

Educación crítica para un país que no fue

Saberes, sujetos y métodos de enseñanza

Reflexiones sobre la apropiación de la Escuela Nueva en Colombia

RAFAEL RÍOS BELTRÁN Y JAVIER SÁENZ OBREGÓN (Editores)

Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2012, 333 págs., il.

TENDRÍAMOS UNA idea equivocada de la ciencia histórica si pensáramos que ella habla, exclusivamente, de hechos del pasado. Al leer el libro que reseñaremos, se tiene la impresión de estar hablando de situaciones y problemas, que están sucediendo en el presente inmediato en muchas de las escuelas de nuestro país.

Parece increíble que a un siglo de distancia, cuando tomó fuerza la Escuela Nueva en Colombia, los temas y debates que toca este libro sigan vigentes y estemos discutiendo sobre lo mismo: la importancia de que la escuela sea un espacio para la socialización democrática, el aprendizaje significativo, el descubrimiento de intereses personales, la convivencia. Que los maestros no son meros repetidores de lo que dicen los programas del Ministerio de Educación ni de los libros de texto, sino intelectuales con responsabilidades en la generación de conocimiento pedagógico.

Los nueve ensayos que componen el libro son el resultado de una investigación metódica de un grupo de profesores de diversas universidades públicas del país (Nacional, Antioquia, Pedagógica Nacional, Valle, Francisco de Paula Santander), que han tratado de responder a la pregunta sobre el modo en que se dio en nuestro país la “apropiación” de la *Escuela Nueva*, esto es, el corpus de innovadoras ideas educativas que surgieron en Europa (Francia y Bélgica, sobre todo) y en los Estados Unidos en la primera década del siglo XX.

La Escuela Nueva no fue una vanguardia intelectual con un centro exclusivo, sino un conjunto de propuestas de diversos maestros, psicólogos y fi-

lósofos (Decroly, Dewey, Kilpatrick, etc.) que abiertamente cuestionaron la llamada educación tradicional anclada en las doctrinas de Lancaster y Pestalozzi. Estos modelos de educación, escolaridad y transmisión del conocimiento hicieron crisis en la época de entreguerras europea (1914-1945), con sus secuelas de muerte, devastación y nacionalismos.

Los países latinoamericanos y Colombia, desde luego, no estuvieron ajenos al debate sobre la escuela tradicional. Ya con la implementación de la reconocida Ley Uribe de 1903 –que podemos considerar la primera gran reforma de la educación colombiana en el siglo XX al lado de la Ley general de educación de 1994– hubo disensos sobre lo que las élites consideraban de valor en la consolidación del sistema de escuela básica primaria y secundaria.

Las progresivas tensiones entre lo que quería esa élite, de un lado, y lo que pretendía el naciente magisterio, de otro, chocaron durante el periodo de la República Conservadora. Esto es de entender porque la educación, en palabras de Basil Bernstein, es una ideología material que tiene incidencia y busca afectar los discursos político, religioso y cultural (Basil Bernstein, *Poder, educación y conciencia*, 1988, pág. 19). Los cambios que se dieron en la economía colombiana hacia 1920 con el surgimiento de los sindicatos petroleros y la modesta modernización industrial que la acompañaba, tenían que reflejarse en el rechazo al modelo de educación basado en la docilidad social, la memorización de saberes parcelados, la enseñanza de los trabajos prácticos propios del mundo campesino y la carencia de ascenso social, que preconizaba la educación tradicional.

La avalancha de traducciones de autores (Decroly, Petersen, Cousinet, Freinet, Montessori) sirvió de corpus teórico y dio instrumentos de resistencia a un grupo de intelectuales y maestros. Como bien lo recuerda Ríos Beltrán, la Escuela Nueva “significó en el saber pedagógico colombiano la apertura hacia un proceso de apropiación de los saberes modernos” [pág. 166]. Esta “apropiación”, bien lo señala Ospina Cruz, no fue uniforme ni en una sola dirección y en lo esencial no tocó los cimientos, por ejemplo,

de la educación religiosa católica, que se adaptó en líneas generales a las nuevas circunstancias de cambio [pág. 219] –habría que contrastar esta información con la que Patricia Londoño Vega expone en su innovadora investigación: *Religión, cultura y sociedad en Colombia. Medellín y Antioquia 1850-1930* (2004)–.

Según Runge Peña la Escuela Nueva tuvo tres matices en Colombia:

Una psicologista liberal y laica, representada por Agustín Nieto Caballero y su discípulo Gabriel Anzola Gómez; otra psicologista católica, representada por Miguel Ángel Jiménez López, Rafael Bernal Jiménez y Eduardo Vasco Gutiérrez, y una tercera sociologista laica continuada más por intelectuales que por pedagogos, dentro de los que se cuentan José Francisco Socarrás, Luis López de Mesa, Germán Arciniegas, Darío Echandía y Gerardo Molina. [pág. 257]

Las propuestas de la Escuela Nueva tuvieron un fuerte eco en las escuelas normales que formaban maestros en el país y pusieron en el centro de las preocupaciones didácticas el sentido de los aprendizajes. Tres de los ensayos de este libro, coordinado por Ríos Beltrán y Sáenz Obregón, se enfocan en analizar, usando valiosas fuentes primarias, cómo se materializaron esos cambios y pasaron de ser discursos sofisticados a prácticas de aula y procedimientos escolares rutinarios: el escrito por Arley Fabio Ossa Montoya sobre la introducción de las prácticas de educación física; el de Sandra Milena Herrera Restrepo sobre los llamados “métodos de lectoescritura”, y el de Ríos Beltrán y Martha Yaneth Cerquera que demuestra la visible renovación que se dio en la enseñanza experimental de las ciencias naturales.

La cohesión alrededor del discurso de la Escuela Nueva no se dio de modo uniforme en el sistema de la escuela básica en Colombia. En algunos espacios ganaron más fuerza los “centros de interés”, propuestos por Decroly; en otros, “la metodología de proyectos” de Kilpatrick y Dewey para romper el esquema del asignaturismo que se había apoderado de los currículos. En las ciencias naturales los niños y jóvenes salieron del salón

RESEÑAS		EDUCACIÓN
<p>de clase para explorar los entornos en donde podían relacionar lo aprendido con los problemas reales y en la enseñanza de la lectura y la escritura alfabética el positivismo pedagógico se apropió de las aulas al punto de que la “querrela de los métodos” (como la llamó la argentina Berta Braslavsky) ganó un espacio en los periódicos, en el debate académico y en las salas de profesores, en donde había militantes fanáticos de uno u otro método –un trabajo relacionado con este tema, que merece ser consultado es el de María Victoria Alzate Piedrahita <i>et al.</i>, <i>La edición escolar en Colombia 1900-1930</i> (2012)–.</p> <p>Mucho de todo este variopinto de nuevas propuestas didácticas anticipan, sin duda alguna, lo que propusieron luego los constructivismos de diverso cuño en los años ochenta y noventa del siglo XX, lo que nos da idea de que sin las preguntas y el rico debate intelectual que inauguró la Escuela Nueva no se hubieran dado las preocupaciones posteriores sobre una enseñanza significativa y de mayor calidad para los estudiantes colombianos.</p> <p>La Escuela Nueva –sobre todo entre 1930 y 1949– se constituyó en estandarte ideológico –a favor o en contra– de los partidos tradicionales en Colombia (el Liberal y el Conservador), pero también ganó espacio entre los nacientes movimientos comunistas. María Cano, por citar un caso, en sus tertulias y clubes promovió las lecturas populares en las comunas, la distribución gratuita de libros, el acceso democrático a los nuevos conocimientos científicos, ideales centrales de la Escuela Nueva.</p> <p>Pero el peso de la tradición carista en la enseñanza colombiana, más situaciones materiales de pobreza social, bajos presupuestos públicos para el sistema escolar, carencia de programas de formación de docentes y ministros de educación reaccionarios, bloquearon la posibilidad de una verdadera revolución educativa. Hay que recordar además, basándonos en las clásicas investigaciones de Aline Helg, <i>La educación en Colombia: 1918-1957</i> (2012) y Martha Cecilia Herrera, <i>Modernización y Escuela Nueva en Colombia: 1914-1951</i> (1999), que el marco de la Escuela Nueva solo favorecía a una élite estudiantil, pues</p>	<p>la tasa de alfabetización y cobertura educativa en Colombia era crítica hacia la tercera década del siglo pasado: en primaria, apenas si llegaba al 20% de la población urbana y al 10% en el entorno rural.</p> <p>Las fotografías de Melitón Rodríguez, Benjamín de la Calle y Sady González –por citar al vuelo los más representativos– nos muestran niños lustrabotas en las calles, cargando pesados costales en las plazas de mercados, de ayudantes de cocina o en el campo como agricultores –una magnífica exposición presentada en la Biblioteca Luis Ángel Arango del Banco de la República, <i>Los niños que fuimos: huellas de la infancia en Colombia</i>, que contó con la investigación y curaduría de Patricia Londoño Vega y Santiago Londoño Vélez, ofrece un detallado panorama de la situación de los niños durante la primera mitad del siglo XX. Se puede ver en: http://www.banrepcultural.org/huellas-de-la-infancia-en-colombia-. Todos estos niños y niñas estaban fuera del sistema escolar y no se beneficiaban de ninguno de los logros que los seguidores de la Escuela Nueva pregonaban.</p> <p>La llegada de Laureano Gómez al poder en 1950 cortó de un tajo el debate que introdujeron los seguidores de la Escuela Nueva. Oscuros tiempos de autoritarismo y puntos de vista dogmáticos se imponían en el sistema escolar.</p> <p>Este libro coordinado por Ríos Beltrán y Sáenz Obregón tiene como mérito principal no solo el planteamiento de hipótesis arriesgadas, sino el valioso aporte de recuperar monografías de grado de profesores que egresaban de las normales en las que se formaban los futuros maestros (sobre todo se destacan las halladas en la Escuela Normal Superior de Medellín). Insistimos que en Colombia es urgente hacer un trabajo de seguimiento de fuentes primarias, que nos permita llegar a hacer una nueva historia social de la educación, como base crítica para establecer un panorama más sensato de lo que esperamos de la escuela del siglo XXI.</p> <p>Quisiera insistir en que un libro como <i>Saberes, sujetos y métodos de enseñanza</i>, podría ser mejor si tiene un editor académico a cargo. Falta una cronología que dé fondo social</p>	<p>e histórico a las ideas expuestas, que proyecte de manera diacrónica el debate impulsado por la Escuela Nueva, pero igualmente que repare en los detalles (fragmentos del prólogo aparecen en un ensayo posterior). Las fotografías deberían ir en papel satinado y con información más detallada (por ejemplo, ¿qué hacían las niñas que llegaban a la “colonia escolar” de vacaciones en Usaquéen?, pág. 164) y el excelente material de fuentes primarias podría aparecer reproducido como anexo para facilitar la labor de los futuros investigadores: las cartillas y métodos que menciona la profesora Herrera, por ejemplo. Y si no se puede en formato impreso, crear un sitio web donde se aloje esa información.</p> <p>También va un reclamo formalista respetuoso: la prosa académica de calidad no riñe con el ejercicio de un estilo menos gris, más polémico, que aproveche el enorme legado que nos han dejado ensayistas del nivel de Alfonso Reyes, José Carlos Mariátegui, Mariano Picón Salas y ese gran maestro que fue José Luis Romero, quien en <i>Latinoamérica: las ciudades y las ideas</i> (1976) nos dejó un monumento a la escritura rigurosa, exhaustiva, que a su vez enriquece la lengua y el género ensayístico.</p> <p style="text-align: right;">Carlos Sánchez Lozano</p>