, y por las lecturas dominicales del diario El Espectador³⁶¹ escritas por el economista e historiador Salomón Kalmanovitz³⁶².

Justamente, la nueva exégesis que se le había realizado al pasado y a la memoria histórica, marcaba la diferencia, pues se intentaba hacer comprender ese pasado, tal vez, para evitar los mismos hechos en el futuro presente³⁶³. Aunque los historiadores academicistas no lo comprendieron así y buscaron fortalecer y consolidar la separación entre la narrativa de “La Nueva Historia de Colombia” y la Historia Patria o Historia de Colombia. Y como si de un duelo se tratase, por medio de la palabra escrita se fortalecieron los enfrentamientos entre unos y otros.

Precisamente, la situación llegó al extremo de exteriorizar una fría persecución hacia Salomón Kalmanovitz. Lo que originó que el historiador Germán Colmenares en un artículo titulado “La Batalla de los manuales³⁶⁴”, analizara la controversia surgida a raíz

³⁶⁰ Editorial, El Siglo. Lunes 6 de enero de 1986, p., 5.

³⁶¹ KALMANOVITZ, Salomón. *Comercio y desarrollo económico en Colombia durante el siglo XIX*, en: *Magazín dominical*. Colombia, El Espectador, 1985.

³⁶² Se puede llegar a pensar que Salomón Kalmanovitz y Silvia Duzán, como Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla, fueron quienes ingresaron la profundización de la Historia Económica en los manuales escolares, realizando análisis desde la Colonia hasta el siglo XX, rescatando los diversos procesos no evidenciados en los textos escolares que circularon desde 1910 hasta 1977.

³⁶³ Según Jorge Orlando Melo, “Los manuales de 1970 a 1985, que fueron los de la Nueva Historia, buscaban dar una visión más compleja de la historia a los niños, pero estuvieron pocos años en uso. Influyeron más en el debate público que en la escuela, pues desde 1995-1996, dejaron de usarse” ...” según el investigador, “todo se debió a las políticas que se sujetaron a los pedidos de la Academia Colombiana de Historia”. Respuesta dada, por correo electrónico, 10 de mayo de 2018.

³⁶⁴ COLMENARES, Germán. *La Batalla de los manuales*. Revista Universidad Nacional, Número 20, p. 77-80, 1989 (online). (Consultado 12 junio 2017). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12013/12629>>

de la vehemente guerra, que le había establecido la Academia Colombiana de Historia a los manuales escolares de las Ciencias Sociales e Historia³⁶⁵. Indicando cómo “según el criterio de esa docta institución, incorporar en los textos de enseñanza media y elemental el estudio de problemas sociales y económicos del país, constituía un peligro³⁶⁶ para los educandos³⁶⁷” (Ver Imagen 6).

IMAGEN N° 6

IMAGEN CRÍTICA HACIA LA EDITORIAL LA OVEJA NEGRA



368

Fuente: caricatura de Alfredo Garzón hecha especialmente para el manual escolar, Nuestra Historia. 5, p. 23. De Rodolfo Ramón de Roux

³⁶⁵ El primer manual criticado y juzgado en artículos fue el de Margarita Peña y Carlos Alberto Mora, por contener el tema de “La Violencia”, e imágenes de “La Violencia” 9 de abril de 1948, como una fotografía del cura Camilo. El Siglo, febrero de 1980.

³⁶⁶ El no estudiarlos, podía conllevar a continuar en un oscurantismo historicista nacional, que, aunado al poder de las élites y la iglesia nacional, reasumía haber mediatizado en seguir fortaleciendo una sociedad para y en pos de la economía de las grandes familias oligárquicas regionales, y nacionales, además de fortalecer la falta de superar los dolos por pérdidas.

³⁶⁷ COLMENARES, Germán. *La Batalla de los manuales*. Revista Universidad Nacional, Número 20, p. 77-80, 1989 (online). (Consultado 12 junio 2017). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12013/12629>>

³⁶⁸ “En este libro dice que la “circunstancia de haber nacido en las Indias los convertía en ciudadanos de segunda categoría...” como si alguien fuera mejor o peor por el hecho de haber nacido en tal o cual región o por tener la piel de determinado color” -¿Qué cosas estás leyendo hija.

Debido a ello, y según Jorge Orlando Melo, la crítica ahondó en el extremo de ser segregacionista e intolerante³⁶⁹, lo que conllevó a que el historiador Germán Colmenares, en compañía de un grueso grupo de historiadores, firmaran una carta apoyando a Salomón Kalmanovitz como a la nueva profundización de “La Nueva Historia de Colombia”. Como resultado lo cual, la querella se ahondó después de que el economista Salomón Kalmanovitz y la periodista Silvia Duzán, publicaron su manual escolar de Historia de Colombia 9, Serie Pasado y presente³⁷⁰; donde la editorial no solo criticó con vehemencia el manual, sino que pasó a ser xenofóbico, oponiendo el origen étnico como las raíces familiares del economista Kalmanovitz³⁷¹, aduciendo que se,

preciaba de ser historiador, indicando como él había construido un texto o manual escolar de Ciencias Sociales, donde se alejaba de la historia nacional, debido a su desconocimiento y la aparente falta de identidad nacional; comentando además que lo había realizado con el aparente apoyo de los programas oficiales, llegando a explicar que como economista, no conocía la historia y que la desvirtuaba apoyándose en el marxismo³⁷².

Profundizando aún más en un rencor historicista, y academicista, donde se dejó entrever que aparentemente los juicios que se lanzaban no eran por contenidos de los manuales, sino debido a factores políticos, económicos, y sociales, en aras de la autoridad que se estaba comenzando a perder en cuanto a la adoctrinación de las orientaciones históricas dadas a los escolares, llamando la atención, que la única víctima de los cruentos comentarios (personales) fue el economista e historiador Salomón Kalmanovitz, aunque el texto se hallaba escrito en compañía de su compañera sentimental Silvia Duzán.

Por ello, en la presentación de los manuales se comenzó a incluir el aspecto didáctico como pedagógico. Al respecto se evidenció que hubo textos muy gráficos como el de Edith Amanda Gordillo y Clara Isabel González, “Ambiente y comunidad” de editorial Rei, exponiendo los temas a través del diseño en historieta, intentando explicar la importancia de los “movimientos obreros, campesinos y cómo ellos dieron orígenes a las primeras

³⁶⁹ MELO, Jorge Orlando. *Arciniegas vs. Kalmanovitz: una polémica mal planteada*. (Consultado 14 febrero 2017). Disponible en: <<http://www.jorgeorlandomelo.com/arciniegaskalma.htm>>

³⁷⁰ Silvia Duzán y Salomón Kalmanovitz. *Historia de Colombia 9*. Editorial, El Cid, 1986.

³⁷¹ Hijo de padres Israelitas, emigrados a Colombia antes de que se formara el Estado de Israel. No se utilizó el término judío, porque esta es una profesión de fe.

³⁷² EL SIGLO. Editorial, 9 de marzo de 1989.

organizaciones sindicales”³⁷³. Estos manuales comenzaron a incluir los Indicadores de logros, con los cuales se buscaba fortalecer conceptos históricos en periodos de mediana y larga duración, incluyendo las fortalezas en ubicaciones espaciales, haciéndose uso de los primeros mapas económicos para el aprendizaje en “La Nueva Historia de Colombia”, que se hallaba en la asignatura de las Ciencias Sociales³⁷⁴.

Igualmente, el rescate de la historicidad de la memoria histórica, se debió a las medidas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional que permitió la nueva lectura de un pasado, ligado al nuevo currículo de las Ciencias Sociales, a lo que se sumó la transversalidad de los temas. Justamente el manual como la novela histórica, ingresaron en la misma década de 1980 al aula de clases, sobre todo las que sobrevivieron a la “persecución de la novela histórica de la violencia”³⁷⁵, aspecto que el novelista Gustavo Álvarez Gardeazábal alcanzó a exponer en su tesis³⁷⁶.

En este marco ingresaron entonces al mercado los manuales escolares de las Ciencias Sociales y la novela histórica social y política³⁷⁷, como El Cristo de espaldas³⁷⁸, Siervo sin tierra, Mientras llueve³⁷⁹, Viento seco³⁸⁰, Cien años de soledad, La Mala Hora³⁸¹, entre otras, novelas históricas que fueron obligatorias³⁸². Así mismo, en las clases de literatura se complementó la temática del manual de las Ciencias Sociales. sobre todo, con “Cóndores no entierran todos los días”. A la par del ingreso de ésta literatura, en el

³⁷³ GORDILLO S, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad 5*. Bogotá, REI, 1997.

³⁷⁴ GORDILLO S, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad 5*. Bogotá, REI, 1997. Los manuales fueron los que incluyeron por vez primera los mapas económicos, sociales y políticos.

³⁷⁵ ÁLVAREZ GARDEAZÁBAL, Gustavo. *La novelística de la violencia en Colombia (Tesis)*. Cali, Univalle, 1970.

³⁷⁶ ÁLVAREZ GARDEAZÁBAL, Gustavo. *La novelística de la violencia en Colombia (Tesis)*. Cali, Univalle, 1970.

³⁷⁷ Sin embargo, el tema de “La Violencia”, también comenzó a transmitirse en la telenovela por medio de la televisión nacional, es decir que hubo un ingreso del tema del estudio a los medios escritos y de comunicación audiovisual, que coadyuvaban a observar los fenómenos desde diversas perspectivas, ejemplo de ello fue La mala hora, La enemiga, La Vorágine.

³⁷⁸ Eduardo Caballero Calderón.

³⁷⁹ Fernando Soto Aparicio.

³⁸⁰ Daniel Caicedo, su obra recogió las experiencias vividas durante “La Violencia de 1948-1953”, debido a que, como médico, hizo su rural en Ceilán, Valle del Cauca.

³⁸¹ Gabriel García Márquez.

³⁸² Porque el currículo lo exigía para la clase de español y literatura.

currículo se implementó la asignatura de Ciencias Políticas y Económicas, donde se leyó a Carlos Marx y Federico Engels³⁸³. En cuanto al capitalismo, se mencionaron a Jeremy Bentham y Adam Smith además a John Maynard Keynes.

De igual manera la Academia Colombiana de Historia, expresaba que “La Nueva Historia de Colombia”, estaba construyendo “una Historia sin análisis, sacrificando cuatro o cinco generaciones de colombianos inútilmente”³⁸⁴. Los artículos de prensa iniciaron así un diálogo entre historiadores academicistas e historiadores de “La Nueva Historia”; contestando las críticas y juicios que les eran realizados, a través de la prensa escrita, entre la que se halló el diario El Siglo como El Tiempo. Entre ellos se destacaron el investigador Néstor Mosquera³⁸⁵, quien manifestó que “la Historia de Colombia enseñada en las aulas de clases era racista y alienante, y daba preferencia en el trato a los colonialistas europeos, exaltando una separación étnica, racial y cultural en la Historia que se llevaba al aula a los adolescentes”³⁸⁶.

Además, las críticas exponían cómo la editorial Oveja Negra³⁸⁷ (Ver Imagen 7), “obedecía a una inspiración proselitista, dándole campo a unas largas consideraciones propagandísticas en un intento deliberado de no hacer historia, sino una pornografía histórica, en dosis semanales, compartiendo su veneno que les mataría el amor a la patria”³⁸⁸. Además, Germán Arciniegas³⁸⁹ en una publicación realizada en El Siglo, comentó cómo “la Academia Colombiana de Historia condenaba la politización de los textos académicos que pretendían “destruir la conciencia patria y menoscabar el orgullo nacional, asimismo de vulnerar el sentimiento de nacionalidad, y despersonalizar culturalmente a las nuevas juventudes y crearle al país una imagen cargada de odios desde sus orígenes”³⁹⁰.

³⁸³ En las instituciones públicas, en los Planes de Ciencias Económicas, era obligatorio leer el Capital y El Manifiesto comunista.

³⁸⁴ EL SIGLO. *Falsificando la historia*. 4 de noviembre de 1986.

³⁸⁵ MOSQUERA, Néstor. *La historia de Colombia era racista y alienante*. El Siglo, 1977.

³⁸⁶ MOSQUERA, Néstor. *La historia de Colombia era racista y alienante*. El Siglo, 1977.

³⁸⁷ Que no publicaba manuales escolares, pero los artículos de Kalmanovitz sí.

³⁸⁸ EL SIGLO. *Pornografía histórica*. 6 de enero de 1986.

³⁸⁹ Presidente de la Academia Colombiana de Historia.

³⁹⁰ UNAL. *Historia tradicional, Vs. Nueva historia*, p., 76. Revista Universidad Nacional, (1944-1992), N° 20-76, 1989. (Consultado 16 marzo 2017). Disponible en:

A raíz de ello, Eduardo Santa en una editorial del periódico El Tiempo contestó cómo la Historia academicista que “hasta ahora se había enseñado era una colección insípida de reminiscencias, que había enseñado a amar a nuestra Historia y a nuestra tradición como se amaba a un cadáver o a la momia disecada de algún antepasado³⁹¹”. Así, el diálogo continuó por varios años, y en un escrito de El Espectador, el director de Editorial Estudio³⁹², Jaime Alfredo Neira, le contestó en un artículo a Arciniegas, titulado ¿Los historiadores a la hoguera?³⁹³, indicando cómo los conceptos publicados por él eran “tendenciosos” añadiendo que lo que se estaba buscando era “que el Ministerio de Educación restableciera el Santo Oficio de la Inquisición o el índice de libros prohibidos de la iglesia”; además de indicar cómo Eduardo Santos “había combatido...el totalitarismo del pensamiento dirimido a la opinión controlada”³⁹⁴.

IMAGEN N° 7 CRÍTICA HACIA EDITORIAL LA OVEJA NEGRA



El artículo indicaba, que “La historia de Colombia de la Oveja Negra, que en la actualidad circula en el país, ha sido calificada por los más serios críticos de tendenciosa y falaz”

Fuente: El Siglo, 8 diciembre 1985

<<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12012/12628>>

³⁹¹ SANTA, Eduardo. *Revisemos nuestra historia, En: El Tiempo*. Bogotá, 1975, p., 1.

³⁹² Editorial que comenzaba a publicar manuales de Historia con profundización en la Nueva Historia.

³⁹³ NEIRA, Jaime Alfredo. *¿Los historiadores a la hoguera?* Bogotá, El Espectador, 1985, p., 7

³⁹⁴ NEIRA, Jaime Alfredo. *¿Los historiadores a la hoguera?* Bogotá, El Espectador, 1985, p., 7.

El dilema se había generado porque Arciniegas en El Tiempo había publicado una crítica vehemente contra el texto escolar de Rodolfo Ramón de Roux³⁹⁵ (Ver Imagen 8), indicando que “el texto Nuestra Historia era peor que el de Oveja Negra, donde se había dado el mismo espacio a Simón Bolívar a Guadalupe Salcedo como a Santander y a Ignacio Torres Giraldo”³⁹⁶. Según Neira, el autor de la editorial de El Tiempo fue más allá cuando indicó que la obra “se dedicaba a crear un sentimiento de lucha antiyanqui y de revolución de clases”³⁹⁷.

Toda la discusión intelectual, se debió a que Rodolfo Ramón de Roux había publicado un manual escolar cuya profundización en “La Nueva Historia de Colombia” ingresó con un gran colorido y una buena proliferación de críticas políticas por medio del dibujo, imágenes y caricaturas³⁹⁸ económicas y sociales. Lo que generó una fuerte diatriba por parte de la Academia en una editorial del periódico El Siglo, con el título de “La Historia a patadas”³⁹⁹, en la pluma del historiador Germán Arciniegas⁴⁰⁰, en la cual, manifestó que la Historia se estaba “demoliendo que era un enorme cuaderno de 160 páginas a todo color; <aludiendo además> que ni en Suiza se publicaban cosas tan bellas, exponiendo como la

³⁹⁵ Al respecto, el investigador Helwar Hernando Figueroa S., en una entrevista realizada a de Roux, comentó lo siguiente “para Rodolfo la historia contada en los manuales era escrita por los ganadores o los poderosos. Con esta premisa, durante todo el período Republicano y hasta mediados del siglo XX se había escrito y enseñado la historia. Sin saberlo, esta afirmación sería la génesis de su exilio definitivo. En este nuevo exilio sus inquisidores serían los historiadores oficiales del régimen. Es así como un año después, en 1984, teniendo en cuenta las conclusiones del estudio para la Unesco (de Roux, 1985) escribió un texto escolar para estudiantes de primaria en el que puso a hablar a los excluidos por la historia oficial. Esta propuesta de enseñanza de la historia fue muy cuestionada por quienes eran los historiadores oficiales del régimen, especialmente Germán Arciniegas, quien consideraba que este tipo de historia podía crear en los jóvenes sentimientos opuestos a la patria y por tanto proclives a la subversión. *Una semblanza intelectual de Rodolfo de Roux*. (Consultado, 15 junio 2018). Disponible en: <Dialnet-UnaSemblanzaIntelectualDeRodolfoDeRoux-3825329.pdf>

³⁹⁶ Sindicalista colombiano, socialista y marxista, líder de luchas obreras y agrarias.

³⁹⁷ NEIRA, Jaime Alfredo. *¿Los historiadores a la hoguera?* Bogotá, El Espectador, 1985, p., 7.

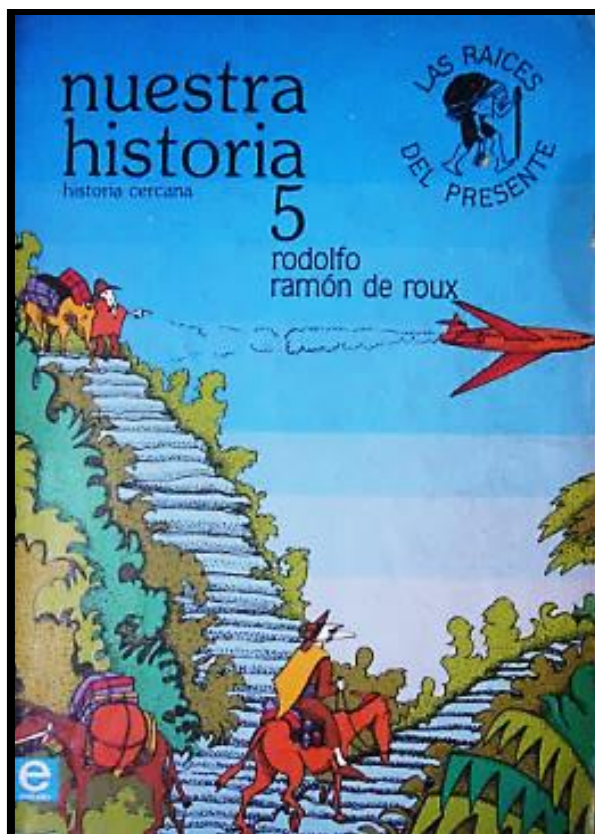
³⁹⁸ Rodolfo de Roux, según indicó “deseó innovar colocando caricaturas, y por ello solicitó la colaboración de Alfredo Garzón (hermano de Jaime), buscando que las imágenes fueran parte sustancial del texto. Por ello, las ilustraciones, los dibujos y las caricaturas fueron pensadas para ser una fuente de reflexión y de interrogantes para el profesor como para el alumno, ofreciendo la posibilidad de generar debates. Con lo cual se buscó romper con la “Historia de bronce”, predominante en los manuales existentes, cuyas ilustraciones eran casi exclusivamente masculinas, de héroes de la independencia y presidentes de la República, así, personalmente él se encargó de escogerlas”. Entrevista realizada a través de correo electrónico, 2018.

³⁹⁹ EL TIEMPO. *La historia a patadas*. 3 de octubre 1985.

⁴⁰⁰ Lo que llamó la atención, es que éste historiador en su libro *El estudiante de la mesa redonda*, en una de sus editoriales, en el prólogo, narró cómo su abuelo fue víctima de “La Violencia”, durante la Guerra de los Mil Días, por ser liberal. Y cuando ingresó la profundización del tema en los manuales, en sus editoriales juzgó a la Nueva Historia incitando a su “persecución”.

identidad política se estaba perdiendo”, al mismo tiempo de señalar que “el autor venía de esa UNESCO...cuyo director decía en Bogotá hace poco: Soy del Tercer Mundo, ¿y qué?”⁴⁰¹.

IMAGEN N° 8
PORTADA MANUAL DE HISTORIA, RODOLFO DE ROUX



Fuente: Rodolfo Ramón De Roux, Nuestra Historia 5,
Editorial, Ediciones

El manual escolar, tuvo una buena acogida entre los maestros de básica primaria, según lo hicieron comprender dos promotores de textos escolares⁴⁰². Gustaba por su contenido y su didáctica, también por las actividades que tenía para desarrollar, debido a ello era un texto que casi no se conseguía y se debía solicitar por pedido. Sin embargo, no

⁴⁰¹ EL TIEMPO. *La historia a patadas*. 3 de octubre 1985.

⁴⁰² Promotores entrevistados, Pedro García julio 2017, Santiago de Cali, edad 78 años. Libia Gamboa, Promotora de Palmira Valle.

todas las instituciones escolares obtuvieron la ventaja de dicho manual, debido a la competencia que ejercían editoriales “especialistas en acabar con las pequeñas empresas” que ingresaban al mercado con manuales actualizados o con contenidos ajenos a los ya conocidos e implementados por la mayoría de maestros de Historia o las Ciencias Sociales.

Además, el autor de dicho artículo, daba ejemplos de los contenidos en los cuales se evidenciaba un alto estudio y análisis del manual de Rodolfo Ramón de Roux exponiendo lo siguiente,

Colombia produjo en Santander el primer hombre civil de la independencia hispanoamericana. De su obra no aparece en la cartilla sino un papelito anaranjado que ridiculiza sus empresas educadoras y remata con este dato importantísimo: “Murió el 6 de mayo de 1840 de una enfermedad renal”⁴⁰³.

De este modo, en el caso del alejamiento de la historia hiperbólica de dignatarios presidenciales que se hallaba en las antiguas cartillas, pero que no hacía parte de los contenidos de los manuales escolares, refirió el caso de,

Eduardo Santos, que con pulso firme sorteó los problemas de la Segunda Guerra Mundial, uno de los más admirables mandatarios de Colombia, publicó solo una fotografía en que aparece entre dos señoras, con esta leyenda: “en una foto de 1940 durante su mandato presidencial. Puedes apreciar las modas femeninas de la época”⁴⁰⁴.

No obstante, el juicio hacia el dibujante fue certero, al indicar que los dibujos que acompañaban al manual eran realizados por “un gran artista”⁴⁰⁵. El manual de Rodolfo Ramón de Roux, incluyó al parecer una crítica, tal vez en respuesta a los juicios que se les estaba haciendo con respecto a la publicación de su manual, ella no era escrita sino gráfica, en la cual aparecía un hombre atravesado por una espada, en medio de dos caballos y otro hombre de pie lo miraba, uno de los caballos le preguntaba la hombre que estaba parado, “¿General, a esto es lo que ustedes llaman Historia?”⁴⁰⁶ (Ver Imagen 9).

⁴⁰³ EL TIEMPO. *La historia a patadas*. 3 de octubre 1985.

⁴⁰⁴ EL TIEMPO. *La historia a patadas*. 3 de octubre 1985.

⁴⁰⁵ *Ibíd.*

⁴⁰⁶ DE ROUX, Rodolfo Ramón. *Nuestra historia 5*, Colombia, Editorial ediciones, 1986.

La profundización de “La Nueva Historia de Colombia” presente en los manuales escolares de Historia como en los de las Ciencias Sociales, utilizó para sus investigaciones, planteamientos de sus tesis y deducciones historiográficas, las diversas disciplinas que hicieron parte de varias escuelas históricas. Cuyos métodos y modelos fueron necesarios de implementar, a la hora de sustentar los argumentos, debido a que el ingreso de la memoria histórica, intentó rescatar las permanencias sociales, políticas y económicas, que la Historia academicista había olvidado. Así, el estudio de la profundización incluyó al Estado como el hilo conductor de todos los procesos narrados en los textos de educación escolar.

IMAGEN N° 9 CARICATURA POLÍTICA



Fuente: Caricatura política sobre la Historia escolar,
Rodolfo Ramón De Roux, Nuestra Historia 5,
Editorial, Ediciones

Igualmente, la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, no solo estuvo presente en los textos de Historia publicados desde 1977, sino que ingresó en los manuales de las Ciencias Sociales. Por ello, la importancia de la separación que se dio entre la cartilla y el manual, debido a que la cartilla era el sinónimo de una rememoración de un pasado gráfico y museográfico que debía ser memorizado. Mientras que el manual escolar,

permitió la asociación de método, didáctica y pedagogía en los procesos de formación de la memoria histórica.

Precisamente se puede llegar a pensar que los historiadores de “La Nueva Historia de Colombia”, como Jorge Orlando Melo⁴⁰⁷, Rodolfo Ramón de Roux y Salomón Kalmanovitz y otro más, que se hallan presentes en la actualidad, poseyeron la facultad de investigar y escribir una Historia escolar, permitida por la modernidad de una Historia no pensada ni planificada. Con su esmerado esfuerzo ayudaron a consolidar la profundización en la memoria histórica dentro de los manuales de las Ciencias Sociales. De esta manera, en el año de 1990 el decreto 1860, ligó la enseñanza de la Historia en el Área de las Ciencias Sociales, según la Ley 115 de 1994, lo que significó un cambio en el proyecto de la modernidad de la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales, porque se sujetaron los temas a las normas emitidas por el Ministerio de Educación Nacional, prohibiendo el ingreso del texto escolar a las instituciones públicas.

Justamente, la disciplina de las Ciencias Sociales conllevó a que la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, realizara una transversalidad en tiempos cronológicos de corta, mediana y larga duración, a través de las permanencias Históricas, recurriendo a la memoria histórica social. Por tal motivo, los manuales escolares de Historia y de las Ciencias Sociales, lograron durante dos décadas reconstruir la Historia escolar, llevando la Historia desde abajo, relegando las cartillas de Historia Patria, Historia de Colombia y Compendios de Historia Patria, quedando relegados a los anaqueles de las pocas bibliotecas escolares que los conservan como vestigios de un proceso de formación y consolidación de una primera etapa de la Historia escolar colombiana.

⁴⁰⁷ Según la editorial de EL SIGLO, enero de 1987, la Nueva Historia, publicaba “*fábulas vueltas historias*”, lo cual se había convertido en una “*crónica de una mentira largamente anunciada*”. De igual manera, la Academia comenzó a cejar en sus comentarios hacia los contenidos desde 1989, pero ingresó otro el cual obtuvo el apoyo de padres de familia, y fue el referente a los costos de los manuales escolares, incluso se buscaba que los textos fueran unificados o que no se exigieran textos de Historia o Ciencias Sociales. Medida que fue escuchada por el Ministerio de Educación según Jorge Orlando Melo, “pero en 1994 el gobierno (Ministra Pachón de Villamizar) sacó la nueva norma (ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. En parte por la oposición de los académicos de la historia, y para adaptarse a la nueva ley los manuales vigentes se cambiaron por los textos de “Ciencias Sociales”, que fueron muy confusos y desorganizados, y son los que se enseñaron por 20 años”, respuesta a preguntas realizadas, mayo 2018.

CAPÍTULO III

3. “LA NUEVA HISTORIA DE COLOMBIA”, EN LOS MANUALES DE HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES

El capítulo analiza la importancia de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales escolares de Historia y de las Ciencias Sociales, exponiendo como logró establecer la transformación en los contenidos de los textos, desde la didáctica y la pedagogía. De igual manera, intentó rescatar de las fuentes primarias, los manuales escolares, las permanencias sociales, políticas y económicas, utilizadas para narrar la memoria histórica acaecida en Colombia desde 1903 hasta el año de 1958. Ello posibilitó transformar el conocimiento histórico que se había heredado de la historia academicista, consolidando una nueva narrativa, desde la cual estudiar la Historia.

3.1. La memoria histórica en los manuales de Historia y de las Ciencias Sociales

En cuanto a la recuperación de la memoria histórica a través de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, sus inicios se establecieron en el año de 1977, cuando ingresó el primer manual de Historia, publicado por editorial Norma. Sus autores, Margarita Peña y Carlos Alberto Mora, analizaron e interpretaron los hechos sociales de las permanencias ocurridas en Colombia desde 1903 hasta el año de 1958. Además, al parecer fue el primer intento para integrarla a las Ciencias Sociales, mediante la reforma de 1984 y el decreto 1002⁴⁰⁸, es así como surge el nuevo Plan de Estudios, el cual se apoyaba en los decretos-Ley 088 de 1976 y el decreto 1419 de 1978, cuando se reestructuró el sistema de educación nacional.

Así, según el artículo 5 (decreto 1002), nacieron las Ciencias Sociales en el currículo escolar. Las cuales, deberían alcanzar unos objetivos de aprendizaje en cada uno de los ciclos escolares, según lo establecía el Ministerio de Educación Nacional. Cada una

⁴⁰⁸ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. *Lineamientos curriculares*. Bogotá, Imprenta Nacional, 2002, p.,24.

de las instituciones escolares, según lo manifestaba el decreto, debía desarrollar su Plan de Estudios de acuerdo al “Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación”⁴⁰⁹. De esta manera, el alcance que obtuvo esta modernidad en la enseñanza de la Historia escolar, alcanzó un alto nivel de población colegial, porque en la década de 1980, se incrementó el número de niños en las instituciones públicas, según lo manifestaba la profesora Rosalía Pizarro⁴¹⁰ “hubo salones con más de cincuenta niños”.

Justamente, el ingreso de “La Nueva Historia de Colombia”, fue notoria en los grados, Quinto de Primaria como Cuarto de Secundaria. La nueva profundización incluyó la memoria de las permanencias cuando se escribió que en Colombia se habían dado masacres, luchas obreras, campesinos desarraigados, migraciones⁴¹¹, industrialización, desalojo de tierras, percusiones, “Violencia”, además, de otros conceptos. Los manuales escolares fueron muy parecidos en cuanto a sus ejes temáticos y contenidos, existiendo la separación en la profundidad del tema expuesto por los investigadores, manteniendo la didáctica y los aspectos pedagógicos ligados a la edad de los escolares.

Según el decreto 1419 del año de 1978, para los ciclos de formación de “Básica Secundaria y Media Vocacional”⁴¹², se buscaba que estas ciencias contribuyeran “al desarrollo equilibrado del individuo, estimulando la formación, la participación como la transformación”⁴¹³ en el conocimiento, de esta forma se establecieron, “los fines, las características y los componentes curriculares en el programa de dicha área”⁴¹⁴. De igual manera, el decreto 1002, fue el referente conceptual con el que se construyeron los contenidos de los manuales escolares de Historia como de las Ciencias Sociales.

⁴⁰⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. *Lineamientos curriculares*. Bogotá, Imprenta Nacional, 2002, p.,.24.

⁴¹⁰ Comentario realizado en Florida Valle, diciembre 13 de 2017. Cuando se habló con la maestra sobre los cambios que se habían dado en la enseñanza de la Historia cuando surgieron las Ciencias Sociales. Lleva varios años pensionada, pero accedió a dar respuestas a algunos interrogantes que se le hicieron.

⁴¹¹ Según la Organización de las Naciones Unidas, con su Oficina del Alto Comisionado para los Refugiados ACNUR, “migración”, se da dentro de un mismo espacio geográfico que en el caso de estudio, es Colombia. Emigraciones son los desplazamientos forzados hacia fuera de ese espacio.

⁴¹² MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. *Finalidades y alcances del decreto 230 del 11 De febrero 2002*. Bogotá, Delfin, 2003, p., 20.

⁴¹³ *Ibíd.*, p., 21.

⁴¹⁴ *Ibíd.*, p., 22.

Asimismo, el mismo decreto expuso cómo las Ciencias Sociales debían hacer parte de un área común, en la cual se enseñarían conceptos históricos, geográficos, sociológicos como económicos. Así, las permanencias, de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, que ingresaron a los manuales escolares desde el relato de la memoria histórica, iniciaron un proceso de transformación de la enseñanza de la Historia, la que dejó de ser memorística para generar aprendizajes por la experiencia. De esta forma el área como la asignatura, se volvieron una materia integral, que debía cumplir los logros y objetivos propuestos, no solo por el Ministerio de Educación Nacional, sino a través de la didáctica empleada por los maestros.

Por ende, los manuales escolares, introdujeron y concienciaron en formar estudiantes críticos, que practicaban algunos métodos de investigación histórica en sus clases e incluso por fuera de ella. Algunas de las actividades que acompañaban los temas y unidades didácticas, incluían la visita a archivos históricos, lectura de prensa, búsqueda de fuentes orales, fotografías familiares, árboles genealógicos⁴¹⁵, memorias familiares como diarios o apuntes, la gama de búsqueda de fuentes fue amplia. Conllevando a que algunos escolares valoraran el pasado, no de manera y formación memorística, sino por acercamiento al hecho social, que permitía entender y comprender que la memoria histórica nacional era amplia y con presencia de Estado.

Así, se fortalecía aún más la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, porque el área no solo abordaba el conocimiento histórico, sino que la sociedad y su memoria comenzaron a hacer parte de los Planes de Estudio en las actividades y proyectos pedagógicos, que se solicitaban en los textos escolares. Esto fue motivado por la inclusión de la Nueva Escuela en la educación Colombiana⁴¹⁶, la que volvió a renacer durante la década de 1980, debido a un grupo de pedagogos que en la década de 1970 consolidaron la modernización de la escuela rural, al influir en el Ministerio de Educación Nacional con la

⁴¹⁵ Los árboles genealógicos, por lo regular quedaban incompletos, porque se desconocía los nombres de los abuelos y bisabuelos, quienes habían desaparecido durante “La Violencia”.

⁴¹⁶ RÍOS Beltrán, Rafael. *Escuela Nueva y saber pedagógico en Colombia: apropiación, modernidad y métodos de enseñanza. Primera mitad del siglo XIX. En: Historia y sociedad*, N° 24, p., 97-107, *Revista Universidad Nacional*. (Consultado 10 noviembre 2018), Disponible en <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/39709/47838>>

universalización de la primaria completa. Entre estos pedagogos se hallaban Clara Victoria Colbert de Arboleda⁴¹⁷, Beryl Levinger⁴¹⁸ y Oscar Mogollón⁴¹⁹, es decir, esta modernidad pedagógica fue la esencia en la construcción de los contenidos de los manuales escolares.

Justamente, la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” en unidad con la pedagogía de la Nueva Escuela, implementada por el Ministerio de Educación Nacional, consolidaron el proceso de instrucción y comprensión de la Historia escolar. A través, de los aprendizajes activos y participativos, como grupales; donde el diálogo establecido en las clases permitía que el docente orientador formara en: iniciativa, pensamiento crítico, en la toma de decisiones, el razonamiento conceptual, en el marco de un proceso formativo que buscaba a su vez evidenciar situaciones y sobre todo el conocimiento en torno al liderazgo en los procesos de construcción social, donde el ser humano adquiriría valor y presencia.

Además, los manuales de Historia como los de las Ciencias Sociales, tuvieron el apoyo de la normatividad emitida por el Ministerio de Educación Nacional, mediante los decretos 1002 de 1984, decreto 1860 de 1994 y la Ley 115 de 1994. Los textos escolares conservaron la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” conllevando a tirajes desconocidos hasta el momento, en cuanto a la línea de la educación histórica social. Las Ciencias Sociales no sólo introdujeron la Sociología también profundizaron en conceptos geográficos, históricos y democráticos, los cuales construyeron el nuevo saber intelectual de la memoria histórica social, política y económica de la sociedad colombiana.

Por supuesto, en cuanto al ingreso de los manuales, se evidenció que en la década de 1980 éstos fueron tal vez mediados en la búsqueda de ofrecer “una Historia cercana” como lo indicó Rodolfo Ramón de Roux. El deseo de los historiadores posiblemente intentaba traer a la memoria histórica aquella historia que, olvidada del proceso de

⁴¹⁷ Viceministra de educación, 1982-1984, bajo la presidencia de Belisario Betancour. Varias biografías de la Internet.

⁴¹⁸ Coadyuvó al ingreso de la Escuela Nueva en Colombia.

⁴¹⁹ Uno de los padres de la Escuela Activa, siendo profesor rural la puso en práctica en la década de 1960. Después en los años de 1970, en compañía de Victoria Colbert y Beryl Levinger, fundaron la Nueva Escuela, ocupando cargos importantes en el Ministerio de Educación Colombiano. Varias biografías de la Internet.

formación en la enseñanza; se recordaba y exteriorizaba en reuniones familiares. Ella había consolidado la cultura colombiana con el recuerdo de los dolos por la pérdida, no obstante, llegar a exteriorizar el pasado podía evidenciar que las permanencias tal vez habían fortalecido la inequidad social en el Estado colombiano. Utilizando también, un diseño colorido que ingresó al aula de las escuelas públicas y posiblemente particulares del país.

Igualmente, la didáctica fue incluida en un espacio donde no había existido, por ello los manuales no solo llevaron páginas que ofrecían un conocimiento, también permitieron que sus páginas fueran acariciadas por un grueso grupo de escolares, para los cuales la imagen fotográfica y el color poseían un significante de “interés” y “modernidad”. La huella generada por los textos de ésta década, no solo fue para el período, la modernidad pedagógica y didáctica a través del manual de Historia y de las Ciencias Sociales, llegó para quedarse. Según lo observado y analizado, los manuales de Kalmanovitz y Duzán, Melo y Díaz, Díaz y Berdugo como el de De Roux, fueron los que evidenciaron el cambio, porque el de Peña y Mora, aunque fue moderno en contenido y diseño, planteaba una didáctica distante de su carácter de manual, siendo más cercano a una obra de “La Nueva Historia de Colombia”

Precisamente la didáctica conllevó a que los manuales incluyeran por vez primera la caricatura en el marco del texto y de la narrativa; algo que De Roux logró utilizar de manera magistral cuando como si de una obra de arte se tratase las introdujo priorizando con ellas contenidos de “La Nueva Historia de Colombia. Por lo que, se evidenciaron procesos e incluso se pudo llegar a pensar que algunas fueron respuestas a la crítica de la Academia Colombiana de Historia⁴²⁰. Por consiguiente, la profundización incluyó el espacio geográfico no como un territorio físico y político, sino como un espacio social, donde el Estado vivenció hechos que se podían rescatar por medio del discurso de la memoria histórica. Esencialmente, el espacio conllevó a la inclusión de procesos de movilidad sujetos a las permanencias sociales, políticas y económicas⁴²¹.

⁴²⁰ MELO, Jorge Orlando y DIAZ, R, Gonzalo. *Raíces 5*. Bogotá, Libros y Libres, 1989, p., 45.

⁴²¹ GUTIÉRREZ V., Javier. *Historia de Colombia 5 de primaria*. Medellín, Bedout, 1982.

En cuanto a los manuales de las Ciencias Sociales como de Historia, ellos incluyeron en sus introducciones la importancia de “La Nueva Historia de Colombia”, que ingresaba al espacio escolar. Se resaltaba de la trascendencia que poseía la profundización de las Ciencias Sociales, en cuanto ellas integraban el conocimiento y el significado de la palabra dentro del contexto del estudio histórico y las exégesis a la memoria histórica⁴²². Se utilizaba la misma dialéctica para los dos ciclos escolares, es decir, que un niño de grado Quinto como un de Cuarto de Bachillerato, debía entender, comprender y analizar términos como: “luchas sociales, conflictos obreros, movilizaciones campesinas, líderes sindicales⁴²³, como también, “concentración de mano de obra, concentración de capitales, capitalismo y plusvalía”⁴²⁴.

Así mismo, desde el año de 1987 en adelante, las publicaciones de textos escolares de las Ciencias Sociales proliferaron; mientras que los de Historia comenzaron a desaparecer del mercado. Cada uno de los textos permitió el acercamiento a la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, y el análisis e interpretación de los procesos históricos sociales que había olvidado la narrativa historiográfica escolar. Ello evidenciaba el desarrollo de la inclusión de la Historia en las Ciencias Sociales, que se estaba enseñando a través de los Planes de Estudio desde 1977 hasta el año 2000. La profundización no solo mejoró la comprensión y el análisis de la Historia nacional, sino que también “permitió el incremento de investigaciones”⁴²⁵ en los espacios universitarios, según lo manifestó Jesús Antonio Bejarano con respecto a ese pasado.

No obstante, el surgimiento de los manuales escolares para la educación pública se vio mediatizado mediante la Ley 24 de 1987 siendo presidente Virgilio Barco⁴²⁶ y ministra de educación Marina Uribe de Eusse. La norma que comenzó a regir la publicación como edición y la exigencia del manual, fue contraria a ésta, indicando que “se

⁴²² GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Ciencias Sociales 5*. Bogotá, Santillana, 1984.

⁴²³ DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO, P, Libardo. *Ciencias sociales básicas 5, Historia y geografía*. Bogotá, El Cid, 1984.

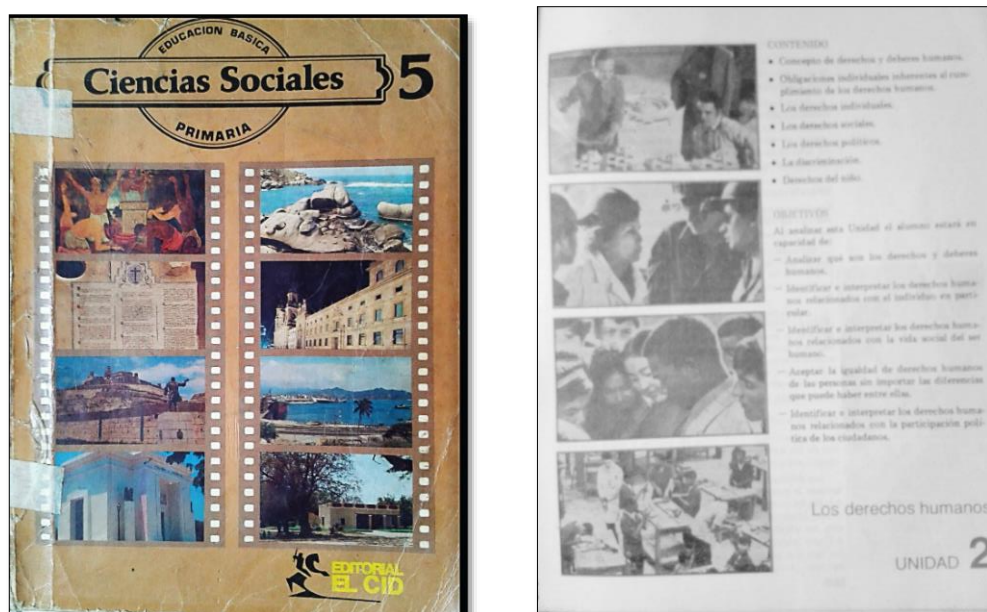
⁴²⁴ DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO, P, Libardo. *Ciencias sociales básicas 5, Historia y geografía*. Bogotá, El Cid, 1984, p., 47-58.

⁴²⁵ BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos xix y xx en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994, p.,53-103.

⁴²⁶ Quién hizo parte de la Academia Colombiana de Historia.

prohibía la exigencia de textos escolares y de requerirse éstos deberían tener una permanencia de tres años en la institución educativa”, en especial “no se le podía exigir manuales a los estudiantes de los colegios públicos”⁴²⁷. Sin embargo, ésta década fue muy enriquecida con la producción de textos de Historia y las Ciencias Sociales los cuales llevaron estudios muy serios sobre las permanencias, entre ellas “La Violencia” (Ver Imagen 10).

IMAGEN N° 10
MANUAL ESCOLAR DE CIENCIAS SOCIALES



Fuente: DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO, P, Libardo. *Ciencias sociales básicas 5, Historia y geografía*. Bogotá, El Cid, 1984.

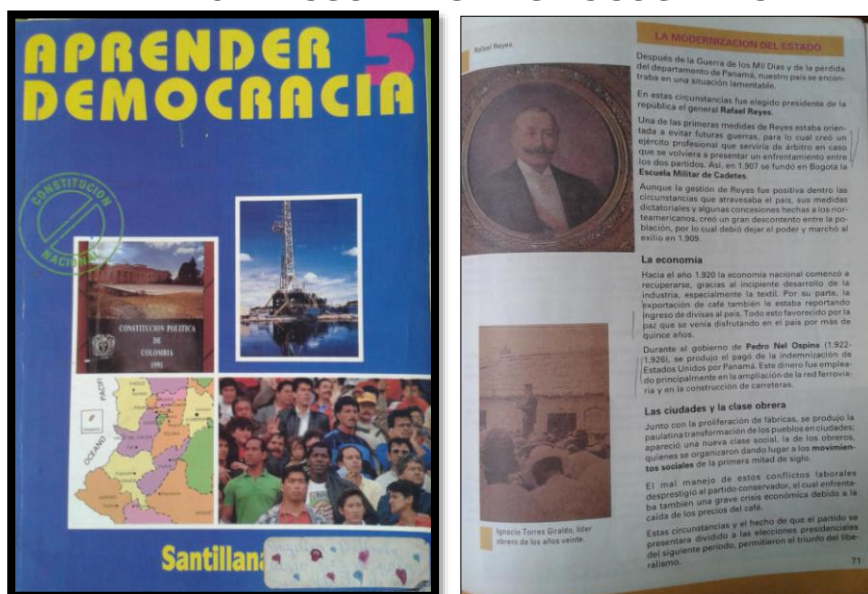
En consecuencia, desde 1977, ingresaron al mercado editorial los manuales escolares; como también, una gama de editoriales, editores, investigadores e incluso los promotores de los textos, quienes visitaban los colegios, ofreciendo el material a estudiantes, profesores y directivos. Se dio el caso, como fue indicado por varios promotores de libros, algunas empresas llevaron al mercado manuales “muy buenos en papel periódico, para que fueran accesibles a todos los niños”. Sin embargo, éstas empresas

⁴²⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1987*. (Consultado 14 marzo 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-104673_archivo_pdf.pdf>

comenzaron a desaparecer debido a que “compañías poderosas les recogían los textos del mercado y no se los permitían vender, generándoles pérdidas”⁴²⁸.

Así, surgieron investigadores que, por medio de los manuales contribuyeron a fortalecer el conocimiento de “La Nueva Historia de Colombia”, muchos de los cuales pasaron desapercibidos, pero fueron los que finalmente hablaron de la memoria histórica en un espacio que había sido vedado para ello. La libertad de publicar los textos escolares, consolidó varias empresas editoriales que permanecieron en el mercado del manual, hasta el siglo XXI, mientras que algunas desaparecieron. Entre las que se hallaban, editorial Norma, Susaeta, Santillana (Ver Imagen 11), El Sello, Voluntad, REI⁴²⁹ y Mc Graw Hill.

IMAGEN N° 11 MANUAL ESCOLAR CIENCIAS SOCIALES



Fuente: GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Aprender democracia 5*. Bogotá, Santillana, 1984.

Además, surgieron algunos manuales con investigaciones que llamaban la atención por el gran uso de fuentes primarias, como el de René Suárez “Historia Documental 9”⁴³⁰ publicado en 1987, introduciendo las permanencias sociales, referidas por medio de la

⁴²⁸ Entrevista realizada a Miriam Tabina, expromotora de manuales escolares.

⁴²⁹ GORDILLO S, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad 5*. Bogotá, REI, 1997.

⁴³⁰ SÁNCHEZ SUÁREZ, René. *Historia documental 9*. Bogotá, Voluntad, 1987.

dialéctica y exégesis que le realizó a la temporalidad de la presente investigación 1903 a 1958, recurriendo a fuentes de gran valor histórico y se puede decir o llegar a pensar que fue el primer manual que introdujo la memoria histórica desde el campo de la investigación. De igual manera, el manual de Salomón Kalmanovitz y Silvia Duzán “Historia de Colombia, serie Pasado y presente 9”, publicado dos veces (1986-1989), fue el segundo manual en introducir análisis desde la permanencia económica, política y social, desde el siglo XIX.

Evidentemente, el estudio y análisis de las permanencias históricas sujetas a la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, fue sujeta a la gnoseología histórica, no recurrente a la visión comunista que quiso dar a comprender la Academia Colombiana de Historia⁴³¹. Su lenguaje y profundización no conllevó a formar un Estado bajo la identidad de luchas de clases, ni el socialismo. El sentido de la palabra y la inmersión de ella en los contextos históricos hicieron posible formar y consolidar la identidad de la democracia. Además, la modernidad había ingresado la televisión a nivel nacional desde la década de 1970, cuando las antenas repetidoras de la señal permitían que los medios de comunicación no solo llevaran la palabra oral, sino que esta iba acompañada de una imagen, incluyendo información nacional e internacional.

Por ello, los avances tecnológicos aprovechados por historiadores academicistas como Abelardo Forero Benavides y Ramón de Zubiría⁴³², quienes los días lunes en la tarde presentaban el programa televisivo “El pasado en presente”, en el cual a través del diálogo se contaban hechos de la Historia nacional o internacional. Programa que según mencionó Gloria Valencia, “fue aceptado por el público, teniendo una permanencia de diez años al aire, (1978-1988)”, llamando la atención en la investigación, el nombre del programa, debido a que el manual de Kalmanovitz y Duzán se llamó “Historia de Colombia”, serie Pasado y presente. Al parecer existía una razón importante entre las dos corrientes historiográficas, una en la búsqueda de alcanzar el público y concientizar en la guarda de

⁴³¹ Al respecto debe estudiarse el capítulo dos.

⁴³² VALENCIA, Gloria. *Abelardo Forero Benavides entrevista con Gloria Valencia de Castaño*. (Consultado 12 diciembre 2018). Disponible en: <<https://www.youtube.com/watch?v=gSkNKw1nkLM>>

la Historia Patria, y la otra en consolidar una nueva exégesis de la memoria histórica; que buscaban por el apelativo de volver a mirar desde el presente el pasado.

Igualmente, en los años de 1979 a 1987, se transmitieron los episodios de “Revivamos nuestra historia”, producido por el historiador academicista Eduardo Lemaitre, y dirigido por Jorge Alí Triana⁴³³, los capítulos de los hechos históricos nacionales, buscaban vigorizar identidades patrias como el valor y el respeto por la memoria de los héroes que habían consolidado la formación de “la patria”. Permitiéndose comprender, que posiblemente la medida tomada por la Academia Colombiana de Historia, buscaba para conservar y fortalecer la permanencia de la llamada “Historia de bronce”, que había sido enseñada desde 1903 hasta 1977, en los centros educativos colombianos.

Por lo demás los manuales de las Ciencias Sociales comenzaron a incluir temas que modernizaron la educación en cuanto a lo que se venía buscando con los Proyectos Principales para América Latina y el Caribe, creándose la Comisión que era la encargada de establecer dicho programa en Colombia, según decreto 0721 de 1982⁴³⁴ el cual se establecería hasta el año 2000. De igual manera el decreto 0239 de 1983⁴³⁵, buscó no sólo instituir nuevas cátedras que debían ser ligadas al área de las Ciencias Sociales, como fueron la Cátedra Mutis y la Bolivariana por las cuales se convenía inculcar el amor a la patria, a la identidad de la nación como el sentido de lo que era vivir la democracia. Por ello, la década de 1980 fue de constantes cambios y modernidades en cuanto a la profundización de la enseñanza de las Ciencias Sociales como de la Historia.

Así, los manuales escolares de Historia como los de las Ciencias Sociales con la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, no solo debieron superar las críticas

⁴³³ VEGA García, Estefanía. *Revivamos nuestra historia, la historia se debate entre la realidad y la ficción*. Bogotá, Universidad Javeriana, 2009. (Consultado, 12 septiembre 2018). Disponible en, <file:///C:/Users/gldy/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/tesis131%20(1).pdf>

⁴³⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0721 de 1982, Diario oficial 35988, 9 de abril de 1982*. (Consultado 15 marzo 2018). Disponible en <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103887_archivo_pdf.pdf>

⁴³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0239 de 1983, Diario oficial 36220, 24 marzo de 1983*. (Consultado 17 mayo de 2018). Disponible en <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103537_archivo_pdf.pdf>

y juicios lanzados desde los medios escritos, sino que intervinieron también con los medios masivos de comunicación, como fue la televisión. Es decir, los manuales como los programas históricos televisados nacieron en la misma década de 1970, los primeros por la ventaja obtenida de la libertad de publicación y los segundos por el alcance que obtuvo la tecnología, tratando de alcanzar un público que se estaba quizás <perdiendo>. Se puede llegar a pensar que a partir de esta década la Historia adquirió dos niveles sociales de inclusión, una Historia academicista que fue tolerada y construida por intereses particulares de un pequeño grupo de la élite, publicada para y en pos de ellos, y otra que fue la historia construida desde las editoriales y editores para las clases medias y bajas, en los manuales escolares.

Sin embargo, la introducción en el año de 1996 de la Resolución 2343, ordenó el establecimiento en la enseñanza de las Ciencias Sociales basada en los Indicadores de Logros, los cuales fueron el referente pedagógico para la creación de los Lineamientos Curriculares, en los aprendizajes de dicha materia. Así los maestros de la asignatura, propiciaban y formaban, no sólo en los niveles de profundización que le exigía la instrucción de la Historia y las Ciencias Sociales; sino que conllevaban a fortalecer conocimientos en los aprendizajes, establecían evaluaciones interpretativas y fue necesario el ingreso de la cognición histórica social, aunque para ésta fecha ya los manuales no hacían parte del espacio escolar público.

Por ello, los manuales posibilitaron un aprendizaje didáctico y científico de la Historia, debido a que la científicidad de las Ciencias Sociales buscaba que la memoria histórica se construyera teniendo en cuenta varios aspectos como eran, el espacio geográfico, la temporalidad del hecho o suceso, los sujetos que habían estado inmersos en la historia, y el tiempo histórico, que podía ser desde un día hasta un siglo o varios, además de las permanencias. Así, en los textos escolares surgieron como didáctica las líneas temporales (verticales y horizontales), los mapas conceptuales (resumían los principales sucesos por tiempo o hecho histórico), el lenguaje filológico necesario para construir una narración o relato histórico y finalmente la profundización.

No obstante, se hacía necesario el conocimiento intelectual que poseía el investigador, para la búsqueda de las fuentes y el tener la capacidad de interpretación para poder relacionarlas, ello se requería para reconstruir las memorias históricas muchas veces si contar, a partir del recuerdo oral de un espectador o quien hubiese vivido la experiencia histórica. Y allí ingresaba no solo la capacidad de lectura y comprensión, sino de entender que la Historia poseía vida y movilidad, haciendo posible esto gracias a la capacidad que le proveía su razón, por ello, muchos historiadores de “La Nueva Historia de Colombia”, no fueron tan historiadores, porque pertenecieron a otros saberes, los cuales mejoraron posiblemente la capacidad de comprensión, análisis e interpretación de las permanencias.

Con todo, los manuales escolares finalizando la década de 1990, comenzaron a exponer cambios estructurales en sus contenidos. Exponiéndose en algunos una profundización más sociológica o literaria que histórica, realizando así un alejamiento de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, perdiéndose todo el proceso que se había dado desde el año de 1977. Justamente, se evidenció la falta de coherencia entre los contenidos, pues la linealidad de los temas y secuencia se dejó para la comprensión del editor y este al maestro y finalmente al escolar. Además, la falta de actualización <constante> de los docentes de las Ciencias Sociales, hizo que cada uno volcara todo el proceso con los métodos y técnicas pedagógicas adquiridos en los tiempos de la formación universitaria, debido a que los seminarios y diplomados solo se orientaban en prácticas ajenas al conocimiento histórico o científico social.

Así se hizo evidente, que durante casi dos décadas el manual de las Ciencias Sociales “Civilización 9”, publicado por editorial Norma⁴³⁶ a finales de 1990, fue y talvez aún sigue siendo considerado por algunos maestros de las Ciencias Sociales, como un excelente texto escolar. El texto contenía todos los lineamientos que debía exigir el currículo escolar, incluyendo una abundante y prolija filología, necesaria en la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”. Las ubicaciones espaciales se temporalizaron a los hechos y narraciones e incluso en ellas se consolidaron sociedades que

⁴³⁶ Los contenidos como las actividades del manual, fueron profundos en la Nueva Historia, sobre todo los de Octavo y Noveno. Manuales que son utilizados en la actualidad por algunos docentes, comentario realizado por el docente José Manuel, entrevista realizada el 26 de marzo de 2018.

construyeron procesos históricos, éste retomó las exigencias del Ministerio de Educación Nacional, en cuanto a las materias que hacían parte de las Ciencias Sociales.

Precisamente, la Ley 115 como el decreto 1860 de 1994, consintieron en que ingresaran otros estudios al currículo de las Ciencias Sociales, como fueron conocimientos en Cátedra de paz, en Derechos humanos e incluso la formación étnica. Lo que motivó al alejamiento de los conocimientos históricos dentro de los currículos escolares, conllevando a distribuir la intensidad horaria del área a solo una o dos horas semanales en los niveles escolares de Sexto a Noveno año, y para los grados Décimos y Once se limitó a una hora semanal de las Ciencias Sociales o Ciencias Políticas, las cuales no son obligatorias para las instituciones educativas que son técnicas.

Se fortaleció de esta manera, el regreso al olvido de la memoria histórica, debido a que la nueva narrativa no contó con una exégesis acorde a la Historia o a las Ciencias Sociales, porque el conocimiento se sujetó a la dialéctica y conocimiento profesional, que poseía cada uno de los maestros colombianos de las Ciencias Sociales. Además, el nuevo discurso adoleció de ser historicista como de poseer profundizaciones en alguna escuela como la de Annales o Marxista, con llevando a que cada institución escolar o maestro,

podieran elaborar materiales didácticos para uso de los estudiantes con el fin de orientar su proceso formativo, en los que podían estar incluidos instructivos sobre el uso de los textos del bibliobanco⁴³⁷, lecturas, bibliografía, ejercicios, simulaciones, pautas de experimentación y demás ayudas. Los establecimientos educativos proporcionarían los medios necesarios para la producción y reproducción de estos materiales⁴³⁸.

Por lo cual, “La profundización de la Nueva Historia de Colombia” por medio de los manuales escolares de Historia y de las Ciencias Sociales, contribuyó a fortalecer la recuperación de la memoria histórica a través de las permanencias, cuando ellas ingresaron al medio escolar. Se puede considerar que los manuales escolares hicieron parte de los

⁴³⁷ Textos escolares que son enviados por el Ministerio de Educación solo para las bibliotecas de los colegios públicos.

⁴³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1860 de 1994*. (Consultado 15 de marzo de 2018). Disponible en <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf>

primeros estudios históricos que introdujeron el sentido de la investigación histórica, como el interés en rescatar un pasado olvidado por la narrativa histórica nacional.

3.2. Las permanencias de “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales escolares

Las permanencias sobre las que se desarrollaron los estudios de la nueva profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, se clasificaron en sociales, políticas y económicas. Precisamente los hechos investigados según los manuales escolares introdujeron el estudio de los fenómenos recurrentes, originando un nuevo discurso historicista. Por tal motivo, la Historia escolar analizó la memoria histórica que había vivido el Estado desde la presidencia de Carlos E. Restrepo (1910-1914) hasta el año de transición de la dictadura de Gustavo Rojas Pinilla al acuerdo político entre los dos partidos (liberal y conservador) del Frente Nacional (1958).

Justamente, la profundización ingresó al espacio escolar con los textos de Historia de Margarita Peña Borrero, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla⁴³⁹; quienes, en su primera edición introdujeron las permanencias las cuales, se perpetuaron desde el año de 1977 hasta el 2000. Así, él estudio partió en dos la enseñanza de la Historia en Colombia, como el análisis de ella en el espacio escolar. Sus manuales, fueron los primeros en incluir la profundización, lo que dio pie para que otros historiadores comenzaran a publicar sus investigaciones con respecto a las constantes, e hicieran evidente que la memoria histórica de la sociedad colombiana había estado alejada del conocimiento intelectual.

Así los sesenta manuales escolares, analizaron las permanencias, consolidando un conocimiento intelectual de la memoria histórica nacional, recuperando y haciendo uso de los recursos que les permitió la nueva profundización, (Ver Imagen 12).

⁴³⁹ PEÑA, Margarita, MORA, Carlos Alberto y Patricia Pinilla. *Historia de Colombia 4*. Bogotá, Norma, 1977, p., 218.

IMAGEN N° 12



Fuente: Diagrama elaborado por María Gladys Montaña Serna

Como se observó en la imagen anterior, las permanencias hicieron parte de la profundización, coadyuvando a establecer una división en la investigación histórica presente, sobre los manuales escolares que eran constantes que marcaban o asumían importancia en las unidades didácticas. Aunque, la investigación conservó las temporalidades de ellas, asumió que las permanencias que analizó la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” fueron: Movimientos sociales, Separaciones políticas y Desarrollos económicos, justamente esta parte fue la que se deseó profundizar en la investigación alcanzándose a comprender lo siguiente:

3.2.1. Permanencias en movimientos sociales

Las permanencias en movimientos sociales, investigadas por la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, se sujetaron a hechos de vida del Estado, comenzando

la investigación en el año de 1903, después de terminada la Guerra de los Mil Días. Así, ellas se analizaron desde varios aspectos presentes desde el comienzo de la incursión de la profundización, como fueron: las relaciones iglesia estado, así se observó en cuanto al texto de Margarita Peña y Carlos Alberto Mora, “*Historia de Colombia 1*”, fue el primer manual que realizó una pequeña exégesis a este tema de estudio, criticando la relación, e indicando como “la iglesia frecuentemente intervenía en cuestiones políticas, en especial, con ataques al liberalismo”. Además logró manifestar la relación histórica, entre ella y el partido conservador, diciendo “que este se había convertido en su defensor”⁴⁴⁰. Exponiendo “como la guerra (de los Mil Días), exclusivamente política, había adquirido matices religiosos”⁴⁴¹, y daba a conocer que en Colombia había perdurado la pena de muerte hasta el siglo XX, como “medida para “eliminar los enemigos políticos”⁴⁴².

Igualmente, los investigadores Berdugo y Díaz, concluyeron que lo que conllevó a que una vez finalizado el hecho beligerante, el presidente Rafael Reyes (1904-1909) decretara la pena de muerte en “búsqueda de fortalecer la paz”⁴⁴³, así los “enemigos de los gamonales o caciques locales eran ajusticiados en la mayoría de casos sin justa causa”⁴⁴⁴. De esta manera Colombia no solo ingresó al siglo XX con una Guerra que duró Mil Días, sino que también la justicia <a dedo> se puso de moda, ello fortaleció que el campo agrícola quedara solo, por circunstancias como: pérdida de hombres en la guerra, evasión de jóvenes y niños hacia lugares inhóspitos para evitar ser soldados y finalmente los que fueron fusilados.

Así, los historiadores, continuaron sus profundizaciones en temas referentes a las “luchas sociales”⁴⁴⁵, exponiendo cómo a principios del siglo XX y por la Guerra de los Mil

⁴⁴⁰ PEÑA, Margarita, MORA, Carlos Alberto y Patricia Pinilla. *Historia de Colombia 4*. Bogotá, Norma, 1977, p., 218.

⁴⁴¹ *Ibíd.*, p., 218.

⁴⁴² *Ibíd.*, p., 221.

⁴⁴³ HERRERA S, Ramiro, JARAMILLO de G., Rosario, VELÁSQUEZ Blanca Nubia y WILCHES C., Ricardo. *Sociales pobladores 5*. Bogotá, Voluntad, 1989, ORTIZ de G, Gladys, RESTREPO de F, Agustina y CRUZ de R, Gloria. *Pobladores, Ciencias sociales 5*. Bogotá, Voluntad, 1989.

⁴⁴⁴ *Ibíd.*, p., 184.

⁴⁴⁵ DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO, P, Libardo. *Ciencias sociales básicas 5, Historia y geografía*. Bogotá, El Cid, 1984; DÍAZ R, Samuel, DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO P, Libardo. *Ciencias sociales 4*. Bogotá, El Cid, 1983.

Días⁴⁴⁶ el campo había quedado sin mano de obra debido a que “la mayoría de los muertos eran campesinos”⁴⁴⁷. Aspecto que el investigador William Ramsey amplió en su investigación cuando expuso que “la guerra demostró la habilidad de los dos partidos políticos para dividir y antagonizar un pueblo sano, habitante de una tierra agrícolamente rica, en dos imperios feudales enfrentados a muerte”⁴⁴⁸. Los muertos del conflicto bélico fueron en su gran mayoría campesinos y personas que no pertenecían a la pequeña élite que la había originado.

Además, y según Gonzalo Sánchez Gómez “los efectos a largo plazo de esas guerras improvisadas y tumultuarias, eran contradictorios, por un lado, reforzaban el caciquismo y el caudillismo y por otro lado dejaban en desventaja muchas economías regionales”⁴⁴⁹. De esta manera, según Kalmanovitz y Duzán, la falta de garantías democráticas afectaba un alto porcentaje de la población por la carencia de un verdadero consenso electoral debido a “que el sistema electoral otorgaba derechos a las capas dominantes por medio de electores, elecciones indirectas que excluían a los analfabetos”⁴⁵⁰. Así, la centralización del poder hizo formar una capa elitista dominante que logró no solo fortalecerse económica y políticamente, sino que también adquirió mayor poder y dominio sobre la vida social del Estado⁴⁵¹.

De esta forma según lo narrado en los manuales “Pobladores y Convivamos”, la guerra no solo favoreció la centralización del poder “también contribuyó a que las mejores tierras fueran adheridas a los grandes latifundios”⁴⁵², generando desempleo y “migraciones indígenas debido a que grandes terratenientes estaban expandiendo sus predios sobre las

⁴⁴⁶ Los muertos en la Guerra no fueron contabilizados, aunque se “supone” que fueron más de cien mil colombianos. RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981; CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1988; CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1991, p., 89.

⁴⁴⁷ GARAVITO Puentes, Clara Rosa y LOZANO, Rocío. *Hábitat 5, Ciencias sociales*. Bogotá, Voluntad, 1987, 1988, 1989.

⁴⁴⁸ RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981. P., 70.

⁴⁴⁹ SÁNCHEZ GÓMEZ, Gonzalo. *Guerra y política en la sociedad colombiana*. Colombia, El Áncora, 2008, p., 24.

⁴⁵⁰ Silvia Duzán y Salomón Kalmanovitz. *Historia de Colombia 9*. Editorial, El Cid, 1986, p., 147.

⁴⁵¹ *Ibíd.*, p., 145-176.

⁴⁵² ORTIZ de G, Gladys, RESTREPO de F, Agustina y CRUZ de R, Gloria. *Pobladores, Ciencias sociales 5*. Bogotá, Voluntad, 1989.

mejoras de éstos”⁴⁵³. Al respecto, Jesús Antonio Bejarano como Gonzalo Sánchez y Antonio García, indicaron en sus estudios “que los grandes latifundios se extendieron” englobando terrenos que no les pertenecían con sus “cercos de alambre de púas”⁴⁵⁴; lo que comenzó a fomentar el descontento en campesinos e indígenas que dependían de su minifundio, esta situación no solo fue cotidiana en la producción cafetera⁴⁵⁵, sino que a la par se evidenció en regiones mineras, ganaderas, arroceras, bananeras (Ver Imagen Anexo 5 y 6) , incluso las cañeras⁴⁵⁶.

Como lo explicó Nancy Hernández y Manuel Villagrán, las leyes y normas jurídicas implementadas por Rafael Reyes (1904-1909) buscaron “favorecer la ampliación de los latifundios, por ello las mejores tierras fueron adheridas a las grandes haciendas dejando a los campesinos como agregados”⁴⁵⁷. Según Daniel Pécaut “la sociedad fue el teatro del conflicto”⁴⁵⁸ y el espacio geográfico, según Catherine Legrand y Keith Christie éste fue “cuando la tierra asumió la relación de mercancía y se monopolizó formando oligopolios familiares regionales y locales”⁴⁵⁹ que dieron poder económico, político y social a pequeños núcleos familiares. A ello se suma el favorecimiento que recibieron las pequeñas élites regionales como industriales, cuando germinó la “Ley de la alta policía que restringió las libertades públicas y la Ley que sancionaba la pena de muerte para los delitos

⁴⁵³ CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1988, p., 86.

⁴⁵⁴ REYES POSADA, Alejandro. *Latifundio y poder político, en la hacienda ganadera en Sucre*. Bogotá, Cinet, 1978.

⁴⁵⁵ “La producción cafetera comenzó a expandirse en la década de 1910, asociada a la red ferroviaria que contribuía a la producción, el mercadeo y la industrialización”. MEJÍA PAVONÍ, Germán, EASTMAN ARANGO, Juan Carlos, ROJAS de REYES, Inés Elvira, LOZANO RIVEROS, Rocío y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991-1995, p., 20.

⁴⁵⁶ Medidas que fueron favorecidas por el fortalecimiento “de las exportaciones de café, que hizo Carlos Eugenio Restrepo presidente (1910-1914). VILLAGRÁN GUERRERO, Manuel y HERNÁNDEZ GÓMEZ, Nancy. *Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria*. Bogotá, Pearson, 2000.

⁴⁵⁷ Medidas que fueron favorecidas por el fortalecimiento “de las exportaciones de café, que hizo Carlos Eugenio Restrepo presidente (1910-1914). VILLAGRÁN GUERRERO, Manuel y HERNÁNDEZ GÓMEZ, Nancy. *Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria*. Bogotá, Pearson, 2000.

⁴⁵⁸ PECAULT, Daniel. *La República elitista y popular, 1930-1938, En: Orden y violencia. Evolución sociopolítica de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá, Norma, 648.

⁴⁵⁹ LEGRAND, Catherine. *Colonización y protesta campesina en Colombia (1850-1950)*. Bogotá, Universidad Nacional, 1988; CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1986.

políticos”⁴⁶⁰; igualmente la implementación en 1912 de la “Ley 100 como el surgimiento de la Ley de Emergencia”⁴⁶¹ (Ver Imagen 11).

IMAGEN N° 11 **FOTOGRAFÍA DE LA PENA DE MUERTE**



Cadáver de un fusilado en el cadalso, tomada por Benjamín de la Calle en Medellín, en 1906, cuando aún existía la pena de muerte en Colombia. Propiedad de Darío Ruiz”.

Fuente: PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia socioeconómica de Colombia 4*. Bogotá, Norma, 1985, p., 208.

Tal vez la situación se debía a que comenzaban a brotar en el territorio nacional las permanencias del desarrollo económico aunadas a la producción de café, el banano y explotación del petróleo. Según el estudio de Catherine Legrand la expansión de “los sembrados de café iniciando el siglo XX se hallaron en Cundinamarca, Antioquia, Tolima

⁴⁶⁰ Silvia Duzán y Salomón Kalmanovitz. *Historia de Colombia 9*. Editorial, El Cid, 1989, p., 109.

⁴⁶¹ Según Jesús Antonio Bejarano, la ésta era una ley que favorecía a la burguesía empresarial, debido a que podían importar productos sin pagar “aduana”, incrementando el poder económico de los importadores, pero fue criticada por la SAC, porque se dio una aceleración de los costos de producción nacional.

y el Valle del Cauca”⁴⁶²; además la frontera bananera fue establecida por la United Fruit Company “en 5 municipios cercanos a Santa Marta”⁴⁶³. Así, se comprendió la situación bajo la cual vivían los campesinos e indígenas quienes no poseían bienes como: ganado, plantaciones, herramientas, bueyes ni capacidad de endeudamiento ante una entidad bancaria pero su fuerza de trabajo les empeñaba ante las pequeñas élites regionales.

De esta forma el manual de Julia Martí, Martha García y Hernández Isabel, “Huellas, historia socioeconómica de Colombia 9”, manifestaron cómo la sociedad colombiana era la que había comenzado el cambio en la producción agraria e industrial, cuando la inclusión de mano de obra femenina e infantil, en las cosechas de café y las fábricas de telares, consolidaron el proceso de transformación que vivió el Estado colombiano como su sociedad. La Guerra de los Mil Días había hecho posible que la mano de obra (viudas y huérfanos) migrara hacia centros de desarrollo agrario o industrial, lo que consolidó una red de poder de las pequeñas élites conservadoras, liberales como de la iglesia nacional, quienes fomentaron desde los tratados o acuerdos de paz fortalecimientos de sus propios intereses políticos y económicos⁴⁶⁴.

Asimismo Martín E. Vargas autor del texto “Espacios 9, Historia y Geografía”⁴⁶⁵, expuso cómo en el Quinquenio de Rafael Reyes las Reformas Educativas no favorecieron a las clases populares, fortaleciendo la separación entre la élite y la sociedad. Además, se asumió cómo en la Regeneración habían comenzado “los disturbios y las protestas sociales que se incrementaron, a raíz de ello el gobierno utilizó el esquirolaje”⁴⁶⁶, cómo medida de coacción hacia aquellos que participaban o lideraban estos procesos. Por lo cual, se demostraba que la expansión del cultivo del café, había comenzado a fortalecer el mercado interno y jalonado el desarrollo en algunas regiones.

⁴⁶² LEGRAND, Catherine. *Colonización y protesta campesina en Colombia (1850-1950)*. Bogotá, Universidad Nacional, 1988, p., 28-30.

⁴⁶³ *Ibíd.*, p., 28-30.

⁴⁶⁴ MARTÍ, Julia Fernanda, GARCÍA GÓMEZ, Martha Nubia y HERNÁNDEZ AYALA, Isabel. *Huellas, historia socioeconómica de Colombia 9*. Bogotá, Voluntad, 1999, p., 173.

⁴⁶⁵ VARGAS, Martín Eduardo. *Espacios 9, historia y geografía*. Bogotá, Norma, 2000.

⁴⁶⁶ Práctica que consistía en sustituir a los trabajadores huelguistas por trabajadores nuevos. *Ibíd.*, p., 100.

Justamente Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla, publicaron “Historia socioeconómica de Colombia”⁴⁶⁷, incluyendo temas sobre “las luchas agrarias además de la aparición de las clases obreras, movimientos sindicales”⁴⁶⁸ e incluso los lazos de amistad que existían entre la pequeña élite oligárquica que manejaba los hilos del poder. De tal manera, se destacaba como la vida del Estado colombiano se había sujetado a la monopolización de la economía, apareciendo por primer vez el estudio de los “Cartels y Trusts fortalecidos por las grandes familias oligárquicas”⁴⁶⁹. Precisamente, Martín E. Vargas, de manera crítica sin caer en juicios, terminó explicando el favorecimiento que recibieron las multinacionales durante los tres decenios que comenzaron en 1900 a 1930, los cuales afectaron a obreros, peones y trabajadores, consolidando dos décadas de huelgas en sectores como la agricultura, minería, manufactura, construcción, transporte, servicios e incluso dependencias del mismo gobierno⁴⁷⁰.

Ello conllevó a que los indígenas desde 1911 “comenzaran sus movilizaciones en el Departamento del Cauca extendiéndose a Huila y Tolima, donde el Resguardo Sibundoy denunció que las Misiones católicas encargadas de su educación les imponían la labor de construir la carretera Santiago a Pasto, por medio de amenazas, castigando⁴⁷¹ a quienes se negaban fueran hombres o mujeres”⁴⁷². Así, por vez primera los indígenas aparecieron con líderes de relevancia como Manuel Quintín Lame, Eutiquio Timoté, Gonzalo Sánchez⁴⁷³ y otros, en cuanto a sus batallas por el derecho a la tierra para las comunidades indígenas que les estaban siendo arrebatadas por la élite terrateniente o minera. Según los investigadores Borja, García, Bolívar y Peña, sus títulos de propiedad “eran títulos coloniales” en

⁴⁶⁷ PEÑA Margarita, MORA, Carlos Alberto y PINILLA, Patricia. *Historia socioeconómica de Colombia*. Bogotá, Norma, 1984, p., 205.

⁴⁶⁸ *Ibíd.*, p., 205.

⁴⁶⁹ *Ibíd.*, P., 224.

⁴⁷⁰ *Ibíd.*, 101.

⁴⁷¹ Al respecto también se indicó, “lo que más perjudicaba a la población campesina era su analfabetismo, y los indígenas perdieron sus propiedades gracias a la Ley 80 de 1890”, quedando su propiedad y su vida ligada a la tierra del Resguardo. GONZÁLEZ POSSO Darío, GONZÁLEZ POSSO Camilo, JIMÉNEZ RODRÍGUEZ Gonzalo y DÍAZ RIVERO Gonzalo. *Mundo contemporáneo 9. Ciencias sociales integradas*. Bogotá, Siglo XXI, 1994, p., 44.

⁴⁷² GONZÁLEZ POSSO Darío, GONZÁLEZ POSSO Camilo, JIMÉNEZ RODRÍGUEZ Gonzalo y DÍAZ RIVERO Gonzalo. *Mundo contemporáneo 9. Ciencias sociales integradas*. Bogotá, Siglo XXI, 1994, p., 74.

⁴⁷³ LAVACUADE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales 9*. Bogotá, Santillana, 1999, p., 81.

\$44Contraposición a los títulos “más recientes de los grandes terratenientes”⁴⁷⁴; indicándose además en la investigación que se sigue el problema de los linderos “que siempre eran poco claros”, anexándose una “investigación de la Costa Atlántica, donde una propiedad que para el siglo XIX contaba con 780 fanegas, para comienzos del siglo XX poseía una extensión de 34.000 hectáreas”⁴⁷⁵.

De este modo era el manual “Nueva generación, Una historia para la vida”⁴⁷⁶ sus investigadores señalaron el por qué en la “Hegemonía conservadora, surgieron los movimientos obreros”⁴⁷⁷; por lo cual el “partido conservador consideraba a las luchas obreras como conspiraciones subversivas”⁴⁷⁸, indicando que las Reformas liberales hicieron parte del “capitalismo social”⁴⁷⁹; y denunciando cómo “los latifundistas reunidos en la Sociedad de Agricultores buscaban impedir dicha Reforma”⁴⁸⁰. Justamente, las permanencias enfatizaron que en la década del veinte, “se presentaron alrededor de 208 conflictos, 70 huelgas de obreros y artesanos, 49 conflictos en el sector estatal como 28 movimientos campesinos e indígenas y 13 protestas estudiantiles”⁴⁸¹.

Por lo que fue evidente que el movimiento obrero de los años veinte originó temor al pequeño grupo de las élites, debido al empuje que había ejercido el movimiento socialista a nivel mundial, así emergió en Colombia el movimiento obrero desde 1915⁴⁸². Precisamente las huelgas brotaron desde 1919 con la huelga de artesanos de Bogotá⁴⁸³

⁴⁷⁴ BORJA GÓMEZ, Jaime Humberto, OCHOA JARAMILLO, Daniel Augusto, GARCÍA DEREIX, Anna Cecilia, BOLÍVAR SEPÚLVEDA, Rubén Darío y PEÑA BORRERO, Luis Fernando. *Ciencias sociales 9, educación básica secundaria*. Bogotá, Santillana, 1992, P., 45.

⁴⁷⁵ *Ibíd.*, p., 45.

⁴⁷⁶ CALDERÓN OMER y GONZÁLEZ, María Magdalena. *Nueva generación: Una geografía para la vida* 9. Bogotá, El Sello.

⁴⁷⁷ CALDERÓN OMER y GONZÁLEZ, María Magdalena. *Nueva generación: Una geografía para la vida* 9. Bogotá, El Sello, 184.

⁴⁷⁸ *Ibíd.*, p., 184.

⁴⁷⁹ *Ibíd.*, p., 191.

⁴⁸⁰ *Ibíd.*, p., 193.

⁴⁸¹ VARGAS, Martín Eduardo. *Espacios 9, historia y geografía*. Bogotá, Norma, 2000, p., 99.

⁴⁸² “En Bogotá se reunieron cerca de 1000 obreros que firmaron un documento para la fundación del partido obrero, donde se comenzaron a publicar documentos simpatizantes de los bolcheviques, lo cual propició que para 1926 se fundara el partido político obrero bajo el nombre de Partido Socialista Revolucionario”, en 1929 se adhirieron al movimiento Comunista. LAVACUADE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales 9*. Bogotá, Santillana, 1999, p., 88.

⁴⁸³ Movimiento propiciado por el descontento que hubo cuando el gobierno nacional, compró la dotación de uniformes del ejército a firmas extranjeras.

“movimiento que fue reprimido por el gobierno de Marco Fidel Suárez (1918-1921) con un saldo de varios muertos y heridos y un gran número de detenidos”⁴⁸⁴. Igualmente, los movimientos obreros fueron incrementándose y haciéndose más fuertes destacándose “los mineros de Segovia (1919), los trabajadores de los ferrocarriles de La Dorada (1920), la gran huelga petrolera de Barrancabermeja (1924) liderada por Raúl Mahecha, como la huelga modelo <<la de los trabajadores de los Ferrocarriles del Pacífico (1926)>> donde los trabajadores ganaron su pliego de peticiones gracias al apoyo de los ciudadanos”⁴⁸⁵.

Según lo narrado por los investigadores Peña, Mora y Pinilla, el movimiento continuó hasta que entre el 5 y 6 de diciembre de 1928 una “huelga dejó una gran cantidad de víctimas entre los obreros de la United Fruit Company”, no obstante, el “movimiento había comenzado desde noviembre. Aunque la huelga estaba bajo la ley, el ejército actuó con fuerza y encarceló a 400 obreros, la huelga fue reprimida con sangre y sus líderes se llevaron a prisión”⁴⁸⁶ aplicándole la ley sobre huelgas, Ley 78 de 1919. Según René Sánchez Suárez “muchas huelgas estallaron en la zona bananera, sin lugar a dudas la más violentas se presentaron en el mes de noviembre y luego en el mes de diciembre...y aunque los trabajadores venían presentando su pliego de peticiones desde el mes de octubre no fue sino hasta el 11 de noviembre que declararon la huelga”⁴⁸⁷.

Precisamente, los investigadores manifestaron que el movimiento intentaba mediar en las garantías y libertades que los trabajadores necesitaban, debido a que por decreto regional ya no podían acceder a la libre circulación e incluso se les negaba sembrar el pan coger y la pesca en los ríos y el mar, siendo controlados por la vigilancia privada de la compañía extranjera⁴⁸⁸, debido a que el territorio de las bananeras se consideraba propiedad “política” de la empresa. Por lo que la investigadora Clara Rosa Garavito Puentes, refirió al respecto que esta fue la manera como la “empresa explotaba cerca de 58.000 hectáreas

⁴⁸⁴ LAVACUADE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales* 9. Bogotá, Santillana, 1999, p., 89.

⁴⁸⁵ *Ibíd.*, p., 89.

⁴⁸⁶ MORA, Carlos Alberto, PEÑA, Margarita y PINILLA, Patricia. *Historia de Colombia, colección: Nuestro mundo y sus hechos*. Bogotá, Norma, 1977. P., 231.

⁴⁸⁷ SÁNCHEZ SUÁREZ, René. *Historia documental* 9. Bogotá, Voluntad, 1987, p., 124.

⁴⁸⁸ DÍAZ RIVERO, Gonzalo. *Sociales básica de 5*. Barranquilla, El Cid, 1984, p., 50-57 y otros manuales.

de tierra en el departamento del Magdalena, donde trabajaban 25.000 obreros agrícolas dedicados exclusivamente al cultivo del banano”⁴⁸⁹ (Ver Imagen 13).

IMAGEN 13
FOTOGRAFÍAS SOCIALES (1920-1930)



Recolectores de banano en la época de la masacre



Manuel Quintín Lame, en una de sus múltiples detenciones

Fuente: BORJA Gómez,
Jaime Humberto y otros.
Ciencias Sociales 9.
Bogotá, Santillana, 1992, 42-110.

⁴⁸⁹ GARAVITO Puentes, Clara Rosa y LOZANO, Rocío. *Hábitat 5, Ciencias sociales*. Bogotá, Voluntad, 1987, 1988, 1989, p., 89.

Así, y según exponían sus propietarios, ésta situación era la causa de las pérdidas económicas que estaba aparentemente sufriendo la empresa; por ello el gobierno de Miguel Abadía Méndez declaró el Estado de Sitio para la región y en la madrugada del 6 de diciembre se “nombró al coronel Carlos Cortés Vargas para asumir el control de la zona, quien después de encarcelar a más de 500 huelguistas y perseguir a sus dirigentes, ordenó el 6 de diciembre disparar a la concentración pacífica de los obreros en la plaza de Ciénaga, dejando así cerca de un millar de muertos”⁴⁹⁰, destruyendo los espacios donde se escondían los trabajadores⁴⁹¹. Empero la situación para los líderes sindicales en 1929 fue álgida, la compañía publicó un memorando (Ver Anexo 4)⁴⁹², acompañado de una fotografía, el cual correspondía a la lista de quienes “se debían de suprimir”⁴⁹³.

Por ello, el gobierno estableció en 1928 la Ley 69 y el decreto 799 además de recurrir al Estado de Sitio permanente⁴⁹⁴; con el ánimo de “evitar la vagancia ...así las personas que formaban gremios o se sindicalizaban o dejaban de laborar se consideraban como “vagos”⁴⁹⁵, por lo cual podían ser “arrestados y obligados a trabajar en la construcción de carreteras, líneas de ferrocarril y obras que se necesitaban, bajo las órdenes de un capataz”⁴⁹⁶. Según Daniel Pécaut, desde 1931 los sindicatos y las ligas campesinas

⁴⁹⁰ Ibid., p., 89.

⁴⁹¹ Según el investigador René Sánchez, “la prensa registró el hecho así: un corresponsal de El Tiempo, calculó en 150 el número de muertos y en más de 400 los heridos. Tres días antes, el mismo corresponsal había indicado que habían sido trescientas víctimas humanas; el corresponsal del Daily News de Chicago (Periódico de la tarde que desapareció, publicado hasta la década de 1970) informó a que el saldo eran 1400 trabajadores muertos y más de 2000 heridos, pero que en las cifras oficiales del gobierno sólo presentaban 200 muertos; un periodista del New York cronista The Nation (es un semanario de izquierda publicada desde 1865,) afirmaba que eran más de 1000 los muertos y más de 3000 heridos y 600 detenidos sometidos a consejo de guerra” SÁNCHEZ SUÁREZ, René. *Historia documental* 9. Bogotá, Voluntad, 1987, p., 125.

⁴⁹² COLEMAN, Kevin. *The photos we don't get to see sovereignties, archives and the 1928, Massacre of banana workers in Colombia*. (Consultado 13 mayo 2018). Disponible en: <http://kevincoleman.org/wp-content/uploads/2011/05/Coleman_The-Photos-We-Dont-Get-to-See_Sovereignties-Archives-and-the-1928-Massacre-of-Banana-Workers-in-Colombia.pdf>, p., 113-133.

⁴⁹³ Ibid., p., 113.

⁴⁹⁴ BARRETO ROZO, Antonio, *La generación del Estado de sitio*. Bogotá, Uniandes, 2011.

⁴⁹⁵ CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1988; CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1991, p., 89.

⁴⁹⁶ GONZÁLEZ POSSO Darío, GONZÁLEZ POSSO Camilo, JIMÉNEZ RODRÍGUEZ Gonzalo y DÍAZ RIVERO Gonzalo. *Mundo contemporáneo 9. Ciencias sociales integradas*. Bogotá, Siglo XXI, 1994, p., 78-90.

se multiplicaron⁴⁹⁷, denunciando en el mismo texto que para el año de 1935, existían 541 organizaciones sindicales con 42.000 personas afiliadas.

A la par de los movimientos obreros y de las ligas campesinas, el café logró incrementar su producción, y por ello en 1927 “Mariano Ospina Pérez fundó La Federación Nacional de Cafeteros”⁴⁹⁸ ingresando al mercado mundial en las bolsas de valores, y como lo indicó Jesús Antonio Bejarano “gozó de un proteccionismo especial”⁴⁹⁹, que era favorable a quienes comenzaron a conducir los hilos del mercado interno y externo del producto⁵⁰⁰; además de gozar de “subvenciones desde 1907 según decreto 832 para las exportaciones”⁵⁰¹. Según Catherine Legrand la búsqueda de establecer un cambio en la producción en el campo se medió como control para el desempleo⁵⁰², no obstante, la medidas eran establecidas para evitar la vagancia y la formación de movimientos socialistas revolucionarios.

Sin embargo, los conflictos agrarios⁵⁰³ fueron más evidentes en zonas de expansión agrícola y ganadera, utilizando “La Violencia” para ampliar las fronteras agrícolas. Algunos terratenientes rodeaban con sus latifundios los pequeños minifundios para absorberlos con sus producciones tecnificadas. Las denuncias en muchos casos no fueron escuchadas y los campesinos que poseían pequeñas fincas, debieron partir sin nada o ser parte de la mano de obra de las industrias agrícolas y ganaderas. Se daba el caso en ocasiones que “los títulos de propiedad eran reformados en notarías al servicio de las <pequeñas> élites agrarias o industriales”⁵⁰⁴, originando migraciones campesinas. Ello

⁴⁹⁷ PECAULT, Daniel. *La República elitista y popular, 1930-1938*, En: *Orden y violencia. Evolución sociopolítica de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá, Norma, 648, p., 147.

⁴⁹⁸ *Ibíd.*, p., 189 a 209.

⁴⁹⁹ BEJARANO, Jesús Antonio. *El régimen agrario de la economía exportadora a la economía industrial*. Bogotá, La Carreta, 1979.

⁵⁰⁰ BEJARANO, Jesús Antonio. *Economía y poder*. Bogotá, CEREC, 1985.

⁵⁰¹ *Ibíd.*, p., 133.

⁵⁰² LEGRAND, Catherine. *Colonización y protesta campesina en Colombia (1850-1950)*. Bogotá, Universidad Nacional, 1988, p., 160-170.

⁵⁰³ Según Pierre Gilhodes, “los conflictos de la región cafetera, los peones de las haciendas reclamaban el derecho a plantar café en sus propias parcelas, lo que siempre les había sido negado por los propietarios, casi todas las haciendas de los valles de Bogotá y Sumapaz fueron afectadas por estas huelgas”. SÁNCHEZ G, Gonzalo. *Las ligas campesinas en Colombia: auge y reflujo*. Colombia: Ediciones Tiempo, p., 23.

⁵⁰⁴ ROJAS, José María. *Empresarios y Tecnología en la Formación del Sector Azucarero en Colombia, 1.860-1.980*. Bogotá, Banco Popular, 1.983, p., 122.

contribuyó a la formación de las “luchas agrarias” como las denominó Pierre Gilhodes, demostrando que ésta situación fue la que propició la “agitación en el campo en los años veinte como en la década del treinta, involucrando a los diversos sectores de la masa rural de casi todo el país”⁵⁰⁵.

De esta manera el estudio de los autores Benito Díaz, Carlos Rodríguez y Hugo Corredor, asumieron que las migraciones campesinas fueron generadas por hechos de “Violencia” agraria, por tenencia, posesión y el derecho de siembra, en especial en las regiones de Cundinamarca y Boyacá⁵⁰⁶; además de ser el primer texto que habló sobre las concesiones a empresas extranjeras, no solo de territorios sino de bienes no renovables (ejemplo el petróleo); revelando cómo las leyes 120 y 200 de 1936, fueron el prelude de las medidas económicas que iba a implementar el presidente liberal Eduardo Santos (1938-1942)⁵⁰⁷. Así, las permanencias sociales de la memoria histórica de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” presente en los manuales escolares, lograron consolidar una temporalidad en los estudios desde 1903 hasta la década de 1930, asumiendo después otra forma de permanencia, la económica, pero sujeta a la social.

3.2.2. Permanencias en desarrollos económicos

Justamente las permanencias en los desarrollos económicos se debieron estudiar con respecto a la sociedad, evidenciándose en primer lugar, que fueron comunes las huelgas, que comenzaron en 1911 con los campesinos del Departamento de Cundinamarca por la pérdida de sus tierras, específicamente en los baldíos de Sumapaz y Tequendama, donde el ingreso de compañías extranjeras para la explotación del banano⁵⁰⁸ además de las concesiones agrarias por desposesión de tierras de colonato⁵⁰⁹, como la explotación minera

⁵⁰⁵ GILHODÉS, Pierre, *Las luchas agrarias en Colombia*. Bogotá, ECOE, 1988, p., 15.

⁵⁰⁶ CORREDOR, Hugo, RODRÍGUEZ, Carlos y DÍAZ, Benito. *El hombre y su huella, historia de Colombia* 2. Bogotá, Voluntad, 1982-1983.

⁵⁰⁷ *Ibíd.*, p., 134.

⁵⁰⁸ “Minor Cooper Keith, También expandió su negocio bananero a la región de Magdalena, Colombia, a través de la Compañía Colombiana de Tierras, y llegó a un acuerdo para exportar fruta a los Estados con la Compañía Snyder Banana de Panamá (en ese momento territorio colombiano)”. UNITED FRUIT HISTORICAL SOCIETY, 2001-2006. *Minor Cooper Keith, 1848-1929*. (Consultado 15 mayor 2018). Disponible en, <<http://www.unitedfruit.org/keith.htm>>

⁵⁰⁹ GILHODÉS, Pierre, *Las luchas agrarias en Colombia*. Bogotá, ECOE, 1988, p., 23-30.

y “La Violencia” ligada a la tenencia y producción de café⁵¹⁰, fueron los hechos que representaron e hicieron el preludio del ingreso de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia” en el análisis de la permanencia económica. Demostrando que las medidas implementadas por el gobierno con las Reformas de Rafael Reyes⁵¹¹, fueron favorables a la élite cafetera, que salió beneficiada, “no sólo buscaron la expansión de las grandes haciendas sino que permitieron la explotación del petróleo”⁵¹²; además, “con préstamos extranjeros se fortaleció la industria particular en especial la de Antioquia”⁵¹³.

Precisamente Manuel Villagrán y Nancy Hernández, profundizaron las permanencias en los desarrollos económicos, analizando que durante la presidencia de José Vicente Concha (1914-1918), la crisis generada por la Primer Guerra Mundial afectó las exportaciones como importaciones, conllevando a la influencia en un elevado costo de vida inflacionario que “provocó protestas de artesanos, obreros urbanos y rurales por el alto costo de la materia prima”⁵¹⁴. Según el artículo titulado ¡Huelga, huelga, huelga!, ello originó “la primera masacre de los trabajadores en el año de 1919, después de un cese de actividades de varios meses con los trabajadores del cuero y del calzado, en Bogotá”⁵¹⁵. Sumándole a la algidez de la situación económico-social, la carencia de comida debido a “una plaga de langostas que dañó las cosechas y dejó el campo sin comida”⁵¹⁶.

Así los historiadores Hugo Corredor, Carlos Rodríguez y Benito Díaz, manifestaron que la economía colombiana estuvo ligada “a la obtención de una sola cosecha agrícola o

⁵¹⁰ Teniendo en cuenta que las exportaciones de café de 1905 a 1929, se incrementaron en un 19%. POSADA DÍAZ, Francisco. *Colombia: violencia y subdesarrollo*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Dirección de Divulgación Cultural, 1968, p., 47.

⁵¹¹ Además, de “desechar el trabajo de los artesanos colombianos comprando uniformes a compañías extranjeras”, éstas medidas favorecieron huelgas y protestas, que fueron mediadas por la fuerza militar. VARGAS, Martín Eduardo. *Espacios 9, historia y geografía*. Bogotá, Norma, 2000, p., 90-97.

⁵¹² “Las concesiones más importantes fueron la de Barco en Santander y la de Mares en Barrancabermeja... las cuales fueron entregadas a la Colpet de Delaware y a la Standard Oil Co.”. LAVACUADE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales 9*. Bogotá, Santillana, 1999, p., 37.

⁵¹³ LAVACUADE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales 9*. Bogotá, Santillana, 1999, p., 39.

⁵¹⁴ VILLAGRÁN GUERRERO, Manuel y HERNÁNDEZ GÓMEZ, Nancy. *Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria*. Bogotá, Pearson, 2000, p., 143.

⁵¹⁵ OPINIÓN CARIBE. *¡Huelga, huelga, huelga!* (Consultado 23 de mayo 2018). Disponible en: <<https://opinioncaribe.com/2017/02/15/huelga-huelga-huelga/>>

⁵¹⁶ HERRERA S, Ramiro, JARAMILLO de G., Rosario, VELÁSQUEZ Blanca Nubia y WILCHES C., Ricardo. *Sociales pobladores 5*. Bogotá, Voluntad, 1989, p., 185.

un producto de extracción como <el café, el banano y el petróleo> así la estabilidad económica del país giró en una estrecha relación con éstos tres productos”⁵¹⁷. Justamente, con su explicación hacía los años veinte y treinta manifestando que la industrialización permitió la consolidación del sistema económico capitalista social. Comprendiéndose lo que Kalmanovitz y Duzán llamaron “la teoría del ISI (Industrialización por Sustitución de Importaciones)”⁵¹⁸, que buscaba la protección de la industria nacional por medio empréstitos internacionales.

Sin embargo se había comenzado una “acumulación de capitales que favorecía a la pequeña élite empresarial, industrial, ganadera, cafetera como cañamelera, además la banca particular se hallaba en sus manos”⁵¹⁹. Según la investigación de Germán Mejía, Juan C. Eastman y otros, “estos empresarios y empresas, gozaban de una protección aduanera y se les apoyaba con las obras de infraestructura para la comercialización de sus productos internamente como externamente”⁵²⁰. Por este motivo, la modernización en cuanto al desarrollo y despegue industrial colombiano se pudo llegar a pensar que estuvo mediada por el apoyo que les ofrecían los gobiernos de turno, con las medidas proteccionistas y los incentivos económicos otorgados mediante préstamos internacionales.

Según lo manifestaba Antonio Barreto Rozo, las medidas de los gobiernos que pertenecían a éstas pequeñas élites, se mediaban por controles sobre el Estado a través de “el Estado de Sitio”⁵²¹ además las leyes rechazaron las huelgas y autorizaron despedir a quienes participaban en ellas o encarcelarlos. Se dieron algunos casos en los cuales el

⁵¹⁷ CORREDOR, Hugo, RODRÍGUEZ, Carlos y DÍAZ, Benito. *El hombre y su huella, historia de Colombia* 2. Bogotá, Voluntad, 1982-1983.

⁵¹⁸ Silvia Duzán y Salomón Kalmanovitz. *Historia de Colombia* 9. Editorial, El Cid, 1986, p., 166.

⁵¹⁹ Según el Censo de 1905, existían en el país 11 bancos, privados hallándose entre ellos: Banco de Bogotá, Central, de Colombia, de Comercio, de Exportadores, Popular (que no era el actual), Agricultor, la Caja de Arrendadores y la Compañía de Inquilinatos, como también la Compañía de Energía Eléctrica y de Seguros. DANE. *Anuario estadístico de 1905*. Bogotá, Contraloría General, p., 75.

⁵²⁰ MEJÍA PAVONÍ, Germán, EASTMAN ARANGO, Juan Carlos, ROJAS de REYES, Inés Elvira, LOZANO RIVEROS, Rocío y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización* 9. Bogotá, Norma, 1991-1995, p., 17-19.

⁵²¹ BARRETO ROZO, Antonio, *La generación del Estado de sitio*. Bogotá, Uniandes, 2011, p., 34-80.

ejército disparó sobre los trabajadores aun antes de 1920⁵²². Con todo, la situación social fue álgida para los trabajadores, indígenas y comunidades campesinas, que practicaban o realizaban movimientos de emancipación hacia la búsqueda de una mejor opción de trabajo o de vida.

De este modo los campesinos e indígenas cercanos a los latifundios se vieron afectados por el englobamiento que comenzó a realizar el pequeño grupo de terratenientes; además “el gobierno había entregado las tierras de comunidades al sistema de “terraje, un tipo de explotación dominante, a través del arrendamiento pre capitalista, en las grandes unidades productivas de café⁵²³ de Cundinamarca, Boyacá, Tolima, Huila, Valle y Cauca”⁵²⁴ aunado a la “prohibición de siembra de café, banano y otros productos agrícolas”⁵²⁵ y de igual manera se le había entregado poderes sobre algunos territorios indígenas a la iglesia nacional para “el establecimiento de misiones”⁵²⁶.

Aunada la situación a la economía del país que para las décadas de 1910 a 1930 todavía dependía en un alto porcentaje de la producción agraria latifundista⁵²⁷, incrementada por la aparcería, el colonato, el terraje y el tablonaje⁵²⁸. Ello llevó a

⁵²² CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1988; CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1991, p., 95.

⁵²³ “El café permitió el ingreso de las divisas necesarias para la industrialización, fue una moneda que sirvió para traer de las grandes potencias bienes de equipamiento industrial que el país iba necesitando a lo largo de este siglo, sin embargo, el café no exigió un cambio en las formas existentes de la propiedad de la tierra, *conservando el latifundio*, como forma agraria de la burguesía terrateniente y política”. POSADA DÍAZ, Francisco. *Colombia: violencia y subdesarrollo*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Dirección de Divulgación Cultural, 1968, p., 18.

⁵²⁴ SÁNCHEZ G, Gonzalo. *Las ligas campesinas en Colombia: auge y reflujo*. Colombia: Ediciones Tiempo.

⁵²⁵ MEJÍA PAVONÍ, Germán, EASTMAN ARANGO, Juan Carlos, ROJAS de REYES, Inés Elvira, LOZANO RIVEROS, Rocío y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991-1995, p., 17-19.

⁵²⁶ Convenios de Misiones establecidos desde 1902.

⁵²⁷ BEJARANO, Jesús Antonio. *El régimen agrario de la economía exportadora a la economía industrial*. Bogotá, La Carreta, 1979; BEJARANO, Jesús Antonio. *Economía y poder*. Bogotá, CEREC, 1985; BEJARANO, Jesús Antonio. *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1994.

⁵²⁸ A las personas y familias que se hallaban bajo este sistema de producción, los grandes latifundistas le permitían ampliar frontera o mejorar los terrenos como la siembra de productos de larga productividad, así vencidos los plazos o los términos de los contratos verbales o si el “patrón” lo establecía, los campesinos debían entregar las tierras y partir a otras de la misma hacienda, sobre todo en los espacios colombianos en los cuales se habían instaurado cuerpos de policía particular en la hacienda o en los caminos de la hacienda. CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986;

establecer en éstas décadas trabajos comunes para campesinos, desposeídos como indígenas. Según las investigaciones de Fanny Gómez como William Ramsey, éstos “fueron el arrendamiento, la aparcería, el terraje y tablonaje, mediado por condiciones injustas y arbitrariedades permitiéndose además que los gobiernos actuaran a favor de las élites terratenientes, ganaderas o mineras, a través del ejército y la policía o permitiera formar cuerpos de policía privada en las haciendas ⁵²⁹ (instituciones que eran represivas)”⁵³⁰.

Justamente, otra medida coartante de libertades económicas, por parte del gobierno fue la incorporación del precio de valorización a la tierra, pues las misiones que comenzaron a visitar el país desde la década de 1910 incrementadas bajo el gobierno de Pedro Nel Ospina (1922 a 1926), incentivaron la producción agraria tecnificada en algunas regiones⁵³¹ lo que motivó que las fronteras agrarias y ganaderas fueran expandidas. Lo que estimuló la expansión de la producción agraria, pero se necesitaba tierras como recursos hídricos. Así, como lo manifestara José María Rojas⁵³², “el ingreso de la producción agrícola tecnificada consolidó la desaparición de las pequeñas producciones agrícolas familiares de pan coger”. Lo cual incentivó “la adjudicación de terrenos considerados como baldíos a las élites agrarias⁵³³ y ganaderas regionales, como la disminución de los salarios e incremento de las jornadas laborales y el esquirolaje”⁵³⁴.

Pese a ello, en los años treinta bajo el gobierno de Enrique Olaya Herrera (1930-1934) en su administración se “buscó conjurar las luchas que se habían generado en las administraciones anteriores”⁵³⁵, en cuanto a la problemática de la posesión y explotación agrícola. Estableciendo una refinanciación de la tierra en cuanto a su costo por posesión,

REYES POSADA, Alejandro. *Latifundio y poder político, en la hacienda ganadera en Sucre*. Bogotá, CINEP, 1978; RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

⁵²⁹ RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

⁵³⁰ GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Ciencias sociales 5*. Bogotá, Santillana, 1999, p., 50-54.

⁵³¹ HERRERA S, Ramiro, JARAMILLO de G., Rosario, VELÁSQUEZ Blanca Nubia y WILCHES C., Ricardo. *Sociales pobladores 5*. Bogotá, Voluntad, 1989, p., 185.

⁵³² ROJAS, José María. *Sociedad y Economía en el Valle del Cauca*. Bogotá, Banco Popular, p., 122.

⁵³³ Para el caso de estudio puede observarse los registros notariales de que reposan en la Notaría Única del Circuito de Pradera Valle, años de estudio 1910 a 1940.

⁵³⁴ Sustitución de trabajadores por otros. VARGAS, Martín Eduardo. *Espacios 9, historia y geografía*. Bogotá, Norma, 2000, p., 97-80.

⁵³⁵ DÍAZ RIVERO, Gonzalo. *Sociales básica de 5*. Barranquilla, El Cid, 1984, p., 206.

medida que fue contraria a las necesidades de los pequeños minifundistas como campesinos e indígenas, quienes no poseían la capacidad de captación económica para adquirir los terrenos que habían trabajado bajo colonato o en la aparcería. Además, “estableció una banca centralizada que sería la encargada de la venta de las tierras baldías”⁵³⁶, pero “las medidas implementadas para los créditos fueron desfavorables a quienes deseaban adquirir la propiedad”⁵³⁷, así los bancos se guardaban los derechos de expropiar o embargar las mejoras que finalmente pasaban a manos de la pequeña élite agraria o ganadera⁵³⁸.

Naturalmente, el movimiento político fundado por Jorge Eliécer Gaitán⁵³⁹ la UNIR “pidió la distribución de tierras como la ubicación de campesinos, lo que generó protestas y enfrentamientos principalmente en Fusagasugá, Icononzo, Cabrera, Viotá, Pandí, Armero, Fresno, Chaparral y Palmira; zonas cafeteras que tenían un alto índice de arrendatarios y peones, además de una gran concentración de tierras baldías en manos particulares”⁵⁴⁰. Paralelamente a esta situación en algunas regiones se comenzaron a dar los “aparentes” acosos políticos, los cuales no sólo perseguían instaurar la corriente política del “gamonal o cacique del pueblo” sino que además buscaba controlar la posesión y producción de la tierra como aniquilar pensamientos que permitían al Estado lograr su

⁵³⁶ Según lo investigado, el Ministerio de Industria era el encargado de manejar la propiedad de la tierra, con la Ley 74 de 1926 se comenzaron a expropiar predios y parcelas de <<personas>> que aparentemente no poseían títulos de propiedad. Ley que modificó la Ley 85 de 1920. Después de la década de 1920 los dos únicos bancos que poseían la autoridad de hacer transacciones con la propiedad de la tierra fueron el Banco Central Hipotecario y la Caja de Crédito Agrario. Existían en ésta misma década 13 entidades bancarias, que realizaban empréstitos sobre las propiedades en sistema de hipoteca, oscilando los intereses entre el 10% al 60%. Datos extraídos de Anuario Estadístico.

⁵³⁷ BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha L. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Colombia, Tercer Mundo Editores, 1990.

⁵³⁸ Según los registros que se hallan sobre el Fondo de baldíos se logró evidenciar que la Caja de Crédito Agrario como el Banco Central Hipotecario fueron varias veces administrados por personas pertenecientes a las grandes familias elitistas, incluso hermanos de presidentes de Colombia o de las sociedades de cafeteros, ganaderos e industriales. Dato que se puede cotejar en los archivos que reposan en Bogotá.

⁵³⁹ Según lo estudiado se logró interpretar que su discurso ante el Senado denunciando la Masacre de las bananeras lo llevó a ser reconocido por la masa de obreros y algunos sectores campesinos como un líder “social”, el cual llevaba en la sencillez de sus palabras el sentido de un Estado no escuchado. Más que identificarlo como un líder populista, se puede llegar a pensar que fue la imagen de peligro político, social y económico, para las élites que “ostentaban” el poder sobre el Estado, representadas en las corrientes políticas del liberalismo y el conservadurismo como de la iglesia nacional; aunado a los intereses particulares de las empresas norteamericanas y europeas que habían realizado inversiones en infraestructura en el país.

⁵⁴⁰ VILLAGRÁN GUERRERO, Manuel y HERNÁNDEZ GÓMEZ, Nancy. *Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria*. Bogotá, Pearson, 2000, p., 151.

autonomía, emergiendo “La Violencia” desde los pulpitos católicos⁵⁴¹ hacía aquellos que se alejaban de sus filas⁵⁴² o ingresaban a las corrientes del socialismo.

Precisamente, la década del treinta fue de gran agitación en el campo⁵⁴³, sobre todo en cuanto se buscaba soluciones por parte de los aparceros, colonos y terrazgueros en la adjudicación de los espacios laborados, al respecto Jesús Antonio Bejarano indicó cómo en 1934 “los arrendatarios de las haciendas de Quipite se lanzaron a una huelga, desatando un conflicto “Violento” que logró la parcelación de las tierras baldías”⁵⁴⁴. Además, el problema agrario en vez de disminuir se incrementó aunado a las grandes explotaciones agrícolas, un ejemplo de ello fueron “los municipios cafeteros de Cundinamarca, Tolima y Antioquia”⁵⁴⁵, donde “La Violencia” rural comenzó a dejar terribles momentos y en el municipio de Viotá un saldo de campesinos muertos y otros encarcelados”⁵⁴⁶.

Igualmente, al proceso de la tenencia de la tierra estaba ligada la industrialización como también el ingreso de los productos agro-exportadores. Así la economía campesina se convirtió en dependiente de un sistema burocrático elitista de un pequeño grupo de familias poderosas, el cual conjugado con “las injustas condiciones de trabajo como arbitrariedades “(que ejercían los ministerios, el gobierno y las fuerzas armadas)”⁵⁴⁷ recibían la institucionalización del poder de “La Violencia” social, política y económica, por ello el campesino dejó de ser el instrumento clave de la producción nacional, para transformarse en “elemento clave de “La Violencia”⁵⁴⁸. No obstante, la entrega de baldíos al Estado se podía observar como una medida de las permanencias, debido a que los

⁵⁴¹ CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986; BASTIAN, Jean Pierre. *Protestantismos y modernidad latinoamericana: historia de unas minorías religiosas activas en América Latina*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

⁵⁴² MEJÍA PAVONÍ, Germán, EASTMAN ARANGO, Juan Carlos, ROJAS de REYES, Inés Elvira, LOZANO RIVEROS, Rocío y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991-1995.

⁵⁴³ VARGAS, Martín Eduardo. *Espacios 9, historia y geografía*. Bogotá, Norma, 2000, p., 236.

⁵⁴⁴ BEJARANO, Jesús Antonio. *El régimen agrario de la economía exportadora a la economía industrial*. Bogotá, La Carreta, 1979, p., 265.

⁵⁴⁵ MEISELES BERNAL, Adolfo. *Senderos 9, La historia y su paisaje natural*. Bogotá, Cultural, 1992.

⁵⁴⁶ *Ibíd.*, p., 236-244.

⁵⁴⁷ CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986.

⁵⁴⁸ *Ibíd.*, p., 50-70.

⁵⁴⁸ MEJÍA PAVONI, Germán, EASTMAN A., Juan Carlos, SALGUERO C., Jorge y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1999.

exportadores podían necesitar incrementar la producción para la mejora del ingreso de divisas a sus empresas. Justamente resultaba necesario el ampliar las fronteras agrícolas, aunque la medida conllevó a que los colonos y arrendatarios que trabajaban en sus tierras, se vieran constantemente subyugados a los abusos de los arrendatarios o los aparentes dueños de los latifundios.

Indispensablemente, según lo indicó René Sánchez Suárez, “esta situación originó que las organizaciones sindicales y los incipientes grupos socialistas, emprendieran movimientos populares que reclamaban tierras propias para trabajar, especialmente en Cundinamarca el Partido Comunista Colombiano PCC y la Unión Nacional de Izquierda Revolucionaria UNIR, apoyaron éstas agitaciones”⁵⁴⁹. Por ello el gobierno tomó la medida de comprar predios (incluso los mismos que habían hecho parte de los baldíos) que para la década del treinta⁵⁵⁰ hacían parte de los latifundios particulares; un ejemplo de ello “fue la Hacienda el Soche, la cual fue entregada a 277 familias”⁵⁵¹. No obstante, la norma conllevó a que en los grandes latifundios se iniciaran procesos de introducción de sembrados tecnificados como la caña de azúcar:

en el caso del Valle del Cauca se comenzó una transformación en la década del treinta en el campo, en cuanto a producción y afianzamiento de la tenencia de la tierra por unos pocos, evitando las colonizaciones que se estaban generalizando y como una medida recursiva a las leyes sobre la Reforma Agraria, por ello se dio inicio a la siembra de “cañamelares”, en los terrenos dedicados a la ganadería⁵⁵².

Además, la administración de Alfonso López Pumarejo buscó establecer el proteccionismo hacia las élites empresariales, industriales, terratenientes, ganaderas y cafeteras⁵⁵³ con la introducción de medidas arancelarias que les eran favorables, incluyendo además misiones que pagadas con dineros del Estado propiciaron transformaciones en el campo. De igual manera, expidió algunas normas que resultaron en beneficio y

⁵⁴⁹ SUÁREZ, S., René. *Historia documental* 9. Bogotá, Voluntad, 1987, p., 127.

⁵⁵⁰ BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha L. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Colombia, Tercer Mundo Editores, 1990.

⁵⁵¹ *Ibíd.*, p., 127.

⁵⁵² MONTAÑO S. María Gladys. *Historia del casco urbano de Florida Valle y la agroindustria azucarera, 1825 a 1975*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2002, p., 55.

⁵⁵³ MARTÍ, Julia Fernanda, GARCÍA GÓMEZ, Martha Nubia y HERNÁNDEZ AYALA, Isabel. *Huellas, historia socioeconómica de Colombia* 9. Bogotá, Voluntad, 1999.

antagónicamente perjudiciales a los peones, obreros y trabajadores debido a que se les permitió el derecho a la huelga y a las manifestaciones obreras en la década de 1930; lo que indujo a que se ejerciera coacción por parte de los empresarios agremiados en la APEN⁵⁵⁴, organización que según indicaron Margarita Peña, Carlos Alberto Mora y Patricia Pinilla buscaba protegerse de las medidas socialistas implementadas por las administraciones liberales.

Juntamente, las investigadoras Mariella Salgado, Carlota Almeciga, Liliana Cortés y Nazly Vargas, manifestaron que las medidas impulsadas por los gobiernos liberales, contribuyeron a que:

en los campos se generará una intolerancia política que originaba el enfrentamiento entre sectores liberales y conservadores, en una lucha tanto civil como de índole religiosa. La que con el paso del tiempo se convirtió en una guerra entre bandoleros armados de la que surgieron las primeras cuadrillas o ejércitos de justicieros⁵⁵⁵.

Precisamente, según los estudios de Darío Betancourt y Martha L. García⁵⁵⁶, William Ramsey⁵⁵⁷, Gonzalo Sánchez y Donny Meertens⁵⁵⁸; Gonzalo Sánchez y Ricardo Peñaranda como Keith Christie⁵⁵⁹; las medidas implementadas por el liberalismo en la década de 1930 como a inicios de 1940, contribuyeron al surgimiento del llamado “bandolerismo”, el que aunado al populismo, buscó reivindicar los “derechos sociales que les eran ajenos a trabajadores, campesinos”⁵⁶⁰, lo que finalmente se veía reflejado en pequeños, medianos y grandes centros habitacionales. Demostrándose finalmente que las permanencias económicas estuvieron ligadas a las permanencias sociales, en los estudios de la profundización, y no fueron ajenas a las permanencias políticas.

⁵⁵⁴ Asociación Patriótica Económica Nacional. MORA, Carlos Alberto, PEÑA, Margarita y PINILLA, Patricia. *Historia de Colombia, colección: Nuestro mundo y sus hechos*. Bogotá, Norma, 1977.

⁵⁵⁵ SALGADO de L., Mariella, ALMECIGA-ROMERO Carlota, CORTEZ GARZÓN Liliana y VARGAS Nazly. *Sociales interactivas, geografía, historia y convivencia*. Bogotá, Mc. Graw Hill, 1999, p., 110-150.

⁵⁵⁶ BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Bogotá, Tercer mundo, 1990.

⁵⁵⁷ RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

⁵⁵⁸ SÁNCHEZ, Gonzalo y MEERTENS, Donny. *Bandoleros gamonales y campesinos, el caso de la violencia en Colombia*. Bogotá, El Áncora editores, 1983; SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1986.

⁵⁵⁹ CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986.

⁵⁶⁰ *Ibid.*, p., 110-120.

3.2.3. Permanencias en separaciones políticas

Justamente, las permanencias en separaciones políticas, surgieron con los estudios de los investigadores Margarita Peña y Carlos Alberto Mora, cuando indicaron que “La Violencia” “fue la manifestación del conflicto que existió en el campo y fue justificada por la lucha entre liberales y conservadores”⁵⁶¹, pero “fue heredada del siglo anterior, es decir del XIX”. Aspecto, que Darío Betancourt y Martha L. García ampliaron cuando en su estudio con relación al Valle del Cauca expusieron que el fenómeno partió desde el año de 1902⁵⁶², y aunque existía una “aparente unidad ideológica no significaba que el país viviera una época de paz, sino por el contrario una época de gran agitación social”⁵⁶³.

Así, la gran agitación social que vivió Colombia, se mediaba en las pertenencias de solo dos corrientes políticas, la liberal y la conservadora. Permanencias que se habían consolidado desde el siglo XIX, según lo manifestara Christie Keith⁵⁶⁴. Sin embargo, llegado el siglo XX, como lo explicó René Sánchez Suárez⁵⁶⁵, la búsqueda del establecimiento político, como el despegue económico, propiciaron observar con algidez los movimientos obreros los cuales asociaban al comunismo y socialismo unas corrientes políticas consideradas como peligrosas para la naciente pequeña burguesía capitalista.

Precisamente en el desarrollo del estudio se dedujo que las permanencias políticas consolidadas desde el siglo XIX, fueron otro precedente de “La Violencia”. De esta forma, como lo indicó el investigador Sánchez, “la rivalidad existente entre los dos movimientos políticos se había heredado del siglo XIX, lo que había generado varios conflictos, concluyendo con la Guerra de los Mil Días”⁵⁶⁶. Su investigación fue la primera en rescatar la memoria oral, a través de registros de entrevistados quienes indicaron cómo “la falta de tolerancia hacia quienes pensaban diferente y eran diferentes”⁵⁶⁷, había generado conflictos

⁵⁶¹ PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia 1*. Bogotá, Norma, 1977, p., 204 -220.

⁵⁶² BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Bogotá, Tercer mundo, 1990, p., 26.

⁵⁶³ PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia 1*. Bogotá, Norma, 1977, p., 202.

⁵⁶⁴ KEITH, Christie. *Oligarcas campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986.

⁵⁶⁵ SÁNCHEZ SUÁREZ, René. *Historia documental 9*. Bogotá, Voluntad, 1987, p., 116.

⁵⁶⁶ *Ibíd.*, p., 142.

⁵⁶⁷ *Ibíd.*, p., 143.

por ideas políticas desde el año de 1903 hasta el fin del Frente Nacional (1958). Por lo cual, se hizo notorio en la investigación como los procesos de intolerancia y actos de “Violencia” fueron comunes para la sociedad, además de concluir que durante la “Hegemonía conservadora, los ataques a las personas adeptas al liberalismo fueron cruentos” lo que según su investigación aparentemente fortaleció una época de “venganza durante los gobiernos liberales”⁵⁶⁸ y luego “los conservadores”.

Además, según lo indicó Keith Christie los lazos familiares entre las “élites terratenientes, ganaderas, cafeteras e industriales”, eran las que obtenían la ventaja de poseer puestos públicos como “ser senadores, gobernadores, alcaldes, funcionarios de los gabinetes departamentales, secretarios, gerentes de bancos particulares e incluso los públicos” (cuando comenzaron a surgir); además, “del poder notarial y judicial”⁵⁶⁹. Lo que “permitía que las pequeñas familias elitistas asentadas en el poder, estuvieran representadas en las instituciones económicas básicas”⁵⁷⁰, haciéndoles fuertes y con dominio para controlar la vida del Estado desde todos los espacios y ámbitos.

Sin embargo, la algidez se sintió aún más, después de las Reformas liberales de Alfonso López Pumarejo; debido a que un sector del santismo unido al conservadurismo buscaron frenar las Reformas como los derechos que habían obtenido los trabajadores para sus huelgas y movimientos obreros”, por ello cuando Alfonso López Pumarejo llegó a su segundo mandato (1942-1946) estos buscaron dar fin a su gobierno, por lo cual se supone que renunció tomando el poder Alberto Lleras Camargo, quien hacía parte del ala santista y colaboró para que lo sucediera el líder conservador Mariano Ospina Pérez.

Precisamente, según el estudio de René Sánchez Suárez, “la década del treinta y cuarenta no solo estuvo marcada por grandes movilizaciones obreras”⁵⁷¹, sino una recurrente inflación que elevó el costo de vida de los obreros”⁵⁷². Por lo cual Alberto Lleras Camargo,

⁵⁶⁸ Ibíd., p., 165.

⁵⁶⁹ CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional, 1986.

⁵⁷⁰ Ibíd., p., 45-50.

⁵⁷¹ Puede observarse la siguiente tesis: FRANCO A., Patricia. *Sindicalización Conflicto y Asentamiento, la Formación de la Clase Obrera Azucarera*. Tesis de Grado. Cali: Univalle, 1987.

⁵⁷² SUÁREZ, S., René. *Historia documental 9*. Bogotá, Voluntad, 1987, p., 129.

decía según lo mencionó el autor que se sigue, que “sangre y acumulación iban juntas”, lo que ahondaba aún más el descontento social entre los adeptos de los movimientos políticos, comenzándose a reflejar una “Violencia” en el campo. Según Kalmanovitz y Duzán, esta estrategia era común desde el siglo XIX⁵⁷³, la medida era “desatar el terror entre los votantes liberales”, lo que permitía obtener controles políticos, económicos y sociales.

De igual manera, las regiones que consideró Gonzalo Sánchez y Ricardo Peñaranda en su estudio como “regiones de invasiones de arrendatarios”⁵⁷⁴, fueron estudiadas por los manuales escolares, demostrando cómo los desalojos y “La Violencia” por política, ejercida en el campo y las ciudades, fortalecieron los descontentos sociales. A demás y según lo indicaron los investigadores Gonzalo Díaz Rivero, Samuel Díaz Rivero y Libardo Berdugo Palma en sus estudios, el ingreso de la década de 1940 fue un periodo donde “La Violencia” por política, se sumó a la tenencia y posesión de la tierra, incluso originada por personas que no la poseían.

Según los autores Kalmanovitz y Duzán, después del año de 1946, los conservadores reprimían a los electores liberales a que se acercaran a las urnas electorales, sin embargo, Jorge Eliécer Gaitán obtuvo la curul en el Senado, promoviendo el 7 de febrero de 1948, “La marcha del silencio”, logrando movilizar un alto porcentaje del pueblo bogotano. Esta movilización se hacía debido a las masacres que se estaban sucediendo sobre todo en el eje cafetero, donde las víctimas eran mayoritariamente población liberal. Además, la inflación había superado los márgenes de la canasta familiar debido a que las exportaciones de mercancías y productos necesarios para mantener la economía nacional a flote no superaban el 1%. La situación se debía al golpe recibido por el conflicto de la Segunda Guerra Mundial, hacia los mercados externos nacionales.

⁵⁷³ Incluso algunos manuales expusieron que durante los años veinte y treinta se llegaba a los extremos de quemar cédula, cortar dedos e incluso arrestar a los votantes antes de las elecciones.

⁵⁷⁴ La cuales periodizaron “las regiones de “invasiones” de arrendatarios entre 1928 a 1936”, SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1986, p., 106.

Con todo ello, cuando llegó la década del cuarenta según lo investigado “La Violencia” continuó siendo un motivo de separación del Estado, llegándose a evidenciar que las permanencias políticas y sociales y las políticas económicas, se habían unificado en un solo sentido, siendo una confrontación liderada por el radicalismo del partido conservador y la fracción del liberalismo que hacía parte de las pequeñas élites empresariales, industriales, ganaderas y terratenientes. Los que unidos a los grandes empresarios extranjeros fortalecieron movimientos en todos los sectores de la sociedad colombiana, asumiéndose una oposición negativa hacia las reformas liberales. Por ello Colombia evidenció zonas de control elitista, que centralizadas comenzaron a ejercer coacción sobre el Estado desde el espacio público como particular.

Como lo mencionó Juan Parra Granada y Hernando Sánchez, en su investigación “El hombre y la tierra”⁵⁷⁵, los conflictos políticos que se había heredado de las décadas anteriores comenzaron a poseer formas de “Violencia”. Donde “La Violencia, política llegó a su máxima intensidad” exponiendo además cómo “los campesinos de uno y otro bando, el ejército y las fuerzas de policía política (Popol) se enfrentaron sin igual rigor”⁵⁷⁶. Por ello, fueron comunes en el campo desde 1945 “las torturas, masacres de familias enteras, destrucción de sementeras, incendio de casas, caseríos y aldeas, el robo de ganados, la violación de mujeres y niñas, todo esto constituyó el terror”⁵⁷⁷.

De este modo, la permanencia política dividió el país en regiones que crearon las primeras “fronteras invisibles”⁵⁷⁸, perdiéndose todo concepto de respeto y dignidad hacia las personas que aún incluso habían sido amigos, vecinos y compadres. Igualmente, se destacó en la investigación de Juan Parra Granada y Hernando Sánchez, como “La Violencia” política, “alteró notablemente la tenencia de la tierra, campesinos y propietarios adversos en la política, debieron vender sus posesiones al más fuerte y organizado

⁵⁷⁵ PARRA GRANADA, Juan y SÁNCHEZ E, Hernando. *El hombre y la tierra* 9. Medellín, Bedout, 1994, p., 110-120.

⁵⁷⁶ *Ibíd.*, p., 112.

⁵⁷⁷ *Ibíd.*, p., 112-113.

⁵⁷⁸ Fronteras de separación social, marcadas psicológicamente.

políticamente”⁵⁷⁹. Indicando como consecuencia de ésta situación “el empobrecimiento y la desocupación del campo”, conllevando a la formación de una clase social baja alrededor de las ciudades y pequeños poblados.

Ciertamente, la crueldad bajo la cual se realizaron los desalojos según el estudio de Darío Betancourt y Martha L. García, se establecieron desde: El boleteo, el pasquín e incluso la intimidación personal, llegando a asesinatos crueles y degradantes. De la misma manera, Jorge Orlando Melo y Gonzalo Díaz Rivero⁵⁸⁰ expusieron cómo “La Violencia” desde la época de la muerte de Jorge Eliécer Gaitán, se había generalizado en una barbarie a través del territorio colombiano, donde policía, ejército y campesinos “realizaban actos de crueldad y sevicia con las víctimas”⁵⁸¹. Indicando al mismo tiempo que la problemática no solo fue en el campo político, sino que también conllevó a que las disidencias no católicas en la época de Laureano Gómez⁵⁸² experimentaran y vivieran el acoso de “La Violencia” emanada del sectarismo religioso evidente en el país.

Justamente según lo explicado por Kalmanovitz y Duzán, los controles políticos como la cohibición que el partido conservador medio hacia los liberales durante el gobierno de Mariano Ospina Pérez y Laureano Gómez, llegó al extremo de que éste último ordenara “retener las cédulas de los liberales” para que no pudiesen votar en las elecciones de 1950. Aspectos que conllevan a una inequidad democrática durante el último quinquenio de la década. En consecuencia, “La Violencia” según algunas cifras rescatadas por Rodolfo Ramón De Roux, se indicó que “solo desde 1948 a 1950 los decesos por ella ascendieron a más de cien mil personas”⁵⁸³, en el caso de estudio de James Goff ⁵⁸⁴y Francisco

⁵⁷⁹ PARRA GRANADA, Juan y SÁNCHEZ E, Hernando. *El hombre y la tierra* 9. Medellín, Bedout, 1994, p., 110-120.

⁵⁸⁰ Autor que fue editor del manual de Salomón Kalmanovitz y Silvia Duzán.

⁵⁸¹ *Ibíd.*, p., 104.

⁵⁸² Promotor de la persecución religiosa en Colombia, desde la década de 1930, en sus discursos radiales y arengas públicas incitaba al pueblo a “perseguir y aniquilar” a quienes consideraba “enemigos de la fe católica”, para él con su formación fascista y en compañía de Monseñor José María Builes, “la hora del exterminio llegaba, cuando se debía limpiar a Colombia de los disidentes” MONTAÑO S. María Gladys. *Historiografía de la problemática político-social-religiosa que se produjo alrededor de la llegada y establecimiento de la primera minoría disidente al Municipio de Florida Valle, 1908 a 1965*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2010.

⁵⁸³ Rodolfo Ramón De Roux, *Nuestra Historia* 5, Editorial, Ediciones, 1986, p., 130-135.

⁵⁸⁴ GOFF, James. *The persecution of protestant Christians in Colombia*. México, Cuernavaca, 1968.

Ordoñez⁵⁸⁵, los decesos por “Violencia” que poseían otro credo ajeno al nacional, no se cuantificó según lo indicó el “CEREC (Organización Pastoral Cristiana Evangélica), debido a que ellos no eran considerados como personas por ser de otro credo”, sin embargo sólo en el Valle del Cauca fueron destruidos 102 templos protestantes y quemadas 258 escuelas⁵⁸⁶.

Precisamente esto originó una oleada de venganzas, efectuadas por jóvenes que bajo el “apostrofé de Alias”, comenzaron a ejercer violencia hacia quienes les habían destruido sus núcleos familiares, sus vidas y su presente. En el caso en mención los investigadores Omer Calderón y María Magdalena González introdujeron el tema de las resistencias agrarias, que dieron orígenes a los bandoleros y finalmente a la guerrilla de los Llanos; personas que, según William Ramsey, Gonzalo Sánchez y Darío Betancourt con Martha L. García, germinaron debido a “La Violencia” generada en el campo por las permanencias aparentemente políticas. Justamente, desde finales de 1940 el mismo Estado las estaba generando.

Por lo cual, la policía ejerció una fuerte influencia y consolidación de la beligerancia en el campo, es decir, según la investigación de William Ramsey el cuerpo de defensa del estado fue depurado por Mariano Ospina Pérez y coadyuvada por los Chulavitas y los Pájaros⁵⁸⁷ en la década del cincuenta, para hacer limpieza en los campos de liberales.

⁵⁸⁵ ORDOÑEZ, Francisco. *Historia del cristianismo evangélico en Colombia*. Medellín, Unión, s.f.i.

⁵⁸⁶ MONTAÑO S. María Gladys. *Historiografía de la problemática político-social-religiosa que se produjo alrededor de la llegada y establecimiento de la primera minoría disidente al Municipio de Florida Valle, 1908 a 1965*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2010. La cita no exagera lo expuesto por las investigaciones realizadas en la década de 1950 y comienzos de 1960, llegándose al extremo de no atender a los heridos en los hospitales públicos, por esta razón la Unión Misionera Evangélica Colombiana, construyó una clínica en la ciudad de Palmira Valle, debido a que cuando la Casa Liberal de Cali fue atacada, algunos miembros de las iglesias de Indianápolis, Ceilán, Buga, Tuluá y otros lugares se hallaban alojados allí. No era extraño, los lazos entre el liberalismo de la década de 1930 y los cristianos evangélicos, debido a la Reforma Constitucional de 1936, que había permitido el establecimiento de templos no católicos, el matrimonio civil, el registro civil y los cementerios libres. Además del ingreso de los niños a las escuelas públicas, colegios públicos y educación superior. Las iglesias protestantes fueron las que comenzaron a establecer escuelas rurales en muchos municipios del Valle del Cauca, introdujeron la alfabetización para adultos e incluso la Escuela Activa fue promovida por ellos.

⁵⁸⁷ Según Darío Betancourt y Martha García, existieron dos formas de policía, una proveniente de Boyacá y la otra de Pasto. La de Boyacá fue formada desde 1936. BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Bogotá, Tercer mundo, 1990, p., 64-66.

Además “los alcaldes estaban autorizados para ceder solo a los conservadores”⁵⁸⁸, por lo cual el campo comenzó a ser desalojado de campesinos liberales y no católicos, denunciando cómo “la manipulación de la policía por parte de los partidos tradicionales en Colombia había sido una vieja práctica”⁵⁸⁹.

En consecuencia, los hechos y sucesos de “La Violencia”, no afectaban a todo el Estado por igual, debido a la existencia de las medidas de <protección> implementadas por los gobiernos liberales o conservadores, las permanencias siempre buscaban fortalecer una fuerte ventaja sobre el Estado colombiano que hacía parte de ellos, es decir, del pequeño grupo de la élite. Resultando evidente que antes del asesinato de Gaitán “la economía del país se hallaba en un déficit de adquisición debido a la inflación que afectaba los mercados nacionales como internacionales, a nivel interno, ella se hallaba demasiado alto”⁵⁹⁰, para la mayoría del Estado que no poseía un poder adquisitivo. Por ello el inconformismo del Estado emergió cuando ocurrió el asesinato de su líder y se produjeron actos “Violentos” no observados en las aglomeraciones sociales de la época, de esta suerte la memoria de “La Violencia” se llega a pensar <emergió> en el pasado que había vivido el Estado colombiano en cuanto a la inequidad social, sobre todo en el campo.

Durante este periodo las permanencias políticas comenzaron a irrumpir como una reacción contraria a la Reforma Constitucional de López Pumarejo, debido a tres motivos principales que fueron: el control que ejercía la iglesia nacional sobre la vida civil del Estado colombiano, las libertades que obtuvieron los sectores populares del Estado y por último la función social de la propiedad. Por ello, surgieron movimientos liderados por la iglesia nacional como por el partido conservador, y una fracción del liberalismo quienes dirigidos y encabezados por Laureano Gómez y los Monseñores Ismael Perdomo y José María Builes, organizaron una férrea oposición a las reformas como a las medidas implementadas; según la investigación de Peña, Mora y Pinilla “se destacó el grupo de los

⁵⁸⁸ ORTIZ de G, Gladys, RESTREPO de F, Agustina y CRUZ de R, Gloria. *Pobladores, Ciencias sociales* 5. Bogotá, Voluntad, 1989, p., 134.

⁵⁸⁹ BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Bogotá, Tercer mundo, 1990, p., 71.

⁵⁹⁰ VILLAGRÁN GUERRERO, Manuel y HERNÁNDEZ GÓMEZ, Nancy. *Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria*. Bogotá, Pearson, 2000, p., 151, según los autores era de 231%.

leopardos, algunos de orientación fascista, quienes aseguraban que los movimientos populares sólo servían para provocar el caos”⁵⁹¹, indicando además “que la historia había sido protagonizada por una pequeña minoría” (Ver Imagen 14).

IMAGEN N° 14
ASESINATO DEL PRESUNTO HOMICIDA JUAN ROA SIERRA



Fuente: PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia 1*. Bogotá, Norma, 1977, p., 210. Fotografía sobre la muerte de Gaitán.

MANIFESTACIÓN CALLEJERA,



9 de abril de 1948

⁵⁹¹ Asociación Patriótica Económica Nacional. MORA, Carlos Alberto, PEÑA, Margarita y PINILLA, Patricia. *Historia de Colombia, Colección Nuestro mundo y sus hechos*. Bogotá, Norma, 1977, p., 231.

CAMPESINOS “GUERRILLEROS” ASESINADOS 1953



Fuente: DE ROUX, Rodolfo Ramón. *Nuestra historia 5*. Bogotá, Estudio, 1986, p., 111.

FOTOGRAFÍAS DE LA VIOLENCIA COLOMBIANA



Esteban Sánchez, joven bandolero de la época.



Calle de Bogotá en los días posteriores al Bogotazo.

Fuente: LAVACUDE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales 9*. Bogotá, Santillana, 1996, p., 78-105.

Justamente según los investigadores que se analizaron, fueron las élites conservadoras y liberales quienes les bautizaron bajo el “Alias de bandidos”⁵⁹² a inicios de la década de 1950. No obstante y paradójicamente “mientras el país se debatía en una violencia sin límites, la economía experimentaba un crecimiento gracias a los precios del café y la producción industrializada”⁵⁹³. Aunque esto trajo medidas favorables a la oligarquía nacional representada en la élite de pequeñas familias poderosas, las cuales mejoraban su nivel de vida mientras el costo de existencia para los obreros, campesinos y empleados continuaba sufriendo la elevada tasa de devaluación de la moneda nacional. Según indicaron algunos investigadores, “La Violencia” se dio como resultado de querer la élite nacional de mantener el statu quo socio económico que habían heredado del siglo XIX”⁵⁹⁴.

Teniendo en cuenta los estudios de Darío Betancourt y Martha L. García y Rodolfo Ramón de Roux, “desde 1946 hasta 1958 Colombia fue el escenario de uno de los más prolongados y cruentos periodos de violencia civil en la historia contemporánea”⁵⁹⁵. El derramamiento de sangre colombiana sobre los campos, veredas, pueblos y ciudades no se logró cuantificar, pero las permanencias generaron investigaciones desde los espacios económicos, sociales y políticos. Demostrándose así cómo durante el gobierno de Laureano Gómez y la dictadura de Gustavo Rojas Pinilla, “La Violencia” se incrementó, fomentando lo que De Roux denominó “una guerra civil entre liberales y conservadores”⁵⁹⁶.

Además, algunos investigadores de “La Nueva Historia de Colombia” analizaron las permanencias de la profundización hasta la década de 1950, cuando la Dictadura militar de Gustavo Rojas Pinilla, “comenzó las persecuciones oficiales, intensificándolas y llamando a los <bandoleros> a la reconciliación”⁵⁹⁷, los cuales fueron bautizados como

⁵⁹² ⁵⁹² RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

⁵⁹³ GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Ciencias sociales 5*. Bogotá, Santillana, 1999, p., 265.

⁵⁹⁴ GARCÍA ORTIZ, Fabio, DUQUE MUÑOZ, Luiz y GÓMEZ, María Barbarita. *Sociedad en construcción 9, Historia de Colombia*. Bogotá, Oxford University Press, 1996, p., 267.

⁵⁹⁵ Rodolfo Ramón De Roux, *Nuestra Historia 5*, Editorial, Ediciones, 1986.

⁵⁹⁶ Rodolfo Ramón De Roux, *Nuestra Historia 5*, Editorial, Ediciones, 1986, p., 130-135.

⁵⁹⁷ SALGADO de L., Mariella, ALMECIGA-ROMERO Carlota, CORTEZ GARZÓN Liliana y VARGAS Nazly. *Sociales interactivas, geografía, historia y convivencia*. Bogotá, Mc. Graw Hill, 1999.

“guerrilleros” a mediados de éstos años. En consecuencia en su gobierno se celebró el primer Acuerdo de Paz con grupos desmovilizados; según se ha conocido en Corinto Cauca, específicamente Monterredondo se reunieron el párroco de Florida Valle⁵⁹⁸, el Gobernador del Cauca, un representante de los empresarios y el representante del Gobierno Nacional⁵⁹⁹, a ella según los entrevistados⁶⁰⁰ asistieron el capitán Sonrisal, el capitán Peligro, capitán Reflejo, el Chinche, Guachimán, Melco, capitán Tijeras y otros.

Justamente los acuerdos conllevaron a la entrega de armas a la llamada Chulavita en compañía del ejército, quienes después comenzaron a asesinarles, sobre todo a aquellos que tenían deudas pendientes con la justicia <Eso se decía>. Igualmente, “La Violencia” y el proceso de paz, según los investigadores llevaron a que los antiguos bandidos o guerrilleros se replegaran hacia zonas deshabitadas estableciendo sus hogares en lugares como Marquetalia y otros espacios geográficos, los cuales fueron varias veces bombardeados por Gustavo Rojas Pinilla y en la década de 1960, utilizándose como elemento de eliminación química el Napalm⁶⁰¹, lo cual fue una medida de coacción para acabar los reductos guerrilleros.

De igual manera, la profundización expuso cómo Gustavo Rojas adquirió un amplio poder debido a que los grupos de la dirigencia política se separaron desde “la matanza de Sumapaz, el enfrentamiento del ejército con los universitarios, la matanza en la plaza de toros de Bogotá y la explosión de dinamita en Cali”⁶⁰². Al punto que su administración fortaleció aún más la inequidad social, conllevando a “pasar las tierras de campesinos desalojados o asesinados a grandes propietarios, gamonales o especuladores para que la

⁵⁹⁸ Las fuentes indicaron que fue el presbítero Mariano Figueroa.

⁵⁹⁹ Las personas investigadas fueron a la reunión como estudiantes, para recoger datos y presentarlos a una tarea escolar de Cívica, solo se acuerdan que el párroco era de apellido Figueroa.

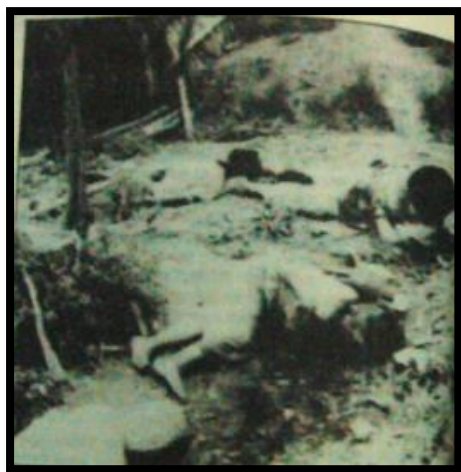
⁶⁰⁰ Hermelina Noscué y Calixto Tálaga.

⁶⁰¹ SALGADO de L., Mariella, ALMECIGA-ROMERO Carlota, CORTEZ GARZÓN Liliana y VARGAS Nazly. *Sociales interactivas, geografía, historia y convivencia*. Bogotá, Mc. Graw Hill, 1999, 114. Según Germán Castro Caicedo, ésta arma produjo daños no solo en las cosechas, sino que también afectó la salud de quienes lo aspiraban. CAICEDO, Germán. *El agente naranja en: Colombia amarga*. Bogotá, Planeta, 1986.

⁶⁰² GORDILLO S, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad 5*. Bogotá, REI, 1997, p., 146.

<vendieran>”⁶⁰³. Al punto que la dirigencia liberal y conservadora, previendo que el general deseaba quedarse en el poder decidieron realizar el convenio del Frente Nacional, el cual por el pacto de Benidorm o de Sitges coadyuvó a fortalecer un aparente proceso de paz.

IMAGEN N° 16
FOTOGRAFÍAS RELACIONADAS CON LA VIOLENCIA (1950-1953)



Niños campesinos asesinados,

Fuente: FEO BASTOS, José.
Civilización 9.
Bogotá, Norma, 1991, p., 198.



Líder de la Guerrilla de los Llanos
durante La Violencia.

Fuente: GUERRERO VILLAGRÁN, Manuel.
Horizontes sociales 9.
Bogotá, Pearson, 2000, p., 272.

Así, el poder político como económico, volvió a recaer en dos corrientes e identidades que no permitieron el ingreso de otra alternativa, asumiéndose “una intervención fuerte hacia el Estado con una economía neoliberal”⁶⁰⁴. Por lo cual, y según las fuentes primarias indicaron, se comenzó a realizar el primer ensayo de destrucción de una de los reductos guerrilleros o las llamadas Repúblicas guerrilleras como Marquetalia, donde los guerrilleros dirigidos por Manuel Marulanda Vélez, se defendieron, precisamente

⁶⁰³ ROJAS de REYES, Inés Elvira, RODRÍGUEZ O, Carlota, ARREGOCÉS T, Mónica y BELTRÁN G, Marcela. *Civilización* 5. Bogotá, Norma, 1996, p., 150.

⁶⁰⁴ MARTÍ, Julia Fernanda, GARCÍA GÓMEZ, Martha Nubia y HERNÁNDEZ AYALA, Isabel. *Huellas, historia socioeconómica de Colombia* 9. Bogotá, Voluntad, 1999, p., 110-113.

finalmente, en 1964 un grupo de más de 15.000 soldados se tomó a Marquetalia a la fuerza”⁶⁰⁵ y destruyó este reducto campesino.

En consecuencia, las permanencias de separaciones políticas, según lo manifestó Julia Fernanda Martí, Martha García Gómez e Isabel Hernández asumidas desde el Frente Nacional, separaron aún más al Estado llevando a una transformación de aceptación por obligatoriedad de los programas de éstas corrientes. Sin embargo, el Frente Nacional fue el aparente cerrojo de un proceso social, que no medió en no permitir el desarrollo de la primera investigación de “La Violencia”, en Colombia, efectuada por Orlando Fals Borda, Eduardo Umaña Luna y Monseñor Germán Guzmán Campos. Esta fue prácticamente la puerta para consolidar las herramientas necesarias para las investigaciones de campo en la permanencia política-social e incluso económica de éstas, en “La Violencia”. Por ello, los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales, fueron los que fortalecieron el conocimiento y estudio de la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, y posibilitaron la recuperación de la memoria histórica, que fue escrita desde abajo, para una sociedad que no tenía ni poseía pasado histórico.

⁶⁰⁵ PEÑA, Margarita, MORA, Carlos Alberto. *Historia socioeconómica de Colombia*. Bogotá, Norma, 1985, p., 248.

4. CONCLUSIONES

El trabajo de investigación “La Nueva Historia de Colombia” en los manuales escolares (1977-2000), intentó demostrar cómo la profundización, fortaleció el conocimiento histórico intelectual de los escolares en el país, cuando ella hizo parte de los nuevos modelos de aprendizaje, mediados por la Escuela Activa y la Escuela Nueva. Así, el desarrollo de los temas, consolidó la enseñanza y construcción de la memoria histórica, recuperando el pasado que se había quedado olvidado por las antiguas cartillas de Historia Patria o Compendios de Historia Patria.

Justamente, cada uno de los manuales de Historia como de las Ciencias Sociales, contribuyeron a un proceso de consolidación de los métodos y formas de investigación no solo histórica, sino científico social. Demostrando la importancia que poseían las fuentes primarias como secundarias, cuando se deseaba dar el valor de verdad a los hechos sociales indagados. La Historia escolar, asumió el reto que fue importante y este fue ayudar a construir el pasado desde el presente, mediando en que existían documentos importantes para poder decantar cada uno de los procesos y retomarlos para su análisis, interpretación, juzgamiento y crítica.

Y aunque la Historia surgió como un mandato antes de ser materia, y buscó consolidar la identidad de “Patria” en una sociedad que se hallaba separada por permanencias sociales, políticas y económicas, que lucharon por realizar una continuidad en los procesos de formación desde 1903 hasta 1977, la férrea lucha por alcanzar un cambio como el ingreso de las permanencias, hizo posible que la historia escolar en la década de 1980 creciera, debido al ingreso de otras corrientes pedagógicas como acuerdos internacionales que exigieron modernizar e incluir los procesos del pasado para evitarlos en el futuro.

Así, la Historia escolar ingresó a una modernidad no planificada, a través de los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales. Llegando a un público que comenzaba a llenar las aulas de clases, sobre todo hijos de trabajadores y obreros, de una

clase media que comenzaba a emerger en el país. Y es que posiblemente no desconocían del todo los metalenguajes de la Escuela Marxista o de la Escuela de Annales, debido a que posiblemente algunos leían periódicos de izquierda.

Además, la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, fortaleció la recuperación de la memoria histórica nacional, además de llevar el nuevo conocimiento a un medio académico necesario de replantear su pasado; precisamente la profundización en los medios universitarios coadyuvó a consolidar un nuevo método de observar, estudiar, investigar y leer la Historia escolar. Sobre todo, de las facultades de las universidades públicas que formaron a muchos de estos valientes historiadores, que batallaron con un texto escolar el pasado escrito en las antiguas cartillas y compendios de Historia Patria, en algunos casos sin la avenencia por completo del Ministerio de Educación Nacional. Así, el estudio de la Historia escolar se comenzó a escribir desde abajo adquiriendo un valor relevante en una sociedad que comenzó a hacer parte del pasado de un Estado olvidado y <sin memoria>.

En consecuencia, el trabajo de investigación “La Nueva Historia de Colombia” sustentado en las fuentes primarias de los manuales escolares, intentó demostrar cómo la profundización, fortaleció el conocimiento histórico intelectual del estudio de la Historia del Estado colombiano desde 1903 hasta 1958, cuando ella ingresó al medio escolar a través del análisis histórico presente en los manuales o textos escolares publicados entre 1977 al año 2000. La nueva profundización, ingresó gracias a los avances en investigación que se habían consolidado en los centros de formación universitaria entre 1960 y 1970, donde se buscaba que la memoria histórica se escribiera desde lo económico, político y social. Dando importancia de igual manera en su ingreso a los nuevos modelos de aprendizaje, que eran mediados por la pedagogía de la Escuela Activa y la Escuela Nueva.

Así, el desarrollo de la profundización consolidó una transformación en el campo intelectual histórico nacional, ingresando el pasado que había quedado relegado a la memoria histórica oral, porque las antiguas cartillas de Historia Patria o Compendios de Historia Patria, no mediaba en generar transformaciones en el conocimiento del campo

intelectual histórico, sino que buscaba consolidar posibles olvidos históricos que sumados a acuerdos políticos construían <lo que se debía aprender> por memorización. Lo que propició la recuperación del pasado del siglo XX, en los discursos históricos presentes en los manuales escolares de Historia y de las Ciencias Sociales.

Por ello, el proceso de consolidación de los métodos y formas de investigación no solo histórica, sino científica social, formaron en el conocimiento de las fuentes primarias como secundarias, estableciendo el valor hacía los hechos o sucesos históricos indagados. Justamente, la Historia escolar, fue la que consolidó en el campo intelectual el valor de verdad que deberían poseer las investigaciones históricas, antes de ser publicadas o dadas a conocer. Los escolares, tuvieron la oportunidad de acercarse a la profundización desde su conocimiento escolar, y de una u otra manera se puede llegar a pensar que fue desde esta Historia, que se volvió a repensar en el pasado que había vivido el Estado a comienzos del siglo XX.

Precisamente, la Historia escolar, desde la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, asumió un reto que fue ayudar a construir el pasado desde el presente, utilizando además conceptos y una filología que modernizaba y le ayudaba a consolidar el carácter científico del pasado. La decantación de las fuentes primarias como secundarias, contribuyeron a establecer modelos de investigación que fueron reflejados en los análisis e interpretaciones que cada uno de los investigadores demostró en los manuales escolares. Por otra parte, los hechos de los estudios no se limitaron a cada cuatro años de mandatos presidenciales, sino que aparecieron en los relatos las constantes o permanencias sociales, políticas y económicas que hacían los interludios entre todo el pasado, ayudando a entender que la Historia de Colombia, no se hallaba sujeta a narraciones repetitivas y limitadas, sino a una historicidad rica en conocimientos y aprendizajes del pasado.

Así el campo intelectual de la Historia escolar, asumió en la década de 1970 en adelante, el reto de volver a construir el pasado desde el presente. Por ello, la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, recurrió a la memoria histórica para rehacer ese pasado. Además de incluir, el análisis, la interpretación y la crítica, en muchos

casos. Por ello el conocimiento histórico desde 1977 inició un proceso de “revolución, de lo que se poseía del pasado económico y social”⁶⁰⁶ como político. Y aunque la búsqueda de esa transformación no fue nacional, sino por medidas externas y acuerdos internacionales, esto favoreció para que el conocimiento histórico escolar dejara de ser <segregacionista> y en post de consolidar un pasado museográfico de un pequeño grupo dirigente del país.

Y teniendo en cuenta que aunque la Historia surgió como un mandato antes de ser materia, y buscó consolidar la identidad de “patria” en una sociedad que se hallaba separada por permanencias sociales, políticas y económicas, que lucharon por realizar una continuidad en los procesos de formación de identidad de “patria”, desde 1903 hasta 1977, la férrea lucha por alcanzar un cambio como el ingreso de las permanencias al discurso histórico, hizo posible que la Historia escolar en la década de 1980 creciera, debido al ingreso de otras corrientes y profundizaciones históricas como intereses pedagógicos que exigieron modernizar e incluir los procesos del pasado para evitarlos en el futuro.

Además, la Historia escolar ingresó a una modernidad no planificada, a través de los manuales escolares de Historia y las Ciencias Sociales. Ofreciendo una cobertura sobre todo a un público de clase media y baja pertenecientes en un alto porcentaje a hijos de migrantes nacionales, que buscaban sentir en su memoria histórica y en su corazón la identidad de nación y sentirse parte del Estado. La consolidación de ésta identidad se fortaleció cuando las Ciencias Sociales y la Historia ingresaron la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, debido a que los procesos sociales, comenzaron a ser parte del estudio del pasado, conllevando a consolidar el buscar formar para y en pos de la “democracia social”.

Justamente, el crecimiento del conocimiento intelectual histórico logró no solo un paso, sino un avance notorio con la nueva profundización. De esta suerte, las cartillas olvidadas y como recuerdos en las bibliotecas familiares, el ingreso de la nueva exégesis

⁶⁰⁶ COLMENARES, Germán. *Historia económica de Colombia*. Colombia, Presidencia de la república, 1997.

de la Historia y de la memoria histórica, formó un Estado con posibilidad de búsqueda de una verdadera democracia y sentido de identidad nacional, ya no mediado por el “amor a la patria”, sino socialmente identificado con una sociedad que había pasado y vivido permanencias de dolos por pérdida o de construcción económica o social.

Finalmente, la profundización de “La Nueva Historia de Colombia”, fortaleció la recuperación de la memoria histórica nacional, además de llevar el nuevo conocimiento, también posibilitó el ingreso de otra autoridad nacida en los centros universitarios nacionales, sobre todo las facultades de las universidades públicas que formaron a muchos de estos valientes historiadores, que generaron valiosos apartes a partir de sus investigaciones y publicaciones frente a un poder centralizado en la Academia Colombiana de Historia y el Ministerio de Educación Nacional, para llevar una nueva forma de estudiar la Historia, donde ella ya no se escribía desde arriba, sino desde abajo, donde el Estado adquirió un valor y la sociedad no fue un ente sin rostro ni nombre.

5. BIBLIOGRAFÍA

5.1. FUENTES PRIMARIAS

5.1.1. BIBLIOGRAFÍA PRIMARIA

5.1.1.1. ANUARIOS ESTADÍSTICOS

DANE. *Anuario estadístico 1916-1917*. (Consultado 23 enero 2017). Disponible en: <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_70104_1916_1917.PDF>

DANE. *Estadística anual de la República de Colombia 1905*. (Consultado 25 enero 2017). Disponible en: <http://biblioteca.dane.gov.co/media/libros/LD_70104_1905.PDF>

5.1.1.2. MANUALES ESCOLARES DE HISTORIA

ARBOLEDA Gustavo. *Manual de historia de Colombia, para escuelas de la república*. Bogotá, Arboleda, 1934.

BARRIOS, Luis A. *Historia de Colombia 5*. Bogotá, Cultural, 1984.

CAMACHO PEREA, Miguel. *Geografía e historia*. Bogotá, MCP, 1963.

CORREDOR, Hugo, RODRÍGUEZ, Carlos y DÍAZ, Benito. *El hombre y su huella, historia de Colombia 2*. Bogotá, Voluntad, 1982-1983.

DE ROUX, Rodolfo Ramón. *Nuestra historia 5, Historia cercana*. Bogotá, Andes (Estudio), 1986.

F, T, D, HH, Maristas. *Colombia, nuestra patria, historia 5, Serie el dorado*. Cali, Norma, 1967.

FORERO, Manuel José. *Historia de Colombia*. Bogotá, Imprenta Nacional, 1946.

GARCÍA, Julio César. *Curso superior de historia de Colombia 4*. Bogotá, Voluntad, 1968.

GARCÍA ORTIZ, Fabio, DUQUE MUÑOZ, Luiz y GÓMEZ, María Barbarita. *Sociedad en construcción 9, Historia de Colombia*. Bogotá, Oxford University Press, 1996.

HENAO, Jesús María y ARRUBLA, Gerardo. *Compendio de la historia de Colombia*. Bogotá, Camacho Roldán, 1947.

KALMANOVITZ, Salomón y DUZÁN, Silvia. *Historia de Colombia, serie pasado y presente 9*. Bogotá, El Cid, 1986.

KALMANOVITZ, Salomón y DUZÁN, Silvia. *Historia de Colombia 9*. Bogotá, El Cid, 1989.

MARTÍ, Julia Fernanda, GARCÍA GÓMEZ, Martha Nubia y HERNÁNDEZ AYALA, Isabel. *Huellas, historia socioeconómica de Colombia 9*. Bogotá, Voluntad, 1999.

MEISELES, Adolfo. *Senderos 9, La historia y su paisaje natural*. Bogotá, Cultural, 1993.

MEISELES BERNAL, Adolfo. *Senderos 9, La historia y su paisaje natural*. Bogotá, Cultural, 1992.

MONTENEGRO GONZÁLEZ, Augusto. *Historia de América 2*. Bogotá, Norma, 1980.

MORA, Carlos Alberto, PEÑA, Margarita y PINILLA, Patricia. *Historia de Colombia, colección: Nuestro mundo y sus hechos*. Bogotá, Norma, 1977.

PEÑA B, Margarita y MORA B, Carlos Alberto. *Introducción a la historia de Colombia, Introducción a la historia social y económica 1*. Bogotá, Norma, 1987.

PEÑA, Margarita y MARAÑÓN, G, Mortiner. *Colombia su historia y geografía resumidas*. Bogotá, Norma, 1985.

PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia 1*. Bogotá, Norma, 1977.

PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica*. Bogotá, Norma, 2000.

PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica*. Bogotá, Norma, 1983.

PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia socioeconómica de Colombia*. Bogotá, Norma, 1985.

PEÑA, Margarita y MORA, Carlos Alberto. *Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica*. Bogotá, Norma, 1987.

SUÁREZ, S., René. *Historia documental 9*. Bogotá, Voluntad, 1987.

VARGAS, Martín Eduardo. *Espacios 9, historia y geografía*. Bogotá, Norma, 2000.

5.1.1.3. MANUALES ESCOLARES DE CIENCIAS SOCIALES

ARDILA de FEO, Rosa Tulia, VASCO M., Eloísa y LOSADA L., Rodrigo. *Protagonistas 9*. Bogotá, Norma, 1991.

BORJA GÓMEZ, Jaime Humberto, OCHOA JARAMILLO, Daniel Augusto, GARCÍA DEREIX, Anna Cecilia, BOLÍVAR SEPÚLVEDA, Rubén Darío y PEÑA BORRERO, Luis Fernando. *Ciencias sociales 9, educación básica secundaria*. Bogotá, Santillana, 1992.

BURGOS CAMPO, Elías y NAVARRO B., Ana Victoria. *Sociedad activa 9, Ciencias sociales*. Bogotá, Educar editores, 1994.

CALDERÓN OMER y GONZÁLEZ, María Magdalena. *Nueva generación: Una geografía para la vida 9*. Bogotá, El Sello.

CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1988.

CARDONA B, Jorge y LEÓN CARDONA, Fabio. *Convivamos 5, Serie nuestro mundo*. Bogotá, Susaeta, 1991.

DE ZUBIRÍA, Julián y VICTORIA R, Carmen. *Hombres del mañana 5, Ciencias sociales*. Bogotá, Intermedio, 1988.

DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO, P, Libardo. *Ciencias sociales básicas 5, Historia y geografía*. Bogotá, El Cid, 1984.

DÍAZ R, Samuel, DÍAZ R, Gonzalo, BERDUGO P, Libardo. *Ciencias sociales 4*. Bogotá, El Cid, 1983.

FAJARDO de GUERRERO, Ligia. *Ciencias sociales 4, Primaria, CAMINA, subdirección de educación a distancia INRAVISION, MEN*. Medellín, Promotora de comunicaciones, 1985.

GARAVITO Puentes, Clara Rosa y LOZANO, Rocío. *Hábitat 5, Ciencias sociales*. Bogotá, Voluntad, 1987, 1988, 1989.

GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Aprender democracia 5*. Bogotá, Santillana, 1984.

GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Ciencias sociales 5*. Bogotá, Santillana, 1992.

GÓMEZ de BARUFFO, Fanny Cecilia. *Ciencias sociales 5*. Bogotá, Santillana, 1999.

GONZÁLEZ POSSO Darío, GONZÁLEZ POSSO Camilo, JIMÉNEZ RODRÍGUEZ Gonzalo y DÍAZ RIVERO Gonzalo. *Mundo contemporáneo 9. Ciencias sociales integradas*. Bogotá, Siglo XXI, 1994.

GORDILLO, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A., Clara Isabel. *Épocas 5, Serie de Ciencias sociales para la educación de básica primaria*. Bogotá, REI, Andes, 2000.

GORDILLO S, Edith Amanda y GONZÁLEZ, A, Clara Isabel. *Ambiente y comunidad 5*. Bogotá, REI, 1997.

GRANADA OSORIO, Germán. *Olimpiadas sociales 9*. Bogotá, Voluntad, 2000.

GUTIÉRREZ V., Javier. *Historia de Colombia 5 de primaria*. Medellín, Bedout, 1982.

HERRERA S, Ramiro, JARAMILLO de G., Rosario, VELÁSQUEZ Blanca Nubia y WILCHES C., Ricardo. *Sociales pobladores 5*. Bogotá, Voluntad, 1989.

LAVACUADE PARRA, Kenny. *Ciencias sociales 9*. Bogotá, Santillana, 1999.

LOZADA L, Rodrigo, VASCO M, Eloísa y LERMA de B, Pilar. *Vivamos en comunidad 5*. Bogotá, Norma, 1988.

LOZANO, Rocío y GONZÁLEZ, María Magdalena. *Nueva generación 9, una historia para la vida*. Bogotá, El sello, 1999.

MEJÍA PAVONI, Germán, EASTMAN A., Juan Carlos, SALGUERO C., Jorge y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1999.

MEJÍA PAVONÍ, Germán, EASTMAN ARANGO, Juan Carlos, ROJAS de REYES, Inés Elvira, LOZANO RIVEROS, Rocío y FEO BASTOS, José Vicente. *Civilización 9*. Bogotá, Norma, 1991-1995.

MELO, Jorge Orlando y DIAZ, R, Gonzalo. *Raíces 5*. Bogotá, Libros y Libres, 1989.

ORTIZ de G, Gladys, RESTREPO de F, Agustina y CRUZ de R, Gloria. *Pobladores, Ciencias sociales 5*. Bogotá, Voluntad, 1989.

PARRA GRANADA, Juan y SÁNCHEZ E, Hernando. *El hombre y la tierra 9*. Medellín, Bedout, 1994.

PEÑA S, Luz Amparo y SÁNCHEZ D, María Antonieta. *Épocas 9, serie de ciencias sociales para la educación básica secundaria*. Bogotá, REI, 2000.

REYES CÁRDENAS, Catalina, ALMARIO GARCÍA, Oscar y ORTIZ MESA, Luis Javier. *Sociedades, civilizaciones y culturas, Ciencias sociales integradas 9*. Bogotá, Susaeta, 1996.

RODRÍGUEZ LATORRE, Martha Mercedes, GRANADA OSORIO, Germán Antonio y SARMIENTO GORDILLO, Héctor Manuel. *Sociales integradas 9, historia y geografía Aldea*. Bogotá, Voluntad, 2000.

ROJAS de REYES, Inés Elvira, RODRÍGUEZ O, Carlota, ARREGOCÉS T, Mónica y BELTRÁN G, Marcela. *Civilización 5*. Bogotá, Norma, 1996.

SALGADO de L., Mariella, ALMECIGA-ROMERO Carlota, CORTEZ GARZÓN Liliana y VARGAS Nazly. *Sociales interactivas, geografía, historia y convivencia*. Bogotá, Mc. Graw Hill, 1999.

VILLAGRÁN GUERRERO, Manuel y HERNÁNDEZ GÓMEZ, Nancy. *Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria*. Bogotá, Pearson, 2000.

VILLEGAS, Mauricio, CASAS, Javier, ÁLVAREZ, Humberto, CAICEDO, Claudia, NOREÑA, María Isabella, AMEZQUITA, Pedro, SILVA, Fabio, SÁNCHEZ, Carlos, ORDOÑEZ, Olegario y GIRALDO, Germán. *Ciencias sociales integradas 9*. Bogotá, Voluntad, 1993.

VILLEGAS, Mauricio, CASAS, Javier, ÁLVARES, Humberto, CAICEDO, Claudia, NOREÑA, María Isabel, AMEZQUITA, Pedro, SILVA, Fabio, SÁNCHEZ, Carlos, ORDOÑEZ, Olegario y GIRALDO, Germán. *Ciencias sociales integradas 9*. Bogotá, Voluntad, 1989.

5.1.2. DECRETOS

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0349 de 1892, En: Diario oficial número 9041, 11 de enero de 1893*. (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102504_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 39 de 1903, en: Diario oficial número 11931, 30 de octubre de 1903*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto número 491 de 1904, en: Diario oficial número 12122, 14 de julio de 1904*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102515_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1909, en: Diario oficial, número 13802, 2 octubre 1909*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1579941>>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 963 de 1910, En: Diario oficial, número 14140, 11 noviembre 1910. pág. 2*. (consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1197683?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 827 de 1913, En: Diario oficial, número 15016, 10 octubre 1913*. (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1913 de 1913, Diario oficial, número 15016, 29 septiembre 1913.* (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1122 de 1922, En: Diario oficial, número 18435, 11 agosto 1922.* (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1951 de 1927, en: Diario oficial, número 20663, 7 diciembre 1927.* (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102950_archivo_pdf.pdf >

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 57 de 1928, en: Diario oficial, número 20698, 19 enero 1928.* (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102951_archivo_pdf.pdf >

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1575 de 1929, en: Diario oficial, número 212105, 28 septiembre 1929.* (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102959_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 10 de 1932, en: Diario oficial, número 21884, 9 enero 1932.* (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102970_archivo_pdf.pdf >

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1487 de 1932, en: Diario oficial, número 22090, 19 septiembre 1932.* (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102974_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1972 de 1933, en: Diario oficial, número 22460, 12 diciembre 1933.* (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102983_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0533 de 1938, en: Diario oficial, número 23759, 23 abril 1938.* (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102715_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0071 de 1939, en: Diario oficial, número 23976, 20 enero 1939.* (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102746_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1570 de 1939, en: Diario oficial, número 24140, 9 agosto 1939.* (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102775_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 157 de 1943, en: Diario oficial, número 25176, 10 febrero 1943.* (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102775_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2893 de 1945, en: Diario oficial, número 26000, 1 diciembre 1945.* (Consultado 27 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102891_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2117 de 1962, en: Diario oficial, número 30889, 1 septiembre 1962.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103692_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 45 de 1962, en: Diario oficial, número 30704, 25 de enero de 1962.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103679_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 486 de 1962, en: Diario oficial, número 30747, 16 marzo 1962.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103684_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2117 de 1962, en: Diario oficial, número 30889, 1 septiembre 1962.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103692_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1710 de 1963, en: Diario oficial, número 31169, 31 agosto 1963.* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103714_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 579 de 1965, En: Diario oficial número 31621, 3 de abril de 1965.* (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103780_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 363 de 1970, en: Diario oficial, número 33036, 9 abril 1970.* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104419_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1085 de 1971, en: Diario oficial, número 33364, 17 julio 1971.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104608_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 080 de 1974, en: Diario oficial, número 34038, 11 marzo 1974.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104657_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0239 de 1983, en: Diario oficial, número 36220, 24 marzo de 1983.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103537_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1002 de 1984*, en: *Diario oficial*, número 36615, 18 mayo 1984. (Consultado 12 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103663_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0428 de 1986*, en: *Diario oficial*, número 37343, 11 febrero 1986. (Consultado 12 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103635_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1167 de 1989*, en: *Diario oficial*, número, 11 marzo 1974. (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104657_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1790 de 1930*, En: *Diario oficial*, número 21546. (Consultado 6 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102963_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2656 de 1959*, en: *Diario oficial*, número 30098, 14 noviembre 1959. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103604_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1264 de 1981*, (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102578_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 865 de 1930*, en: *Diario oficial*, número 21410, 9 junio 1930. (Consultado 4 de enero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1180825?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1180825?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 537 de 1932*, en: *Diario oficial*, número 21950, 31 marzo 1932. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102971_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1168 de 1959*, en: *Diario oficial*, número 29958, 2 mayo 1959. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103573_archivo_pdf.pdf> importante

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 163 de 1969*, en: *Diario oficial*, número 32953, 10 diciembre 1969. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104177_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1199 de 1972*, en: *Diario oficial*, número 33660, 11 agosto 1972. (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104629_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 616 de 1973, en: Diario oficial, número 33838, 2 mayo 1973.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104642_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 3002 de 1978, en: Diario oficial, número 34944, 1 febrero 1978.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102725_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1161 de 1985, en: Diario oficial, número 36977, 17 mayo 1985.* (Consultado 12 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103742_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0721 de 1982, en: Diario oficial, número 35988, 9 abril 1982.* (Consultado 15 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103887_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1074 de 1934, en: Diario oficial, número 22598, 1 junio 1934.* (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102988_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0019 de 1957, en: Diario oficial, número 29295, 25 febrero 1957.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103524_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0317 de 1958, en: Diario oficial, número 29766, 16 septiembre 1958.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: < https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103573_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1637 de 1960, en: Diario oficial, número 30297, 5 agosto 1960.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1960/articles-30297a_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1388 de 1970, en: Diario oficial, número 33135, 31 agosto 1970.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104434_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 431 de 1936, en: Diario oficial, número 23139, 2 marzo 1936.* (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102679_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1903 de 1969, en: Diario oficial, número 32944, 28 noviembre 1969.* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104177_archivo_pdf.pdf>

5.1.3. LEYES

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 12 de 1886, en: Diario oficial, número 6786, 3 septiembre 1886.* (Consultado 12 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102508_archivo_pdf.pdf>
Se autoriza la enseñanza pública.-.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 92 de 1888, en: Diario oficial, número 7594, 16 noviembre 1888.* (Consultado 12 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102513_archivo_pdf.pdf>
que fomenta la Instrucción pública

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 89 de 1888, en: Diario oficial, número 7591, 13 noviembre 1888.* (Consultado 20 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102512_archivo_pdf.pdf>
Sobre Instrucción pública nacional

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 23 de 1896, en: Diario oficial, número 10174, 4 noviembre 1896.* (Consultado 20 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102522_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 39 de 1903, en: Diario oficial, número 11931, 30 octubre 1903.* (Consultado 22 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102524_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 62 de 1916, en: Diario oficial, número 15971, 16 diciembre 1916.* (Consultado 22 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102480_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 32 de 1936, en: Diario oficial, número 23127, 5 marzo 1936.* (Consultado 22 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102894_archivo_pdf.pdf>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 72 de 1936, en: Diario oficial, número 2318, 19 mayo 1936.* (Consultado 22 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102895_archivo_pdf.pdf>

5.1.4. PRENSA

El Espectador, 1980-1990.

El País, 1980-1990.

El Tiempo, 1980-1990.

El Siglo, 1980-1990.

5.2. FUENTES SECUNDARIAS

5.2.1. BIBLIOGRAFÍA SECUNDARIA

ACEVEDO Carmona, Darío. *La cruz contra la hoz y el martillo, en: La mentalidad de las élites sobre la violencia en Colombia (1936-1949)*. Bogotá, El Áncora Editores, 1995.

ACOSTA, Wilson Armando. *Enseñanza de la Historia en Colombia En: Revista Educación y cultura N° 127*, Bogotá, FECODE, 2018.

ÁLVAREZ GARDEAZÁBAL, Gustavo. *La novelística de la violencia en Colombia (Tesis)*. Cali, Univalle, 1970.

BARRETO ROZO, Antonio, *La generación del Estado de sitio*. Bogotá, Uniandes, 2011.

BASTIAN, Jean Pierre. *Protestantismos y modernidad latinoamericana: historia de unas minorías religiosas activas en América Latina*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994.

BEJARANO, Jesús Antonio, *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos xix y xx en Colombia*, Bogotá: Cerec, 1994.

BEJARANO, Jesús Antonio. *Economía y poder*. Bogotá, CEREC, 1985.

BEJARANO, Jesús Antonio. *El régimen agrario de la economía exportadora a la economía industrial*. Bogotá, La Carreta, 1979.

BEJARANO, Jesús Antonio. *Historia económica y desarrollo, la historiografía económica sobre los siglos XIX y XX en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1994.

BETANCOURT, Darío y GARCÍA, Martha L. *Matones y cuadrilleros, origen y evolución de la violencia en el occidente colombiano*. Colombia, Tercer Mundo Editores, 1990.

BIDEGAÍN, Ana María. *Historia del cristianismo en Colombia, corrientes y diversidades*. Bogotá, Tauros, 2004.

CHRISTIE, Keith. *Oligarcas, campesinos y política en Colombia*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 1986.

FAJARDO M., Darío. *Haciendas, campesinos y políticas agrarias en Colombia, 1920-1980*. Bogotá, UNAL, 1986.

GARCÍA, Antonio. *Colombia, esquema de una república señorial*. Bogotá, EIS, 1954.

GILHODES, Pierre, *Las luchas agrarias en Colombia*, Bogotá: ECOE, 1988.

GOFF, James. *The persecution of protestant Christians in Colombia*. México, Cuernavaca, 1968.

GUZMÁN CAMPO, Germán. FALS BORDA, Orlando y UMAÑA LUNA, Eduardo. *La violencia en Colombia*. Bogotá, Círculo de lectores, 1988.

HERRERA, Martha Cecilia, PINILLA Días, Alexis y SUAZA, Luz Marina. *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia 1900 – 1950*. Bogotá, Universidad pedagógica nacional, 2003.

HELG, Aline. *Educación en Colombia, 1918- 1957, Una historia social, económica y política*. Bogotá, Plaza y Janes, 1984.

KALMANOVITZ, Salomón, *Las instituciones y el desarrollo económico en Colombia*, Bogotá: Norma, 2001.

KANT, Immanuel. *La paz perpetua*, Colombia, Panamericana, 1999.

LE GRAND, Catherine. *Perspectivas para el estudio histórico de la política rural en el caso colombiano, estudio panorámico*. En: *Once ensayos sobre la violencia*. Bogotá, CEREC, 1985.

LLERAS RESTREPO, Carlos. *El problema social agrario, en: La cuestión agraria, 1933 a 1971*. Bogotá, Imprenta Departamental, 1934.

LLERAS RESTREPO, Carlos. *La cuestión agraria*. Bogotá, Oprey, 1982.

MARTÍNEZ BOOM Alberto y NARODOWSKI Mariano. *Escuela historia y poder*. Argentina, Novedades educativas, 1996.

MELO, Jorge Orlando. *Los estudios históricos en Colombia. Situación actual y tendencias predominantes, en: Revista Universidad nacional, mayo 1969*. Bogotá, Universidad Nacional, 1969.

MELO, Jorge Orlando. *Historia hoy, Historia mínima de Colombia*. Bogotá, Imprenta Nacional de Colombia, 1996.

MONTAÑO S. María Gladys. *Historia del casco urbano de Florida Valle y la agroindustria azucarera, 1825 a 1975*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2002.

MONTAÑO S. María Gladys. *Historiografía de la problemática político-social-religiosa que se produjo alrededor de la llegada y establecimiento de la primera minoría disidente al Municipio de Florida Valle, 1908 a 1965*. Santiago de Cali: Universidad del Valle, 2010.

MORENO, Pablo. *Protestantismo y educación, los colegios americanos durante el proceso de modernización de la educación en Colombia 1896-1928*. Santiago de Cali, Tesis, Univalle, 1989.

OCAMPO, Jesús Antonio. *Historia económica de Colombia*. Bogotá, Siglo XXI, 1987.

ORDOÑEZ, Francisco. *Historia del cristianismo evangélico en Colombia*. Medellín, Unión, s.f.i.

PECAULT, Daniel. *La República elitista y popular, 1930-1938, En: Orden y violencia. Evolución sociopolítica de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá, Norma, 2002.

POSADA DÍAZ, Francisco. *Colombia: violencia y subdesarrollo*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Dirección de Divulgación Cultural, 1968.

RAMSEY, William. *Guerrilleros y soldados*. Bogotá, Tercer mundo, 1981.

REYES POSADA, Alejandro. *Latifundio y poder político, en la hacienda ganadera en Sucre*. Bogotá, CINEP, 1978.

ROJAS, Cristina. *Civilización y violencia, la búsqueda de la identidad en la Colombia del siglo XIX*. Bogotá, Norma, 2001.

ROJAS, José María. *Sociedad y Economía en el Valle del Cauca*. Bogotá, Banco Popular, 1985.

ROJAS, José María. *Empresarios y Tecnología en la Formación del Sector Azucarero en Colombia, 1.860-1.980*. Bogotá, Banco Popular, 1.983.

SÁENZ ROVNER, Eduardo. *La ofensiva empresarial, Industriales, políticos y violencia, en los años 40 en Colombia*. Uniandes, Tercer mundo, 1992.

SÁNCHEZ G, Gonzalo. *Las ligas campesinas en Colombia: auge y reflujo*. Colombia: Ediciones Tiempo, 1997.

SÁNCHEZ GÓMEZ, Gonzalo. *Guerra y política en la sociedad colombiana*. Bogotá, El Áncora, 2008.

SÁNCHEZ, Gonzalo y PEÑARANDA, Ricardo. *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Bogotá, Cerec, 1986.

SANCHEZ, Gonzalo y MEERTENS, Donny. *Bandoleros, gamonales y campesinos, el caso de la violencia en Colombia*, Bogotá: El Áncora editores, 1983.

SILVA, Armando. *Álbum de familia, la imagen de nosotros mismos*. Medellín, El Sello, 2012.

TIRADO MEJÍA, Álvaro, *El Estado y la política en el siglo XIX, En: Manual de historia de Colombia, Tomo II*. Bogotá, Colcultura, 1978, 1981, 1983.

VALENCIA, Albeiro. *¿Por qué le tienen miedo a la Historia?* En: *Revista Educación y cultura* N° 127, Bogotá, FECODE, 2018.

5.2.2. ARTÍCULOS EN LIBROS

AHUMADA, Consuelo. *Entre la modernización y la independencia. En: El modelo neoliberal, y su impacto en la sociedad colombiana.* Bogotá, El Áncora, 1996, p., 25-174.

ATEHORTÚA, Adolfo León y VELÉZ, Humberto. *Regeneración y ejército: el mecanismo de la fuerza. En: Estado y fuerzas armadas de Colombia (1886-1953).* Bogotá, TM Editores, 1990, p., 25-118.

BERGQUIST, Charles. *Colombia. En: Los trabajadores en la historia latinoamericana, Estudios comparativos de Chile, Argentina, Venezuela y Colombia.* Colombia, Siglo XXI, 1988, p., 327-437.

BERGQUIST, Charles. *El estallido de la Guerra. En: Café y conflicto en Colombia, 1886-1910, La guerra de los Mil Días: sus antecedentes y consecuencias.* Colombia, Siglo XXI, 1988, p., 117-181.

CAMPO, José Antonio. *Un siglo de desarrollo pausado e inequitativo: La economía colombiana, 1910-2010. En: Colombia 1910-2010.* Bogotá, Tauros, 2010, p., 119-196.

CHARRY JOYA, Carlos Andrés. *Algunas consideraciones sobre la violencia (1948-1953). En: El populismo, Los sucesos del 9 de abril en Cali y el Valle del Cauca, Historia de un proceso social.* Cali, Feriva, 2010, p., 137-223.

CHARRY JOYA, Carlos Andrés. *De la discordia a la violencia, Cambios figuracionales en el conflicto social del Valle del Cauca en los años cuarenta: un primer acercamiento a los sucesos del nueve de abril. En: El populismo, Los sucesos del 9 de abril en Cali y el Valle del Cauca, Historia de un proceso social.* Cali, Feriva, 2010, p., 137-223.

DAS, Veena. *Trauma y testimonio. En: Sujetos de dolor, agentes de dignidad.* Medellín, UNAL, p., 145-169.

FONTANA, Josep. *¿Para qué enseñar historia?, en: Revista educación y cultura* N° 127, Colombia, Fecode, 2018.

HALBWACHS, Maurice. *La localización de los recuerdos. En: Los marcos sociales de la memoria.* Chile, Anthropos, 2004, p., 139-175.

HALBWACHS, Maurice. *Memoria colectiva y memoria histórica. En: La memoria colectiva.* España, Universidad de Zaragoza, 2004, p., 53-88.

HALBWACHS, Maurice, *Memoria colectiva y memoria individual, en: La memoria colectiva,* España: Universidad de Zaragoza, 2004, p., 25-51.

HARTLYN, Jonathan. *El establecimiento del Frente Nacional*. En: *La política del régimen de coalición, La experiencia del Frente Nacional en Colombia*. Bogotá, Tercer Mundo, 1988, p., 79-183.

HITE, Katherine. *Memoriales para la lucha política*. En: *Política y arte de la conmemoración, memoriales en América Latina y España*. Santiago de Chile, Mandrágora, 2013, p., 15-43.

LA CAPRA, Dominick. *Historia y memoria*. En: *Historia y memoria después de Auschwitz*. Buenos Aires, Prometeo, 2009, p., 21-58.

LA CAPRA, Dominick. *Trauma ausencia y pérdida*. En: *Escribir la historia, escribir el trauma*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2005.

LEGRAND, Catherine. *Colonización y protesta campesina en Colombia (1850-1950)*. Bogotá, Universidad Nacional, 1988.

Mc GREEVEY. *Expansión del café*. En: *Historia económica de Colombia*. Bogotá, Tercer mundo, 1975, p., 189-286.

PÉCAUT, Daniel. *El auge del populismo (1945-1948)*. En: *Orden y violencia: Colombia 1930-1953, Vol II*. Colombia, Siglo XXI.

PÉCAUT, Daniel. *La república elitista y popular (1930-1938)*. En: *Orden y violencia: Colombia 1930-1953, Vol II*. Colombia, Siglo XXI, p., 361-483.

PECAULT, Daniel. *La República elitista y popular, 1930-1938*. En: *Orden y violencia. Evolución sociopolítica de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá, Norma, 2008.

PIZARRO, Leongómez, Eduardo. *El foquismo y su fracaso en América Latina*. En: *Insurgencia sin revolución, La guerrilla en Colombia en una perspectiva comparada*. Bogotá, TM Editores, 1996, p., 89-138.

PIZARRO, Leongómez, Eduardo. *La emergencia de los movimientos insurgentes*, en: *Insurgencia sin revolución, La guerrilla*. En: *Colombia en una perspectiva comparada*. Bogotá, TM Editores, 1996, p., 15-88.

SANCHEZ, Fabio. *Polarización política y violencia durante la violencia en: Las cuentas de la viokencia*. Bogotá, Norma, 2007.

RINCON, Carlos. *Avatares de la memoria cultural colombiana. Formas simbólicas del Estado, museos y canón literario*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, 2015.

SÁNCHEZ, Gonzalo, SÁENZ, Rovner, Eduardo, GILHODÉS, Pierre, OSHER, Sofer, Douglas, VEGA, Cantor, Renán y JÁUREGUI, González, Sara. *La Guerra Fría, preámbulo de la violencia*, en: *Grandes potencias, el 9 de abril y la violencia*. Colombia, Planeta, 2000, p., 69-103.

SÁNCHEZ, Gonzalo, SÁENZ, Rovner, Eduardo, GILHODÉS, Pierre, OSHER, Sofer, Douglas, VEGA, Cantor, Renán y JÁUREGUI, González, Sara. *La lucha por el proteccionismo en el congreso. En: Grandes potencias, el 9 de abril y la violencia.* Colombia, Planeta, 2000, p., 134-141.

SÁNCHEZ, Gonzalo, SÁENZ, Rovner, Eduardo, GILHODÉS, Pierre, OSHER, Sofer, Douglas, VEGA, Cantor, Renán y JÁUREGUI, González, Sara. *Gaitán y los industriales. En: Grandes potencias, el 9 de abril y la violencia.* Colombia, Planeta, 2000, p., 143-161.

SÁNCHEZ, Gonzalo, SÁENZ, Rovner, Eduardo, GILHODÉS, Pierre, OSHER, Sofer, Douglas, VEGA, Cantor, Renán y JÁUREGUI, González, Sara. *El Bogotazo. En: Grandes potencias, el 9 de abril y la violencia.* Colombia, Planeta, 2000, p., 163-188.

SARLO, Beatriz. *Crítica del testimonio: sujeto y experiencia. En: Tiempo pasado, cultura de la memoria y giro subjetivo una discusión.* México, Siglo XXI, p., 27-94.

THEIDON, Kimberly. *Estrés postraumático (PTSD): ¿Una categoría exportable? En: Entre prójimos, El conflicto armado interno y la política de la reconciliación en el Perú.* Perú, IEP, p., 40-92.

5.2.3. CIBERGRAFÍA

ACOSTA de Samper, Soledad. *Catecismo de historia de Colombia.* (Consultado 12 julio 2018). Disponible en: <@Book(BVMC:775569,http://www.cervantesvirtual.com/obra/catecismo-de-historia-de-colombia-775569>

ARIAS GÓMEZ, Diego H. *La memoria y la enseñanza de la violencia política desde estrategias audiovisuales.* En: Revista colombiana de educación, N° 71, 2016, (online). (Consultado 25 mayo 2017). Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/4079>

ARIAS GÓMEZ, Diego H. *La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber.* Revista de Estudios Sociales No. 52. Bogotá, abril - junio de 2015, (Consultado 27 noviembre 2017). Disponible en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res52.2015.09>

ÁVILA RODRÍGUEZ, Sandra Patricia. *Memoria y olvido: usos públicos del pasado en Colombia, 1930-1960, p., 45.* (Consultado 17 noviembre 2016). Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/41968/1/04469048-2014.pdf>

BAEZ, Adriana. *La alianza popular (ANAPO) en Santander 1962-1976. En: Revista de historia regional y local.* Santander, Universidad Industrial de Santander, 2004. (Consultado 12 marzo 2017). Disponible en: <http://revistas.unal.edu.co/index.php/historelo/thesis/view/84>

BAZANTE Caldas, Gerardo. Breve historia del currículo y la formación de maestros en Colombia. En: Praxis pedagógica N°7, enero-diciembre del 2006, p., 4. (Consultado 24 febrero 2017). Disponible en: <<http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/927/868>>

BRAUDEL, Fernad. *Historia y duraciones en: La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1970, p., 64. (Consultado, 13 mayo 2018). Disponible en: <http://www.elsarbresdefahrenheit.net/documentos/obras/1527/ficheros/La_Historia_y_Las_Ciencias_Sociales_Fernand_Braudel.pdf>

BUCHELI, Marcelo. United fruit historical society. Londres, 2001. (Consultado 15 Agosto 2017). Disponible en: <<https://web.archive.org/web/20050307140322/http://www.unitedfruit.org/chronology.html>>

COLMENARES, Germán. *La Batalla de los manuales*. Revista Universidad Nacional, Número 20, p. 77-80, 1989 (online). (Consultado 12 junio 2017). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12013/12629>>

COLEMAN, Kevin. *The photos we don't get to see sovereignties, archives and the 1928, Massacre of banana workers in Colombia*. (Consultado 13 mayo 2018). Disponible en: <http://kevincoleman.org/wp-content/uploads/2011/05/Coleman_The-Photos-We-Dont-Get-to-See_Sovereignties-Archives-and-the-1928-Massacre-of-Banana-Workers-in-Colombia.pdf>.

CUESTA Vega, Marcos. *La influencia de la escuela de Annales en los manuales de historia*. España, Universidad de Cantabria, 2016, p., 4. (Consultado 12 enero 2017). Disponible en: <<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10398/CuestaVegaMarcos.pdf?sequence=1>>

CHOPPIN, Alain. *Pasado y presente de los manuales escolares*. Revista Educación y Pedagogía, n. 29-30, p. 207-229, nov. 2010 (Consultado 18 julio 2017). Disponible en: <<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7515/691>>.

GRAFFE, Gilberto. *El texto escolar colombiano y las políticas educativas durante el siglo XX* (online). Venezuela, Universidad Central de Venezuela, p., 102. (Consultado 12 mayo 2016). Disponible en: <[file:///C:/Users/Familia/Downloads/476-1478-1-PB%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Familia/Downloads/476-1478-1-PB%20(4).pdf)>

GARCÍA, Aldo. *Balance historiográfico sobre los manuales escolares de ciencias sociales en Bogotá como campo de lucha ideológica durante el periodo de la guerra fría 1947-1991*. (Consultado 18 de agosto 2017). Disponible en: <<http://cambiosypermanencias.com/ojs/index.php/cyp/article/view/291/354>>

GONZÁLEZ M, María Isabel Cristina. *La violencia contada a los escolares, Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo xx*. En: análisis político n° 81,

Bogotá, mayo-agosto, 2014: págs. 32-48. (Consultado 25 abril 2016). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/viewFile/45764/47296>>

GHOTME, Rafat. *La identidad nacional, el sistema educativo y la historia en Colombia, 1910-1962*, En: *Revista científica "General José María Córdova"*, Bogotá, Sección Historia. Vol. 11, Núm. 11, Año 2013, enero-junio. (Consultado 1 junio 2017). Disponible en: <<http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v11n11/v11n11a13.pdf>>

GUERRERO García, Carolina Andrea. *La incidencia de las reformas educativas en la enseñanza de la historia en Colombia, 1973-2007*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2011. (Consultado 3 noviembre 2017). Disponible en: <<http://www.bdigital.unal.edu.co/6257/1/468400.2012.pdf>>

HENAO, Jesús María y ARRUBLA, Gerardo. *Historia de Colombia para la enseñanza secundaria*, (Online). Bogotá, Camacho Roldán y Tamayo, 1920, (consultado 8 diciembre de 2017). Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=4CzVAAAAMAAJ&printsec=frontcover&dq=manual+de+historia+de+colombia+tomo+1&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwisyraZ__3XAhXiQt8KHdh-ANwQ6AEIQDAF#v=onepage&q&f=false>

LENIS, César Augusto. *Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-1911*. (Consultado: 15 julio 2017). Disponible en: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/view/7821/7372>>

LONDOÑO Ramos, Carlos Arturo. *El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana*. En: *Revista historia de la educación colombiana, volumen 3*, Universidad de Nariño, p.,135-146, 2001. (Consultado 23 septiembre 2017). Disponible en: <<http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1193>>

MARTINEZ ZAPATA, Iván Andrés. *La enseñanza de las ciencias sociales a través de una estrategia didáctica apoyada en las canciones para el nivel inferencial del pensamiento en estudiantes de educación secundaria*. Colombia, Udea, 2011, (consultado 23 agosto 2017). Disponible en: <<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/184/1/PB0189.pdf>>

MATÍNEZ BOOM, Alberto, NOGUERA R, Carlos E. y CASTRO, Jorge Orlando. *Reformas de la enseñanza en Colombia, 1960-1980*, (online). Revista del centro de estudios e investigaciones docentes de la Federación Colombiana de Educadores, N° 15, Bogotá, julio 1988. (Consultado 16 agosto 2017). Disponible en: <http://www.albertomartinezboom.com/escritos/articulos/1988_Reformas_de_la_ensenanza_en_Colombia_1960-1980.pdf>

MELO, Jorge Orlando. *Arciniegas vs. Kalmanovitz: una polémica mal planteada*. (Consultado 14 febrero 2017). Disponible en: <<http://www.jorgeorlandomelo.com/arciniegaskalma.htm>>

MOJICA VILLAMIL, Alejandro. *La instrucción cívica y moral en la enseñanza de la historia durante la república conservadora, 1880-1930 (tesis de grado)*. Bogotá, Universidad Nacional, 2015. (Consultado 10 diciembre 2017). Disponible en: <<http://www.bdigital.unal.edu.co/49714/1/80032132.2015.pdf>>

MUÑOZ MONSALVE, Mónica Marcela. *El ciudadano en los manuales de historia, instrucción cívica y urbanidad, 1910-1948, (online)*. Revista UNAL, Espacio y sociedad N°24. Bogotá, 2013. (Consultado 27 noviembre 2017). Disponible en: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/39775/47843>>

NAULA ERAZO, Blanca. *Influencia del diseño editorial en los libros escolares que intervienen en la Enseñanza de Historia*. Sicilia, Palermo. (Consultado 17 enero 2017). Disponible en: <http://www.palermo.edu/dyc/maestria_diseno/pdf/tesis.completas/77-Naula-Erazo-Blanca.pdf>

OSSENBACH, G, SOMOZA, M, *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, España, Uned, 2000, (Consultado 12 de septiembre 2017). Disponible en: <<http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/UNEDG%5B1%5D.Ossenbach.pdf>>

OPINIÓN CARIBE. *¡Huelga, huelga, huelga!* (Consultado 23 de mayo 2018). Disponible en: <<https://opinioncaribe.com/2017/02/15/huelga-huelga-huelga/>>

PARRA GARCÍA, Aldo. *Balance historiográfico sobre los manuales escolares de ciencias sociales en Bogotá como campo de lucha ideológica durante el periodo de la guerra fría 1947-1991*. Bogotá, Universidad Nacional, 2008. (Consultado 15 agosto 2017). Disponible en: <www.file:///H:/textosinternet/291-1137-2-PB.pdf>

PÉREZ MUTIS, Adolfo Efraín. *Entre armas y muertos: El carácter discursivo de la Guerra de los Mil Días. El caso del Departamento de Bolívar, 1899-1902*. Cartagena, Universidad de Cartagena, 2010, p., 88. (Consultado 15 enero 2018). Disponible en: <<https://es.scribd.com/document/283484409/Tesis-Para-Optar-Al-Titulo-Historiador>>

PÉREZ PINZÓN, Luis Rubén. *El papel bicentenario en los textos escolares en la enseñanza del día de la independencia. Docencia Universitaria, Volumen 9, p. 125 - 144, diciembre de 2008*. (Consultado 5 enero 2018). Disponible en: <<file:///C:/Users/Familia/Downloads/570-1-1876-1-10-20100507.pdf>>

RÍOS BELTRÁN, Rafael. *Las ciencias de la educación en Colombia: una investigación histórica sobre su proceso de institucionalización y apropiación en el saber pedagógico colombiano, 1926-1954, p., 36-54*. Medellín, Universidad de Antioquia, 2006.

(Consultado 26 diciembre de 2017). Disponible en:
<<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/552/1/AA0296.pdf>>

RODRIGUEZ Ávila, Sandra Patricia, Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la independencia: El compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla, En: Revista pedagógica, Segunda época, No 32, 2010, p., 23. (Consultado 15 marzo 2017). Disponible en:
<<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/viewFile/614/594>>

SÁENZ CALDERÓN, Javier. *El saber pedagógico en Colombia, 1926-1938*, Revista educación pedagógica, p., 125. Medellín, Universidad de Antioquia, 2015. (Consultado, 12 diciembre 2016). Disponible en:
<<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewFile/5680/5100>>

SCHUSTER, Sven. *Colombia: ¿país sin memoria? Pasado y presente de una guerra sin nombre*. Universidad Católica de Eichstätt-Ingolstadt, Alemania, 2007. (Consultado 7 abril 2017). Disponible en: <http://www.colombianistas.org/Portals/0/Revista/REC-36/7.REC_36_SvenShuster.pdf>

TARAZONA ACEVEDO, Álvaro y SAMACÁ ALONSO, Gabriel. La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales, Revista Colombiana de Educación, N.º 62. Primer semestre de 2012, Bogotá, Colombia, 2012, p., 225. (Consultado 23 septiembre 2017). Disponible en:
<<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a12.pdf>>

UNAL. *Historia tradicional, Vs. Nueva historia*, p., 76. Revista Universidad Nacional, (1944-1992), N° 20-76, 1989. (Consultado 16 marzo 2017). Disponible en:
<<https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/view/12012/12628>>

UNESCO. *Proyecto principal de la Unesco, 1962*. Boletín trimestral N°13. Enero-marzo, 1962. (Consultado 10 diciembre 2017). Disponible en:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001333/133328so.pdf>>

UNESCO. *Resoluciones, En: Conferencia General, Paris 1958, (online)*. (Consultado 15 diciembre 2017). Disponible en:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114584s.pdf>

UNESCO. *Planteamiento de la educación. Misión de asistencia técnica*. (Consultado 17 diciembre 2017). Disponible en: <
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001589/158945sb.pdf> >

VALENCIA, Gloria. *Abelardo Forero Benavides entrevista con Gloria Valencia de Castaño*. (Consultado 12 diciembre 2018). Disponible en:
<<https://www.youtube.com/watch?v=gSkNKw1nkLM>>

VALDERRAMA, Fernando. *La UNESCO y la educación: Antecedentes y desarrollo*. España, UNESCO, 1994. (Consultado 6 septiembre 2017). Disponible en:
<<http://www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF>>

VAN DYJK, Teun. *El análisis crítico del discurso*. En: *Anthropos* 186. Barcelona, 1999. (Consultado 29 diciembre 2017). Disponible en:
<<http://www.discursos.org/oldarticles/El%20an%20E1lisis%20cr%EDtico%20del%20discu%20rso.pdf>>

VARELA IGLESIAS, Miriam. *Sobre los manuales escolares, Escuela Abierta*, 2010, 13, 97-114. (Consultado 11 junio 2017). Disponible en:
<<file:///C:/Users/Familia/Downloads/Dialnet-SobreLosManualesEscolares-3603580.pdf>>

VELASCO PEÑA, Gina Claudia. *La historia de la enseñanza de las ciencias sociales como referente para la transformación crítica de las prácticas educativas*, Universidad distrital Francisco José de Caldas, (Uni-pluri/versidad), Vol. 14, N.º 1, 2014, (online). (Consultado 15 noviembre 2017). Disponible en:
<<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/19819/1677>>

WILLIAMS, Raymond. *Novela y poder en Colombia*. Consultado (17 agosto 2018). Disponible en:
<https://www.javeriana.edu.co/narrativa_colombiana/contenido/bibliograf/williams/ideologia.htm>

ZULETA, Mónica. *La violencia en Colombia: avatares de la construcción de un objeto de estudio*, 2006, p., 63. (Consultado 1 julio 2017). Disponible en:
<<http://www.redalyc.org/pdf/1051/105115224006.pdf>>

6. ANEXOS

ANEXO 1: MANUALES ESCOLARES

MANUALES ESCOLARES BÁSICA PRIMARIA			
AUTOR	A/P	NOMBRE DE LOS MANUALES	EDITORIAL
Gutiérrez V., Javier	1982	Historia de Colombia 5 de primaria	Bedout
Díaz Rivero Samuel, Díaz Rivero Gonzálo, Berdugo Palma Libardo	1983	Ciencias sociales 4	El Cid
Díaz Rivero Gonzálo, Berdugo Palma Libardo	1984	Sociales básicas 5, historia, geografía, cívica	El Cid
Gómez de Baruffo Fanny Cecilia	1984	Aprender democracia 5	Santillana
Barrios Luis A.	1984	Historia de Colombia 5	Cultura
Fajardo de Guerrero, Ligia	1985	Ciencias sociales 4, primaria, Camina, subdirección de educación a distancia de Inravisión, MEN	Promotora de comunicaciones
De Roux Rodolfo Ramón	1986	Nuestra historia 5, historia cercana	Andes
Garavito Puentes Rocío L.	1987-1988-1989-	Hábitat 5, ciencias sociales	Voluntad
De Zubiría Julián y Victoria Ramírez Carmen	1988	Hombres del mañana 5, ciencias sociales	Intermedio editores
Lozada Lora Rodrigo, Vasco Montoya Eloisa y Lerma de Borda Pilar	1988	Vivamos en comunidad 5	Norma
Cardona B, Jorge y León Cardona Fabio	1988	Convivamos 5, Serie nuestro mundo	Susaeta
Herrera Solano Ramiro, Jaramillo de Gamboa Rosario, Velásquez Blanca Nubia y Wilches Camacho Ricardo	1989	Sociales, pobladores 5	Voluntad
Melo Jorge Orlando y Díaz Rivero Gonzálo	1989	Raíces 5	Libros y Libres
Ortiz de García Gladys, Restrepo de Flórez	1989	Pobladores sociales 5	Voluntad

Agustina y Cruz de Rodríguez Gloria			
Cardona B, Jorge y León Cardona Fabio	1991	Convivamos 5, Serie nuestro mundo	Susaeta
Gómez de Baruffo, Fanny Cecilia	1992	Ciencias sociales 5	Santillana
Rojas de Reyes Inés Elvira, Rodríguez Ortiz Carlota, Arregocés Torregroza Mónica y Beltrán González Marcela	1996	Civilización 5	Norma
Gordillo Sánchez Edith Amanda y González Alvarado Clara Isabel	1997	Ambiente y comunidad 5	REI
Gómez de Baruffo, Fanny Cecilia	1999	Ciencias sociales 5	Santillana
Gordillo Edith Amanda y González A., Clara Isabel	2000	Épocas 5, serie de ciencias sociales para la educación básica primaria	REI

MANUALES ESCOLARES BÁSICA SECUNDARIA

Mora Carlos Alberto, Peña Margarita y Pinilla Patricia	1977	Historia de Colombia, colección: Nuestro mundo y sus hechos	Norma
Peña Margarita y Mora Carlos Alberto	1977	Historia colombiana 1	Norma
Montenegro González Augusto	1980	Historia de América 2	Norma
Corredor, Hugo, Rodríguez, Carlos y Díaz, Benito	1982-1983	El hombre y su huella, Historia de Colombia 2	Voluntad
Peña Margarita y Mora Carlos Alberto	1983	Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica	Norma
Peña Margarita y Mora Carlos Alberto	1985	Historia socioeconómica de Colombia	Norma
Peña Margarita y Marañón G., Mortiner	1985	Colombia, su historia y geografía resumida	Norma

Kalmanovitz Salomón y Duzán Silvia	1986	Historia de Colombia 9	El Cid
Sánchez Sánchez René	1987	Historia documental 9	Voluntad
Peña B, Margarita y Mora B, Carlos Alberto	1987	Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica	Norma
Villegas Mauricio, Casas Javier, Álvares Humberto, Caicedo Claudia, Noreña María Isabel, Amézquita Pedro, Silva Fabio, Sánchez Carlos, Ordoñez Olegario y Giraldo Germán	1989	Ciencias sociales integradas 9	Voluntad
Kalmanovitz Salomón y Duzán Silvia	1989	Historia de Colombia 9	El Cid
Ardila de Feo Rosa Tulia, Vasco M., Eloísa y Losada L., Rodrigo	1992	Protagonistas 9	Bogotá
Borja Gómez Jaime Humberto, Ochoa Jaramillo Daniel, García Dereix Ana Cecilia, Augusto, Bolívar Sepúlveda Rubén Darío, Peña Borrero Luis Bernardo	1992	Sociales 9, educación básica secundaria	Santillana
Meiseles Bernal Adolfo	1992	Senderos 9, la historia y su paisaje natural	Cultural
Villegas Mauricio, Casas Javier, Álvarez Humberto, Caicedo Claudia, Noreña María Isabella, Amezquita Pedro, Silva Fabio, Sánchez Carlos, Ordoñez Olegario y Giraldo Germán	1993	Ciencias sociales integradas 9	Voluntad
Meiseles Adolfo	1993	Senderos 9, la historia y su paisaje natural	Cultural
Parra Granada Juan y Sánchez E., Hernándo	1994	El hombre y la tierra 9	Bedout

Burgos Campo Elías y Navarro B., Ana Victoria	1994	Sociedad activa 9, Ciencias sociales	Educator editores
González Posso Darío, González Posso Camilo, Jiménez Rodríguez Gonzalo y Díaz Rivero Gonzalo	1994	Mundo contemporáneo 9, ciencias sociales integradas	Siglo XXI
Mejía Pavoní Germán, Eastman Arango Juan Carlos, Rojas de Reyes Inés Elvira, Lozano Riveros Rocío y Feo Bastos José Vicente	1991-1995	Civilización 9	Norma
Reyes Cardenas Catalina, Almario García Oscar y Ortiz Mesa Luis Javier	1996	Sociedades y civilizaciones y culturas, ciencias sociales integradas 9	Susaeta
García Ortiz Fabio, Duque Muñoz Luiz y Gómez María Barbarita	1996	Sociedad en construcción 9, historia de Colombia	Oxford University Press
Salgado de L., Mariella, Almeciga-Romero Carlota, Cortez Garzón Liliana y Vargas Nazly	1999	Sociales interactiva 9, geografía, historia y convivencia	Mc Graw Hill
Mejía Pavoni Germán, Eastman A. Juan Carlos, Salguero C. Jorge y Feo Bastos José Vicente	1999	Civilización 9	Norma
Calderón Omer y González María Magdalena	1998	Nueva generación, para la vida 9	El Sello
Lozano Rocío y González María Magdalena	1999	Nueva generación, una historia para la vida 9	El Sello
Lavacuade Parra Kenny	1999	Ciencias sociales 9	Santillana
Martí Julia Fernanda, García Gómez Martha Nubia y Hernández Ayala Isabel	1999-2001	Huellas, historia socioeconómica de Colombia 9	Voluntad
Rodríguez Latorre Martha Mercedes, Granada Osorio Germán Antonio y	2000	Sociales integradas 9, historia y geografía la Aldea	Voluntad

Sarmiento Gordillo Héctor Manuel			
Villagrán Guerrero Manuel y Hernández Gómez Nancy	2000	Horizontes sociales 9, serie para la educación básica secundaria	Pearson
Peña Margarita y Mora Carlos Alberto	2000	Historia de Colombia, introducción a la historia social y económica	Norma
Granada Osorio Germán	2000	Olimpiadas sociales 9	Voluntad
Peña S., Luz Amparo y Sánchez D., María Antonieta	2000	Épocas 9, serie Ciencias sociales para la educación básica secundaria	REI
Vargas Martín Eduardo	2000-2001	Espacios 9, historia y geografía	Norma

**ALGUNOS MANUALES ESCOLARES
ANTES DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

AUTOR	A/P	NOMBRE DE LOS MANUALES	EDITORIAL	Año aproximado hasta el que se utilizó
Arboleda Gustavo	1934	Manual de historia de Colombia, para escuelas de la república	Arboleda	1986
Forero Manuel José	1946	Historia de Colombia	Nacional	1988
Henao Jesús María y Arrubla Gerardo	1947	Compendio de la historia de Colombia	Camacho Roldán	1986-1990
Camacho Perea Miguel	1963	Geografía e historia	M.C.P	1990
F, T, D, HH, Maristas	1967	Nuestra patria, Historia 5, serie el dorado	Norma	1985
García Julio César	1968	Curso superior de historia de Colombia 4	Voluntad	1985

ANEXO N°2: DECRETOS ENSEÑANZA DE LA HISTORIA 1900 A 2000

DECRETOS				
Etapas de la legislación	Período	Año	Leyes y Decretos	Conceptos claves de cada una de ellas
HEGEMONÍA CONSERVADORA	1908 a 1930	1908	Decreto 491 ⁶⁰⁷ Plan de estudios	Se reglamenta el Ministerio de Instrucción Pública. La enseñanza de la geografía y la historia en Primaria. Donde la historia y la geografía permitieran comprender la cotidianidad a través de los ejemplos. A partir del tercer año, se exigió la enseñanza de la Historia Patria. En cuanto a quinto de primaria se exigió Historia Patria – Narraciones cortas de hechos notables, sacadas de la Independencia, y biografías, en orden cronológico, de personajes célebres que figuraron en esa época”. En el 6 año “Historia Patria – Repaso de todo lo anterior y conocimiento de algunos de los principales episodios de la época de la República” Y en las escuelas nocturnas Historia y Geografía. En las normales se hacía necesario enseñar “los principales hechos de la historia general, y La historia detallada de Colombia” De igual manera se indicó que las materias que llevaran inmersa la moral, debían ser aprobadas por el arzobispo de Bogotá, según lo reglamentaba el Concordato. En la educación clásica “Historia antigua y moderna y especial de Colombia”

⁶⁰⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto número 491 de 1904, en: *Diario oficial* número 12,122, jueves 14 de julio de 1904. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102515_archivo_pdf.pdf>

				Por el cual se adoptan unos textos de enseñanza de la historia de Colombia, “Que la Comisión Nacional del Centenario, con autorización del Poder Ejecutivo, abrió en 1908 concurso para premiar un texto <i>in extenso</i> de historia de Colombia para la enseñanza secundaria, y un compendio de la misma para la primaria, que serían adoptadas como textos en las escuelas y colegios oficiales de la República; y que la actual Comisión mantuvo en todas sus partes tal concurso” ... “Que el Jurado elegido juzgó que los textos presentados por los doctores Jesús María Henao y Gerardo Arrubla eran acreedores al premio asignado, y que la Academia de la Historia acogió tal dictamen; y Que tanto la Comisión Nacional del Centenario como la Academia de la Historia han solicitado del Gobierno la adopción oficial de los referidos textos, y que es deber de éste dar impulso á la enseñanza de nuestra historia en los establecimientos oficiales” ... “como textos para la enseñanza de la Historia Nacional en los colegios y escuelas oficiales de la República, respectivamente, las obras <i>Historia de Colombia in extenso</i> y <i>Compendio de la misma</i> , que presentaron al concurso abierto con motivo de la celebración del primer Centenario de la Independencia sus autores, doctores Jesús María Henao y Gerardo Arrubla”
		1910	Decreto 963 ⁶⁰⁸	
		1912 1913	Decreto 827 ⁶⁰⁹ Decreto	La educación en las Normales para los varones y para las mujeres de primer a quinto año, legalizando 3 horas de Historia Patria en los ciclos escolares de 1,2,4, y 5. En tercer año no se les enseñaba Historia.

⁶⁰⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1909*, en: *Diario oficial*, número 13802. 2, octubre 1909. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: < <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1579941>>

⁶⁰⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 827 de 1913*, *Diario oficial*, número 15016. 10 octubre 1913. pág. 5. (Consultado 7 de febrero de 2017). disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/decretos/1173613?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/decretos/1173613?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

⁶¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1913 de 1913*, *Diario oficial*. número 15016, 29 septiembre 1913. pág. 5. (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1173613?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

		1913	Decreto 536 ⁶¹¹	Por el cual se dicta una disposición referente a la distribución de los textos y útiles de enseñanza nacionales. Sobre la distribución de los libros.
		1922	Decreto 1122 ⁶¹²	Por el cual se reglamenta el bachillerato en Colombia; los colegios deberían tener 1° la aprobación eclesiástica y 2° la aprobación del Director General de Instrucción pública. Y que adoptaran El Plan de Estudios donde se incluía. En el segundo año: “Historia de Colombia (Intensidad: 3 horas semanales). Historia de la Conquista. Historia de la Colonia. Historia de la Independencia. Historia de la República hasta nuestros días. En esta clase los alumnos deben hacer los planos de las batallas más famosas y los mapas de los territorios que vayan estudiando”.
		1922	Decreto 1750 ⁶¹³	Concepto de la autoridad y de su origen divino-Respeto a las autoridades legítimamente, constituidas-Concepto de gobierno-Sus varias clases-Gobierno de Colombia-Su división en tres poderes-Ligeras nociones geográficas sobre Colombia para que los niños comprendan su riqueza y su ventajosa posición-División política-Nociones históricas sobre el Gobierno en las varias épocas del país (incluyendo la significación del nombre de Colombia).
		1927	Decreto 1951 ⁶¹⁴	Reglamento de la básica secundaria, con las materias obligatorias.

⁶¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 536 de 1913, Diario oficial, número 14923. 20 junio 1913.* (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1115733>>

⁶¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1122 de 1922, En: Diario oficial, número 18435, 11 agosto 1922.* (Consultado 7 de febrero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1227913?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

⁶¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1750 de 1922, En: Diario oficial, número 18681, 29 diciembre 1922.* (Consultado 4 de enero 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1344148?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

⁶¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1951 de 1927, en: Diario oficial, número 20663, 7 diciembre 1927.* (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-102950_archivo_pdf.pdf>

HEGEMONIA LIBERAL	1930 A 1945	1928	Decreto 57 ⁶¹⁵	Se reglamenta las materias de secundaria, hallándose Historia Patria y Universal.
		1929	Decreto 1575 ⁶¹⁶	Se reglamenta la enseñanza secundaria para señoritas, materias obligatorias Historia Patria y Universal
		1930	Decreto 1790 ⁶¹⁷	Sobre el mínimo de educación que debe poseer un escolar.
		1930	Decreto 865 ⁶¹⁸	En lo sucesivo la enseñanza de la Historia y Geografía de Colombia deberá dictarse por Profesores nacionales en los establecimientos de educación costeados con fondos públicos o que reciban subvención o auxilio del Tesoro Nacional. Los textos para el estudio de las precitadas asignaturas deberán ser examinados y aprobados previamente por la Junta Pedagógica que funciona en el Ministerio de Educación. En los establecimientos docentes a que se refiere el artículo 1.º de este Decreto, sólo se cantarán el himno nacional de Colombia y otros himnos patrióticos colombianos.
		1932	Decreto 10 ⁶¹⁹	Se funda la Facultad de Educación. Con lo cual se buscaba formar docentes idóneos para el ciclo de básica secundaria.

⁶¹⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 57 de 1928*, en: *Diario oficial*, número 20698, 19 enero 1928. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102951_archivo_pdf.pdf>

⁶¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1575 de 1929*, en: *Diario oficial*, número 212105, 28 septiembre 1929. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102959_archivo_pdf.pdf>

⁶¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1790 de 1930*, En: *Diario oficial*, número 21546. (Consultado 6 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-102963_archivo_pdf.pdf>

⁶¹⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 865 de 1930*, en: *Diario oficial*, número 21410, 9 junio 1930. (Consultado 4 de enero de 2017). Disponible en: <[http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1180825?fn=document-frame.htm\\$f=templates\\$3.0](http://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/Decretos/1180825?fn=document-frame.htm$f=templates$3.0)>

⁶¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 10 de 1932*, en: *Diario oficial*, número 21884, 9 enero 1932. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102970_archivo_pdf.pdf>

		1932	Decreto 1487 ⁶²⁰	SOBRE REFORMA DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y SECUNDARIA, la cantidad de años lectivos en cada ciclo, para las escuelas rurales era uno y para las escuelas urbanas era otro.
		1933	Decreto 1972 ⁶²¹	Por el cual se modifican los programas de estudio de primaria y secundaria, y se enfatiza en la enseñanza de la Historia de Colombia.
		1938	Decreto 533 ⁶²²	Por el cual se reglamentan las materias para las normales, Instrucción Cívica, Historia y Geografía.
		1939	Decreto 0071 ⁶²³	Por el cual se regula la enseñanza de: Ciencias Sociales en las Escuelas Normales.
		1939	Decreto 1570 ⁶²⁴	Por el cual se regula la enseñanza de Básica Secundaria, Historia y geografía.
		1942	Decreto 876 ⁶²⁵	El Ministerio de Educación Nacional no adoptará ni recomendará libros de texto para la enseñanza en establecimientos oficiales y privados. Su intervención quedará reducida a declarar si los textos respectivos se ajustan a los programas oficiales del Gobierno. En estos términos quedan modificados los Decretos 491 y 1763 de 1904 y 1923, respectivamente

⁶²⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1487 de 1932*, en: *Diario oficial*, número 22090, 19 septiembre 1932. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102974_archivo_pdf.pdf>

⁶²¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1972 de 1933*, en: *Diario oficial*, número 22460, 12 diciembre 1933. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102983_archivo_pdf.pdf>

⁶²² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0533 de 1938*, en: *Diario oficial*, número 23759, 23 abril 1938. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102715_archivo_pdf.pdf>

⁶²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0071 de 1939*, en: *Diario oficial*, número 23976, 20 enero 1939. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102746_archivo_pdf.pdf>

⁶²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1570 de 1939*, en: *Diario oficial*, número 24140, 9 agosto 1939. (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102775_archivo_pdf.pdf>

⁶²⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 876 de 1942*, en: *Diario oficial*, número 24929, 10 abril 1942. (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1182445>>

		1943	Decreto 157 ⁶²⁶	Se reglamenta la profesión de docente para enseñar en colegios Normalistas Superiores y Secundaria, Historia deben ser catedráticos graduados
		1945	Decreto 2893	Por el cual se establece el Plan de estudios para Bachillerato, hallándose Historia de Colombia en dos años lectivos, primero y sexto. En la actualidad sexto y once.
GOBIERNOS CONSERVADORES		1948	Decreto 3408 ⁶²⁷	Por el cual se modifica el plan de estudios de Bachillerato y se dictan otras providencias para intensificar la enseñanza de la Historia Patria
		1948	Decreto 2388 ⁶²⁸	Se intensifica la enseñanza de la Historia Patria y se dictan otras disposiciones. DECRETO NUMERO 2388 DE 1948 (JULIO 15) por el cual se intensifica la enseñanza de la historia patria y se dictan otras disposiciones.
GOBIENOS DEL FRENTE NACIONAL	1958 A 1974	1959	Decreto 1168 ⁶²⁹	Funciones de la sección de estudios Históricos
		1962	Decreto 45 ⁶³⁰	Por el cual se establece el Ciclo Básico de Educación Media, se determina el Plan de Estudios para el Bachillerato, y se fijan Calendario y Normas para evaluar el trabajo escolar. Incluyéndose la enseñanza de la historia.

⁶²⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 157 de 1943, en: Diario oficial, número 25176, 10 febrero 1943.* (Consultado 20 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102775_archivo_pdf.pdf>

⁶²⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 3408 de 1948, en: Diario oficial, número 26851, 22 octubre 1948.* (Consultado 15 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103386_archivo_pdf.pdf>

⁶²⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2388 de 1948, en Diario oficial, número 26779, 28 julio 1948.* (Consultado 23 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103421_archivo_pdf.pdf>

⁶²⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1168 de 1959, en: Diario oficial, número 29958, 2 mayo 1959.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103573_archivo_pdf.pdf>

⁶³⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 45 de 1962, en: Diario oficial, número 30704, 25 de enero de 1962.* (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103679_archivo_pdf.pdf>

		1962	Decreto 486 ⁶³¹	Enseñanza de la nocturna, donde se va a enseñar historia, dentro del Plan de Estudios Sociales.
		1962	Decreto 2117 ⁶³²	Por el cual se determina el plan de estudios para el Bachillerato Técnico Comercial, y se dictan otras disposiciones sobre educación media comercial. En el tercer y cuarto año Historia de Colombia, Estudios sociales en el quinto año (historia de Colombia)
		1963	Decreto 1710 ⁶³³	Por el cual se adopta el Plan de Estudios de la Educación Primaria Colombiana y se dictan otras disposiciones. Enseñanza de los Estudios Sociales: Historia, geografía, cívica, urbanidad y cooperativismo.
		1969	Decreto 1903 ⁶³⁴	Por el cual se aprueban los tres (3) años de estudio del Instituto superior de Historia de Colombia
		1970	Decreto 363 ⁶³⁵	Establecer el Plan de Estudios de Educación Media, donde se enseña: Ciencias Sociales. Deberán cursarla todos los alumnos durante los seis años, en un total de 11 semestres, con una intensidad semanal de cuatro períodos. Los estudiantes de humanidades deberán cursar un semestre adicional con la misma intensidad semanal.

⁶³¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 486 de 1962*, en: *Diario oficial*, número 30747, 16 marzo 1962. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103684_archivo_pdf.pdf>

⁶³² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 2117 de 1962*, en: *Diario oficial*, número 30889, 1 septiembre 1962. (Consultado 1 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103692_archivo_pdf.pdf>

⁶³³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1710 de 1963*, En: *Diario oficial* número 31169, 31 de agosto de 1963. (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103714_archivo_pdf.pdf>

⁶³⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1903 de 1969*, en: *Diario oficial*, número 32944, 28 noviembre 1969. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104177_archivo_pdf.pdf>

⁶³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 363 de 1970*, en: *Diario oficial*, número 33036, 9 abril 1970. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104419_archivo_pdf.pdf>

		1965	Decreto 579 ⁶³⁶	Por el cual se crean la Comisión de Textos y Materiales Escolares y el Fondo Rotatorio Nacional de Texto Escolar Gratuito
		1971	Decreto 1085 ⁶³⁷	Por el cual se fija el plan de estudios en los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada. Ciencias Sociales. Estudios sociales: deberán cursarla todos los alumnos durante los 12 semestres (6) años con una intensidad semana de 4 periodos.
		1974	Decreto 080 ⁶³⁸	Se normatiza la enseñanza de sociales e historia, en todas las instituciones de básica media.
GOBIERNO CONSERVADOR BELISARIO BETANCURT	1982 A 1986 1983		Decreto 0239 ⁶³⁹	Por el cual se adoptan nuevas cátedras y jornadas escolares en algunos grados de educación y se adicionan los Decretos 1710 de 1963 y 0080 de 1974. Cátedra de Ciencias Sociales. Establéccele con carácter obligatorio en todos los planteles oficiales y no oficiales la asignatura de Educación para la democracia, la paz y la vida social, par todos los grados de educación preescolar y básica primaria en el presente año, con intensidad de una (1) hora semanal. A partir de 1984 registrá además para los niveles de básica secundaria y media vocacional. Parágrafo. Los contenidos de esta cátedra corresponden al área de sociales. En el nivel preescolar y básica primaria, ¿se desarrollarán dentro del tiempo asignado a los estudios sociales; en la educación básica secundaria y en la educación media vocacional, se tomará una (1) hora semanal de las horas de intensificación. La evaluación lo mismo que el valor académico, se realizarán en forma similar a las demás asignaturas. Y la catedra Bolivariana.

⁶³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 579 de 1965, En: Diario oficial número 31621, 3 de abril de 1965.* (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103780_archivo_pdf.pdf>

⁶³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1085 de 1971, en: Diario oficial, número 33364, 17 julio 1971.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104608_archivo_pdf.pdf>

⁶³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 080 de 1974, en: Diario oficial, número 34038, 11 marzo 1974.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104657_archivo_pdf.pdf>

⁶³⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 0239 de 1983, en: Diario oficial, número 36220, 24 marzo de 1983.* (Consultado 10 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103537_archivo_pdf.pdf>

ANEXO 3: LEYES

LEYES				
Etapas de la legislación	Temporalidad	Año	Leyes	Conceptos claves de cada una de ellas
HEGEMONIA CONSERVADORA	SIGLO XIX	1886 1887 1888	Constitución de 1886 Concordato de 1887 Ley 35	Ley Magna Acuerdo político con el Vaticano, legalizando el poder social de la iglesia romana Legalización del Concordato
		1892	Ley General de Educación 1892 ⁶⁴² (Plan Zerda ⁶⁴³)	La educación pública, será organizada y dirigida en concordancia con la Religión Católica. Solo en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, se enseñará ‘Historia antigua y moderna y especial de Colombia’
	SIGLO XX	1903	Ley Orgánica de Instrucción Pública ⁶⁴⁴	Educación primaria, educación secundaria, formación de los maestros y autonomía al Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario.
		1904	Ley 39 ⁶⁴⁵	Formas o tipos de instrucción.

⁶⁴² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, *Decreto 0349 de 1892*, En: *Diario oficial número 9,041, miércoles 11 de enero de 1893*. (Consultado 5 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-102504_archivo_pdf.pdf>

⁶⁴³ El plan Zerda de 1892 buscaba que el modelo pedagógico de la iglesia romana, homogenizara una ética civil, formara ciudadanos y se estableciera una democracia sujeta a la identidad mística religiosa. Aunque, “aparentemente” se intentara promover la educación laica.

⁶⁴⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 39 de 1903*, en: *Diario oficial número 11,931, viernes 30 de octubre de 1903*. (consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf>

⁶⁴⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 39 de 1903*, en: *Diario oficial número 11931, 30 de octubre de 1903*. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102524_archivo_pdf.pdf>

		1909	Ley 24 de 1909 ⁶⁴⁶	Por la cual se reconoce carácter oficial a la Academia Nacional de Historia
		1926	Ley 56 ⁶⁴⁷	El Gobierno pondrá especial cuidado en dictar las disposiciones necesarias a fin de que la enseñanza de la historia y del idioma patrios se haga de manera especial en los diferentes establecimientos de enseñanza.
		1928	Ley 86 ⁶⁴⁸	Sobre los dineros que se le van a girar a la Academia Colombiana de Historia.
		1936	Ley 32 ⁶⁴⁹	Ningún establecimiento de educación primaria, secundaria o profesional, podrá negarse a admitir alumnos por motivos de nacimiento ilegítimo, diferencias sociales, raciales o religiosas

⁶⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1909*, en: *Diario oficial*, número 13802. 2, octubre 1909. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: < <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1579941> >

⁶⁴⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 56 de 1927*, en: *Diario oficial*, número 20645. 15 noviembre 1927. (Consultado 2 de abril de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102998_archivo_pdf.pdf>

⁶⁴⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 86 de 1928*, en: *Diario oficial*, número 20948. 19 noviembre 1928. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: < https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103002_archivo_pdf.pdf >

⁶⁴⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 32 de 1936*, en: *Diario oficial*, número 23127. 5 marzo 1936. (Consultado 6 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102894_archivo_pdf.pdf>

		1936	Ley 72 ⁶⁵⁰	Por la cual se aprueba una Convención sobre la enseñanza de la Historia. Que es urgente complementar la organización política y jurídica de la paz con el desarme moral de los pueblos, ¿mediante la revisión de los textos de enseñanza que se utilizan en los diversos países; Que la necesidad de realizar esta obra depuradora ha sido reconocida en acuerdos del Congreso Científico Panamericano de Lima (1924), del Congreso de Historia Nacional de Montevideo (1928), del Congreso de Historia de Buenos Aires (1929), del Congreso de Historia de Bogotá (1930), del Segundo Congreso de Historia Nacional de Río de Janeiro (1931), del Congreso Universitario Americano de Montevideo (1931) y con la adopción de medidas en dicho sentido por varios Gobiernos Americanos, y Que los Estados Unidos del Brasil y las Repúblicas Argentina y Oriental del Uruguay, dando ejemplo de sus elevados sentimientos de paz e inteligencia internacional, han suscrito recientemente convenios para la Revisión de los textos de enseñanza de Historia y Geografía,
GOBIERNO CONSERVADOR		1948	Ley 13	De conformidad con lo dispuesto en el artículo 1º de la Ley 13 de 1948, se irá editando la obra por volúmenes, a medida que el contenido de cada uno de éstos esté listo para su publicación

⁶⁵⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 72 de 1936*, en: *Diario oficial*, número 2318, 19 mayo 1936. (Consultado 9 de febrero de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-102895_archivo_pdf.pdf>

FRENTE NACIONAL	1960	Ley 0028 ⁶⁵¹	Por la cual se aprueba el Acta de Protocolización de los Estatutos de la Oficina de Educación Iberoamericana
	1971	Ley 27 ⁶⁵²	Por medio de la cual se aprueba el Acuerdo de Cooperación Internacional entre el Gobierno de Colombia y la UNESCO, relativo al Centro Regional, para el Fomento del Libro en América Latina,
	1973	Ley 10 ⁶⁵³	Por la cual se aprueba el “Acuerdo entre la Secretaría General de la organización de los Estados Americanos y los Ministerios de Relaciones Exteriores y de educación de la República de Colombia para realizar el Proyecto Interamericano de producción de Material Educativo y Científico para la Prensa, del Programa Regional de Desarrollo Educativo del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura de la Organización de los Estados Ciencia y la Cultura de la Organización de los Estados Americanos”
	1975	Ley 43 ⁶⁵⁴	Por la cual se nacionaliza la educación primaria y secundaria que oficialmente vienen prestando los Departamentos, el Distrito Especial de Bogotá, los Municipios, las Intendencias y Comisarías; se redistribuye una participación, se ordenan obras en materia educativa y se dictan otras disposiciones

⁶⁵¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 0028 de 1960, 20 octubre 1960*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103817_archivo_pdf.pdf>

⁶⁵² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 27 de 1971, 23 abril 1971, en: Diario oficial número 33495, 18 enero 1972*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104806_archivo_pdf.pdf>

⁶⁵³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 10 de 1973, 23 mayo 1973, en: Diario oficial número 33853, 29 febrero 1972* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104810_archivo_pdf.pdf>

⁶⁵⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 43 de 1975, 11 diciembre 1975*. (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104796_archivo_pdf.pdf>

		1973	Ley 34 ⁶⁵⁵	Adoptase para Colombia una política del libro encaminada a lograr los siguientes objetivos: a) La democratización del libro, como factor principal en la difusión de la cultura, la transmisión del conocimiento, y el fomento de la investigación social y científica; b) La preservación y conservación del patrimonio cultural; c) El desarrollo del sistema nacional de información; d) La capacitación y estímulo al personal de bibliotecarios, archiveros, empleados y trabajadores de artes gráficas y actividades relacionadas con el libro; e) El estímulo a los escritores; f) El fomento y apoyo a la producción de libros en general, y, en particular, de textos para los diferentes niveles de la enseñanza; g) El fomento y apoyo a la libre circulación del libro; h) El estímulo de la producción y comercialización del libro mediante un adecuado tratamiento impositivo
		1975	Ley 43 ⁶⁵⁶	Por la cual se nacionaliza la educación primaria y secundaria que oficialmente vienen prestando los Departamentos, el Distrito Especial de Bogotá, los Municipios, las Intendencias y Comisarías; se redistribuye una participación, se ordenan obras en materia educativa y se dictan otras disposiciones
		1976	Ley 24 ⁶⁵⁷	Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de licenciados en ciencias de la educación, en sus diferentes especialidades

⁶⁵⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 34 de 1973, 31 diciembre 1973.* en: *Diario oficial número 3401 21 febrero 1974*, (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104813_archivo_pdf.pdf>

⁶⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 43 de 1975, 11 diciembre 1975.* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104796_archivo_pdf.pdf>

⁶⁵⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1976, 13 septiembre 1976.* (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103907_archivo_pdf.pdf>

		1981	Acuerdo Unesco ⁶⁵⁸	Por medio de la cual se aprueba el “Acuerdo de Cooperación Internacional revisado entre el Gobierno de Colombia y la UN ESCO, relativo al Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe,” firmado en París el 10 de febrero de 1977.
		1984	Ley 31 ⁶⁵⁹	Por medio de la cual se aprueba el “Acuerdo entre la Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos y el Gobierno Multinacional de Comunicación para el desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura”, firmado en Washington el 25 de abril de 1984.
		1987	Ley 24 ⁶⁶⁰	Por el cual se establecen normas para la adopción de textos escolares y se dictan otras disposiciones para su evaluación.
		1993	Ley 77 ⁶⁶¹	Por la cual se reconocen a las Academias Colombianas de Historia Eclesiástica y a la Academia de Ciencias Económicas el carácter de academias nacionales.
		1993	Ley 98 ⁶⁶²	Normas de democratización del libro colombiano.
		1994	Ley 115 ⁶⁶³	Por la cual se expide la ley general de educación.

⁶⁵⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Acuerdo con la UNESCO: Diario oficial número 35760, 14 MAYO 1981*, (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103927_archivo_pdf.pdf>

⁶⁵⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 31 de 1886, 25 abril de 1984*, en: *Diario oficial número 37336, 6 febrero 1986*, (Consultado 7 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104671_archivo_pdf.pdf>

⁶⁶⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 24 de 1987, 21 abril 1987*, en: *Diario oficial número 37852, 21 abril 1987*, (Consultado 30 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104673_archivo_pdf.pdf>

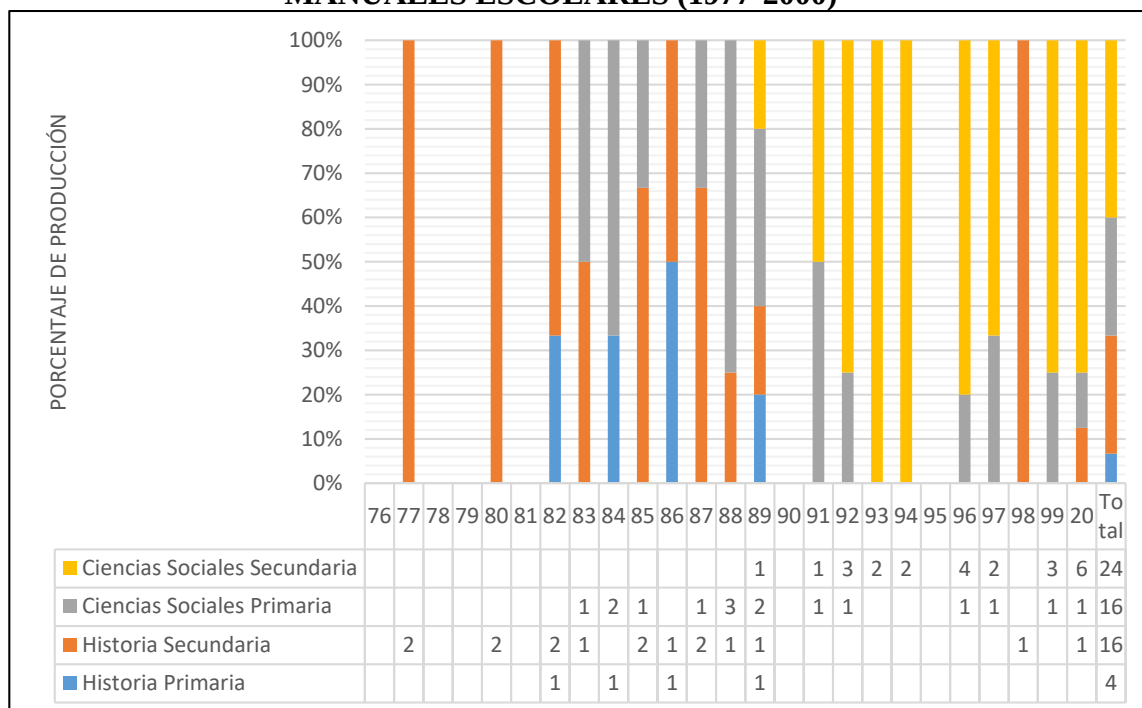
⁶⁶¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 77 de 1993, 12 octubre 1993*, en: *Diario oficial número 41077, 14 octubre 1993*, (Consultado 30 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104550_archivo_pdf.pdf>

⁶⁶² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 98 de 1993, 23 diciembre 1993*, en: *Diario oficial número 41151, 14 enero 1994*, (Consultado 30 de marzo de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-104559_archivo_pdf.pdf>

⁶⁶³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ley 115 de 1994, 8 febrero 1994* (Consultado 30 de abril de 2017). Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-85906_archivo_pdf.pdf>

ANEXO 4: CUADROS ESTADÍSTICOS

CUADRO N° 1
MANUALES ESCOLARES (1977-2000)



Fuente: Diagrama elaborado por María Gladys Montaña Serna, observándose la cantidad de manuales de Historia y Ciencias Sociales, publicados entre (1977 a 2000) Relación de ellos según el año de publicación, capítulo II.

CUADRO N° 2
NÚMERO DE MANUALES INVESTIGADOS

Año de publicación	Año escolar	Manuales de Historia	Total manuales escolares
1977-1980	Básica secundaria	1977 a 1986	4
1981-1990	Básica secundaria/Básica primaria		25
1991-2000	Básica secundaria/Básica primaria	Manuales de Ciencias Sociales	31
Total manuales escolares		1982 a 2000	60

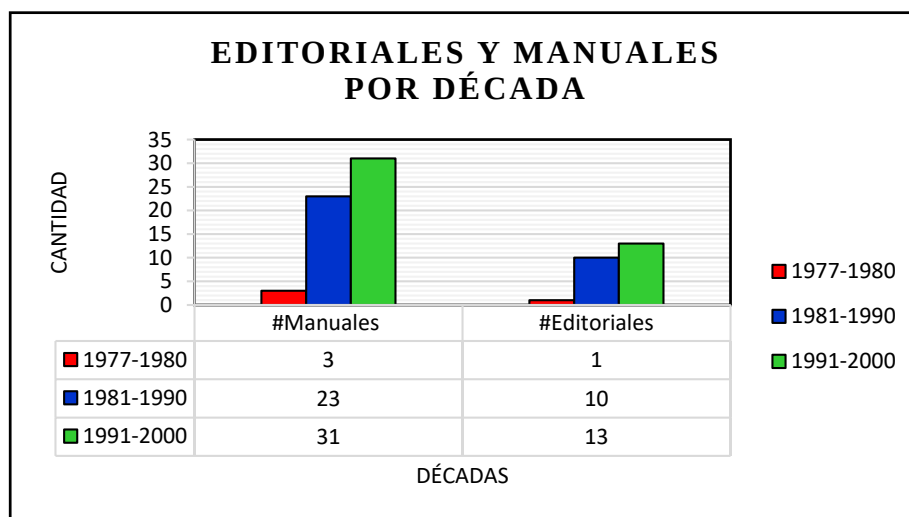
Fuente: Cuadro elaborado por María Gladys Montaña Serna

CUADRO N° 3
NÚMERO DE MANUALES INVESTIGADOS / EDITORIALES POR DÉCADA

Año de publicación	#Manuales	#Editoriales	Editorial
1977-1980	3	1	Norma
1981-1990	23	10	Norma, El Cid, Cultural, Santillana, Estudio, Voluntad, Ministerio de Educación Nacional, Susaeta, Intermedio, Libros y Libres,
1991-2000	31	13	Norma, Susaeta, Cultural, Santillana, Educativo, Siglo XXI, Bedout, Rei, El Sello, Mac Graw Hill, Oxford, Voluntad.
Total manuales	57		
Total editoriales		17	

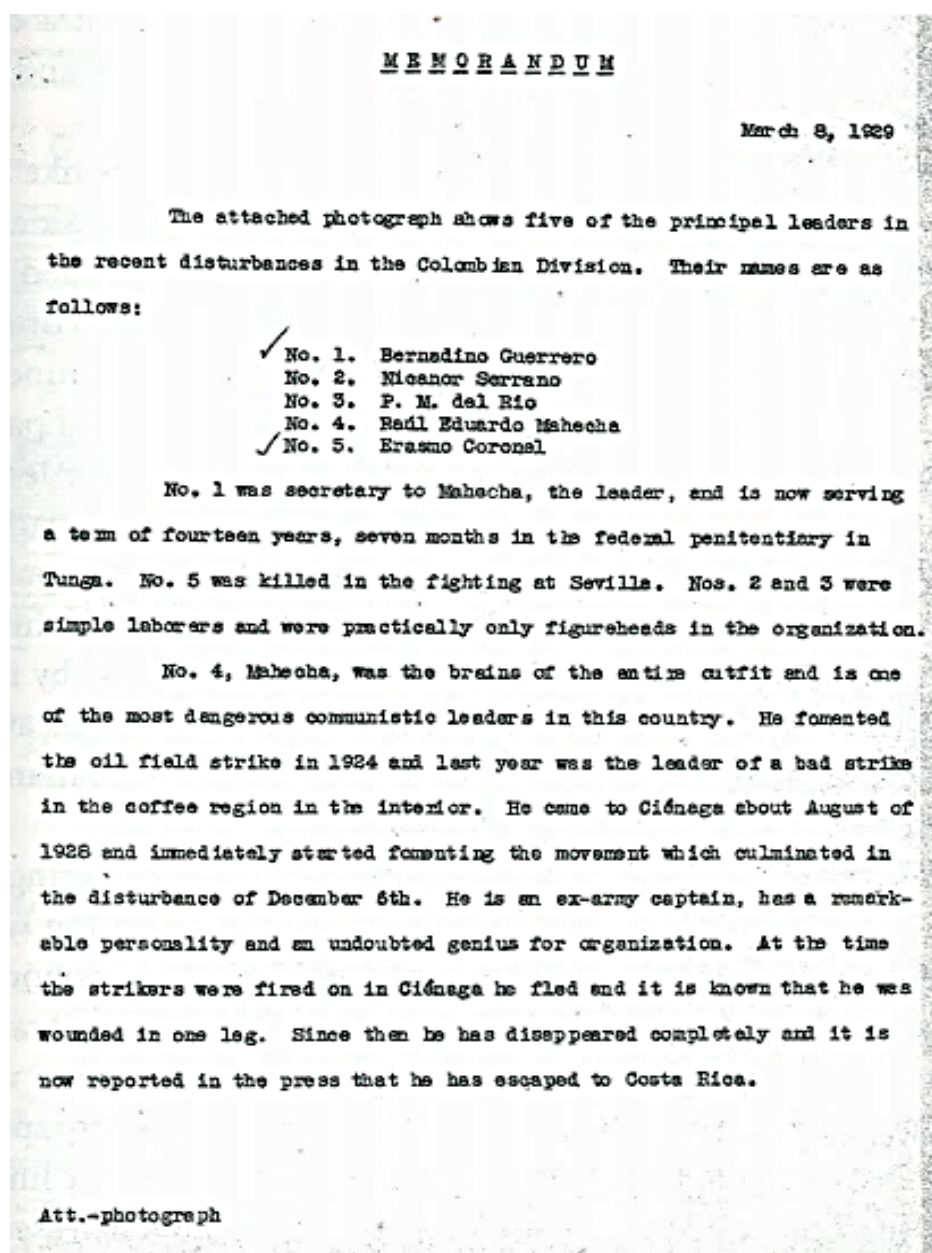
Fuente: cuadro elaborado por María Gladys Montaña S, observándose la cantidad de manuales editados por década del estudio
 Se hizo necesario establecer las editoriales, debido a que algunas subsistieron, capítulo II.

CUADRO N°4



Fuente: cuadro elaborado por María Gladys Montaña S, donde se Analizó número de editoriales y número de manuales por década
 Se puede evidenciar el incremento de manuales con relación a las casas editoriales, mencionado en el capítulo II.

ANEXO 5: MEMORANDO BANANERAS Y FOTOGRAFÍA



664

Documento que hace referencia a las Bananeras del Magdalena, habla de los líderes obreros, no hace parte de manuales, pero es una Fuente primaria de gran valor para el capítulo III.

⁶⁶⁴ BUCHELI, Marcelo. United fruit historical society. Londres, 2001. (Consultado 15 Agosto 2017). Disponible en: <https://web.archive.org/web/20050307140322/http://www.unitedfruit.org/chronology.html>



Principales dirigentes de la huelga de 1928 en la Zona Bananera: 1. Raúl Eduardo Mahecha, el jefe indiscutido de todo el movimiento obrero de la Zona. 2. Erasmo Coronel, quien murió en el enfrentamiento de la Superintendencia de la United Fruit Company en Sevilla. 3. Pedro M. del Río, uno de los delegados obreros que discutió el pliego de peticiones en la Gobernación del Magdalena. 4. Bernardino Guerrero, secretario permanente de Mahecha. 5. Nicanor Serrano, otro de los delegados obreros que, también en asocio de Coronel, deliberó sobre las solicitudes de los trabajadores en la Gobernación. Esta fotografía fue tomada antes de iniciarse la huelga.

665

Documento fílmico que hace referencia a las Bananeras del Magdalena, habla de los líderes obreros, no hace parte de manuales, pero es una Fuente primaria de gran valor para el capítulo III.

⁶⁶⁵ BUCHELI, Marcelo. United fruit historical society. Londres, 2001. (Consultado 15 Agosto 2017). Disponible en: <https://web.archive.org/web/20050307140322/http://www.unitedfruit.org/chronology.html>