

**La invención de la Nación en los libros escolares de Historia. Colombia,  
1848-1911**

**Edwin Fabián Bustamante Arango**

**Trabajo de tesis para optar al título de Magíster en Historia**

**Tutor: César Augusto Lenis Ballesteros  
Profesor Asociado  
Universidad de Antioquia**

**Medellín  
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
Departamento de Historia  
Maestría en Historia  
2019**

## Contenido

|  |     |
|--|-----|
| Introducción.....  | 3   |
| Capítulo I Manuales, catecismos y compendios como fuentes para historiar la invención de la nación en Colombia y su difusión en la Escuela ..... | 17  |
| Capítulo II El camino hacia la institucionalización de las publicaciones de Historia Patria: 1848-1911.....                                      | 42  |
| Capítulo III La centralización del Estado colombiano y la consolidación del relato patrio.....   | 79  |
| Capítulo IV El autor y su texto, documentos que proyectaron memoria nacional.....  | 97  |
| Conclusiones.....  | 124 |
| Anexos .....   | 131 |
| Fuentes Primarias .....  | 155 |
| Bibliografía.....  | 164 |

## Introducción

*“En su prefacio de 1869 a la *Historie de France*, Michelet reivindica la imbricación entre la historia y el historiador: no hay retrato exacto ni conforme al modelo en el que el artista no ponga un poco de sí mismo”<sup>1</sup>*

En las últimas décadas se ha venido experimentando un proceso de apertura y diversificación en los tipos de fuentes con los que se vienen realizando investigaciones en Historia; esto ha permitido el surgimiento de nuevas alternativas para el reconocimiento del pasado. Fuentes como las leyes, padrones, archivos notariales, grabados, dibujos, pintura, la prensa y ahora los manuales, entre otras fuentes, son, -para parafrasear al historiador mexicano Luis González-, testigos que permiten nuevas aproximaciones al pasado.<sup>2</sup> Dicho proceso de diversificación ha ofrecido soportes alternativos, con tipologías de información múltiples. Lo que hace unos años no podría ser valorado, criticado y utilizado como fuente en una investigación histórica, hoy si lo es, lo que ha abierto líneas de trabajo y señalando rutas de investigación sugerentes.

Esta tesis de maestría pretende tratar el problema de la “invención de la Nación” en la Colombia de la segunda mitad del siglo XIX, y los primeros años del siglo XX, a partir de un tipo de fuente que hasta hace poco no era valorada como tal en las investigaciones en Historia: los compendios, los manuales, los catecismos y las cartillas de Historia patria; textos utilizados para “vulgarizar” en contextos escolares, el conocimiento de la Historia que se comenzó a construir desde tiempos del señor José Manuel Restrepo. Considero que esta tesis puede representar un aporte contundente en la configuración de una valiosa base de archivo de manuales, catecismos y compendios entre 1848 y 1911; además, dejo algunas líneas metodológicas que pueden ser valoradas conforme a las

---

<sup>1</sup> Iván Jablonka, *La historia es una literatura contemporánea: manifiesto por las ciencias sociales*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2016), 295

<sup>2</sup> Cf. Luis González, *El oficio de Historiar*. (Zamora: El Colegio de Michoacán, 1988), 91 -133.

periodizaciones trabajadas y conforme a las categorías establecidas para reconstruir el aporte de los autores en el recorrido histórico que llevo al establecimiento del mito nacional.

En cuanto a los textos escolares como fuente, puedo decir que ofrecen multitud de alternativas para explorar asuntos relacionados con la construcción de un pasado común, elemento determinante en la invención de las naciones modernas. Además de ello, y parafraseando a Alberto Martínez Boom, los manuales, al estar dirigidos a la escuela, convirtieron al nacionalismo más que en una ideología; en una estrategia<sup>3</sup> que quiso promover valores en las crecientes generaciones que vivieron temporalidades posteriores al proceso de Independencia. Finalmente, el valor de ellos como creación personal de un autor, dan cuenta de las pasiones del momento, de las ideologías, los problemas históricos, pero también, dan cuenta de un posicionamiento, de un apasionamiento, es decir, de las decisiones y puntos de vista del autor como sujeto político.

Aclaro también, que una de las premisas fundamentales desde las que he orientado las lecturas de los textos escolares, se han ubicado desde algunos planteamientos de Maurice Halbwachs sobre la *Memoria Colectiva*, cuando desarrolló que experiencia del autor y de su texto, han sido fuentes que dan cuenta de la identidad del individuo y por supuesto, de una identidad colectiva, susceptible de ser atravesada, confrontada, y explotada desde la Historia. Afirmó el autor que:

Durante el curso de mi vida, el grupo nacional del que formaba parte fue el teatro de determinados hechos de los que digo acordarme, pero sólo los conocí por los periódicos o los testimonios de quienes estuvieron directamente implicados en ellos. Ocupan un lugar en la memoria de la nación. Pero no asistí

---

<sup>3</sup> Alberto Martínez Boom. *Verdades y Mentiras sobre la Escuela*. (Bogotá: IDEP, 2012) 17

a ellos en persona. Cuando los evoco, he de remitirme totalmente a la memoria de los demás, que no viene a completar o reforzar la mía, sino que es la fuente única de lo que deseo repetir [...] Una parte de mi personalidad está implicada en el grupo, [...] nada de lo que le preocupó y transformó antes de que yo entrase en él, me es completamente ajeno. Pero si quisiese reconstituir íntegramente el recuerdo de dicho acontecimiento, tendría que juntar todas las reproducciones deformadas y parciales de que es objeto entre todos los miembros del grupo...<sup>4</sup>

Lo anterior implica que el año de 1848 no es simplemente una fecha que indicó la publicación del primer Compendio de Historia Patria; de igual modo, el relato de la Historia Patria tampoco se agotó en dichos compendios. La Historia Patria, fue un género que encontró la posibilidad del relato en diversas tipologías de manuales y su función fue esencial en la estrategia del nacionalismo llevado a la escuela. El año de 1848 fue el inicio de una trayectoria de producciones intelectuales, de iniciativas individuales y publicaciones que se fueron concretando en dos momentos posteriores: el refuerzo del mito nacional y la institucionalización de su relato con 1903 con la creación de la Academia Colombiana de Historia.

Para las necesidades y efectos de esta investigación, ha sido importante ir más allá de los documentos oficiales, censos, o estadísticas que han regulado el sistema educativo en Colombia, desde el mismo siglo XIX y se propone otra variedad de fuentes que permiten comprender problemas que han dejado huellas en la construcción de una memoria nacional. Efectivamente, una de esas fuentes son los manuales, catecismos y compendios para la enseñanza de la Historia Patria. ¿Cuáles fueron las ideas centrales de Nación, enunciadas en manuales, catecismos y compendios, como textos que alimentaron el relato de la Historia Patria en la Colombia de 1848 a 1911? Esta ha sido la pregunta fundamental en este escrito, la cual me ha permitido otras reflexiones subsidiarias que me

---

<sup>4</sup> Maurice Halbwachs, *La memoria colectiva* (Zaragoza: Presses Universitaires 2004) 54,55

ocuparon en pensar los manuales, catecismos y compendios como proyecciones históricas de la Nación; el recorrido histórico de aquellos textos acompañando un proceso que llevó a la institucionalización de su relato y finalmente, las relaciones entre dichos autores y sus textos como sujetos históricos republicanos que asumieron una posición política y se involucraron en las pasiones partidistas del momento.

El propósito de presentar una Nación *inventada* no corresponde necesariamente a penetrar en otros campos, como el de la Filosofía; tampoco obedece a considerar que la Nación como tal, ha sido un producto terminado y mucho menos que el objeto con la cuál fue creada corresponde a los libros de texto escolar. Cuando propongo e investigo a una Nación inventada, corresponde a un ejercicio intelectual, realizado por autores cercanos al poder, que quisieron responder a una necesidad política de proyectar ejercicios de memoria histórica conforme a un pasado, un presente y un futuro republicano; a ejercer soberanía y a crear una conciencia ciudadana que debió ser llevada a la escuela, para que se enseñaran en la escuela.

En cuanto a los estudios de la Nación en Colombia, he podido constatar que dichos estudios han presentado recurrentes enfoques con una premisa fundamental que se ha demarcado con la *Ilustración*, las *Expediciones Botánicas* (1783-1808; 1812-1816) y por supuesto, el proceso de *Independencia* a partir de 1810. Aquellos estudios han dado cuenta de los primeros grupos de intelectuales que promovieron la idea nacional; la formación de los ejércitos patriotas consolidada en la gesta militar, en los próceres y, finalmente, en la promoción del republicanismismo como movimiento nacionalista. Como dije anteriormente, para lograr este tipo de estudios, las fuentes privilegiadas son por lo general, los documentos oficiales, padrones, archivos notariales y parroquiales, entre otros.

De igual modo, pensar el proyecto nacional en Colombia y su recorrido histórico hacia la institucionalización de su Estado<sup>5</sup>, puede llevar a diversos enfoques y conclusiones, por ejemplo, el planteamiento del proyecto nacional como un fracaso contundente, al considerar que lo que se ha presentado en Colombia ha sido realmente una diversidad de comunidades políticas, subordinadas a los intereses de sus grupos dominantes, dificultando la construcción de un significado común alrededor del pasado nacional.<sup>6</sup>

El escrito que propongo es diferente, pues estoy considerando que es posible desarrollar una investigación sobre la Nación colombiana como proyectos de *memoria* presentados por medio de textos que fueron construyendo un entramado común que fueron alimentando el relato de la Historia Patria, considerada en este estudio como un género que avivó visiones políticas del pasado, que aseguró ideas, mensajes, conocimientos, deberes, saberes, es decir, una experiencia<sup>7</sup> de la Nación mediante la promoción de las ideas de *República, el territorio y el ciudadano*, presentes en manuales, catecismos y compendios de

---

<sup>5</sup> Conforme a los estudios sobre el concepto de Nación e historia de la Nación destaco importantes precedentes que han identificado a la Nación como proyecciones históricas imaginadas de las comunidades alrededor de la memoria, de la re-significación de su pasado en función de alimentar el mito político, la providencia, el designio del sentimiento común. Ernest Gellner en *Naciones y Nacionalismo* no se opone a esta proposición de la Nación como construcción histórica y política, pero para él es imprescindible que dichas proyecciones se identifiquen por una vía de lucha, de legitimidad que sólo puede concretarse por vía de un Estado legítimo. Para el caso de la Nación en Colombia, aquellos estudios se han detenido en el proyecto político de la Regeneración desde 1886, para afirmar que este momento fue clave no, necesariamente para la consolidación de la Nación colombiana, pero sí, para afirmar que fue el proceso fundamental para la consolidación del aparato estatal colombiano y por supuesto, el punto de partida para la difusión del *mito nacional*.

<sup>6</sup> Este tipo de planteamientos parten de un proyecto de Nación que no ha funcionado debido a que la herencia del modelo político de la conquista, generó como consecuencia un modelo de jerarquización y diferenciación excluyente. El fundamento histórico de aquel argumento es que la "Nueva Granada como unidad política nunca existió," por lo tanto no existió una élite, sino que existieron "varias élites" que subordinaron a las demás clases o sectores sociales a aquellos intereses, más allá de que otros grupos hayan luchado por ser representados en distintos episodios de la vida nacional. Por dicha vía se institucionaliza el Estado en el siglo XX, representando su rotundo fracaso como Nación. Álvaro Eduardo Garzón Saladem, "Reseña del libro 'El fracaso de la nación: región, clase y raza en el Caribe colombiano'" *Revista cultural UNILIBRE*, 1117

<sup>7</sup> La experiencia puede presentarse como una condición fuertemente ligada a la memoria. Autores como Larrosa han defendido que la experiencia, más allá del estímulo es la condición del sujeto atravesado por una "huella" de lectura que ha afectado lo propio. Propongo que los manuales, catecismos y compendios fueron textos creados para propiciar "huellas", efectos en la memoria nacional. Jorge Larrosa, "Sobre la experiencia" *Revista Educación y Pedagogía*, Vol 18 (2006) 47

historia patria. Parto del supuesto teórico de Benedict Anderson, el de la Nación *Imaginada* en dichos textos, es decir, los reconozco como fuentes que enunciaron las preocupaciones, los problemas, posicionamientos, relatos y proyecciones de aquellos autores que, en su condición de intelectuales, también estuvieron relacionados con los cargos de poder republicanos.

Las fuentes para este trabajo, se encuentran localizadas en bibliotecas, salas patrimoniales y archivos históricos distintos, localizados en Medellín y Bogotá. Hallé manuales, catecismos y compendios de Historia Patria que fueron difundiendo aquellas ideas de la nación colombiana desde mediados del siglo XIX hasta comienzos del siglo XX, textos que establecieron la versión oficial del pasado nacional y usaron como vehículo la enseñanza escolar para su uso en procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia.

Es importante reconocer entonces, que a partir de la pregunta principal que ha orientado esta investigación, se han desprendido variadas tareas, fundamentales que pueden ser agrupadas en al menos cuatro niveles:

1. Buscar información sobre los autores de manuales escolares de Historia patria y que se asumen como sujetos históricos de la época en segundo
2. Indagar las fuentes que publicaron.
3. Identificar iniciativas legislativas republicanas para incentivar la escritura de la Historia Patria.
4. Explorar el significado de Nación con las posibles conexiones o significados asociados al mismo.

Lo anterior me exigió indagar por estilos, motivos, términos, fuentes, debates, ideologías, expresiones, posiciones políticas, presentes en los manuales escolares de Historia patria desde 1848, fecha de publicación del primer Compendio de Historia, elaborado por Joaquín Acosta, hasta la publicación del texto insignia para la enseñanza de la Historia Patria en el siglo XX, el de Jesús



María Henao y Gerardo Arrubla, publicado por primera vez en 1911, bajo el auspicio de la Academia Colombiana de Historia.<sup>8</sup>

Las periodizaciones propuestas por Alexander Betancourt, fueron fundamentales para ubicar aquellos textos que, con el rastreo en los archivos patrimoniales, fueron apareciendo. A partir de la obra *Historia y nación*, emergieron cuestionamientos elementales que invitaron a indagar por el ¿Cómo reconocer a estos libros como una de las fuentes con las que se inventó la Nación? Desde dicha inquietud, la propuesta metodológica de la *Crítica de fuentes*, pasó a ser un interesante derrotero que orientó la crítica al texto escolar.

He propuesto al lector, una investigación en Historia; como todas, recurre al análisis de fuentes, en este caso documentales, aplicando con rigor ese método de la ciencia histórica, definido desde comienzos del siglo XIX y que conocemos como *crítica de fuentes*.<sup>9</sup>

Este dimensionamiento de las fuentes, permite considerar a los autores de los manuales cómo creadores, como antagónicos, como partícipes y como lectores de un momento histórico; posicionándose, asumiéndose políticamente, más allá de que la Ilustración como movimiento de tendencias universalistas, les haya demarcado por supuesto, unas pautas generales y un norte ideológico que no necesariamente le restó en su totalidad, ese carácter de espontaneidad y de creatividad al actuar de dichos autores. Cada uno de ellos, con su aporte ha generado ecos y reproducciones que se han manifestado a diferentes escalas del territorio nacional, es decir, construyendo ideas de nación; y por supuesto, incidiendo en la memoria de aquella.

---

<sup>8</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación. Tentativas de la escritura de la Historia en Colombia*, (Medellín: La Carreta Editores / México: Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2007), 45-84.

<sup>9</sup> Wilhelm Bauer, en su *Introducción al estudio de la historia*, señala que la crítica de fuentes tiene dos fases a saber: la crítica externa y la crítica interna. Estos dos momentos permiten explorar de manera detallada los vestigios documentales del pasado. En términos metodológicos y de técnica, traté de seguir los planteamientos del maestro Bauer, con las fuentes que utilicé para elaborar esta tesis de maestría. Wilhelm Bauer, *Introducción al estudio de la historia*. (Santiago de Chile: El Cid Campeador, 1957)

Entender a los autores como sujetos políticos, activos, creadores de ideas y de memoria nacional, ha exigido también realizar una pesquisa conceptual-temporal, fundamentalmente, acudiendo a los estudios de la historia de las prácticas pedagógicas en Colombia; historia general de Colombia, Historia de la Nación e historia de la Nación colombiana. Producto de ello, fui construyendo un cuadro que denominé como “cronológico-conceptual”<sup>10</sup> a partir de categorías cómo: fecha probable o a constatar sobre la publicación de la fuente, autor de la fuente, otras fuentes a las que se pudo referir el autor y citas relevantes que explican los planteamientos de su texto. La construcción de dicho cuadro me ha clarificado planteamientos, conceptos y enfoques fundamentales de los investigadores; fechas y archivos que han explotado y por supuesto, algunos vacíos o novedades a profundizar, tal cual se ha desarrollado desde la pregunta por las ideas que han alimentado la memoria nacional.

Un segundo ejercicio realizado, consistió en viajar a la ciudad de Bogotá, fundamentalmente a las bibliotecas Luis Ángel Arango y Biblioteca Nacional -esta última, fundada desde 1777- para consultar las fuentes publicadas por los autores de los manuales referidos en la “tabla cronológica-conceptual- y profundizar a partir de categorías de búsqueda relacionadas con palabras clave referidas a la “historia patria,” “manual de historia patria”, “manual de instrucción cívica” “geografía de los Estados Unidos de Colombia”, entre otras, que fueron arrojando autores y nuevos filtros por autor, de modo que se pudiese establecer una fuerte base de fuentes primarias consolidable y clasificable dentro de la periodización de 1848 -fecha de la publicación del primer compendio de Historia Patria y 1911, fecha de la publicación de la primera gran obra de historia patria colombiana, amparada bajo el sello institucional de la Academia Colombiana de Historia.

Un tercer ejercicio consistió en depositar los datos en hojas de Excel e identificar categorías que arrojaron los manuales, de modo que se pudiesen vaciar,

---

<sup>10</sup> Dicha tabla está adjunta en los anexos, de acuerdo a las categorías ya explicadas.

contrastar, cruzar y completar, hasta establecer un diálogo con las fuentes, a modo de series o tendencias de autores y escritura por décadas y por periodizaciones de la historia nacional. Dicha base de datos fue denominada como “cronológica-serial”<sup>11</sup> de publicaciones, con la cual pude establecer categorías como autor, título, fecha de nacimiento del autor, origen y lugares donde publica el autor, defunción del autor, imprenta que le publicó, ideología del autor, estudios o profesión del autor, otras publicaciones del autor. Esta base de datos permitió responder a preguntas cómo los territorios nacionales donde más se publicó; así como en dónde poco o nada se publicó; es decir, de dónde se ha venido relatando la nación, además de las ideologías con que se tramaron los textos, conforme a los cambios en la historia nacional, las profesiones desde las cuales se escribió la memoria nacional, la edad promedio en que los autores publicaron sus obras máximas, algunas de sus conexiones políticas como hombres Republicanos, entre otras que permitieron rastrear aquellas ideas históricas.

Finalmente, al leer a las fuentes primarias ha sido posible reconocer a aquellos autores como sujetos políticos que tomaron decisiones, resaltaron, matizaron y hasta ocultaron apartes de esos relatos de los que se ha alimentado la memoria nacional, implicando la lectura a detalle y la recopilación de citas por medio de ficheros en Word, con lo cual pude ir reconociendo sus tramas, sus afinidades, sus debates y fuentes de cabecera, de modo que fueran emergiendo categorías con las que pude ir haciendo unas lecturas paulatinas de la idea de nación en la Colombia de 1848 a 1911, esto fue: los antecedentes de la República, el territorio y el ciudadano.

Los manuales, compendios, y catecismos, fueron el reflejo de los apasionamientos políticos de sus autores. Términos recurrentes en la política del siglo XIX como “godismo”, “progresismo”, “radical”, “sensualismo” y a principios del siglo XX como “comunismo”, entre otros, han permitido encontrar valores y posiciones de época sobre el autor como sujeto histórico, incluyendo sus diálogos,

---

<sup>11</sup> El trabajo operativo con dichos datos se puede verificar en los anexos

debates o diferencias. Este ejercicio ha sido de bastante utilidad para reconocer al autor como sujeto histórico que hizo parte de una sociedad marcada por el apasionamiento y las fuertes tendencias políticas en el marco de aquellas ideologías políticas que giraron alrededor del republicanismo.

Los términos referidos por los autores, han constituido una base fundamental para el análisis de sus tramas y por supuesto, sus líneas de filiación, permitiendo precisar las intenciones y categorías con las que el autor orientó su relato histórico, al reconocer los criterios de selección, omisión y fundamentalmente, a quiénes exoneró o condenó en aquel relato de uso escolar.

La importancia de clasificar las categorías asociadas a las ideas de Nación, ha implicado reconocer los términos asociados a la misma, sus valores y los sentimientos o pasiones que despertaron, además de permitir reconocer el punto de vista del autor como testigo de los procesos nacionales y sus preocupaciones por enunciar, proyectar, imaginar, inventar un territorio común, un ciudadano ideal, una República que se enunció en términos de un porvenir, de los deberes y del privilegio de haber nacido en ella.

Una valiosa vía de análisis del *Manual escolar* como fuente para la investigación histórica, tiene que ver con el análisis de los “caracteres externos” de esta fuente: la imprenta, la portada, los derechos de reproducción de la obra, los sellos o distinciones del escritor, las dedicatorias, el listado de fuentes utilizadas, los gráficos, las imágenes, las estadísticas, los índices, etc. Todas las anteriores son características elementales que dan cuenta de las leyes, la institucionalidad, el poder de los partidos políticos, las condiciones para la reproducción de la obra, entre otras, que permiten ir más allá de la sola lectura plana del manual escolar.

También ha sido muy útil la pregunta por los intereses del autor a la hora de escribir su manual escolar. Esto es algo que se expresa, fundamentalmente en las introducciones, prefacios o prólogos. Estos escritos son de gran importancia, pues

contienen mensajes a los gobernantes, a los colaboradores, y a los maestros; expresan tradiciones o necesidades académicas, y contienen un mensaje a aquellas generaciones que usaron estos textos en la Escuela.

Bajo esta serie de criterios, propongo la lectura de los manuales como una fuente más dentro de las clásicas fuentes con que ha trabajado el historiador. En ese sentido, es una mirada distinta, renovadora, profunda y alternativa para el reconocimiento del siglo XIX como la base de lo que en el siglo XX pasó a llamarse la historia de la enseñanza de la historia, la Historia de la enseñanza de la Geografía y lo que actualmente se conoce como la historia de las Ciencias Sociales, es decir, plantea la evolución disciplinar de las ciencias sociales en Colombia.

Como lo he enunciado en páginas anteriores, uno de los intereses fundamentales en esta investigación se centra en investigar las ideas mediante las cuales se pudo desarrollar el relato nacional, a partir de las representaciones del pasado, de la política republicana, del territorio y los valores republicanos mediante compendios, catecismos y manuales que se difundieron en la escuela. La Ilustración y el republicanismo en este escrito no serán presentados como un proceso general en donde uno es consecuencia del otro, en este caso, la Ilustración y el republicanismo serán enunciados desde la particularidad de los autores, de sus valores, preocupaciones y planteamientos para la construcción del género de la Historia Patria.

Investigar el pasado nacional desde la perspectiva de los manuales, catecismos y compendios permite constatar proyecciones que existieron sobre el pasado republicano, que en posteriores estudios se podrían completar desde otras preguntas cómo quienes estudiaron con estos textos, dónde se distribuyeron, cómo se hizo inventario de ellos, qué reacciones generaron ante las comunidades de vecinos. De igual modo, también es difícil saber cuántas escuelas y cuantos estudiantes existieron en la República para los tiempos de publicación de aquellos

textos para dimensionar el alcance geográfico de la obra y las condiciones de distribución, de los mismos. Estos estudios se pueden realizar más adelante a partir “anuarios”, estadísticas oficiales, informes de los funcionarios y visitantes de Instrucción Pública.<sup>12</sup>

Esta tesis es el resultado de la búsqueda, sistematización y lectura de compendios, catecismos y manuales en clave de identificar cómo fue inventada, proyectada, imaginada la nación entre 1848 y 1911. Lo anterior ha implicado indagar por los autores que han incursionado en los manuales como fuentes, en autores expertos en la historia de la Nación y por supuesto, en autores que han explorado en la historiografía nacional colombiana. En ese sentido, en el primer capítulo se propone un diálogo entre textos escolares, catecismos y compendios, identificándolos como perspectivas, proyecciones, invenciones para consolidar la memoria nacional.

Un segundo capítulo se concentró en el camino hacia la institucionalización de las publicaciones en historia patria desde 1848 hasta 1911. En este apartado, se presenta la producción de manuales, catecismos y compendios como un proceso histórico caracterizado en un primer momento por la influencia del liberalismo, y posteriormente, desde el conservatismo. Dichas condiciones marcaron la identidad de aquellos textos, tomando en cuenta que debieron responder a las necesidades políticas del momento.

Un tercer capítulo versa sobre el camino hacia la centralización del Estado colombiano y la consolidación de su mito nacional desde la promoción del relato

---

<sup>12</sup> Ya en otros artículos, el asunto viene trabajándose por Mónica Marcela Muñoz Monsalve, cuando reseñó que: “la tensión creciente –abierta o soterrada– y las iniciativas educativas de corte liberal promovieron la difusión del libro y la creación de bibliotecas como una posibilidad para alfabetizar y elevar el nivel cultural de la población. El predominio de los analfabetos en la población colombiana de ese entonces constituía un reto para los dirigentes y sectores dominantes e incluso un reclamo ciudadano que provenía desde los más apartados lugares del país. Así lo constatan diferentes solicitudes de textos escolares hechas por los rectores, directores de Escuela, inspectores educativos y maestros, para la dotación de las instituciones educativas”. Mónica Marcela Muñoz Monsalve. “La educación en la construcción de la idea de ciudadano, 1910-1948”, *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, vol. 20, núm. 2, 2015, 207

de la Historia Patria. En este apartado se presenta un compendio en materia de legislación educativa que, aunque comenzó desde el Congreso de Cúcuta en 1821, no se materializó en un primer compendio de Historia Patria hasta 1848. A partir de dicho se realiza un análisis, de aquellas iniciativas particulares que fueron fortaleciendo el relato de la Historia Patria hasta convertirse en el soporte del proceso histórico de la institucionalización del Estado colombiano, acompañando sus transformaciones y legitimándolo en la medida en que iba fijando el mito en la memoria nacional.

En un cuarto capítulo se plantea la relación entre los autores consultados y sus textos, como documentos que proyectaron memoria histórica. En este apartado presento una introducción a la vida de los autores, su formación, intereses en la escritura y lugares de procedencia de aquel relato nacional, entendiendo que las iniciativas por la escritura de la Historia Patria, hicieron parte de un proceso de proyección histórica local con intereses de proyección nacional. En ese sentido, la lectura del análisis se enfoca en los objetos del relato de los manuales, catecismos y compendios entendidos como géneros de producción que se enfocaron en inventar, producir memoria nacional en cada uno de sus ámbitos.

La Historia Patria ha sido un género literario común en donde diversos estilos de escritura han confluído, fundamentados en las historias generales como insumo de los compendios, cartillas, manuales catecismos y demás textos que quisieron proyectar la Nación a partir del ejercicio de memoria histórica. En dichos textos se recogieron al menos tres categorías fundamentales: la *República*, el *territorio* y el *ideal de ciudadano*, expresados en datos sobre la población, límites territoriales, ideales de sociedad tomadas de repúblicas extranjeras, valoraciones o críticas a los logros de los gobernantes del pasado, sucesos destacados o reprochados de la historia nacional, demandas y valores circundantes con los que se imaginó al ciudadano republicano, diálogos o dificultades entre localidades, provincias o repúblicas vecinas y demás temáticas que hicieron parte de una

temporalidad y que quisieron ser llevadas a la escuela por aquellos autores que vivieron aquellos procesos históricos nacionales entre 1848 y 1911.

Espero que el lector dimensione a los autores de aquellos textos y sus iniciativas como auténticos actos patrióticos que se fueron perfilando sistemáticamente hasta la institucionalización de su relato, reconociendo su mundo, su contexto, debates, posicionamientos y necesidades haciendo de la escritura un recurso político utilizado para proyectar el pasado, el presente y el futuro nacional.



## Capítulo I Manuales, catecismos y compendios como fuentes para historiar la invención de la Nación en Colombia y su difusión en la Escuela

Como ya he sugerido en anteriores páginas, la Nación fue enunciada, imaginada, relatada y proyectada desde un género común, el de la Historia Patria. Dicho género se alimentó de los textos de Historia General que se crearon a partir de la *Historia de la Revolución de la República de Colombia* de José Manuel Restrepo en 1827. Estas historias generales encontraron síntesis, difusión y diálogo en la escuela a partir de la materialización de su relato en *manuales, catecismos y compendios* de Historia Patria. Las lecturas, reflexiones y preguntas de aquellos textos presentaron diversos ejercicios de memoria histórica, que se sostuvieron a partir de categorías elementales como la República, el ciudadano y el territorio.

Tomando en cuenta lo anterior, una fuente de vital importancia en esta investigación, son los manuales escolares que, en nuestro país, comenzaron a publicarse, en el contexto de la enseñanza de la Historia Patria, en 1848. Precisamente, la *Manualística*<sup>13</sup> llama la atención sobre el valor del manual como fuente; que sirve para *historiar* las disciplinas escolares, los proyectos de invención, construcción y difusión de la Nación e incursionar en problemas de investigación relacionados con los planes de estudio. Este esta investigación cuenta con una importante serie de manuales del siglo XIX, en donde el enfoque se centra en los textos publicados entre 1848 y 1911, utilizados para enseñar Historia Patria en la Escuela colombiana.

El *Manual* ha sido nombrado bajo otros tres sustantivos principales que han sido libros y textos, que se acompañan regularmente del adjetivo de escolar.<sup>14</sup> Es importante comprender esta condición, pues se corre el riesgo de generalizar manual con catecismos, compendios, gramáticas, citologías, epítomes, cantones,

---

<sup>13</sup> Término usado por algunos de los autores dedicados a los estudios nacionales

<sup>14</sup> Gabriela Ossembach y Miguel Somoza. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* (Madrid: Ediciones UNED, 2009) 15-16

normas, enciclopedias, silabarios y cartillas, dadas sus similitudes y puntos en común.

En cuanto a algunas relaciones del manual desde otras lecturas o análisis, se pueden reconocer variados puntos de encuentro en dicha literatura como: “Artefacto cultural”<sup>15</sup> “espacio de memoria,”<sup>16</sup> “vector ideológico,”<sup>17</sup> “portador de verdad o “dispositivo ideológico,”<sup>18</sup> “tecnologías del saber-nación-poder,”<sup>19</sup> “tecnologías del yo,”<sup>20</sup> “manual-espejo social,”<sup>21</sup> son algunas de las más significativas.

Los *catecismos*, según algunos de los planteamientos de Gabriela Ossenbach y Miguel Somoza<sup>22</sup>, se pueden comprender como la estrategia escrita en texto, que pretende un diálogo con el lector a modo de examen, prueba o evaluación de un estado de conocimientos referidos a un saber, en este caso la mediación entre un “saber sabio” y la pregunta a un niño que debe aprobar en dicho saber para ser reconocido. De igual modo, Rafael Valls, afirmó que la diferencia narrativa entre el manual común del catecismo, es que si bien, ambos exponen el saber de manera “prototípica”, el catecismo presenta una característica

---

<sup>15</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS. 2013) 13

<sup>16</sup> Véase a los autores citando a Benito Escolano en: Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS. 2013) 178

<sup>17</sup> Choppin, citado por Jorge Alejandro Aguirre Rueda, “El manual escolar como objeto de investigación en historia de la educación: apuntes al texto de geografía,” *Historia y Sociedad*, No 28, enero-junio. (2015) 247

<sup>18</sup> Néstor Cardoso Erlam, “Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica,” *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 131

<sup>19</sup> Ruth Amanda Cortés Salcedo, “La invención del ciudadano en la América Latina de siglo XX Una mirada a través de la investigación histórica de los manuales de civismo en Colombia y Argentina”, *Educación y Ciudad*, No 17 (2009) 55

<sup>20</sup> Jesús Márquez Castillo, “La formación cívica y moral de la niñez en Puebla, 1790-1835. Contexto regional, rutinas y libros escolares”, *Graffylia: Estudio Historia e Historiografía, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*. (2005)

<sup>21</sup> Gabriela Ossenbach. “Manuales Escolares y patrimonio histórico-educativo”. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 n° 2 (2010) 117; Jorge Alejandro Aguirre Rueda, “El manual escolar como objeto de investigación en historia de la educación: apuntes al texto de geografía,” *Historia y Sociedad*, No 28, enero-junio. (2015) 252 y Borre Johnsen, citado por Agustín Escolano, “El Libro Escolar como espacio de memoria”, *Revista interuniversitaria Salamanca*. N° 19 (2009) 38

<sup>22</sup> Gabriela Ossenbach. “Manuales Escolares y patrimonio histórico-educativo”. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 n° 2 (2010): 120

de distinción que es el sistema de preguntas-respuestas explícitas y cerradas. Por evidentes razones, el catecismo no solo encierra fines religiosos; también encierra finalidades políticas e ideológicas.<sup>23</sup>

Los *compendios* fueron definidos por Marta Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza<sup>24</sup> como recopilaciones documentales, que se distinguen de las investigaciones auténticas. Siguiendo esta misma línea, Silvia Juliana Rocha Dallos<sup>25</sup> ha defendido que la gran mayoría de los textos historiográficos del siglo XIX en Colombia, se definen naturalmente como compendios, en tanto son las mismas citas y generalmente el mismo acervo de producciones y reproducciones.

Ahora bien, llama particularmente la atención que dentro de la revisión en la literatura de la manualística exista una diversidad de asociaciones al término de *Manual*. Ha sido difícil encontrar una definición conceptual que aplique para todas las investigaciones consultadas, además porque dicha terminología es extensiva a disciplinas varias como la sociología, la filosofía o la pedagogía. Similar situación se presenta para definir Catecismo o Compendio de Historia patria en Colombia.

Para los intereses y naturaleza del relato de la Nación a partir del género de la Historia Patria, se ha presentado al manual asociado al *método de enseñanza simultáneo en Colombia*, que quiso responder a la necesidad de crear un sistema de enseñanza republicano masivo, en donde varios estudiantes fueron congregados alrededor de una lección<sup>26</sup> y que, como tal, representó una guía en

---

<sup>23</sup> Rafael Valls, "La enseñanza de la historia y los textos escolares". (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008) 12

<sup>24</sup> Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza, "La identidad Nacional. 2003. La Identidad Nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia 1900-1950", (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003) 86

<sup>25</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, "La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX", (Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, 2008) 9

<sup>26</sup> Con la disolución del proyecto de la Gran Colombia, se presentó la desactualización de la obra de José Manuel Restrepo, y fueron nuevamente los manuales y catecismos los que hicieron de vehículo para la construcción de comunidades y lazos afectivos de Nación, asociados a los objetivos y precedentes marcados por el Manual de Enseñanza Mutua en 1826. En ese sentido, al menos los géneros de los manuales y los catecismos patrios ya vendrían cumpliendo funciones de difusión y conmemoración de las gestas nacionales a partir de la confirmación del método lancasteriano y del plan de estudios de la administración de Santander, que en su artículo 12 lo

lecciones, episodios o estrategias para desarrollar un saber y en este caso el saber patrio reflejado en manuales de Historia, Geografía, moral, urbanidad y todo saber relacionado con la promoción de la Nación del siglo XIX.<sup>27</sup>

Los catecismos por su parte, han presentado una profunda relación y arraigo en la historia de la Nación asociada con la Iglesia Católica y llegaron a convertirse en textos escolares, en instrumentos para la reproducción del discurso político, en estrategias de enseñanza e incluso, en una metodología que se combinó con los intereses de los manuales de Historia Patria, geografía, urbanidad y por supuesto, con el catolicismo, para reproducir la República, el territorio, al ciudadano a partir de la reproducción de la colonia, la independencia, lo cívico y la soberanía nacional. Más adelante desarrollaré cómo en el siglo XIX se llegó a hablar de un *método catético*<sup>28</sup> en la Colombia del siglo XIX, el cual estuvo pensado para la difusión de doctrinas y credos, bajo una situación

---

adoptó como método oficial en 1826 y en donde el gobierno se comprometió a enviar el material necesario para su implementación, como cartillas, pizarras, campanas y demás. Bárbara Yadira García Sánchez, "Proyecto pedagógico de la Gran Colombia: Una ruptura frente a los ideales republicanos", *centro de investigaciones y desarrollo científico*, (2007) 91

<sup>27</sup> Barbara Yadira García Sánchez planteó que, para promover ciudadanías letradas en un entorno marcado por el analfabetismo y la escasa cobertura educativa, el manual pasó a ser una alternativa que apoyó aquellas políticas públicas para formar aquel ideal republicano. Fue así como en 1826 "el Manual del sistema de enseñanza mutua aplicado a las escuelas primarias, en el apéndice, se consignó todo lo relacionado para la formación de sociedades de escuelas, de manera que sirvieran de guía para su establecimiento en cualquier parte del mundo. Bárbara Yadira García Sánchez, "Proyecto pedagógico de la Gran Colombia: una ruptura frente a los ideales republicanos", *Revista Científica*, No 9. (2007)

<sup>28</sup> Romualdo Guarín publicó en 1876 cómo debían ser comprendidos los manuales de su época a partir de las relaciones esperadas en dichos manuales, catecismos y compendios patrios del siglo XIX. En primer lugar, Guarín planteó que método de enseñanza era "el procedimiento o manera particular de presentar i desarrollar en el entendimiento los principios i conocimientos que son materia de la educación." En ese orden de ideas se dio a la tarea de clasificar los métodos posibles en los procesos de enseñanza, que en determinadas ocasiones pudieron ser incluidos en los manuales, catecismos y algunos compendios, con la finalidad de aportar al proceso de enseñanza simultáneo republicano. El resultado de aquellas clasificaciones fue: El Método Intuitivo. Su idea era la adquisición de conocimientos presentando los objetos, las imágenes en su composición total, de modo que puedan posteriormente, descomponerse en todas las partes que le constituyen. El Método Acromático y Catético; considerado indispensable para el disciplinamiento y se basaba en la comunicación de doctrinas por medio del discurso. El Método Heurístico, que comunicaba conocimientos esperando la meditación y la relación del alumno. El Método Erotémático, también llamado Catético-interrogativo que buscó hacer comprender una verdad por medio de preguntas. El Método Sintético o Lógico es el inverso del inductivo, pues desde las bases pretendía reconstruir el todo. El Método Analítico o Inductivo que descompone las partes del todo, esperando llegar a sus principios. Según el autor, éste fue el método más destacado, el más relevante para impartir los primeros rudimentos de educación a la niñez y hasta cierto grado, a la juventud.

interrogativa que emulaba el ejercicio entre el maestro como fuente de verdad y del estudiante como ser que debió repetir la lección. Puedo decir que los catecismos llegaron a ser un género particular, dentro de las intenciones de los Manuales del siglo XIX, siendo muy destacados aquellos dedicados a la moral, la República y a la Historia Patria.

El Compendio fue un modo de producción literaria que reunía las versiones existentes sobre un campo de interés, además del histórico. Según Alba Patricia Cardona, el saber histórico nacional, fue representado como un relato que organizó la memoria mediante libros, folletos y manuales, mientras que la categoría de Historia Patria era una especie de relato, bajo distintas modalidades textuales, con especialidades narrativas y pedagógicas diversas.<sup>29</sup> Tomando en cuenta dicha aclaración, hay que tener presente que existieron variadas tipologías de compendios de Historia. Para el caso de la presente investigación, se ha referir a aquellos grandes y extensos compendios, aquellas historias generales que, según la autora, debieron tener altos costos y escasa difusión<sup>30</sup>, pero que, en sí, terminaron siendo las fuentes para el desarrollo de las demás tipologías textuales con que se difundió la Historia Patria.

Los grandes compendios de historias generales de la Nación en el siglo XIX presentaron una característica general, que fue su intencionalidad al haber privilegiado ciertos acontecimientos y por supuesto, haber invisibilizado otros, para marcar un antes y un después de la Independencia y para ello, usaron como fuentes las *crónicas* para dar cuenta de los procesos de conquista y colonia; mientras que, para el relato de la *Independencia*, se fundamentaron en la gran obra de José Manuel Restrepo, *La Historia de la Revolución (1827)*<sup>31</sup> como base para contenidos, periodizaciones y problemas.

---

<sup>29</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "Repensar la Historia Patria: materialidad, formas narrativas y usos. Colombia, segunda mitad del siglo XIX". *Rev. hist.edu.latinoam.* No. 16 (2011) 42

<sup>30</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "Repensar la Historia Patria: materialidad, formas narrativas y usos. Colombia, segunda mitad del siglo XIX". *Rev. hist.edu.latinoam.* No. 16 (2011) 39

<sup>31</sup> Germán Colmenares, *las convenciones contra la cultura. Ensayos sobre historiografía hispanoamericana del siglo XIX.* 5 ed. (Bogotá: La Carreta Editores 2008) 28-67

Con el avance del siglo XIX, las intenciones de manuales, catecismos y compendios Catecismos de Historia, fueron combinando estrategias, intenciones y metodologías en función de alimentar el relato patrio y por supuesto, el relato Nacional. Títulos como compendios de Historia Patria, compendios de geografía patria, catecismos patrios, manuales de urbanidad, guías para directores, entre otras, se fueron combinando como géneros de producción, en función de reforzar aquellos saberes sobre el pasado colonial, la Independencia, el territorio, el ciudadano, la moral pública y la Iglesia asociada al desarrollo de la República. En ese sentido, la lectura de este trabajo va en función de identificar categorías, además de revisar fuentes y estrategias que estos autores presentaron para reforzar saberes relacionados con los lazos de la lealtad por la comunidad nacional.

Una búsqueda sistemática en bibliotecas de Bogotá y Medellín, ha arrojado una cantidad importante de manuales, compendios, libros, artículos y tesis, que comencé a procesar en clave de identificar en ellos una serie de líneas que podría agrupar de la siguiente forma: historiografía nacional y los estudios *manualísticos*.

Las lecturas estuvieron en función de capturar elementos para la comprensión de la *invención de la Nación* en el siglo XIX en Colombia. Todo ello, en el marco de la evidente inestabilidad que vivió el país a lo largo de dicho siglo, y que se expresó en, por ejemplo, debates sobre la forma de gobierno que se debía adoptar (Federalismo, Centralismo o Sistema Confederado), al menos diez guerras civiles o rupturas en términos políticos, como las que se manifestaron durante todo el siglo XIX y que tuvieron como efecto, la institucionalización del Estado Colombiano, bajo un signo ampliamente excluyente e impositivo en donde no hubo una plena conciliación de sus intereses como Nación<sup>32</sup> y que con el lema

---

<sup>32</sup> Aceptando los planteamientos de Alexander Emilio Madrigal Garzón, estoy planteando la consolidación de Nación colombiana, no como el resultado eficiente e ideal de la inclusión de la diversidad de intereses económicos, políticos y culturales, demarcados mediante la institucionalidad de su aparato estatal. Al contrario, estoy reconociendo la consolidación de la Nación como el trazado de una institucionalidad excluyente e impositiva como signo de no haber podido resolver las tensiones políticas del siglo XIX, que será utilizada en favor del signo de aquel movimiento político de la Regeneración o Catástrofe. Alexander Emilio Madrigal Garzón "La formación del estado-nación en Colombia durante el siglo XIX: el trazado histórico-social de la institución del orden político, *Perspectivas Internacionales Vol 7 No 1*. (2011) 220-224

de “Regeneración o catástrofe”, terminó influenciando la escritura de la historia y su enseñanza en la Escuela.

En cuanto a los estudios sobre los manuales, puedo decir que existe un avance interesante, enfocado en identificar el potencial de estos textos como fuentes para historiar procesos vinculados con la historia de la Educación en Iberoamérica. Son valiosos, en tanto sugieren conceptos, señalan posibles archivos, e identifican experiencias investigativas similares en diversos lugares del mundo. Son estudios que vienen presentando un recorrido y resultados de investigaciones que iniciaron desde la década de 1990,<sup>33</sup> producto de un seminario celebrado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en Madrid, en octubre de 1996, y convocado por el departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada de dicha universidad.<sup>34</sup>

Según Josefina Zoraida Vásquez<sup>35</sup>, la célebre y a la vez, controversial iniciativa para la conmemoración del V centenario del Descubrimiento de América, ha dejado la pregunta abierta por el qué, cómo, por qué y para qué de aquel relato en el mundo escolar. Este trabajo presentó, además, un balance muy parcial de aquellos relatos en el continente americano, evidenciando las direcciones que fueron adquiriendo, por ejemplo, el caso de los manuales indigenistas en Bolivia y México o los de “enfoque de clase” en los de Cuba o Nicaragua, destacando dentro de los mismos, las cualidades investigativas de corte histórico en algunos de los manuales colombianos.

Los aportes de Gabriela Ossenbach son destacados, fundamentalmente, en sus esfuerzos por la sistematización e iniciativas por la promoción de variadas bibliotecas y bases de datos, conectando los aportes en materia de estudios de manuales a nivel hispanoamericano, francés e incluso alemanes, junto a otros países en donde se reconoce la existencia de bases de datos sobre manuales

---

<sup>33</sup> Véase el texto de Gabriela Ossenbach. “La Red Padre-Manes: una experiencia de integración de bases de datos y bibliotecas virtuales de Manuales Escolares europeos y latinoamericanos.” *Historia Caribe* No 10, septiembre (2005)

<sup>34</sup> Gabriela Ossenbach y Miguel Somoza. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* (Madrid: Ediciones UNED, 2009) 14

<sup>35</sup> Josefina Zoraida Vásquez, “Los libros de texto de historia y de Ciencias Sociales en Latinoamérica, España y Portugal”. *Interamer, serie educativa* Num 29 (1994)

escolares, para la promoción de los estudios nacionales y sobre la historia de las disciplinas escolares<sup>36</sup>.

Otros estudiosos como Alain Choppin, Gabriela Ossenbach, Benito Escolano y Miguel Somoza, han reconocido las producciones de Mario Carretero<sup>37</sup> que propuso un texto “revisionista”, tomando en cuenta que el relato del pasado se reproduce desde la cultura, la escuela y la disciplina de la historia, siendo el manual un objeto del relato narcisista de la Nación. En ese sentido, presentó como objeto de estudio la “transposición didáctica” como condición de mediación y duda ante textos de convención, como “vectores de verdad”. Carretero estudió manuales y contenidos históricos que presentaron los relatos históricos de la antigua Unión Soviética, así como las de países que estuvieron bajo su influencia. De igual modo, lo ha realizado con manuales estadounidenses y alemanes, reconociendo también esa tendencia revisionista en el continente americano.

Miguel Somoza y Cecilia Pitteli, se fundamentaron metodológicamente en el politólogo Norberto Bobbio para identificar los procesos de institucionalización de la Nación, en Argentina y España, desde el Peronismo y en el Franquismo, respectivamente, habiendo utilizado la clásica estrategia de representar el dios de la comunidad al poder del rey o gobernante, tal cual sucedió en tiempos antiguos.<sup>38</sup>

Marta Negrin y Mónica Quijada<sup>39</sup> desde una mirada bastante cultural, se enfocó en el estudio del currículo en Argentina, para dar cuenta de procesos de identificación e ideologías en la constitución del Estado Nación, identificando en los manuales una función referencial; una función instrumental, una función

---

<sup>36</sup> Gabriela Ossenbach. “Manuales Escolares y patrimonio histórico-educativo”. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 n° 2 (2010): 125

<sup>37</sup> Carretero, Mario, *Documentos de identidad la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. (Buenos Aires: Paidós, 2007) 25, 38

<sup>38</sup> Miguel Somoza Rodríguez y Cecilia Pittelli, “Creencia Religiosa y socialización política en los manuales escolares del peronismo y del franquismo: un estudio comparado,” *Historia Caribe*, No 15. (2009) 15

<sup>39</sup> Esta última reconocida en estudios que han dimensionado la relación entre la simbología y el territorio en el modelo de la construcción de la Nación. Desde esa perspectiva, se hacen relevantes algunos de sus artículos como: Mónica Quijada, “Nación y territorio: la dimensión simbólica del espacio en la construcción nacional argentina. Siglo XIX,” *Revista de Indias*, Vol 60, No 219 (2000)



ideológica-cultural y finalmente una función documental, pues cada enfoque fue entendido como un aporte para construir comunidades y lealtades nacionales.<sup>40</sup>

Luis Fernando Cerri trabajó desde una línea filosófica, específicamente desde el humanismo crítico con una fuerte base en Habermas. Su propuesta ha consistido básicamente en el estudio sobre las tendencias y posibilidades del “posnacionalismo” tomando en cuenta las nuevas perspectivas multiculturales a las que deben orientarse los manuales escolares, como objeto de debates, sobre antiguos de sus posicionamientos “blancos” o “cristianos” que en algún momento de la historia fueron categorías fijas y que ahora, son altamente cuestionadas.<sup>41</sup>

Pablo Toro Blanco estudió los manuales para reconocer los discursos normativos con que la juventud del siglo XIX en Chile fue “moralizada” o “capacitada,” desde su base popular, asociada a los paradigmas de sus clases dominantes como fuentes de verdad, como referentes, como guías nacionales.<sup>42</sup>

Alicia Civera que a la luz de iniciativas como las de Luz Elena Galván, enfocaron el uso de textos escolares como fuentes para el desarrollo de las disciplinas escolares en México, partiendo de la idea de que el discurso de aquellos textos se ha transformando a medida en que fueron presentando cambios en la institucionalidad del Estado.<sup>43</sup>

Antonio Fernández Sánchez hizo otro ejercicio de historia, identidad e institucionalidad nacional española durante y después del Franquismo, presentando una tesis doctoral amplia en la cual procedió metodológicamente con mucho detalle, llegando a advertir algunas consideraciones sobre los textos escolares como fuente:

---

<sup>40</sup> Marta Negrin, “Los manuales escolares como objeto de investigación” *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Vol. VI N° 6 Diciembre (2009) 191

<sup>41</sup> Luis Fernando Cerri, “Ensino de historia e consciencia...contemporanea” (Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011) 598

<sup>42</sup> 57 Pablo Toro Blanco, “Dimensiones de la confección de una juventud virtuosa: manuales de urbanidad en Chile (c.1840-c.1900),” *Universum* N° 27 Vol. 1. (2012) 192

<sup>43</sup> Alicia Civera, Reseña de: Galván Luz Elena. “Las disciplinas escolares y sus libros,” *Perfiles Educativos* vol. XXXV, núm. 142 (2013)

1) Contienen una idea de la ciencia como acumulación lineal y en progreso creciente de saberes ciertos obtenidos por la comunidad científica; 2) El historiador/a aparecía como un simple notario del pasado; 3) La enseñanza debía limitarse a transmitir lo ya conocido en su totalidad, pero presentado en forma elemental (sin razonamiento); 4) El aprendizaje se concebía como un proceso a partir de lo que llega del exterior (lección del profesor y contenidos del libro de texto) más que de las operaciones que el alumnado pueda producir. Todos los elementos formales del texto estaban al servicio de esa concepción del aprendizaje; 5) La evaluación consistía en exámenes en que el alumno debía exponer los contenidos del texto de la manera más exacta posible; 6) La labor del profesor consistía en reproducir de forma comentada los contenidos de los manuales.<sup>44</sup>

Es importante aclarar que, hasta el momento, los autores presentados, fueron relacionados en este capítulo desde un criterio cronológico, es decir, a partir de sus primeras publicaciones o por lo menos, algunas de las más destacadas. Reconociendo desde allí, algunas tendencias metodológicas fundadas y sus perspectivas del manual como fuente. Todos estos autores se caracterizan, en primer lugar, por ser autores fundantes de una iniciativa metodológica, constituyendo referentes de cabecera en sus naciones y por supuesto, referentes de consulta a nivel internacional; además de ello, destacan por ser una red que ha muy organizada que ha sabido sistematizar y publicar las experiencias y los resultados a partir de dichas propuestas.

Para el caso colombiano, he reconocido los aportes de Jorge Orlando Castro Villarraga y Alberto Martínez Boom; Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla

---

<sup>44</sup> Antonio Fernández Sánchez, "La enseñanza de la historia a través de los textos escolares (1975- 2000): historiografía, metodología y formación de identidades. (Tesis de doctorado en historia de la educación. Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2016)

Díaz, Luz Marina Suaza, Alba Patricia Cardona Zuluaga, Gabriel Samacá y Luis Alarcón Meneses; los cuales han desarrollado estudios que han logrado definir las cualidades de los manuales como fuente y como objeto de relaciones históricas concretas, permitiendo comprender fenómenos relacionados con el pasado nacional.

Olga Lucía Zuluaga, presenta juiciosos trabajos de archivo, bastante detallados que también le apuntaron a reconocer el establecimiento del aparato educativo nacional, concentrándose en la funcionalidad del método lancasteriano, tomando en cuenta la Ley 21 de julio de 1821, la fundación de las Escuelas Normales, pasando por la publicación del *Manual de Enseñanza Mutua* en 1826, las polémicas por la enseñanza de las doctrinas de Bentham y las Juntas de Instrucción Primaria, que dejaron como consecuencia, que el saber pedagógico, el acto educativo e incluso, los manuales hayan sido pensados desde otros intereses y desde otros “profesionales”, diferentes a los maestros.<sup>45</sup>

Humberto Quiceno Castrillón propuso un interesante estudio que explicaba a detalle los “aparatos de vigilancia” que pudo establecer la Iglesia Católica en Colombia a partir del Concordato en 1887 y la Ley 39, denominada como Ley Orgánica de Instrucción Pública. Desde allí expone los efectos del nacionalismo en el territorio nacional, tomando en cuenta la necesidad de unidad provocada por el desgaste de la guerra de los mil días. En dicho contexto, cobraron alto protagonismo las congregaciones religiosas que fueron llegando al país, como el caso de los hermanos de La Salle.<sup>46</sup>

---

<sup>45</sup> Olga Lucía Zuluaga Garcés. *El maestro y el saber pedagógico en Colombia, 1821-1848*. (Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 1984) 64. De igual modo, Olga Lucía Zuluaga deja claridad en nuevas investigaciones, que fue hasta la reforma de Ospina que se transformó la normal como institución formadora de maestros, que, al ir implementando el método de Pestalozzi, fue pensando en un ciudadano integral y, por tanto, en un nuevo currículo en donde la labor del maestro ya no sería equiparable a la de los monitores que se entrenaron a partir del método lancasteriano, siendo fundamentales los aportes de José María Triana Algarra. Estos estudios se pueden identificar en: Olga Lucía Zuluaga Garcés. *Entre Lancaster y Pestalozzi: los manuales para la formación de maestros en Colombia, 1822-1868*, *Revista Educación y Pedagogía*: Facultad de Educación. Vol XIII, No 29-30

<sup>46</sup> Humberto Quiceno, Castrillón. *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia (1900-1935)*. (Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1998) 28-29

Alberto Martínez Boom, en uno de sus textos recientes ha presentado la aparición de la escuela en Colombia, ligada a hechos que superan la necesidad educativa por sí misma. El autor expone que la escuela colombiana se creó, producto de una necesidad política que corresponde a la necesidad de formar ciudadanos para la República; en despertar el sentimiento nacional y para ello se enfocó en las condiciones de “eventualización” y por las condiciones históricas que permitieron dicha emergencia de aquellos “regímenes de verdad”.<sup>47</sup>

En lo que respecta a la investigación sobre la historia de la educación en nuestro país, es preciso señalar el gran aporte que ha hecho el grupo de historia de la práctica pedagógica en Colombia (EHPPC); sus integrantes han avanzado en multitud de líneas de investigación, entre ellas la de la historia de los saberes escolares. No desconozco en esta tesis los aportes de ese grupo, creado en 1978 como grupo de investigación interunivesitaria. Sus líneas de investigación en políticas educativas, formación de maestros, recuperación de la memoria educativa y pedagógica, historia de conceptos y relaciones conceptuales y pedagogía y cultura, son fundamentales para entender el desarrollo de la educación en los últimos 200 años. Sin embargo, noto en el trabajo de este grupo un excesivo tono de reflexión teórica fundamentada en gran medida en los planteamientos del pensador Michel Foucault. Traté de alejarme de esa perspectiva, muy común en los estudios de las prácticas pedagógicas en Colombia, pues quise hacer un trabajo más cercano a lo que las fuentes mismas me indicaran, a lo hallado en archivos históricos y salas patrimoniales del país, y no tanto a lo expresado por un historiador francés, venerado por sus discípulos, complejo y que seguramente no conocía la realidad educativa de Colombia en la segunda mitad del siglo XIX.

En cuanto a los investigadores nacionales que han incursionado en el estudio del manual como fuente histórica, se pueden identificar al menos dos perfiles, los que las han leído en clave de estudiar las bases históricas de las

---

<sup>47</sup> Alberto Martínez Boom. Verdades y mentiras sobre la escuela, Alberto Martínez Boom. *Verdades y Mentiras sobre la Escuela*. (Bogotá: IDEP, 2012) 21

disciplinas sociales en el país, y los que han recuperado aquellos relatos en función de identificar elementos fundamentales del cómo se pudo organizar, tramar y establecer el relato nacional a partir de dichos textos escolares. A continuación, relaciono el trabajo de algunos de esos autores.

María Cristina González se dedicó a las narrativas de la violencia en los manuales escolares del siglo XX, concentrándose en los relatos, en las omisiones, en la memoria, es decir, identificar lo que se escogió y lo que se ocultó en aquellas tramas conforme al momento y proceso político que se vivió en la Nación.<sup>48</sup>

Cesar Augusto Lenis Ballesteros retomó trabajos poco referenciados en la historiografía nacional, como el de Miguel Aguilera abriendo un diálogo entre la historia legislativa nacional en materia de enseñanza de Historia Patria, con la aparición cronológica de manuales y compendios de Historia Patria, para dar cuenta de aquel proceso de memoria y olvido en la identidad nacional.<sup>49</sup>

Las obras de Nubia Astrid Sánchez, Mirella González Lara y Diego Andrés Gómez Arias, presentaron una reconstrucción de la historia de la enseñanza de la historia, de la geografía y las ciencias sociales, en la misma medida en que han representado una reconstrucción básica del saber pedagógico en Colombia, pero partieron de periodizaciones diferentes.<sup>50</sup>

Álvaro Acevedo Tarazona junto a Gabriel Samacá Alonso han realizado aportes a la red investigativa de *MANES* y también se han identificado con aquellas iniciativas que tuvieron origen desde “Emanuelle”, aquel proyecto de

---

<sup>48</sup> María Cristina González, “La violencia contada a los escolares. Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo XX.” *Revista Análisis Político*, Mayo-agosto, (2008)

<sup>49</sup> César Augusto Lenis Ballesteros, “Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-1911”, *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 58, septiembre-diciembre, (2010)

<sup>50</sup> Nubia Astrid Sánchez Vásquez, “Las ciencias sociales escolares entre 1984-2010 en Colombia”, (Tesis de la Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Maestría en Educación, 2010). Mirella González Lara, “La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia, trazos de un camino: 1870-2010,” (Tesis de Maestría en Historia Facultad de Ciencias Sociales Universidad Javeriana, 2011) Diego H. Arias Gómez. “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 (2015)

manuales franceses, liderado por Alain Choppin, que abrió todo un abanico exploratorio de fuentes no reconocidas hasta hace poco.<sup>51</sup>

En cuanto al tema del nacionalismo, puedo decir que existen amplios estudios teóricos que en su reseña, podrían desbordar las intenciones de este escrito. Sin embargo, aquellas propuestas investigativas han madurado alrededor de una interesante discusión sobre la Nación como lealtad, la Nación y el protonacionalismo, la Nación como comunidad y la Nación como institucionalidad, tomando como punto de partida la producción del texto de Benedict Anderson en 1993.

*Comunidades Imaginadas*, -obra máxima de Anderson- además de presentar una línea seguida por el mismo Erick Hobsbawm frente al poder de las comunidades imaginadas alrededor del capital editorial; se arriesga con una definición de la Nación, muy reproducida y revisada a profundidad en trabajos actuales, llegando a ser identificada como *comunidad* por que despierta fraternidad y horizontalidad; como *soberana* porque es resultado de un proceso revolucionario y como *imaginada*, pues es resultado concreto de las formas de comunicación cultural creadas por el capitalismo.<sup>52</sup>

Benedict Anderson se enfocó en la influencia de las comunidades para determinar la identidad e incluso el poderío de una Nación. A su vez, la identidad ha dependido de las condiciones históricas que han posibilitado o dificultado la comunicación dentro de sus grupos sociales. Uno de los ejemplos que desarrolló fue la diferenciación entre el norte y sur de América, identificando a sus primeras “comunidades de lectores,” independiente de que, en primera instancia, no hayan sido necesariamente “comunidades políticas”. Según el autor, Nueva York y Filadelfia presentaron condiciones de comunicación más fluidas, más afortunadas

---

<sup>51</sup> Véase en Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS. 2013) 13. Alain Choppin, Pasado y presente de los manuales escolares". Traducido por Miriam Soto Lucas, *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001)

<sup>52</sup> Benedict Anderson, “*Comunidades imaginadas*,” (México: Fondo de cultura económica, 1993) 24,25

en comparación de otros centros urbanos<sup>53</sup>, y que por supuesto, marcaron una mejor apropiación del “americanismo”, en comparación a las difíciles comunicaciones entre Buenos Aires-Acapulco; Buenos Aires-Santiago; Buenos Aires Cartagena, entre otros. En ese orden de ideas, la lengua nacional, terminó siendo producto de la peregrinación comercial y del “provincialismo” de aquellas primeras comunidades imaginadas que emprenden el proyecto nacional.

Erick Hobsbawm se ha convertido en otro referente. Propuso un balance de autores interesados en el tema, desde Stuart Mill, pasando por Ernest Renán, Carleton B. Hayes y Hans Kohn, Hroch, Miroslav, Benedict Anderson, Chapel Hill, Breuilly, Colé, John W, Eric R. Wolf, Fishman, Ernest Gellner, el mismo Hobsbawm hasta Smith y Tilly. Hobsbawm es quizá uno de los autores de mayor peso historiográfico, también de los que mejor tratamiento de fuentes ha presentado y su teoría se centró en saber distinguir el *protonacionalismo* como manifestación del nacionalismo, como condición histórica y de su efecto desde el sentido de pertenencia de un individuo con su comunidad. De ahí su énfasis en que definir la Nación no es lo mismo que describir sus manifestaciones o sentimientos asociados, tal cual se ha presentado desde las definiciones de diccionario hasta las literaturas y expresiones nacionales, desde los más conservadores, hasta el marxismo estalinista.<sup>54</sup>

Además de su balance, Erick Hobsbawm critica la definición de Ernest Gellner, pues este último expuso que para la existencia de la Nación o mejor, Estado Nación, es imprescindible la existencia de un Estado que lo legitime. Por otra parte, Erick Hobsbawm parece estar en sintonía con Benedict Anderson, cuando reconoce la existencia milenaria de las naciones en forma de lealtades étnicas precedentes, pero fue bajo la forma del “*capitalismo escrito*”, que se ha presentado la masificación particular del lenguaje por medio de la imprenta, pues

---

<sup>53</sup> Benedict Anderson, “*Comunidades imaginadas*,” (México: Fondo de cultura económica, 1993) 84, 99

<sup>54</sup> Erick Hobsbawm, “*Naciones y nacionalismo desde 1870*,” (Crítica: Barcelona, 1998) 10, 11, 12, 34, 54

desde allí se inventaron las lealtades nacionales en su forma moderna. Tesis que por supuesto, le da fuerza al proyecto de investigar “la invención de la Nación.”<sup>55</sup>

Norbert Elías, más que intentar definir la Nación, pareciese haber deseado clasificarla por tipologías que en su momento hablaron del “desarrollo social” durante la segunda mitad del siglo XX, siendo ahora una tendencia distinta, al hablar de “sistema social”, “estructura social” y “función social”. Este tipo de escritos, se han enfocado en la definición de la Nación conforme intereses, propósitos o funciones.<sup>56</sup>

Ernest Gellner por su parte, ha planteado una proposición dialéctica del concepto, evitando hablar exclusivamente de Nación, para hablar de “naciones” a modo de variadas comunidades que se presentan en tensión y donde la realización egoísta de una nacionalidad, ha sido la negación de otras. De ahí que su planteamiento sea sociológicamente “weberiano”, pues asume que es el Estado el factor legitimador del mismo, variable que incluye los mismos “estados fallidos” que no logran imponer la institucionalidad y valores modernos de la revolución, evitando que los fines nacionales puedan ser válidos entre las demás comunidades nacionales.<sup>57</sup>

Es destacado el trabajo de Ramón Pajuelo Téves,<sup>58</sup> pues reúne varias de las propuestas anteriormente reseñadas, al haber trabajado desde estudios que fueron por la línea decolonial-étnica y se ha adherido a la línea de Anderson, logrando, además, una valiosa clasificación de los estudios nacionales a partir de dos ámbitos: el *modernista*, que ha entendido la Nación como fenómeno propio de los impactos del Capital, la Paz de Wesfalia<sup>59</sup> y la Revolución Francesa; en

---

<sup>55</sup> Erick Hobsbawm, “*Naciones y nacionalismo desde 1870*”, (Crítica: Barcelona, 1998) 17-18

<sup>56</sup> Norbert Elías, “Los procesos de formación del Estado y de construcción de la nación”, *Historia y Sociedad*, Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, Departamento de Historia (1998): 101, 102, 103

<sup>57</sup> Ernest Gellner, “*Naciones y Nacionalismo*,” (Madrid: Alianza Editorial, 2001), 15

<sup>58</sup> Ramón Pajuelo Téves, “*Comunidades imaginadas. Movimientos indígenas, nación y procesos sociopolíticos en los países centroandinos*” (Perú: Instituto de Estudios Peruanos, 2007) 16. El autor llega a este punto, referenciándose a su vez en Chatterjee, Anthony Smith y Bhabha Liliana

<sup>59</sup> López Levi y Blanca Rebeca Velásquez Ramírez, “*Pensar el espacio: región, paisaje, territorio y lugar en las ciencias sociales*,” (México: Geografía para el siglo XXI. UNAM, Instituto de Geografía: UAM, Xochimilco, 2015) 135



oposición de los estudios “*primordialistas*”, que han propuesto la presencia de los elementos previos de la Nación moderna como una resistencia histórica que se superpone o se adapta para perpetuarse en la contemporaneidad.

Tomando en las diferentes conceptualizaciones, planteo que la idea de Nación se presentó de formas dirigidas, premeditadas por los autores de los manuales, catecismos y compendios, dejando una evidencia concreta en las tramas, argumentos, estrategias, conceptos, nociones y demás elementos de sus textos, que fueron en primer lugar un ejercicio de *memoria* entendida como la selección intencionada del relato del pasado. En segundo lugar, fueron *proyecciones* escritas preparadas para presentar una experiencia de la Nación en términos de crear lazos de comunidad, legitimidad e institucionalidad. Es en ese sentido que propongo la lectura de los manuales, catecismos y compendios como la *invención de la Nación* en Colombia.

El nacionalismo, entendido desde esta tesis, corresponde a la proyección escrita de cada autor, asociado a unas necesidades de crear afecto, despertar lazos de comunidad, sentimientos de solidaridad, abnegación y amor ante el privilegio de haber nacido en aquel momento de la historia.<sup>60</sup> Para la realización de estas proyecciones, los autores direccionaron sus relatos, resaltaron o desconocieron determinadas condiciones del pasado, conforme a un criterio político de memoria, teniendo en cuenta que hasta la vida misma de cada autor hizo parte de perspectivas que le hicieron sujetos históricos y por supuesto, sujetos políticos.

Los autores no deben entenderse como escritores pasivos que se alimentaron de movimientos o tendencias; al contrario, deben ser entendidos como reproductores de tensiones, y luchas por la promoción de la lealtad de la comunidad y el afecto hacia el territorio. Los compendios, manuales y catecismos

---

<sup>60</sup> En el *Catecismo elemental de Roberto Ancízar* el maestro le pregunta a su estudiante *¿qué es la patria?* El discípulo contestó: *El lugar donde nacimos ó que hemos adoptado para vivir; en donde trabajamos para ser libres, útiles y felices; en donde esperamos formar una familia y descansar para siempre al fin de nuestra vida.* Roberto Ancizar, *Catecismo elemental de instrucción cívica*, (Buenos Aires: [s. n.], 1910)

iban encaminados a la búsqueda de legitimación de un sentido nacional, que llegaron a cuestionar o a legitimar determinadas formas de política y por supuesto, determinadas formas de gobierno. Cuando José Manuel Groot reprochó las conclusiones, formas metodológicas y omisiones en el relato de José Antonio Plaza<sup>61</sup>, no estaba en la simple función de alimentar un método histórico; más bien estuvo censurando, protestando y cuestionando las formas liberales en la administración del Estado y sentando un precedente, creando la oportunidad para la intervención de la comunidad política conservadora. Propongo entonces, una lectura de los manuales que implica un reconocimiento de las tensiones por la autoridad en el relato, que se reflejó en una autoridad por la doctrina y por supuesto como un ejercicio de orientar legitimidad política.

La necesidad de construir aquellos sentimientos y relatos nacionales presentaba una necesidad y a la vez, un objetivo concreto, el de *crear comunidades*, que en el caso de la Nación colombiana se manifestó desde las *Historias Generales*, sea de la Nueva Granada, sea de los Estados Unidos de Colombia, sea de la República de Colombia. Dichos relatos promovieron las raíces

---

<sup>61</sup> Es muy interesante ver cómo el señor José Antonio Plaza fue citado degradadamente hasta llegar a una figuración peyorativa, en donde queda claro que es por su posición política. “*El doctor Antonio Plaza al hacer el elogio del presidente Venero en sus Memorias*” José Manuel Groot, *Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada, volumen I* (Bogotá: Imprenta a cargo de Foción Mantilla, 1869) 104. Luego dijo que “...la introducción de un nuevo precepto en el decálogo cristiano, no es mas que un volterianismo ridículo para envenenar las acciones mas loables y deslumbrar a los tontos excitando en sus ánimos la animadversión contra todo aquello en que llegan á tener parte los eclesiásticos.” José Manuel Groot, *Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada, volumen I* (Bogotá: Imprenta a cargo de Foción Mantilla, 1869) 146. En otra cita afirmó que “...El doctor Plaza en sus Memorias, que no son mas que una eterna y apasionada diatriba contra los españoles y los eclesiásticos...” José Manuel Groot, *Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada, volumen II* (Bogotá: Imprenta a cargo de Foción Mantilla, 1869) 20. Tal vez una de las afirmaciones más contundentes fue condenar a Plaza y tratar de comprender a Restrepo, sin previamente haberlos censurado. “*Divulgadas que fueron en Colombia estas noticias de Roma, causaron bastante alarma por los fanáticos’ [...] este trozo parece más de la pluma del doctor Plaza*” Con esta afirmación condenó a Restrepo y lo comparó con Plaza. José Manuel Groot, *Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada, volumen III* (Bogotá: Imprenta a cargo de Foción Mantilla, 1869) 359 Más adelante parece atenuar su sentencia, debido a que no lo reconoce como un liberal en pleno. “*¡Qué trabajosos se ven los hombres que han sido miembros del gobierno cuando acometen la empresa de historiadores! El señor Restrepo, secretario del interior, qué presidió a los escogidos que hicieron el plan y que lo autorizó con su firma y que como historiador confiesa lo malo de él, al tiempo que [no quiere] dejar mal puesto al gobierno de que hacía parte [el de Santander] [...] todos los hombres hemos tenido en nuestra época errores; después nos desengañamos*”. José Manuel Groot, *Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada, volumen III* (Bogotá: Imprenta a cargo de Foción Mantilla, 1869) 414

nacionales desde la colonia y la conquista, para luego pasar a las hazañas de los próceres y la Independencia. Lo complejo para el caso de la *Nación* colombiana es que aquel relato fue adoptado bajo “versiones” locales de identidad; mas no desde un afecto general compartido en todo su territorio. Desde dicho relato nacional, se ha presentado también, como punto de partida el relato de Venezuela, Ecuador o Panamá.<sup>62</sup> Manuel Uribe Ángel incluso, llegó a presentar sus textos de Historia de Antioquia y Geografía de Antioquia, a partir del gran relato de la Conquista, la Colonia y la Independencia nacional.<sup>63</sup>

En cuanto a la escritura de la Historia Nacional puedo decir que la preocupación por la cuestión nace desde el anhelo de la Independencia. Ya el mismo José Manuel Restrepo tendría lista su obra desde 1824,<sup>64</sup> para ser reproducida en 1827, fundando un estilo historiográfico que tuvo vigencia por más de un siglo, sin ver renovación hasta la década de 1960. Dicha renovación metodológica fue representada en los trabajos de Jaime Jaramillo Uribe<sup>65</sup> permitiendo alternativas investigativas para comprender el pasado nacional, alejándose de lo que ya para aquellos tiempos era considerado como una especie de “prisión narrativa” del relato nacional, pues el objetivo del género de la Historia Patria reconocía unas pretensiones diferentes, que se concretaron desde la

---

<sup>62</sup> Tal fue el caso de Justo Arosemena. Participó en la construcción de las constituciones liberales de la Confederación y de los Estados Unidos de Colombia. Posteriormente pasó a ser uno de los intelectuales destacados en el nacionalismo de lo que pasó a ser la República de Panamá a inicios del siglo XX.

<sup>63</sup> Ya Mónica Marcela Muñoz Monsalve expuso que el análisis a cerca de la ciudadanía y la construcción del estado colombiano, se presentó a partir de pugnas y estrategias desarrolladas desde sectores diversos, para alimentar proyectos de identidad nacional, conforme a los propios intereses. Más adelante agrega que la relación entre *ciudadanía* y *manuales escolares* permite indagar por *elecciones, intereses y estrategias* que presentaron los grupos de poder para extender sus doctrinas ideológicas, procurando un ideal de *Homogeneidad*. Véase Mónica Marcela Muñoz Monsalve, “La construcción de la idea de ciudadano desde los manuales escolares, en el proceso de formación de la nación colombiana, 1910-1948” (tesis para optar al título de magíster en historia XIII cohorte. 2009-2012), 25-28

<sup>64</sup> Germán Colmenares, *Las convenciones contra la cultura. Ensayos sobre historiografía hispanoamericana del siglo XIX*. 5 ed. (Bogotá: La Carreta Editores 2008) 67

<sup>65</sup> Alexander Betancourt plantea la consolidación de ciertas interpretaciones bajo el proyecto político de la Regeneración. Alexander Betancourt, *Historia y nación. Tentativas de la escritura de la Historia en Colombia*, (Medellín: La Carreta Editores / México: Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2007) 157

promoción de los valores de institucionalidad y legitimidad, cultivando la lealtad y la abnegación republicana en las escuelas.

Ahora bien, frente a los estudios de la *historia* de la Enseñanza de la Historia, una fuente y punto de partida ha sido Miguel Aguilera, autor que escribió a mitad de siglo XX y que en la actualidad no es muy recordado. Sus investigaciones presentaron un perfil definitivamente conservador, fue cofundador del Instituto Colombiano de Cultura Hispánica y produjo conforme a las necesidades, llamados y perfiles que demandaba el Partido Conservador. Fue un amigo cercano de Laureano Gómez y su obra correspondió a un momento coyuntural, pues la mirada institucional de las Academias de Historia demarcó la necesidad de investigar sobre su propio proceso de consolidación, no solo en Colombia, también en varios países latinoamericanos. Miguel Aguilera, presentó un completo informe sobre la Historia de la Enseñanza de la Historia en Colombia, en momentos de alta efervescencia política, pues nuevamente la demanda que se le formulaba a la Historia Patria, era la de orientar, recuperar, encaminar a la Nación.

Aguilera fue un fiel exponente del estilo “rankeano” de desear narrar los hechos “tal y como fueron” y destaco su obra por su alto valor, porque ha sido un representante de época que produjo un primer antecedente historiográfico de la historia de la enseñanza de la historia. Su obra, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*,<sup>66</sup>(1951) a pesar de su carga “reaccionaria”, ha resaltado como un gran texto, de amplia riqueza en fuentes primarias entre manuales, archivos de gobiernos, testimonios, informes, diarios y demás fuentes, logrando una reconstrucción impecable de “hechos” concretos y cronológicos que dieron cuenta del desarrollo de la Historia Patria en el siglo XIX en Colombia. Este texto es un clásico, un referente para quien desee tener las bases mínimas para un estudio de la “Historia de la Historia Patria en Colombia.”

---

<sup>66</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951)

A partir de los estudios de Jaime Jaramillo Uribe, se fueron transformando las vías metodológicas con que fue estudiado el pasado nacional. Los ejercicios seriales, el estudio de los padrones, leyes, diarios, censos entre otras, fueron pensados desde renovadas preguntas, nuevas perspectivas que fueron más allá de la reproducción del mito nacional, proponiendo una lectura de la Nación a partir de las problemáticas, contradicciones e intereses internos que para el siglo XX, eran inexplorados. Dicho autor, en sus estudios sobre la educación en Colombia logró explicar cómo desde la segunda mitad del siglo XVIII bajo la política borbónica se estableció el pago del cura doctrinero para la educación de los indios<sup>67</sup>, así mismo, en las primeras etapas de la República, estudió las iniciativas de Santander, junto con varios de los intelectuales que en la época lo frecuentaron: José Manuel Restrepo, Estanislao Vergara, Francisco Antonio Zea, Joaquín Acosta, José María del Castillo y Rada, Francisco José de Caldas, Jorge Tadeo Lozano, Joaquín Camacho, entre otros, para lograr las “escuelas de primeras letras”. Jaime Jaramillo Uribe también referenció las legislaciones y los esfuerzos para sostener la escuela a principios del XIX; la importancia de las Escuelas Normales, la Dirección Nacional de Instrucción Pública, el regreso de los Jesuitas a la Nación, los planes de Estudio en momentos de auge liberal o conservador, el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870, las Guerras Civiles en el XIX desde la de 1876 a la de los Mil Días, el Concordato, entre otros que tuvieron una carga directa en los planes de estudio colombianos.

La renovación metodológica continuó con los trabajos de Germán Colmenares. Dicho autor propuso considerar la posición, contexto y necesidades con que los autores del siglo XIX escribieron sobre el pasado nacional, llegando a promover un relato de la Nación que se terminó reproduciendo bajo los mismos principios, bajo los mismos problemas, pues partieron de una necesidad común que fue mostrar el proceso de la Independencia y del republicanismo como una

---

<sup>67</sup> El término ha sido debatido en la actualidad, pues se reconoce como despectivo a las etnias y comunidades minoritarias que conforman la actual República. Desde la sociología, la antropología o la pedagogía se han señalado acepciones correctas para reconocer aquellos procesos históricos de identidad en dichas comunidades. Pero el término es correcto, entendido desde su temporalidad, que corroboró la existencia concreta de aquella categoría para nombrar a aquellas diversas comunidades bajo un solo término y en diversas fuentes.

gran gesta creada y promovida por autores republicanos que representaron una doble condición: la de actores políticos que relataron la historia de una gesta en la cual estuvieron comprometidos, es decir, la función del actor-relator que reprodujo unas *convenciones* generales sobre el pasado.<sup>68</sup>

Germán Colmenares identificó que las convenciones con que se venía relatando el pasado nacional, se estuvieron reproduciendo ampliamente hasta la 1860<sup>69</sup> desde el mismo *Compendio de historia de Colombia* por Henao y Arrubla en 1911 que, a su vez, estuvo ampliamente fundamentado en los planteamientos del mismo José Manuel Restrepo, es decir, la historia del siglo XX, con las bases de la *Historia de la Revolución* de 1827. La lectura de *Convenciones contra la cultura*, ha ofrecido una mirada crítica y renovada sobre aquellos compendios, manuales, catecismos y demás escritos que promovieron la construcción del afecto y pertenencia nacional.

Existen en la actualidad, renovados estudios de aquel precedente que marcó Germán Colmenares, como el caso de Sergio Mejía y su trabajo, *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)*,<sup>70</sup> que fundamentó toda una tesis doctoral sobre las condiciones históricas que hicieron parte de la obra de José Manuel Restrepo. Reconocer con qué textos fue influenciado José Manuel Restrepo, es identificar el sustento formativo de quien publicó del texto-convención en la Historia Patria, que, a su vez, fue la fuente de los demás compendios y manuales de los siglos XIX y XX.

---

<sup>68</sup> Germán Colmenares, *Las convenciones contra la cultura. Ensayos sobre historiografía hispanoamericana del siglo XIX*. 5 ed. (Bogotá: La Carreta Editores 2008) 67

<sup>69</sup> Es complejo identificar un punto de corte definitivo para este proceso y más cuando se refiere a prácticas aisladas en donde pueden existir aún maestros que se apoyen en este tipo de textos. Alexander Betancourt tampoco se arriesgó a precisar un año concreto, sin embargo, supongo que los autores se refieren al año de 1984 a partir del Decreto 1002, en donde comienza un nuevo proceso relacionado con los planes de estudio en Colombia, pues la Historia y la Geografía dejan de ser los campos oficiales para la enseñanza, transformadas en un campo reconocido hasta la actualidad como Ciencias Sociales, en donde las academias de historia pierden definitivamente el control e influencia sobre los contenidos que deben ser llevados a la juventud republicana. Los objetivos y demandas a la Historia cambian y el *Compendio de Historia de Colombia* (1911) pierde vigencia.

<sup>70</sup> Sergio Mejía, *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)*, (Bogotá: Uniandes-Ceso, 2007)

Finalmente, destaco a Alexander Betancourt. Su obra, *Historia y Nación*<sup>71</sup> como una actualización de lo que realizó Miguel Aguilera el cuál terminó siendo una de sus fuentes; clasificado por un estilo de producción concreto y conforme a las temporalidades relacionadas con la institucionalidad de la producción historiográfica, amparada mediante Academias de Historia. Dicho texto documenta los procesos históricos de la Historia Patria como un género que se presentó como una preocupación individual de los hombres republicanos del siglo XIX, hasta llegar a unas condiciones de producción institucionalizadas a principios del siglo XX con la creación de las primeras Academias de Historia. Dicho autor explica también cómo fue aquel proceso de profesionalización del oficio del historiador, siendo fundamental el aporte de Jaime Jaramillo Uribe, pues marcó unos principios elementales que promovieron el revisionismo metodológico, generando que historiador colombiano haya vuelto su mirada hacia las formas y condiciones de producción literaria sobre su pasado nacional.

La propuesta a investigar la Nación en términos de ejercicios de memoria y de las proyecciones literarias bajo el género de la Historia Patria, ha requerido de un recorrido elemental, al menos sobre la conceptualización y producciones sobre la tipología de textos en que se presentó, como manuales, catecismos y compendios. De igual modo, he visto de suma importancia un breve recorrido sobre el concepto de Nación y del camino seguido por sus investigadores, para finalmente, ubicar el sentido de dicha propuesta en el marco de los estudios que han incursionado en la propia historiografía nacional. En ese orden de ideas queda por decir en este apartado, que los manuales del siglo XIX y principios del XX deben ser leídos como proyecciones de memoria de la Nación mediante otras nociones o conceptos; pues buscaron promover conexiones afectivas a partir de tramas o ejercicios que buscaron movilizar lealtades, intereses y propósitos políticos. Los autores fueron los sujetos políticos que representaron aquel universo

---

<sup>71</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación*, (Bogotá: La Carreta Editores, 2008)

de tensiones ente comunidades, lealtades y afectividades, teniendo como objetivo la institucionalidad y el control sobre las demás comunidades.<sup>72</sup>

A la luz de dicha situación histórica, los manuales, catecismos y compendios hicieron parte de un interés común que fue alimentar el discurso patrio, en función de promover aquellos lazos de identificación con las nuevas generaciones republicanas, en donde cada “género” fue un instrumento que respondió a demandas y propósitos determinados con el mensaje patrio, ya sea el uso del pasado como recurso político, sea la promoción del territorio como espacio legado por los próceres, sea la asociación de los deberes de Estado con la recompensa en la vida celestial judeocristiana. Las grandes historias generales fueron insumo para todo tipo de compendios como una base de convenciones, contenidos y soporte de memoria sobre los mitos nacionales.

Los manuales y compendios implicaron la realización de un esfuerzo por compendiar, es decir, de darle un pasado y un presente a la Nación; también presentaron una intencionalidad para el direccionamiento estratégico de aquellos saberes conforme al método de enseñanza simultáneo,<sup>73</sup> de modo que sus relatos fueran extensivos a los niños y jóvenes que asistían a la escuela. Los catecismos por su parte pudieron ser otro subgénero de los manuales, pero su estrategia se fundamentó en compendiar episodios y convenciones de historia patria, para ser desarrolladas a partir de la estrategia *catética*, es decir, mediante una serie de enunciados y preguntas en forma de recitación.

---

<sup>72</sup> Óscar Almarío García en *Los sujetos colectivos en la formación del Estado nacional colombiano*, propone un enfoque que pretende superar la visión estática o monolítica del Estado como agente de coercitivo, determinante universal de las relaciones históricas. Contrario a ello, se refiere a una recuperación y activa lucha de las experiencias históricas por parte de las comunidades o *sujetos colectivos* en función de promover saberes; así como promover y cuestionar poderes, en medio de una pugna por la legitimidad. Óscar Almarío García. *Los sujetos colectivos en la formación del Estado nacional colombiano*, (Medellín, Universidad Nacional de Colombia), 2007.

<sup>73</sup> Romualdo propuso interesantes bases “didácticas” para el proceder en la enseñanza de la Historia Patria y la Geografía. Dichas bases se concretaron en los ejercicios sincrónicos-consecutivos que sugerían la relación entre naturaleza y la vida social o entre lo local y lo global, por ejemplo, la Villa, Departamento, Estado y Patria. Dichos paradigmas se rescatan como un elemento propiamente pestalozziano en la educación republicana de las últimas décadas del siglo XIX, al evidenciar una preocupación por comprender al niño y al joven desde una perspectiva integral. Romualdo Guarín, *Guía de los directores y directoras de las escuelas públicas del Estado de Cundinamarca* (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876) 223



Como ya he sugerido, los manuales pueden ser leídos como fuentes de estudio para investigar desde nuevas perspectivas el pasado nacional a partir de preguntas de cómo pudo ser imaginada, cómo fue direccionada, bajo qué nociones fue proyectada, identificada; bajo qué estrategias narrativas y bajo qué géneros textuales se produjo su relato, su memoria histórica. Para avanzar más, es importante revisar en el capítulo siguiente, aquel camino recorrido hacia la institucionalización del discurso patrio nacional.

## Capítulo II El camino hacia la institucionalización de las publicaciones de Historia Patria: 1848-1911

*“Hace algunos años escribía nuestro ilustre compatriota D. Miguel Antonio Caro en un prólogo de un libro de historia, esta profunda verdad: ‘Entre los medios de avigorar el espíritu nacional, no sería el menos adecuado proteger y fomentar el estudio de nuestra historia, empalmando la colonial con la de la vida independiente, dado que un pueblo que no sabe ni estima su historia, falta queda de raíces que le sustenten, y lo que es peor, no contiene conciencia de sus destinos como nación’”<sup>74</sup>*

Hasta el momento he venido desarrollando ideas alrededor de la Nación como ejercicio de memoria y como proyecciones políticas a partir de manuales, catecismos y compendios de la Historia Patria como un género que incentivó sentimientos de comunidad y sentido de pertenencia. De igual modo, he sostenido que aquellos ejercicios de memoria y proyección fueron construidos a partir de al menos, tres categorías fundamentales: el territorio, la República y el ciudadano, reflejando ideas relacionadas con el pasado, con la gesta de la independencia, las raíces de Iglesia desde la colonia, la soberanía territorial, el progreso y los valores que se esperaban de los ciudadanos.

Alberto Martínez Boom se ha aproximado al concepto de territorio en la Colombia del siglo XIX, afirmando que estuvo asociado a una idea de acumulación, de abundancia y de reproducción de los pobladores, tomando en cuenta la creencia de que mayor densidad poblacional, era igual a mayor fuerza de trabajo, tal cual lo determinaron las teorías de la fisiocracia y del mercantilismo. De igual modo, a partir de la idea del territorio ordenado y controlado como herencia de las políticas borbónicas, se desarrolló una idea de poblar y controlar, pues el Estado y los pobladores eran preconcebidos como una especie de “objeto

---

<sup>74</sup> Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, *Compendio de Historia de Colombia* tomo I (Bogotá: Escuela tipográfica salesiana) 4

natural.”<sup>75</sup> Humberto Quiceno Castrillón habló de un territorio que se quiso “pedagogizar”, a partir de la necesidad de la unidad, provocada por las diferentes guerras civiles en la Colombia del siglo XIX. De ahí que, la idea de territorio se presente permanentemente asociada a los aparatos administrativos y a la legislación gubernamental.<sup>76</sup> Alejandro Álvarez Gallego fue más allá y afirma que la nacionalización del *pasado, del territorio y del pueblo*, fue fundamentalmente un proceso pedagógico que, en medio de disputas ideológicas y procesos de subjetivación, terminó constituyendo las formas previas de las actuales disciplinas sociales. De igual modo, expone que el conocimiento existente del territorio parte de la Ilustración, la Expedición Botánica, las misiones corográficas y los viajeros, pero que, con la Independencia, transformaron su fase previa, y se trasladaron a los intereses nacionalistas, siendo el concepto de territorio, un asunto vital, existencial, pues habría que estar dispuestos a dar la vida por las tierras a las cuales se ha pertenecido.<sup>77</sup>

En cuanto al concepto de ciudadano, será nuevamente Boom quien propone que dicho concepto se refería a una promesa, en tanto se entregaba a un hijo y se debería devolver a un ciudadano como resultado del acto educativo. La función de la escuela fue republicana, moral y política.<sup>78</sup> De igual modo, Humberto Quiceno, nuevamente ve al ciudadano como el objeto de aquellos discursos que velaron por la unidad, el buen comportamiento, el sentido práctico de ser buen ciudadano y por supuesto, desde la perspectiva del sacrificio.<sup>79</sup> Finalmente, Alejandro Álvarez Gallego, propone que el pueblo para el siglo XIX se convirtió en sinónimo de Nación, a partir de dos perspectivas: la primera sobre los relatos que se enfocaron en los pueblos originarios como parte de la idiosincrasia; mientras que, una segunda discusión se propuso desde la perspectiva de la “pureza de la

---

<sup>75</sup> Alberto Martínez Boom. *Verdades y Mentiras sobre la Escuela*. (Bogotá: IDEP, 2012), 35, 37, 38, 40, 42, 47

<sup>76</sup> Humberto Quiceno, Castrillón. *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia (1900-1935)*. (Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1998), 26

<sup>77</sup> Alejandro Álvarez Gallego. *Formación de nación y educación*, (Bogotá: Siglo del hombre 2018), 17

<sup>78</sup> Alberto Martínez Boom. *Verdades y Mentiras sobre la Escuela*. (Bogotá: IDEP, 2012), 18

<sup>79</sup> Humberto Quiceno, Castrillón. *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia (1900-1935)*. (Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia, 1998), 22

raza". La escuela era la institución llamada a transformar al pueblo, a liberarlo de la ignorancia y a allanar el camino para crear la ciudadanía nacional.<sup>80</sup>

Después a la Independencia e inaugurada la vida republicana nacional, comenzó también la necesidad de establecer las convenciones en las que se debería reproducir el pasado para legitimar aquel presente y por supuesto, augurar un futuro *inevitable*,<sup>81</sup> una nueva era de luces y progreso lineal, donde los autores de aquellos manuales, representaron una especie de condición de "caudillistas literarios", encargados de crear los lazos de enlace, de comunidad, de afecto nacional. Desde la búsqueda de un aparato educativo estable, hasta las iniciativas permanentes de crear una cátedra de Historia Patria, fueron amplios los esfuerzos de los creadores de aquellas obras literarias como las citologías, manuales escolares para el estudiante, las ciencias o las matemáticas, así como los catecismos y otros textos patrios que fueron inventando la Nación y el sentido de pertenencia en letras, palabras, párrafos, lecciones, aforismos, recitales, próceres y demás.

A partir de la primera historia general de la República en 1827<sup>82</sup> no se volvió a publicar alguna otra Historia General o compendio de Historia Patria hasta el año de 1848. Sí he podido constatar que hubo un esfuerzo por incentivar la producción de textos patrios, de igual modo, desde 1826 ya se había creado el primer *manual de instrucción pública*, que, si bien no reflejó por sí mismo un contenido relacionado con el relato de la Historia Patria, sí marcó un principio en donde variados saberes escolares serían adaptados al método de enseñanza simultáneo propuesto a partir de las pedagogías lancasterianas que ya se venían implementando en la República.

---

<sup>80</sup>Alejandro Álvarez Gallego. *Formación de nación y educación*, (Bogotá: Siglo del hombre 2018), 148-149

<sup>81</sup> Aquellos intelectuales creen en el progreso, asumen que la civilización ha llegado y se ha fundado con la independencia, por lo tanto, el destino inevitable de los pueblos es la civilidad a la que se accede mediante una vida republicana, el fortalecimiento del Estado y la formación del ciudadano. Para ello, la alfabetización se convertirá en el esfuerzo principal. Véase: Miguel Rojas Mix y otros, *El imaginario social latinoamericano en La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico*. (Madrid: Iberoamericana, 2005), 1155

<sup>82</sup> Me refiero, evidentemente, a la *Historia de la Revolución de la República de Colombia* en su primera edición de 1827.

He podido identificar también que se importaron algunos catecismos a los que más adelante me voy a referir, de igual modo se crearon algunos “compendios menores” reflejados en cartillas de Historia Patria, cánticos, himnos o credos. Dicha situación fue el reflejo de la escasez de publicaciones y de las dificultades con que se alimentó el género de la Historia Patria antes de 1848.

Con la publicación del primer *Compendio Histórico del Descubrimiento y la Colonización de Nueva Granada* por Joaquín Acosta en 1848, se sentaron las bases para otros compendios que se fundamentaron desde dicho texto y por supuesto, desde la *Historia de la Revolución de la República de Colombia* de José Manuel Restrepo de 1827. A partir de 1848 el relato de la Historia Patria ya vendría presentando un sustento fundamental en contenidos, que se fueron reforzando con la creación de nuevos manuales y catecismos patrios.

Al recoger todo lo expuesto hasta el momento, considero importante reconocer que el relato la Historia Patria y por supuesto, de la Nación no se presentó exclusivamente desde las Historias Generales o desde los compendios. En este escrito he incluido otros manuales de geografía, catecismos y manuales, pues presentaron iniciativas patrias; ideas generales que he agrupado alrededor de categorías como la República, territorio y ciudadano al haber querido responder a las demandas de la *Invenición* de la Nación al nombrarla desde un aparato estatal-republicano, al dotarla del relato de un pasado, por augurarle el progreso y por configurar un ciudadano que respondiera a los deberes y privilegios de sostener la gran gesta de la *Independencia*.

A partir de las líneas descritas, el año de 1848 ha de resaltar como punto de partida, primero porque fue la fecha en que se superó aquel vacío de publicaciones y segundo, porque desde 1848 se fueron publicando variados textos en serie que compartieron similares categorías en nociones y conceptos; además de preocupaciones y problemas en función de responder a la necesidad de sostener el sentimiento nacional. Por dichas razones, he de presentar al lector un análisis de manuales, catecismos y compendios los cuales fueron sistematizados

por décadas en función de interpretarlos en relación a los mismos cambios históricos de la historia republicana.

La línea de textos que siguen a partir de 1848 se ha diversificado, al considerar que el texto base para la reproducción de las convenciones historiográficas siguió siendo el compendio de Historia Patria, acompañado de las lecciones con respuesta cerrada que propusieron los catecismos, en una Nación que heredó la tradición católica como recurso para educar al ciudadano; así como la publicación de aquellos manuales que intentaron comprender y preparar las lecciones conforme a una visión de la juventud y conforme al naciente sistema de educación simultánea en la temprana República.

En el presente apartado he ampliado el panorama de textos y he acudido a un cuerpo base que he clasificado como relacionados a la “invención de la nación” haciendo una lectura de aquellos autores que quisieron, ya sea narrar el pasado, sea idear el destino común de la nación y del ciudadano republicano; encontrando que los manuales y los catecismos, pudieron ser un interesante complemento del Compendio. En dicha muestra, el año de 1848 fue un punto de partida, pues es la fecha de publicación del primer compendio de Historia Patria por parte de Joaquín Acosta, permitiéndome entonces crear un pequeño cuerpo serial que fue hasta 1911, año en que se publicó aquel Compendio de Historia de Colombia elaborado por Henao y Arrubla.

La elaboración del presente capítulo, fue posible gracias a la construcción de archivo emergente, es decir, al ir alimentando una base de datos conforme a las fuentes halladas; clasificado, indagado y asociando a la información que me han brindado los manuales y sus “caracteres externos”. Preguntas relacionadas con las publicaciones, temporalidades de la vida de los autores, lugar y fecha de nacimiento del autor, fecha de defunción del autor, estudios del autor, ideología del autor, otras publicaciones del autor; detalles del título de las obras, fechas de publicación, lugares de publicación, edad promedio en que publicaron los autores, algunas indagaciones sobre la imprenta que les publicó, nombres de las imprentas y ciudades de publicación de los textos, fueron alimentando un cuerpo de

información, que tomo en cuenta, para dialogar con los manuales, catecismos y compendios; hacerles crítica de fuente y dimensionarlas desde los proyectos de nación; desde la invención de la nación.

El objetivo de este compendio de información correspondió a preguntarle a dichos caracteres externos por el autor como sujeto político, por las demandas y necesidades de la obra, los años de mayor producción de los autores, los géneros más reconocidos por década, entre otras, que correspondieron a identificar las necesidades particulares en que se quiso inventar la Nación mediante el texto escrito dirigido a la escuela. Ya Óscar Almario García ha propuesto enfoques investigativos, en donde la visión instrumental del Estado se debe superar y pasar a considerar la lucha y las experiencias históricas por parte de las comunidades o *sujetos colectivos*, en función de promover saberes. Desde esta perspectiva, el autor de un manual, de una u otra forma, equivaldría a ser equiparado al actor político e incluso, al activismo político.<sup>83</sup>

En ese orden de ideas, relaciono entre 1848 y 1858 algunas de las publicaciones que pude consultar en las salas patrimoniales de las bibliotecas consultadas<sup>84</sup> incluyendo algunos textos como los compendios de geografía de

---

<sup>83</sup> Óscar Almario García, *Los sujetos colectivos en la formación del Estado nacional colombiano*, (Medellín, Universidad Nacional de Colombia), 2007.

<sup>84</sup> Joaquín Acosta, *Compendio histórico del descubrimiento y colonización de la Nueva Granada (1848)* (Paris: Imprenta de Beau, 1848); Justo Arosemena, *Principios de Moral Política*. Redactados en un catecismo y varios artículos sueltos. (Bogotá, Imprenta de Cualla, 1849); José Antonio Plaza, *Compendio de la historia de la Nueva Granada desde antes de su descubrimiento hasta el 17 de noviembre de 1831*. Para el uso de los colejos nacionales i particulares de la República, i adoptado como texto de enseñanza por la Dirección general de instrucción pública (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, por León Echeverría, 1850); José Antonio Plaza, *Memorias para la Historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810* (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, por León Echeverría, 1850); Pio del Castillo, *Principios de la urbanidad para el uso de la juventud: arreglados a los progresos de la actual civilización*, (Bogotá: Imprenta Nicolás Gómez, 1851); José María Triana Algarra, *Manual para los preceptores de enseñanza primaria, e instrucción moral i religiosa, adaptado para las escuelas de la provincia de Bogotá*, (Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1851); Antonio Basilio Cuervo, *Resumen de la jeografía histórica, política, estadística i descriptiva de la Nueva Granada, para el uso de las escuelas primarias superiores* (Bogotá: Imp. de Torres Amaya, 1852); José María Samper, *Apuntamientos para la historia política i social de la Nueva Granada: desde 1810, i especialmente de la administración del 7 de marzo* (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, 1853); Rufino Cuervo Barreto, *Breves nociones de urbanidad, extractadas de varios autores y dispuestos en forma de catecismo para la enseñanza de las señoritas de la Nueva Granada Nueva edición corregida y aumentada* (Bogotá, Imprenta de Francisco Torres Amaya, 1853); Manuel Antonio Carreño, *Manual de urbanidad y buenas maneras para uso de la juventud de ambos sexos : en el cual se encuentran las principales*

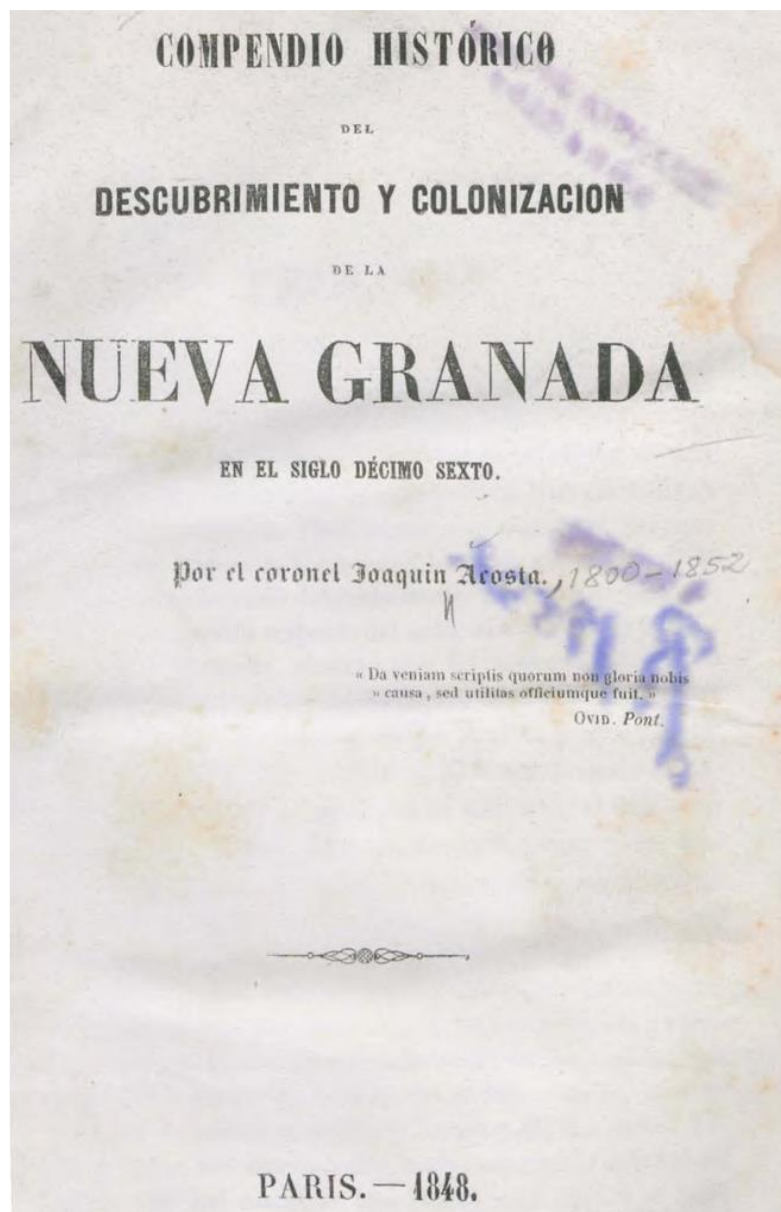
Felipe Pérez y algunos manuales de urbanidad como apoyo al relato de la Historia Patria, al haberse enfocado en elementos fundamentales en la invención de la Nación, como el territorio y el ciudadano.

Tomo como punto de partida la publicación de los tres primeros *compendios* de Historia Patria, que fueron las publicaciones de Joaquín Acosta y el *Compendio Histórico del Descubrimiento y Colonización de Nueva Granada* (1848); José Antonio Plaza y el *Compendio de la historia de la Nueva Granada desde antes de su descubrimiento hasta el 17 de noviembre de 1831* (1850) y los *Apuntamientos para la historia política i social de la Nueva Granada: desde 1810, i especialmente de la administración del 7 de marzo* de José María Samper (1853). Los demás textos fueron un interesante complemento bajo la categoría del Catecismo y del Manual, que terminaron siendo el reflejo del prócer, del criollo ilustrado y su relato sobre el ciudadano republicano.

---

reglas de civilidad y etiqueta que deben observarse en las diversas situaciones sociales ; precedido de un breve tratado sobre los Deberes morales del hombre / por Manuel Antonio Carreño. (1870) (Nueva York: Appleton & Co, 1854); Felipe Pérez, *Jeografía física i política de las provincias de la Nueva Granada*, (S.N [1856]); Victoriano Paredes, *La cuestión religiosa i el establecimiento de educación*. (Piedecuesta: Imp. de Paredes, 1858); Cándido Molina Ángel, *Compendio de Jeografía, Para los alumnos del Colejio de San Ildefonso* (Medellín: [s.n.] 1858).

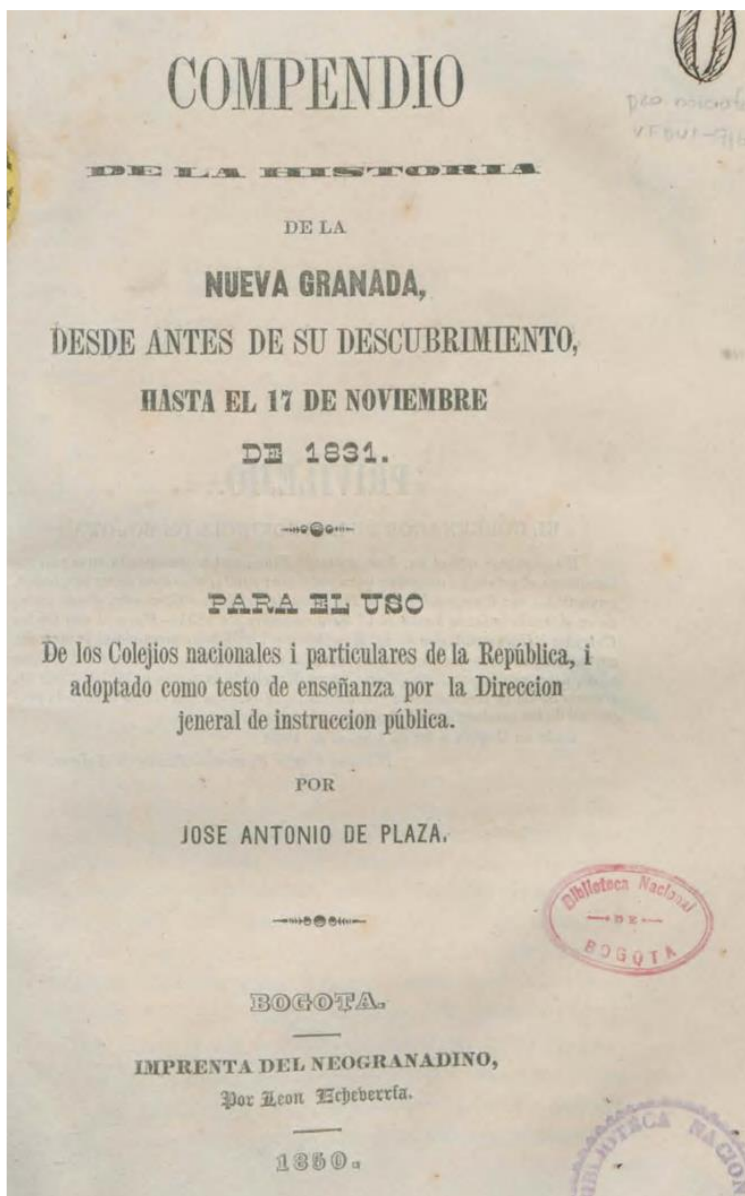




85

**Ilustración 1. Compendio Histórico de Nueva Granada por Joaquín Acosta**

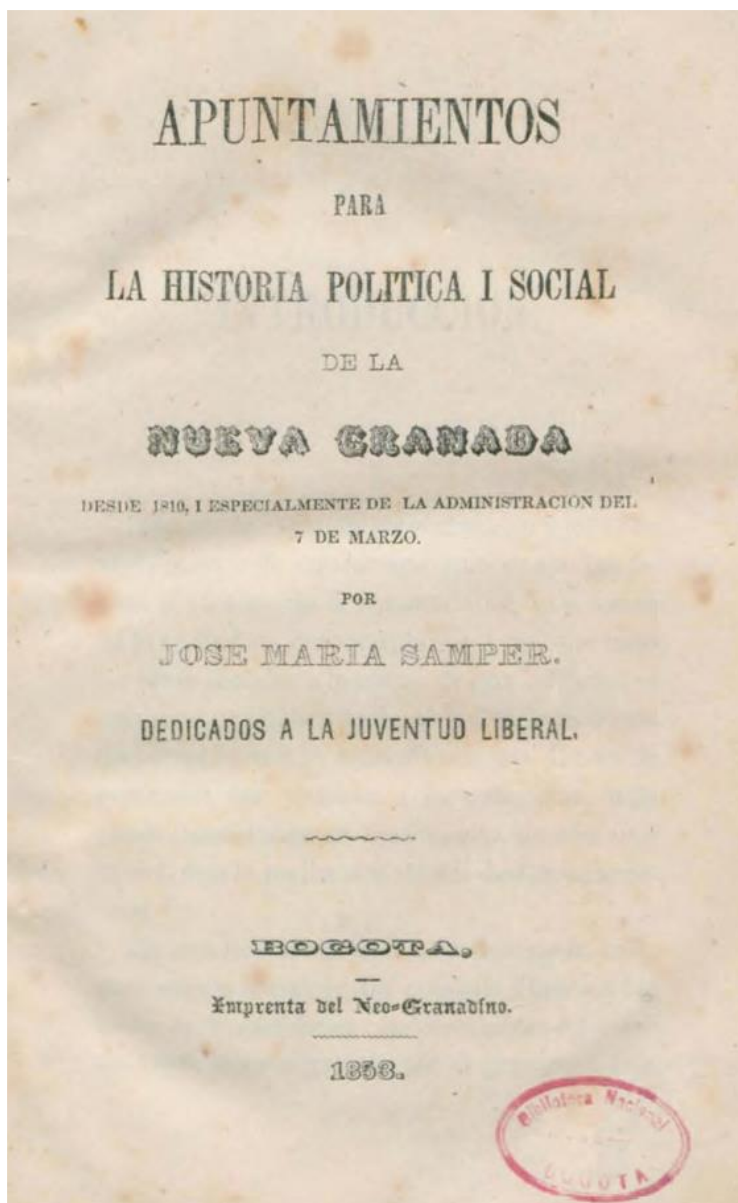
<sup>85</sup> Además de su obra máxima, Joaquín Acosta se caracterizó por la producción en otros campos como la geología y sus "Lecciones de Geología" (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, 1850), entre otras tantas publicaciones. Por supuesto, su gran obra fue el Compendio Histórico del Descubrimiento y Colonización de la Nueva Granada (1848). Texto digitalizado y tomado de la Biblioteca Nacional de Colombia



86

**Ilustración 2. Compendio de la Historia de la Nueva Granada por José Antonio Plaza**

<sup>86</sup> José Antonio Plaza también presentó interesantes escritos, uno de ellos en defensa de sus opiniones políticas: José Antonio Plaza “Mis Opiniones” (Bogotá: Imprenta de Cualla, 1841). Interesante la afirmación con que abrió su texto: se debe desear la libertad sin desenfreno, la religión sin fanatismo, la creencia sin superstición, la filosofía sin impiedad, la igualdad política sin saturnales, la obediencia sin servilismo, la paz sin debilidad y la quietud sin apatía ni egoísmo”. Plaza fue un interesante personaje del que poco se ha investigado sobre el reconocimiento de los posicionamientos de aquellos liberales republicanos de mitad del siglo XIX. Naturalmente su gran obra fue, en este caso, el Compendio de Historia de Nueva Granada (1850). La imagen es tomada del formato digital que ofrece la Biblioteca Nacional de Colombia



**Ilustración 3. Apuntamientos para la Historia Política y Social de Nueva Granada. Por José María Samper**

87

<sup>87</sup> José María Samper publicó textos como el Ensayo Aproximado sobre Geografía Política y Estadística que compondrán el 15 de septiembre de 1857 la confederación neogranadina, (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, 1857); los Viajes de un colombiano a Europa (París: Imprenta de Thunot, 1862); entre otros. Su obra máxima, los Apuntamientos de 1853 se concentró en los

Es importante identificar que en aquel período se publicó otra Historia General de Nueva Granada, esta vez por José Antonio Plaza y sus *Memorias para la Historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810* en 1850. Dicho texto tuvo un corto periodo de vigencia, seguramente por los enfoques ideológicos liberales del autor, pasando a ser debatido por los *historiadores*<sup>88</sup> conservadores y por supuesto, en menor medida citado como fuente de “verdad política” sobre el pasado.

En cuanto a otros manuales y compendios que reforzaron el relato de la Historia Patria desde la perspectiva de proyectar los ideales del ciudadano republicano, destaco el aporte realizado por Justo Arosemena que ha sido destacado por la Historia Oficial panameña como uno de los grandes pensadores y representantes de dicho país<sup>89</sup>. Los aportes de dicho autor, tanto en la participación de la constitución liberal de 1863, como en materia de instrucción para el ciudadano republicano se han destacado en términos de lo que el autor denominó como “*principios de moral política redactados en un catecismo*” de 1849.

Rufino Cuervo propuso unas nociones de Urbanidad que por supuesto, también representaron una moral pública o republicana, pero en este caso fue especialmente preparada para asignar el *lugar de la mujer en la República* en

---

primeros 50 años de vida republicana desde una perspectiva liberal. La portada es tomada de las imágenes digitales del libro que ofrece la Biblioteca Nacional de Colombia.

<sup>88</sup> Se habla de un historiador contemporáneo en el sentido de ser un profesional caracterizado por dicho saber en específico; tampoco desde un método fundado de su ejercicio que se difundiese en aquel tiempo como disciplina o ciencia autónoma. Para aquellos tiempos se debe hablar de un “intelectual” que se dedicó a la historia como una de sus aficiones y por supuesto, por causa patriótica-nacionalista.

<sup>89</sup> Tanto en páginas gubernamentales y académicas en Colombia y Panamá, reconocen y rescatan permanentemente el legado de dicho autor. En Panamá, por ejemplo, se creó un comité para “la Conmemoración del Bicentenario del Nacimiento de Don Justo Arosemena”, logrando un compendio denominado “Obra selecta de Justo Arosemena”. Véase Gobierno de la República de Panamá, “Bicentenario del Nacimiento de Don Justo Arosemena, es celebrado con la presentación de obra que compila su legado”, Redacción, Prensa. Miércoles, 22 de agosto (2018)

donde no se presentaba como lógica o necesaria su participación directa en el Estado.<sup>90</sup>

*“Enseñar Urbanidad no es simplemente, como algunos piensan, dar reglas para tomar ciertas actitudes i ejecutar ciertos movimientos. Esto, me atreveré a decirlo, es la corteza de la civilidad. El objeto esencial de la urbanidad es el ejercicio de las virtudes sociales, prescritas por la moral, o por la costumbre, de modo que se aumente su encanto i su aprecio, se haga mas agradable el que las practique...”<sup>91</sup>*

En las *Breves Nociones de Urbanidad para señoritas extractadas de varios autores* (1856) la mujer era concebida como pilar de la civilización en tanto aceptase su función de mujer *mariana*,<sup>92</sup> es decir, devota, católica. Su lugar era la atención del hogar, la servidumbre, los hombres de la familia, la conversación amena y sobria, la atención en la mesa, entre otras. De ahí que el texto de Cuervo haya sido una especie de normativa que reguló, desde el cómo vestir, cómo llevar su cuerpo, hasta el cómo debería responder, a qué horas y demás requerimientos que conectaban la vida cotidiana de una mujer con los principios elementales de la obediencia para sostener la Nación y la vida de Estado a partir de la relación con la vida de hogar en diferentes roles: mujer madre, mujer hermana, mujer hija, mujer esposa, es decir, la mujer en tanto objeto de la República.<sup>93</sup>

*Los Principios de Urbanidad Para el Uso de la Juventud arreglados a los progresos de la actual Civilización, seguidos de una colección de Máximas en Verso, Originales, por Don Pio del Castillo -reeditado en- (Bogotá: Cualla, 1845)*

---

<sup>90</sup> Texto tomado de la Biblioteca Virtual, Biblioteca Nacional de Colombia.

<sup>91</sup> Rufino Cuervo, *Breves Nociones de Urbanidad, extractadas de varios autores y depuestas en forma de Catecismo para la enseñanza de las señoritas de la Nueva Granada* (Bogotá: Imprenta de Francisco Torres Amaya, 1856) 6

<sup>92</sup> A esto me refiero como el ideal de mujer devota, católica. El ideal de mujer que se representa bajo el paradigma judeocristiano

<sup>93</sup> Es importante aclarar el peso de la familia Cuervo en los aportes a la construcción de la Nación desde múltiples perspectivas. Esta ha sido una de las familias tradicionales que, de la administración estatal del siglo XIX, conformaron un linaje que se destacó en la política, en la literatura, la legislación, en la urbanidad y demás círculos de intelectuales-políticos con herencia criolla.

fue otro particular ejemplo de la necesidad del relato de la urbanidad como una fuerte necesidad de educar al ciudadano republicano. Dicho texto propuso un compendio de Historia de la Colonización y la Conquista en América, el cual debía resolverse mediante un cuestionario de preguntas que daban cuenta del aprendizaje de una lección que requería de la memorización de aquel contenido sobre el pasado.

José María Triana Algarra presentó un gran aporte en términos del manual para el *método de enseñanza mutua*, el cual se fue convirtiendo en una necesidad para la consolidación del relato del Estado Nación debido a que organizó su texto por episodios correspondientes a cada campo de la enseñanza escolar; además de haber sido un compendio de estrategias pedagógicas para atender las transformaciones en el modelo de enseñanza en grupos y grados de escolaridad, que seguramente fue versátil desde el modelo lancasteriano, desde el método de Pestalozzi; o desde el modelo de las Escuelas Cristianas de La Salle y la Compañía de Jesús. El manual de Triana Algarra se ajustó plenamente a las necesidades y objetivos de aquellos paradigmas, presentando un relato de Historia Universal, fundamentalmente desde las cronologías que narraban el origen de la civilización, tomando como punto de partida el mito judeocristiano.

Las situaciones con Felipe Pérez y de Cándido Molina Ángel, fueron el reflejo de aquella necesidad de inventar el territorio a partir de la invención de la Nación. Sus esfuerzos se concentraron en los compendios de geografía. Si bien es poco lo que se puede encontrar en investigaciones sobre Cándido Molina; así como de otras fuentes primarias del escritor, sí se puede encontrar un poco más de Felipe Pérez, permitiendo reconocer los esfuerzos por este otro campo complementario de las intenciones de *inventar la Nación e inventar al ciudadano*. Una revisión en las fuentes primarias que ofrece este autor, permite distinguir primero, que fue un autor que acompañó permanentemente las iniciativas de los gobiernos liberales del siglo XIX, desde la Confederación Granadina en 1858-1863, hasta los Estados Unidos de Colombia 1863-1886. En segunda instancia, se evidencia que su trabajo fue el reflejo de una iniciativa que requirió en su momento un estudio

geográfico por los 9 Estados, hasta el resultado de una “geografía general” de los Estados Unidos de Colombia.<sup>94</sup>

Entre 1859 y 1869 pude encontrar una cantidad más reducida de manuales, catecismos y compendios<sup>95</sup>, pero es riesgoso afirmar que esta muestra implique necesariamente baja existencia o inventario en las publicaciones de dicha década y más, porque desde la misma Constitución de Rionegro se venía promoviendo la libertad de imprenta<sup>96</sup> Es posible que las fuentes no se puedan ubicar con facilidad en tiempo presente o sencillamente, que la publicación de manuales se enfocó en otros campos como los manuales para las matemáticas, la enseñanza de la lengua, entre otros.

Los manuales fueron relevantes al ser un reflejo de que se estaba pensando a la juventud con relación al método de enseñanza simultáneo. En ese mismo orden de ideas, la idea de catecismo siguió reforzando los procesos para la

---

<sup>94</sup> Felipe Pérez publicó variados textos como el de *Puntuación Castellana* (Bogotá: Imprenta de Echeverría y Hermanos, 1867), la novela *Huayna Capac* (Bogotá: Echeverría y Hermanos, 1856); las *Réplicas Geográficas El General Mosquera* (Bogotá: Imprenta del Mosaico, 1865), el *análisis Política, Social I Económica de la República del Ecuador* (1853), además de las distintas ediciones de los compendios de Geografía. La imagen citada: *Geografía General de los Estados Unidos de Colombia* -edición de 1965- fue tomada Biblioteca Virtual la Biblioteca Nacional de Colombia.

<sup>95</sup> José María Fernández Aranda, *Principios de moral para niños*. (Bogotá, Imprenta de Francisco Torres Amaya. 1859); José Joaquín Ortiz Rojas, *El libro del estudiante: colección de tratados elementales*, obra aprobada por el Consejo de Instrucción Pública del Estado de Cundinamarca, i designada como texto en gran número de colejos de la República (Bogotá: Imprenta de Ortiz, 1860); Felipe Pérez, *Jeografía Física I Política de los Estados Unidos de Colombia*. (Bogotá: Imprenta de la Nación, 1862-1863); Isidro Arroyo, *Manual del estudiante: colección completa de tratados para la enseñanza o la instrucción elemental religiosa i científica*, (Bogotá: N. Gómez, 1864); Cerbeleón Pinzón *Catecismo republicano para instrucción popular: redactado a excitación del Ciudadano Presidente de los Estados Unidos de Colombia Manuel Murillo*, dedicándolo con especialidad a las escuelas de los cuerpos de Guardia Colombiana, creada por el Decreto presidencial del 1° de septiembre de 1864. (Bogotá: Imprenta de El Mosaico, 1864); Asa Dodge Smith, *Primer libro de geografía de Smith: o, Geografía elemental dispuesta para los niños; traducida del inglés y adaptada al uso de las escuelas de Sur América, las Indias Occidentales y Méjico, con adiciones, por Temístocles Paredes; nueva edición revisada, corregida y aumentada de un capítulo y mapas nuevos de las repúblicas Argentina, del Paraguay y del Uruguay* (Nueva York: D. Appleton, 1867); José Manuel Groot, *Historia eclesiástica y civil de Nueva Granada: escrita sobre documentos auténticos* (Bogotá: Imprenta Foción Mantilla, 1869)

<sup>96</sup> El impulso dado por los gobiernos liberales a la imprenta, desde 1851, y, sobre todo, a la educación pública, a partir de la Constitución de Rionegro de 1863, resultó fundamental. Comerciantes que se autodenominaron librereros y la producción de catálogos expresó igualmente una apuesta espacial, pues estos circulan por geografías tanto locales como regionales e internacionales. José Benito Gaitán, Francisco Torres Amaya y Nicolás Gómez, eran impresores locales. Véase Juan David Murillo Sandoval, “La aparición de las librerías colombianas. Conexiones, consumos y giros editoriales en la segunda mitad del siglo XIX”, *Historia Crítica* n. ° 65 (2017), 56

invención de la nación y del ciudadano, retomando la estrategia de recitar la lección por medio de preguntas que reforzaban un contenido patrio o religioso, es decir, sentimientos de pertenencia nacional.

Los *Principios de moral para niños* por José María Fernández Aranda, *El Libro del Estudiante* de José Joaquín Ortiz y el *Catecismo Republicano* de Cerbeleón Pinzón representaron una década más de apoyo e instrucción pública en la búsqueda y promoción de ciudadanos. Los títulos de los dos últimos textos relacionados, evidenciaron que además de ser textos educativos patrios, fueron también textos oficialmente impulsados ya sea desde la presidencia de Manuel Murillo Toro, sea desde la Dirección de Instrucción Pública<sup>97</sup>.

Por otra parte, los textos de geografía, representaron ese interés decidido al reconocimiento del territorio nacional, en donde se apeló a la importación de las publicaciones extranjeras como la de Asa Dodge Smith, seguramente ante la escasez de investigaciones que dieran cuenta de las características del territorio continental, para luego asociarlas al territorio nacional. Como representante Republicano del saber geográfico, nuevamente aparecieron las reediciones, correcciones y “adiciones”<sup>98</sup> de los textos de Felipe Pérez.

Para finales de la década de 1860, ya se había publicado la segunda edición de *Historia de la Revolución de la República de Colombia en la América Meridional* (1858). De igual modo, se publicó una tercera Historia General de la República: *La Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada escrita sobre documentos auténticos*, por José Manuel Groot en 1869; un autor entre otros tantos, que en el siglo XIX se reconoció como un autor liberal y que posteriormente, redefinió sus convicciones a un republicanismo conservador que

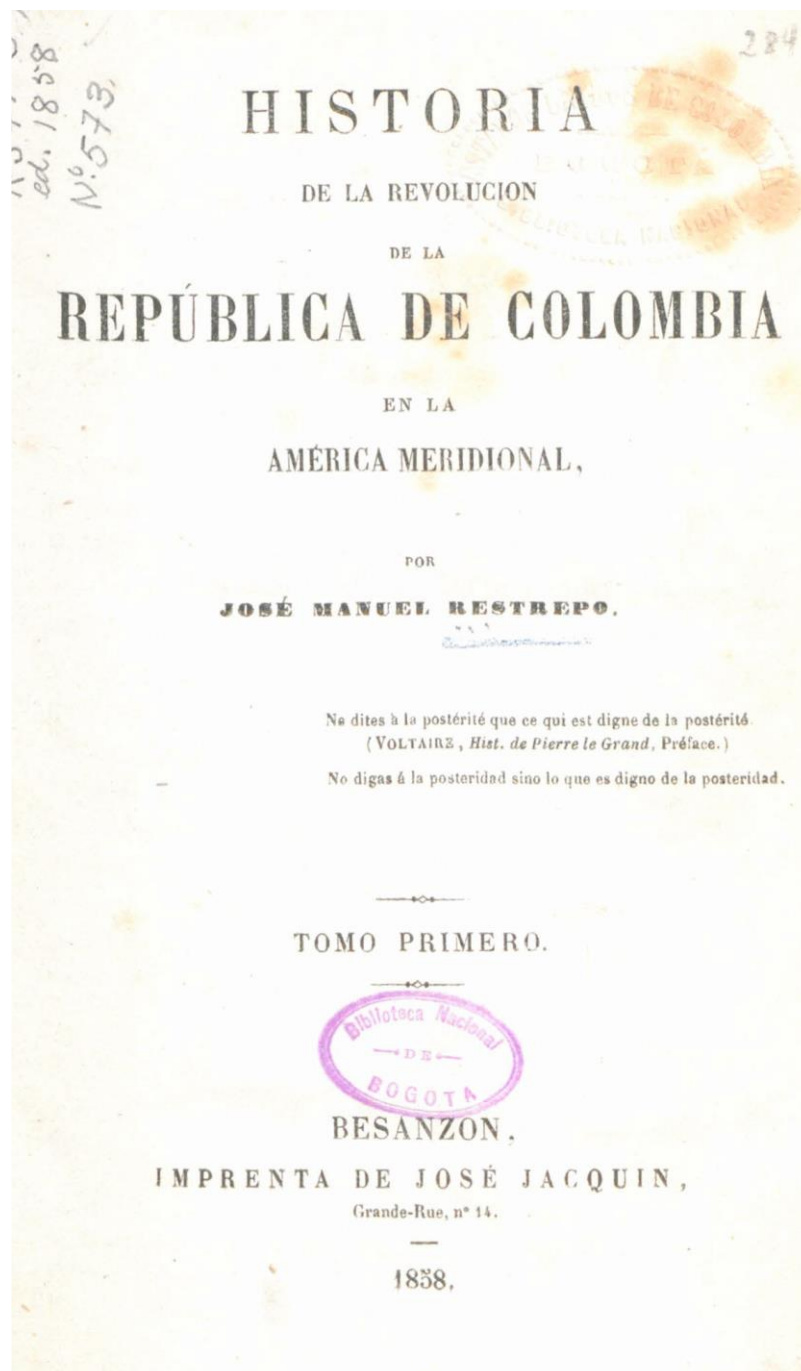
---

<sup>97</sup> De Cerbeleón se pueden encontrar variados manuscritos relacionados con la “paz pública”, exposiciones como secretario de gobierno, informes, discursos de posesión entre otros. Es un hombre republicano de aquellos que formaron parte de los gobiernos liberales del siglo XIX. La tapa de la portada del *Catecismo Republicano* de 1864, fue extraída gracias a la Biblioteca Virtual de la Biblioteca Nacional.

<sup>98</sup> Era usual que las reediciones de un texto en distintas épocas del siglo XIX se presentaran bajo el título de “corregidas y aumentadas”, correspondiendo a mejoras en la calidad de la imprenta, alguna adición sobre un tema no reconocido o simplemente la actualización de la misma versión, pero conforme a las transformaciones que se hayan presentado en la República



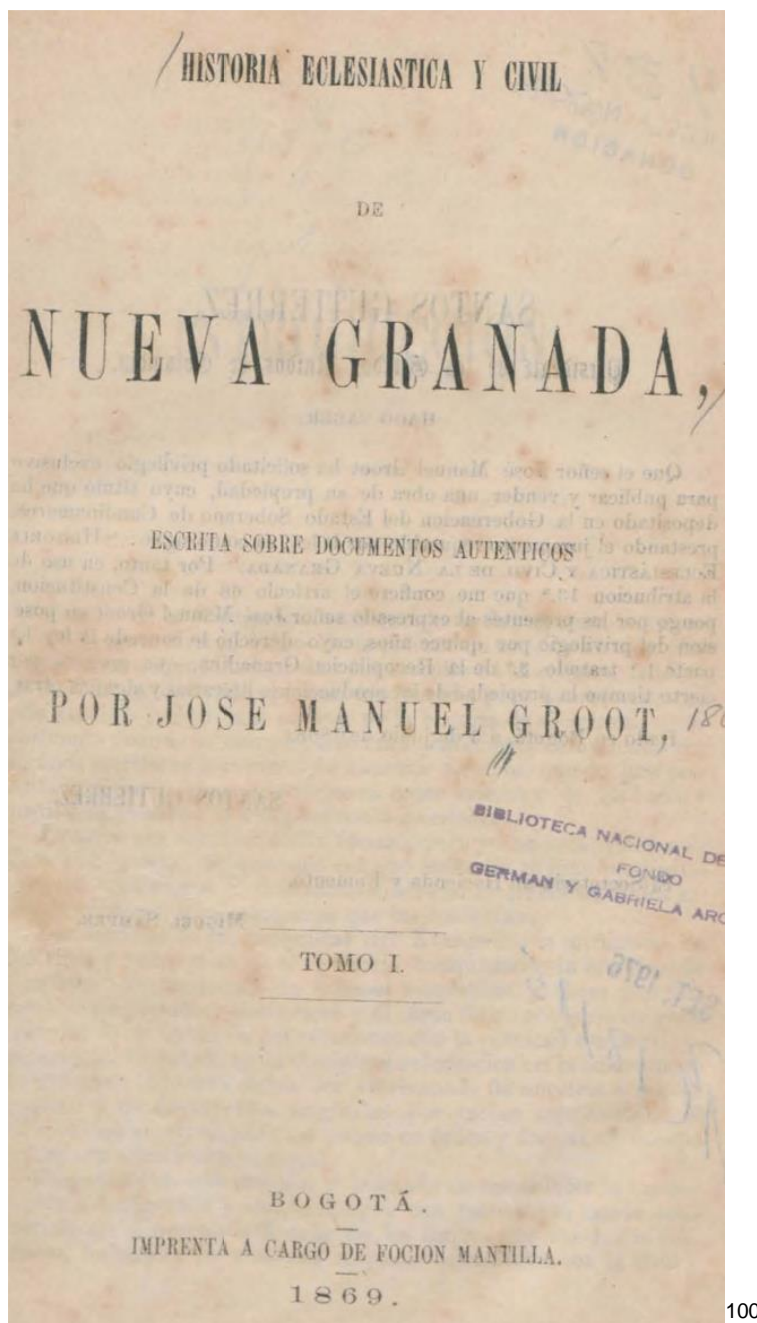
se ha podido reconocer en diversos episodios de su obra máxima, en donde José Antonio Plaza, más que ser una fuente de referencia en su obra, fue más que todo un adversario o contrincante político que no “relató la verdad” desde los documentos.



99

**Ilustración 4. Historia de la Revolución de la República de Colombia. Segunda Edición, por José Manuel Restrepo**

<sup>99</sup> De José Manuel Restrepo existen variadas publicaciones e informes que, como hombre de Estado produjo en toda su vida. Existen también los mapas que logró de la República de Colombia antes de la disolución en distintas repúblicas. Por supuesto, su gran obra fue la Historia de la Revolución de 1827 y su texto fue tomado de la Biblioteca Nacional en su sección Virtual.



100

**Ilustración 5. Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada**

Para la década de 1870<sup>101</sup> se presenciaron los efectos de la Constitución de Rionegro (1863) que promovió la libertad de imprenta. Además de ello, el Decreto

<sup>100</sup> De José Manuel Groot, también se pueden referenciar variadas publicaciones, pero su obra máxima fue aquella Historia Eclesiástica y Civil de Nueva Granada, escrita sobre documentos auténticos de 1869. Una gran obra que como se puede notar en su portada, se presentó ordenada por extensos tomos. Texto disponible y tomado de la Biblioteca virtual de la Biblioteca Nacional.

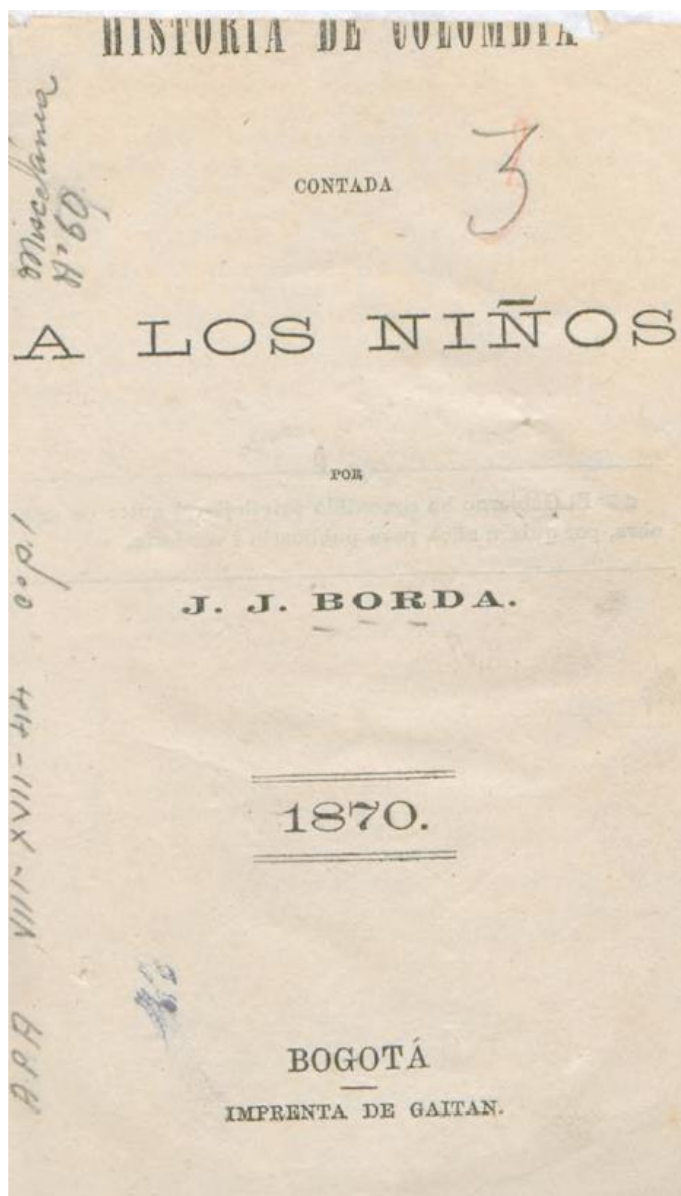
Orgánico de Instrucción Pública de 1870<sup>102</sup>, junto con la primera Misión Pedagógica alemana, terminaron promoviendo líneas metodológicas y nuevas cantidades de publicaciones alusivas a los manuales, catecismos y compendios. He podido reconocer que esta época es el punto más alto en la producción de Felipe Pérez, pues sus textos fueron incrementando conforme se fue presentando la sucesión de gobiernos liberales para los cuales fue afín y para los cuales trabajó por varios años.

Otros textos como *El Institutor; colección de textos escogidos para la enseñanza en los colejos i en las escuelas de los Estados Unidos de Colombia* de José Benito Gaitán en 1870 o la *Historia de Colombia contada a los niños* de José Joaquín Borda (1870) ya denotaron las intenciones de lo que sería el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870 y la Misión Pedagógica, pues representaron un interés concreto por el método simultáneo, así como por comprender a la juventud, objeto de formación republicana.

---

<sup>101</sup> José Manuel Marroquín, *Lecciones de urbanidad acomodadas a las costumbres colombianas* (Bogotá: Imprenta de Silvestre y Cía, 1886.); José Benito Gaitán, *El institutor; colección de textos escogidos para la enseñanza en los colejos i en las escuelas de los Estados Unidos de Colombia* (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1870); José Joaquín Borda, *Historia de Colombia contada a los niños*. (Bogotá, Imprenta de Gaitán, 1872); Felipe Pérez, *Compendio de Geografía universal: contiene la jeografía particular de los Estados Unidos de Colombia, 2a. ed* (Bogotá: Echeverría Hermanos, 1871); Sergio Arboleda, *Rudimentos de geografía, cronología e historia: lecciones dispuestas para la enseñanza elemental de dichos ramos en el seminario conciliar de Popayán*, (Bogotá: El Tradicionista, 1872); José María Quijano Otero, *Compendio de la Historia Patria*, (Bogotá: [Imp. Eléctrica], 1872); Antonio María Moreno, *Geografía especial del Estado de Santander: obra destinada a las escuelas primarias del Estado, Socorro*, (Imprenta del Estado, 1873); 29. Venancio Manrique, *Rudimentos de Historia Universal para las escuelas de Colombia*. Obra arreglada por la Dirección Jeneral de Instrucción Pública Primaria (Bogotá, Imprenta de Gaitán 1873); José María Quijano Otero, *Compendio de la historia patria para el uso de las escuelas primarias*, (Bogotá: Medardo Rivas, 1874); Perilla Filemón, *Tratado de geografía sagrada en forma de diccionario*, (Bogotá: Imp. de I. Borda, 1874); Felipe Pérez, *Compendio de Geografía General de los Estados Unidos de Colombia*, (Bogotá: Echeverría Hermanos, 1876); Romualdo Guarín, *Guía de los directores y directoras de escuelas públicas del Estado de Cundinamarca. Sistema moderno de enseñanza primaria*” (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876); César Guzmán, *Historia general de América desde el descubrimiento hasta nuestros días*, por César C. Guzmán; obra adoptada por el gobierno para la enseñanza en las escuelas de la República. (Paris: A. Lahure, 1880);

<sup>102</sup> Luis Javier Villegas explica que la legislatura del Estado Antioqueño no aceptó el Decreto Orgánico De Instrucción Pública primaria expedido por la Unión en noviembre 1º de 1870. El Estado Central suspendió en Antioquia el periódico La Escuela Normal que, bajo la dirección de Manuel María Mallarino, se difundía entre maestros. Eso hace que Antioquia tenga su propio Decreto Orgánico de Instrucción y de cómo eran las funciones. Véase: Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 76-77



103

**Ilustración 6. Historia de Colombia contada a los niños por José Joaquín Borda**

En aquella década comenzaron a publicarse los textos de autores como Sergio Arboleda, el cual a pesar de presentar distancias con las líneas de los gobiernos liberales del momento, presentó su primer texto de geografía que también se puede reconocer como un apoyo más a la construcción de la Nación y

<sup>103</sup> José Joaquín Borda presentó dos textos de Historia Patria. Uno de ellos fue enfocado directamente a los niños y posteriormente, publicó un Compendio de Historia Patria adicional. Además de ello, se destacó en la poesía y la literatura patria. Texto tomado de la Biblioteca Nacional.

del ciudadano, al retomar saberes y legados que dejó la Comisión Corográfica encabezada tiempo atrás por Codazzi, buscando la conexión de las generaciones republicanas con su territorio; con el sentido de pertenencia. De igual modo, la *Guía de los directores y directoras de escuelas públicas del Estado de Cundinamarca. Sistema moderno de enseñanza primaria* de Romualdo Guarín (1876) que terminó siendo un gran exponente ante el avance en materia instrucción pública y formación de ciudadanos, pues su texto pasó a ser una guía, un referente para la formación de los maestros, apremiantes en estos tiempos de lucha por la institucionalidad republicana.

En dicha década se hicieron abundantes los títulos alusivos a “rudimentos”, aludiendo a las nociones generales de aquellas disciplinas que anhelaban ser “ciencias verdaderas”; el “compendio,” como lo sustancial en aquellas disciplinas, sea en la moral, la historia o la geografía; los “tratados” que apelaron a los puntos o acuerdos sustanciales en las disciplinas y, finalmente “historia general”, aludiendo básicamente a reproducciones de otros autores, resúmenes o formas distintas para presentar las mismas tramas, los mismos próceres, los mismos episodios, es decir, la reproducción del mito nacional y de sus convenciones. En este campo se destacaron los aportes de Venancio G Manrique y César Guzmán, entre otros que emularon sus ejercicios en la historia, los manuales, los catecismos o la geografía.

La gran mayoría de estos textos fueron de carácter “provincial”, es más, muchos de ellos fueron pensados para procesos absolutamente locales,<sup>104</sup> por ejemplo, las cátedras de Historia Patria que se crearon para ser impartidas en colegios de Cundinamarca, Antioquia o Santander, entendiendo que eran pocos colegios pero que representaban la identidad local de determinada ciudad o región de la nación colombiana del siglo XIX.

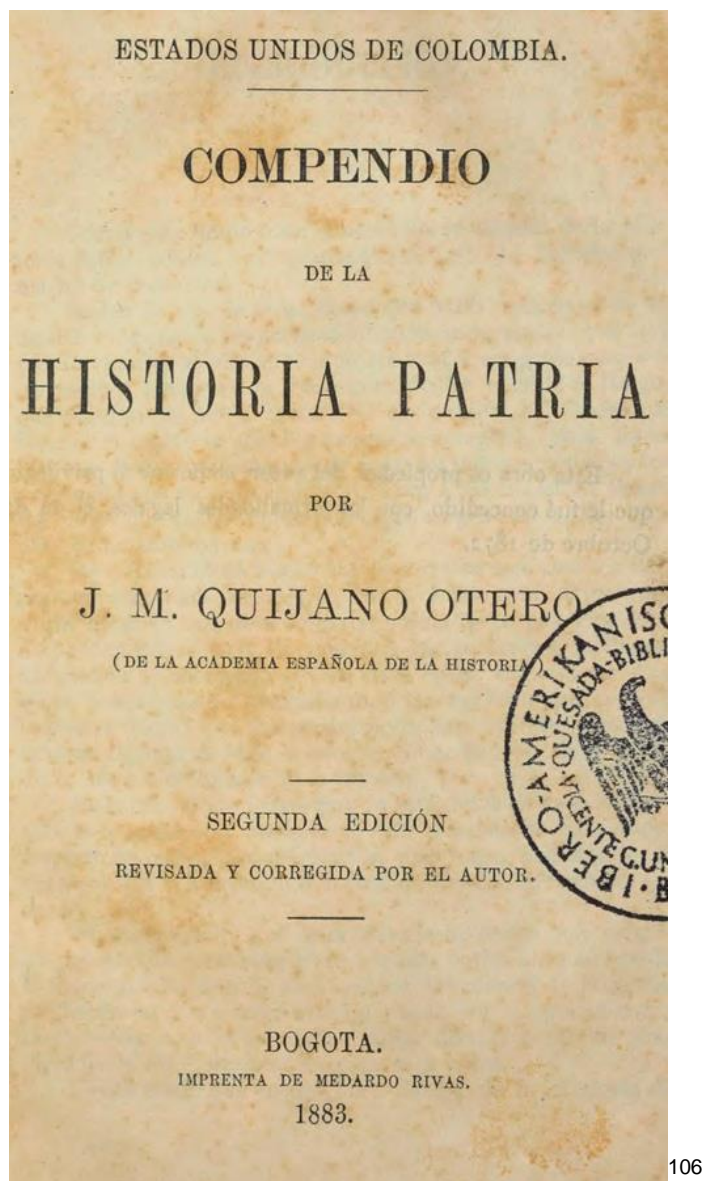
---

<sup>104</sup> “La producción de catálogos expresa igualmente una apuesta espacial, pues estos circulan por geografías tanto locales como regionales e internacionales.” Véase: Juan David Murillo Sandoval, “La aparición de las librerías colombianas. Conexiones, consumos y giros editoriales en la segunda mitad del siglo XIX”, *Historia Crítica* n. ° 65 (2017) 51

Después de 1880, se publicaron reediciones de otro de los textos clásicos para la reproducción del discurso patrio nacional dirigido a la escuela. José María Quijano Otero y su *Compendio de Historia Patria*, del que se referenció una primera edición desde 1872. Fue un auténtico esfuerzo como compendio y como manual, pues no sólo se destacó en el campo de la Historia Patria, debido a que la formación intelectual del autor obedeció a la creación para el lenguaje, el idioma y la literatura nacional <sup>105</sup>, permitiendo que sus textos patrios estuvieran direccionados para intentar llegar al maestro y al estudiante de una forma “ordenada”, secuenciada e incluso con fuentes para la profundización de un tema. Han sido interesantes sus ejemplares, con los que se han podido reconocer sus intenciones de acercamiento a la niñez, a la juventud, a los que serían los nuevos ciudadanos republicanos.

---

<sup>105</sup> José María Quijano Otero no fue el primero ni el último que representó esta condición. Autores como José Joaquín Borda o Felipe Pérez como dos ejemplos en el caso de la Historia Patria y en general, los autores de manuales de enseñanza mutua fueron expertos en literatura, tomando en cuenta que este campo era excesivamente importante para la promoción del alfabetismo republicano y por supuesto, del sentimiento nacional.



**Ilustración 7. Compendio de Historia Patria por José María Quijano Otero**

Después del triunfo del Partido Nacional y luego de los cambios constitucionales-republicanos de 1886, la institucionalidad del estado colombiano pasó por un nuevo proceso de ajuste definido desde un constitucionalismo

<sup>106</sup> El texto de José María Quijano Otero fue un texto que posiblemente tuvo bastante influencia en el relato de la Historia Patria, pues fue reeditado en otras décadas posteriores. Este texto está disponible en la Biblioteca Nacional Virtual.



centralista,<sup>107</sup> producto de las sucesivas tensiones políticas que acompañaron en siglo XIX. Esta compleja situación hizo cambiar pareceres ideológicos en muchos de los líderes nacionales y llevó a numerosos enfrentamientos entre el poder local y el poder central. Este fue el ambiente ideal para la promoción de las políticas del movimiento político de la Regeneración, en pleno auge de las publicaciones, en plena necesidad de reconfigurar la mentalidad de los maestros y por supuesto, en la avidez de producciones de manuales, catecismos y compendios que soportasen aquel relato nacional y que reconfigurasen nuevamente las convenciones históricas con las que se venía relatando, imaginando, inventando la Nación.

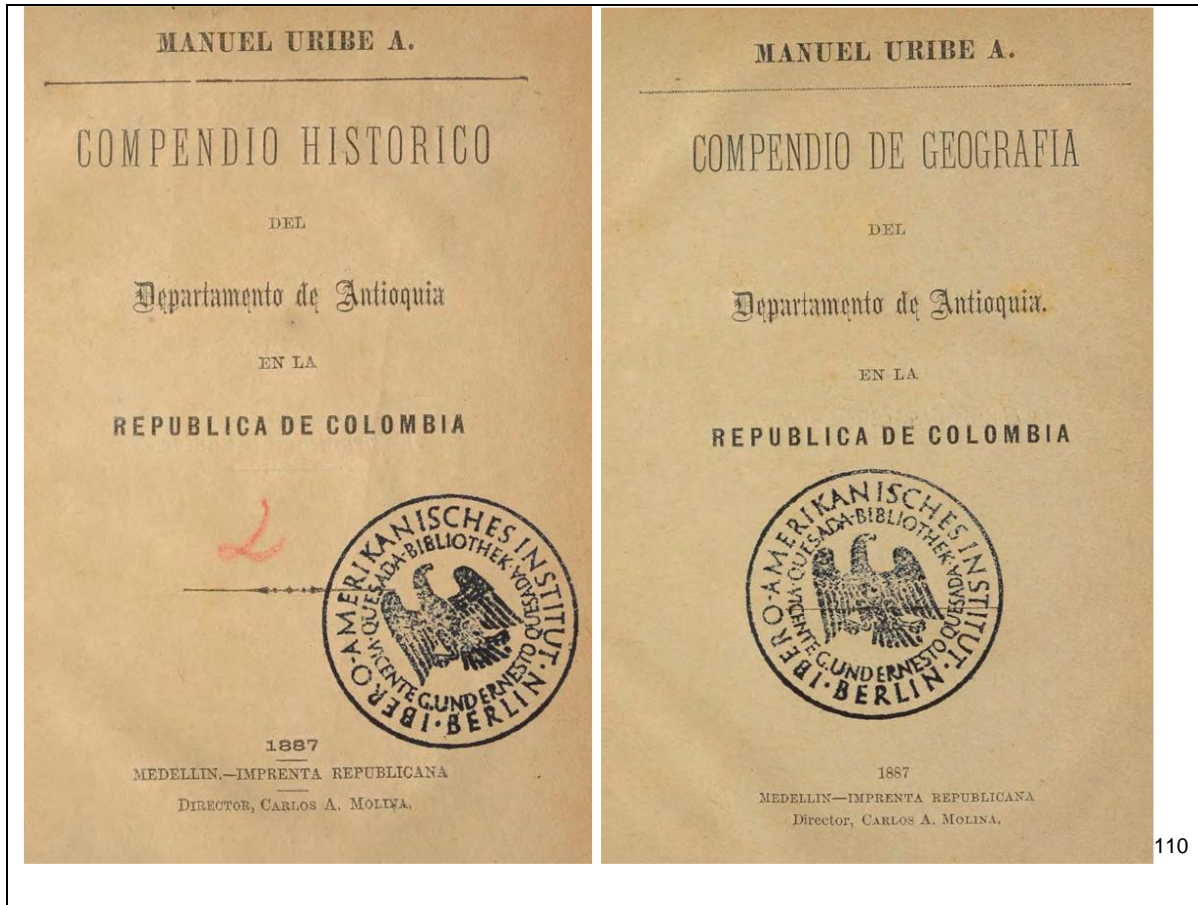
Entre 1880 y 1890<sup>108</sup> se reconoció un aumento gradual de compendios de Historia Patria, tanto en el ámbito local-provincial, como en el ámbito nacional. No se reconocen muchas versiones alusivas a los catecismos, mientras que, los manuales también presentaron diversificación en sus publicaciones. Seguramente

---

<sup>107</sup> Bernd Marquardt sostiene que el término de “Regeneración” y su “orientación retroactiva, sugerida en la sílaba re, se concretó en el reflejo de la idea de retomar varios elementos claves de la primera fase del constitucionalismo hispanoamericano, precisamente de las constituciones colombianas de 1821 a 1843, eliminando así todo aprecio hacia la fase del alto liberalismo. Por supuesto, no se dio realmente una restauración del sistema de 1843, sino más bien la formación de un nuevo compromiso del constitucionalismo republicano en el espíritu general de finales del siglo XIX.” Véase: Bernd Marquardt, “Estado y constitución en la Colombia de la Regeneración del Partido Nacional 1886-1909”. *Ciencia Política*, n11 (2011), 61

<sup>108</sup> Constancio Franco Vargas, Compendio de la historia de la revolución de Colombia, (Editorial: Bogotá: M. Rivas, 1881); Federico Lleras, Tratado completo de geografía universal: conforme a las últimas divisiones territoriales, seguido de uno de geografía física y otro de cosmografía (Bogotá: M. Rivas, 1881); José Ángel López Mora, Prontuario para la enseñanza de la historia patria en las escuelas y colegios de ambos sexos de la República (Cartagena: Tipografía de Antonio Araújo, 1883); Eugenio Ortega, Rudimentos de historia y Biografía de Cristóbal Colón, (Bogotá: Fernando Pontón, 1886); Ángel Díaz Lemos, Compendio de geografía de Colombia : arreglado con datos modernos, para las escuelas y colegios de la República 2a. ed. corr. y aum., / con anotaciones preliminares sobre geografía astronómica, física y política, (Bogotá. Imprenta de Angel M. Díaz D 1884); Juan Pablo Restrepo, La Iglesia y el estado en Colombia, (Londres: Emiliano Isaza, 1885); Carlos Benedetti, Historia de Colombia, (Lima: imprenta de Carlos Prince, 1887); Carlos Martínez Silva, Compendio de geografía para el uso de los colegios y escuelas, (Bogotá: Echeverría, 1887); Soledad Acosta de Samper, Episodios novelescos de la Historia Patria. (Bogotá: Imprenta de la Luz, 1887); Manuel Uribe Ángel, Compendio histórico del departamento de Antioquia en la República de Colombia, (Medellín: Imprenta Republicana, 1887); Manuel Uribe Ángel, Compendio de geografía del departamento de Antioquia en la República de Colombia, (Medellín: Imprenta Republicana, 1887); Temístocles Avella, Estudios biográficos de la historia de América. 1 serie, galería de Fray Pedro simón. (Bogotá: imprenta de vapor de Zalamea, 1888); José Manuel Groot, Historia eclesiástica y civil de Nueva Granada: escrita sobre documentos auténticos 2ª ed, (Bogotá: Imprenta de M Rivas, 1889); Carlos Martínez Silva, Compendio de historia antigua 2a. ed. (Bogotá: Camacho Roldán & Tamayo, 1890); Carlos Martínez Silva, Compendio de geografía universal- 12a. ed. notablemente corregida y aumentada y puesta al corriente, por Miguel Abadía Méndez. (Bogotá: Lib. Americana, 1890)

este fenómeno se presentó porque ya se venían consolidando las convenciones históricas y, por ende, se fue entrando a la configuración definitiva de la convención en el relato nacional.<sup>109</sup>



Uno de los fenómenos constantes dentro de ese ejercicio intelectual y patriótico fue el del escritor como persona pública, influyente y de una línea cada vez más conservadora, por ejemplo, los textos de Juan Pablo Restrepo, las reediciones del texto de José Manuel Groot, el *Prontuario de Historia Patria* de

<sup>109</sup> Encuentro muy interesante la revisión en publicaciones relativas a esta década, pues coincide con planteamientos como los del mismo Alexander Betancourt que expone que el “mito nacional” se manifestó de manera contundente a partir de 1880 hasta 1930, tomando como referencia las políticas del movimiento de la Regeneración. Alexander Betancourt, *Historia y nación. Tentativas de la escritura de la Historia en Colombia*, (Medellín: La Carreta Editores / México: Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2007), 74-75

<sup>110</sup> Manuel Uribe Ángel, otro de los intelectuales de gran talla en la historia nacional, variadas publicaciones y recorrido en el ejercicio estatal del siglo XIX. La imagen de ambos textos fue tomada de la Biblioteca Nacional Virtual.

José Anjel López Mora (1883) y el *Compendio de la Historia de la Revolución* de Constancio Franco Vargas (1881). De igual modo, el texto de alcance local-provincial se volvió a destacar, pues, así como existieron textos patrios para el uso de los colegios en Piedecuesta, Manuel Uribe Ángel presentó su *Compendio de Historia de Antioquia* (1883) y también el *Compendio de Geografía de Antioquia*, (1883) como resultado de los propósitos de aquel Estado que desconoció el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870.

Los tratados y compendios de geografía continuaron en auge, apoyando al empoderamiento de la soberanía territorial nacional. En esa línea trabajaron Federico Lleras, Ángel María Díaz Lemos y Carlos Martínez Silva, quienes aportaron bastantes publicaciones en dicha década. En ese mismo sentido se presentó un resurgir del Manual de Urbanidad, tomando en cuenta el cambio de línea y las necesidades para formar el nuevo ciudadano. Iniciativa promovida a partir de textos como el del mismo Manuel Marroquín.

Otra línea importante, fue la de aquellos que iban por la vía de identificar una “historia general” antigua y de América, a pesar de que no existía en aquel tiempo un plan de estudios o “pensum” oficial para la enseñanza de la historia,<sup>111</sup> evidenciando que la preocupación de aquellos creadores de compendios iba en camino de querer ampliar aquel marco de referencia sobre el pasado nacional. Eugenio Ortega en su *Biografía de Colón* (1886), Temístocles Avella desde los *Estudios Biográficos de América* (1888) y el *Compendio de Historia Antigua* de Carlos Martínez Silva, representaron aquel reflejo de la pluma erudita que hizo parte de una tendencia que en su momento consideró enfocarse en las *historias generales*, en los grandes relatos que podrían abarcar lo general, lo universal.

---

<sup>111</sup> Miguel Aguilera explicó que, a finales del siglo XIX, las escuelas normales no incluían en su pensum de estudios el curso de Historia Universal a excepción del estado de Santander. En el estado de Magdalena se registró que en 1884 un plan de estudios de Historia de América, pero no era obligatorio, situación que lamentó el autor. Véase Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 101

Carlos Benedetti<sup>112</sup>, fue otro autor que elaboró una cuarta Historia General de la República en el siglo XIX, aunque aporte no ha sido muy reconocido hasta el momento. En su texto reconoce haber logrado identificar un acervo importante de fuentes para una obra que debió suspender en varias ocasiones mientras encontraba rutas para clasificar o entender la separación de la República en naciones distintas, hasta encontrar una forma de relato que apeló a la separación “lamentable”<sup>113</sup> del “destino común” para buscar identificar el lugar y destino aquella República colombiana a fines del siglo XIX.

---

<sup>112</sup> Fue un autor destacado también en la literatura. Parece estar emparentado con los apellidos intelectuales de la Costa Atlántica, tal vez de la línea de Antonio Benedetti, autor de la Gramática analítica, práctica i filosófica de la lengua española (1871). No hay muchas investigaciones sobre el autor o de sus obras, sólo se encuentra el registro de la Historia de Colombia, con tres copias. Antonio Benedeti (que en 1839 se desempeñaba como catedrático de inglés y francés en la Universidad del Magdalena) era el dueño y fundador del Instituto Benedeti desde 1843, en el cual enseñaba las “lenguas modernas, inglés-francés. Véase: Rafael Enrique Acevedo, “Hombres de letras en la provincia. Producción y comercio de libros en la República de Colombia, 1821-1874”, Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, 43.1 (2016), 115

<sup>113</sup> Ninguno de los tres departamentos de Venezuela, Cundinamarca y Quito podrá en un siglo constituir por sí sólo una potencia firme y respetable, pero unidos, ¡gran Dios! ni el imperio de los Asirios ni el de los Persas, ni el de Macedonia, ni el de Roma, pudieran jamás compararse con esta colosal república de Colombia. Carlos Benedetti, *Historia de Colombia*, (Lima: Imprenta del Universo de Carlos Prince, 1887) 909

HISTORIA  
DE  
COLOMBIA

POR  
CARLOS BENEDETTI.



La obligación del historiador es recordar la verdad para que sirva de instrucción, y contemplando los acontecimientos y el carácter de los hombres, presentar una copia fiel de la naturaleza humana.  
HUGO BLAIR.

— — — — —  
SEGUNDA EDICION  
— — — — —

LIMA  
IMPRENTA DEL UNIVERSO DE CARLOS PRINCE,  
Calle de la Veracruz N.º 71.  
1887

114

**Ilustración 8. Historia de Colombia por Carlos Benedetti**

Los textos insignias o convencionales de los que más se pudo apoyar el proceso de la enseñanza de la Historia Patria de aquella década, pudieron ser los de Soledad Acosta de Samper, pues aparte de “Episodios Novelescos”, hubo otros textos de referencia como las *Lecciones de Historia de Colombia* (1908) el Catecismo de Historia de Colombia (1905) y las numerosas biografías o textos católicos, de los cuales se escribe bastante en la actualidad, primero porque fue Hija de Joaquín Acosta y segundo, por haber sido esposa de José María Samper; además de su condición misma de mujer escritora para el siglo XIX y principios del XX.

<sup>114</sup> Imagen disponible del libro digital, ofrecido por la Biblioteca Digital Hispánica (España). Es un extenso ejercicio de casi 1000 páginas en donde se intenta reconocer el destino de la República colombiana, asociada a una raíz común con Ecuador y Venezuela, lamentando sentidamente que dicha unidad no se haya preservado en el desarrollo del destino común de una Nación fragmentada y mermada por dicha división

Desde 1890<sup>115</sup> hasta el comienzo del siglo XX, los textos presentaron otras condiciones, otros matices que, si bien hicieron parte de un proceso conjunto, se vieron cargados de nuevos efectos que necesariamente se explican desde las políticas de la Regeneración, el Concordato (1887)<sup>116</sup> y la administración de la educación por parte de las congregaciones religiosas de corte católico. Para dicha década final del siglo XIX se asistió a una especie de “renovación” generacional - aunque no historiográfica- en donde cobraron mayor fuerza autores como Carlos Martínez Silva, Francisco Javier Vergara y Velasco e incluso las publicaciones de los Hermanos de La Salle<sup>117</sup>. Dichas publicaciones fueron reemplazando el lugar de autores de recurrencia en las décadas de dominio liberal, como Felipe Pérez o José Antonio Plaza.

---

<sup>115</sup> Juan Pablo Restrepo, Compendio de historia patria, (Bogotá: Ed. de J.J. Pérez, 1891); Luis Felipe French, Compendio de geografía especial del departamento de Santander: puesto en verso para el uso de escuelas y colegios, por Luis Felipe French, Vicerrector del Colegio Universitario del Socorro. (Socorro: Imp. de Cancino Hnos., 1892); Francisco Javier Vergara y Velasco, Nueva geografía de Colombia: (relieve del terreno-circulación de las aguas-rocas del terruño-clima-raza y población-explotación del territorio-comercio y producciones-poblados y paisajes-pasado y porvenir, (Bogotá: Zalamea Hermanos, 1892); José Joaquín Borda, Compendio de historia de Colombia. 5a. ed, (Bogotá: Lib. Colombiana, Camacho Roldan & Tamayo 1892); Enrique Álvarez Bonilla, Compendio de Historia Patria 2 ed, (Bogotá, imprenta de vapor de Zalamea Hermanos, 1893); Belisario Palacio, Historia de Colombia para el uso de las escuelas primarias, extractadas de varios autores (Bogotá: Imprenta de Medardo Rivas, 1896); Ensayo de geografía local de la ciudad de Bogotá: dispuesto por los Hermanos de las Escuelas Cristianas para uso de sus escuelas, (Bogotá: Imprenta de Vapor de Zalamea, 1896); Rogelio Cortés, Patria: colección de diálogos, recitaciones, comedias, etc., para las escuelas (Bogotá; Imp Republicana, 1899); Carlos Martínez Silva, Compendio de geografía universal para uso de colegios y escuelas 10a. ed., notablemente corregida, aumentada y puesta al corriente / por Miguel Abadía Méndez, (Bogotá: Librería Americana, 1899)

<sup>116</sup> Álvaro Acevedo Tarazona se apoya en Marcos palacios, para explicar que, con la Regeneración en Colombia, se sella la alianza Estado e Iglesia mediante el Concordato en 1887, que luego tuvo un convenio adicional en 1892, donde la Iglesia obtuvo algunas compensaciones monetarias y fiscales por las expropiaciones y la pérdida del fuero en los gobiernos anteriores. Dicha situación comienza a tejer una identidad nacional conservadora, “antiliberal y antiyanqui”. Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013), 211

Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013), 211

<sup>117</sup> Mireya González Lara expone que para el caso colombiano en el siglo XIX el sistema Escuela Mutua lancasteriana presenta una alternativa importante de un solo profesor que con la ayuda de monitores podría extender su lección a varios alumnos. Esta propuesta termina siendo complementada por el método de Pestalozzi y más adelante, con el método de enseñanza simultánea de la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Véase: Mireya González Lara, “La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia, trazos de un camino: 1870-2010”, (Tesis de Maestría en historia Facultad de Ciencias Sociales Pontificia Universidad Javeriana, 2011) 82

En esta época pude notar nuevamente la existencia de aquel texto de condición provincial, fundamentalmente en Antioquia y Santander en autores como Álvaro Restrepo Euse, Rogelio Cortés y Luis Felipe French para el caso de Santander. Para estos tiempos, la Historia Patria y la Geografía se convertían en manuales por sí mismos, es decir, el manual pasó a fusionarse con los saberes específicos de la escuela y fueron tomando el lugar del catecismo<sup>118</sup>. Hubo un interesante repunte en las publicaciones relativas a la geografía, tomando en cuenta que los autores de la Historia Patria estaban presentando escritos de geografía descriptiva, apelando a sus bases sobre la historia del territorio republicano.

Finalizando el siglo XIX se presentaron los primeros signos o caminos que fueron conduciendo a la institucionalización del discurso de la Historia Patria, pues los autores de los compendios que se nutrieron de las Historias Generales, como José Joaquín Borda y Juan Pablo Restrepo se animaron a nuevas publicaciones de Historia Patria, mientras que, Carlos Martínez Silva y Francisco Javier Vergara y Velasco presentaron sus años dorados en publicaciones desde diferentes campos patrios para la escuela, incluyendo textos de geografía y publicando textos clásicos como el texto de *Historia Antigua* de Silva (1899) y el póstumo texto de Historia Patria de Vergara y Velasco que terminó siendo uno de los textos clásicos de Historia Patria del siglo XX, con posteriores ajustes y reediciones.<sup>119</sup>

De igual modo, Belisario Palacio y el texto *de Historia de Colombia para el uso de las escuelas primarias, extractadas de varios autores* (1896), así como el *Compendio de Historia Patria* de Enrique Álvarez Bonilla (1893), fueron el reconocimiento literal del ejercicio que venían realizando los autores de los compendios de Historia Patria como una intención concreta de dirigirse directamente al aparato educativo escolar, tomando en cuenta las tendencias

---

<sup>118</sup> Luis Alarcón Meneses habla de las retóricas de la independencia, mediante la pedagogía cívica: fiestas cívicas, proclamas leídas en plazas públicas, poesías y catecismos bajo los términos de nación, ciudadanía, patria, libertad e igualdad. Véase: Luis Alarcón Meneses, "Analfabetos pero republicanos. El libro escolar en el Caribe colombiano", *Historia y Sociedad* no 23, julio-diciembre de (2012). 226

<sup>119</sup> Consuelo Ospina de Fernández, "Análisis del texto de Francisco Javier Vergara y Velasco, Novísimo Texto de Historia de Colombia, 1908", *Memoria y Sociedad* vol 10, no 21 (2006)

pedagógicas para reproducir los apuntes de las grandes historias patrias, fundamentalmente las de José Manuel Restrepo y de José Manuel Groot.<sup>120</sup>

En consecuencia a lo expuesto, se puede identificar una tendencia a inicios de 1900,<sup>121</sup> caracterizada por la herencia de una tradición que demarcó una constante reproducción y consolidación de sus relatos en forma de manuales, catecismos o compendios de Historia Patria, usando los relatos de las historias generales, resumidas, abreviadas y estratégicamente presentadas a modo de “cápsulas de información” y fundamentadas en el orden, sucesos, problemas y periodos que trataron aquellos grandes relatos.

Una segunda característica con que arranca el siglo XX correspondió a la institucionalización del Estado colombiano a partir de los signos de la

---

<sup>120</sup> “Los modelos clásicos de esta narrativa y gran parte del arsenal de hechos habían quedado establecidos desde el siglo XIX en la obra de los historiadores José Manuel Restrepo y José Manuel Groot. Germán Colmenares, *Perspectiva y prospectiva de la historia en Colombia, ensayos sobre historiografía* (Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997) 122

<sup>121</sup> Ángel María Díaz Lemos, *Geografía elemental de Colombia*: (extracto del "Compendio de Geografía de Colombia" (Bogotá, Tip. de San Antonio, 1905); Francisco Javier Vergara y Velasco, *Tratado elemental de historia patria*, (Bogotá: Librería Americana, 1905); Álvaro Restrepo Euse, *Compendio de geografía de Colombia preparado para las escuelas* (Medellín: Tipografía Central, 1905); Manuel Antonio Rueda Jara y Francisco Montoya, *Curso de geografía universal*, por Manuel Antonio Rueda J. y Francisco Montoya M., 3a. ed. (Bogotá: Librería Colombiana, 1905); Gabriel Cubides, *Estudio elemental de Historia Patria*, (Bogotá: Imprenta de La Luz, 1906); Gabriel Cubides, *Historia patria* (Bogotá: Imprenta moderna, 1907); Francisco Urrutia, *Manual de instrucción moral y cívica* (Bogotá: Imprenta Nacional, 1907); Francisco Javier Vergara y Velasco, *Tratado de metodología y crítica histórica y elementos de cronología colombiana*, prólogo de Luis Trigueros, (Bogotá: Imp. Eléctrica, 1907); Gaspar Astete, *Catecismo de la doctrina cristiana / por Gaspar Astete ; corregido y aumentado por el ilustrísimo señor arzobispo Manuel José Mosquera ; nuevamente revisado y aprobado por los ilustrísimos señores Doctor Bernardo Herrera, Doctor J. Pardo Vergara.* (París: A. & R. Roger & F. Chernoviz, 1907); Martín Restrepo Mejía, *Compendio de historia universal, en que prevalecen la sagrada, la eclesiástica y la de Colombia*: 2a. ed. (Bogotá: Imp. de La Luz, 1907); Soledad Acosta de Samper, *Lecciones de Historia de Colombia.* (Bogotá. Edición Oficial. Ministerio de Instrucción Pública, Imprenta Nacional, 1908); Soledad Acosta de Samper *Catecismo de historia de Colombia*, 2a. ed. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1908); Enrique Arboleda Cortés, *La República unitaria, democrática y cristiana: su origen, degeneración y regeneración*, (1909); Martín Restrepo Mejía, *Geografía de las escuelas: primer círculo de la geografía universal, seguido de la geografía especial de Colombia*, 2a. edición. (Bogotá: Imprenta Moderna, 1909); Francisco Javier Vergara y Velasco, *Texto de geografía general de Colombia: método cíclico, progresivo y concéntrico*, ([Bogotá]: Lib. Colombiana, 1909); Francisco Javier Vergara y Velasco, *Novísimo texto de Historia de Colombia* (Bogotá: imprenta eléctrica, 1910); Roberto Ancizar, *Catecismo elemental de instrucción cívica*, (Buenos Aires: [s. n.], 1910); Francisco Javier Vergara y Velasco, *República de Colombia división territorial vigente : Nomenclátor alfabético, departamentos, provincias, distritos, corregimientos, caseríos, telégrafos, correos, habitantes* (Bogotá: imprenta eléctrica, 1910); Jesús María Henao Melguizo y José María Arrubla, *Compendio de la historia de Colombia para la enseñanza de las escuelas primarias de la República.* (Bogotá Imprenta Eléctrica, 1911)



Regeneración, intensificando aquella necesidad por el relato hacia la lealtad nacional, y promoviendo la fundación de la Comisión de Historia y Antigüedades (1902) que pasó a llamarse Academia de Historia y Antigüedades (1903)<sup>122</sup>, la cual dio los lineamientos, bases y soportes para la construcción de los textos patrios del siglo XX. El primer pensum o plan de estudios en Historia, oficial para las escuelas de la República se creó en el año de 1905<sup>123</sup> y desde ese momento comenzaron décadas doradas para la Academia de Historia, que dio los lineamientos para la escritura de la historia, así como para su enseñanza a nivel nacional.

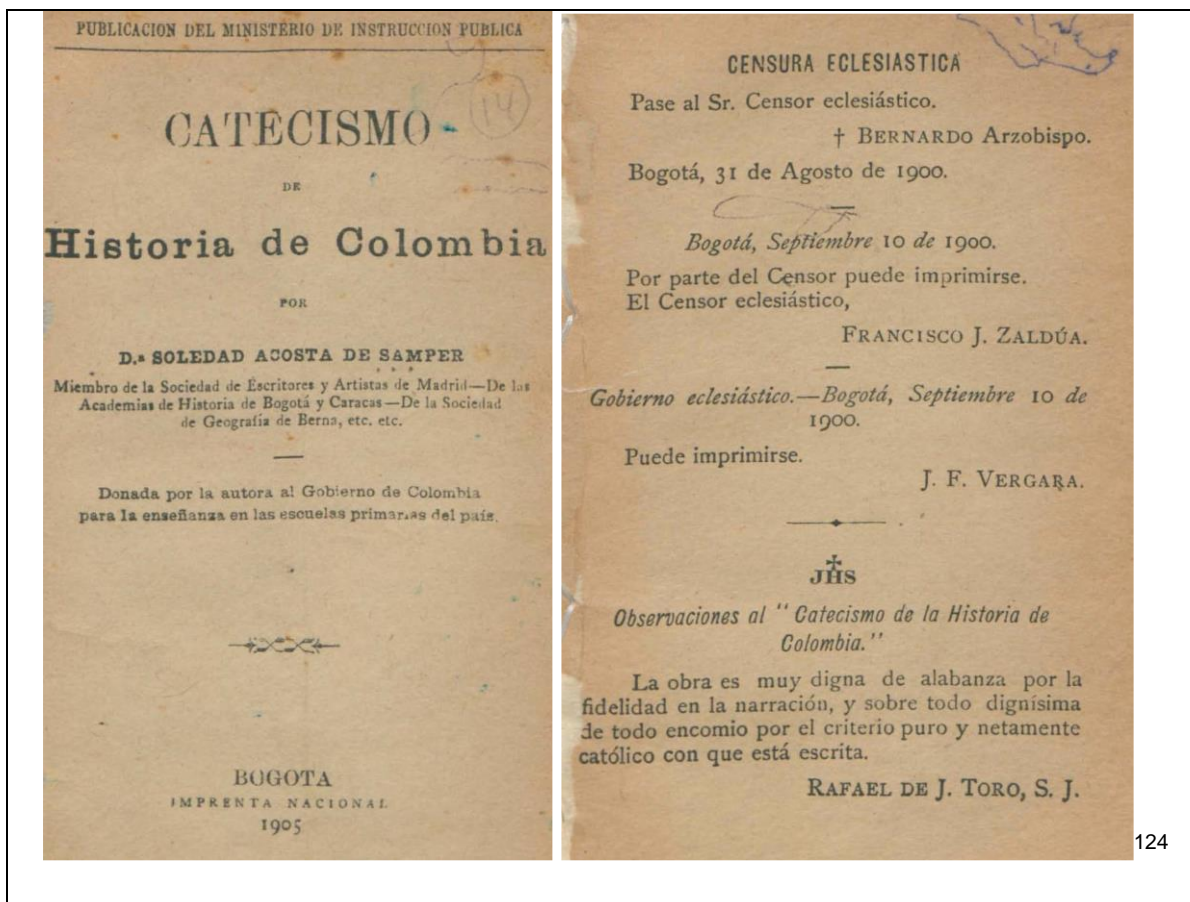
Con la institucionalización de la Academia Colombiana de Historia cambiaron elementos importantes en la “forma” en que se presentaban los textos. Extensos títulos como *“Catecismo Republicano para instrucción popular, redactado a excitación del ciudadano presidente de los Estados Unidos de Colombia, Manuel Murillo, destinándolo con especialidad a las escuelas de los cuerpos de la guardia colombiana, creadas por el decreto presidencial de 1 de septiembre de 1864, por Cerbeleón Pinzón”* (1864), se caracterizaron por ser textos de dedicatoria a una necesidad por la publicación en donde el autor daba cuenta de su interés individual como patriota. Dicha justificación aparecía usualmente desde la misma portada y añadían en las siguientes páginas los derechos de reproducción de copias por 15 años. Aquel formato fue reemplazado en el siglo XX por una nueva presentación en donde lo importante era la acreditación de algunas de las academias de historia que se fueron constituyendo

---

<sup>122</sup> Sandra Patricia Rodríguez Ávila aclara mediante nota al pie número 8 lo siguiente: La iniciativa de conformar una Academia de Historia surgió a finales del siglo XIX, cuando algunos intelectuales como José María Vergara y Vergara, gestor de la Academia Colombiana de la Lengua en 1871, y Miguel Antonio Caro, presidente de la República entre 1892 y 1898, coincidieron en la necesidad de crear una Academia de Historia. Jorge Holguín presentó a la Cámara de Representantes un proyecto de ley para crear la Academia Colombiana de Historia; dicho proyecto fue rechazado en dos oportunidades (1890 y 1899). En 1902 el Ministerio de Instrucción Pública convocó y conformó una Comisión de Historia y Antigüedades Patrias (Resolución N° 115, 9 de mayo de 1902. Diario Oficial, número 11.775), que posteriormente se transformó en la Academia de Historia y Antigüedades (Decreto N°1808, 12 de diciembre de 1902) con carácter de academia oficial y de cuerpo consultivo del Gobierno (Rodríguez Ávila, 2009, p. 100). Véase: Sandra Patricia Rodríguez Ávila “Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia de Colombia de Henao y Arrubla,” *Folios no.32* Bogotá July/Dec (2010)

<sup>123</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 35

en red, a partir de la Academia Colombiana de Historia. Los intelectuales de la Historia Patria presentaron credenciales, en portadas que darían cuenta de nuevos aspectos, por ejemplo, “*Catecismo de Historia de Colombia por D<sup>a</sup> Soledad Acosta de Samper, Miembro de la Sociedad de escritores y artistas de Madrid, de las Academias de Historia de Bogotá y Caracas, de la Sociedad de Geografía de Berna, etc, etc.*”



Algunos catecismos se siguieron usando, como aquel texto del argentino Roberto Ancizar y su *Catecismo de Instrucción Cívica* (1910), aunque uno de los catecismos más relevantes en aquellos tiempos debió ser la reedición del *Catecismo del Padre Astete* (1907) por parte de los polémicos sacerdotes

<sup>124</sup> Texto disponible en la Biblioteca Nacional Virtual. Soledad Acosta fue autora de variadas publicaciones en el campo de la literatura, la política, la geografía y la Historia Patria. Es importante el detalle de esta segunda página. Da cuenta de la institucionalidad y fundamentalmente sobre las autoridades que aprobaron el texto, es decir, los textos se revisaban por el contenido. Era fuerte y consolidado el comité de censura.

militantes de las causas conservadoras: Manuel José Mosquera, Bernardo Herrera y Pardo Vergara, figuras claves en aquel proceso político de la Regeneración.

El siglo XX y su continuidad en las publicaciones, presentó la publicación de nuevos textos provinciales como los de Gabriel Cubides o Enrique Arboleda Cortés; además de la continuidad de aquel relevo generacional, -aunque no metodológico<sup>125</sup>- evidente en el siglo XX esta vez con los trabajos de autores como Martín Restrepo Mejía, Francisco Javier Vergara y Velasco, Soledad Acosta de Samper y por supuesto, el célebre texto de Jesús María Henao Y Gerardo Arrubla. El texto de estos últimos: *Compendio de la historia de Colombia para la enseñanza de las escuelas primarias de la República* (1911).

En lo concerniente al orden serial y por década que he conseguido presentar, puedo decir que el discurso de la Historia Patria, agrupada en tres de sus más importantes géneros: manuales, catecismos y los compendios; hizo parte de un esfuerzo mancomunado que retroalimentó permanentemente las convenciones históricas, fundamentalmente desde las Historias Generales para difundir identidad a partir del relato de los precedentes republicanos establecidos desde la Colonia; la soberanía nacional a partir de enunciar sus límites y extensión territorial y finalmente, desde la construcción de un ciudadano devoto, respetuoso de los deberes republicanos y defensor de su “causa común”. El fundamento de aquellos textos estuvo en las bases que sentaron José Manuel Restrepo en 1827, José Antonio Plaza en 1850 y José Manuel Groot en 1869, en donde los estilos de Restrepo y Groot, fueron los que marcaron los patrones del relato dominante

---

<sup>125</sup> Alexander Betancourt explica cómo estos autores “academicistas” estaban interesados en la protección del discurso patrio ortodoxo, ese mismo que correspondió al relato nacionalista como necesidad social. En ese sentido, se cuidaban de depurar “ideológicamente” los textos, de modo que no presentaran tendencias o conclusiones diferentes. Alexander Betancourt explica como, por ejemplo, en el momento en que se manifestaron las primeras tendencias marxistas en la producción historiográfica, se manifestó también una fuerte reacción de los academicistas sin presentar argumentos contundentes frente a determinado proceso metodológico relacionado con la producción histórica y utilizando como recurso final la estigmatización de la corriente como tal. De igual modo, los historiadores marxistas también estaban presentando un afán por llegar a conclusiones diferentes sobre el contenido del pasado, mas no, por transformar metodológicamente la investigación sobre el pasado, mucho menos su contenido. Alexander Betancourt, *Historia y nación. Tentativas de la escritura de la Historia en Colombia*, (Medellín: La Carreta Editores / México: Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2007), 76

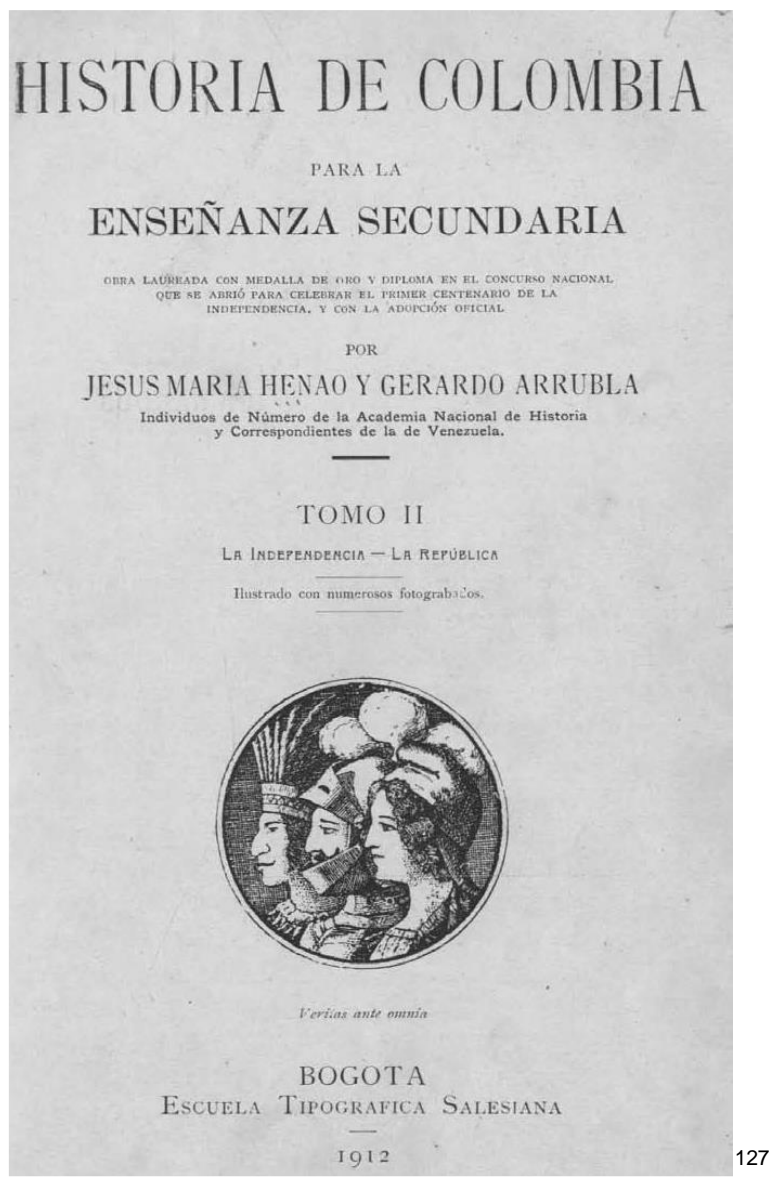
nacionalista-conservador, hasta institucionalizarse bajo el sello de las políticas de la Regeneración en la República colombiana a principios del siglo XX.

Dentro de aquel acervo histórico de textos, considero que muchos de ellos deben ser considerados como verdaderos clásicos que clasificaron dentro del género del manual al haberse presentado ordenados paso a paso, por estar dirigidos al maestro como fuente de verdad y como administrador de la palabra del historiador; organizando lecciones para los estudiantes, por adoptar estrategias, preguntas, orden de temas, concepto de niñez o juventud y métodos orientados al método de enseñanza simultáneo. El segundo valor añadido de aquellos textos, es que también son compendios, en el sentido en que ordenaron lo sustancial del relato patrio y lo presentaron como un ejercicio en pro de inventar la nación por medio de la reproducción de las lecciones impartidas por los maestros.

Los textos anteriormente relacionados seguramente adquirieron la condición de ser verdaderos clásicos para el estudio de la Historia Patria y con seguridad, muchos de ellos también deben ser muy útiles para la *manualística*. Dentro de todos ellos, destaco ahora, el Compendio de Henao y Arrubla, primero por corresponder al ejercicio de la institucionalidad de las florecientes academias de historia a principios del siglo XX, en segundo lugar, porque su publicación correspondió a cumplir con las necesidades del Plan de Estudios de la República que la misma Academia Colombiana de Historia había establecido, en tercer lugar porque cumplió con las demandas que exigía la República Colombiana conforme a crear un relato que reforzara su institucionalidad a nivel nacional y finalmente, porque pasó a ser un texto de consulta y referencia durante la gran mayoría del siglo XX.<sup>126</sup>

---

<sup>126</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación. Tentativas de la escritura de la Historia en Colombia*, (Medellín: La Carreta Editores / México: Coordinación de Ciencias Sociales y Humanidades universidad Autónoma de San Luis Potosí, 2007), 74-75



127

**Ilustración 9. Compendio de Historia de Colombia por Henao y Arrubla**

En consecuencia, lo descrito hasta el momento no consistió simplemente, en que Jesús María Henao y Gerardo Arrubla se hayan ganado un concurso para

<sup>127</sup> Portada del Compendio de Historia de Colombia por Gerardo Arrubla y Jesús María Henao. Tomado de los textos disponibles en la Biblioteca Virtual de la Biblioteca Nacional. Dicho texto fue reconocido e implementado como texto oficial para la enseñanza de la Historia Patria durante gran parte del siglo XIX en Colombia y se caracterizó por continuar en la línea de las intenciones de las historias generales y compendios de historia patria del siglo XIX.

la publicación de textos patrios<sup>128</sup>. Cabe recordar que dicho concurso nació de iniciativas institucionales enfocadas a promover museos, a incentivar la arqueología, la oficialización del Himno Nacional y la conmemoración del primer centenario nacional. Como resultado, el manual de Henao y Arrubla y sus credenciales llevaban el sello el relato del mito nacional, prácticamente desde su tapa inicial:

*En consideración al mérito de los dos libros de que hemos hecho mención al principio, y á cuanto respecto de ellos hemos manifestado en este informe, creemos que, como recompensa al notable é inteligente esfuerzo de sus autores, debe solicitarse del Gobierno la adopción oficial de ambas obras como texto para la enseñanza de la Historia Nacional en las escuelas y colegios de la República. Igualmente somos de concepto que se debe discernir una medalla de oro á cada uno de los autores. con el correspondiente diploma. Respetuosamente sometemos este dictamen á la consideración de la Academia.<sup>129</sup>*

Joaquín Acosta y el primer Compendio de Historia en 1848 marcó el comienzo de una serie de iniciativas individuales como ejercicios de valor y sacrificio patrios en función de construir aquellos lazos de lealtad y comunidad bajo una inspiración republicana permanente que se hizo más constante en nuevas generaciones de autores a partir de 1880 hasta el punto de lograr un fortalecimiento y retroalimentación permanente aquel mito nacional desde su propio relato patrio, hasta ver en la institucionalización del Estado colombiano la consolidación de toda una tradición en el compendio de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla en 1911.

---

<sup>128</sup> Promovido mediante el Decreto número 693 de 26 de octubre de 1911 en el gobierno de Carlos Eugenio Restrepo

<sup>129</sup> Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, *Compendio de Historia de Colombia* tomo I (Bogotá: Escuela tipográfica salesiana) 10

### Capítulo III La centralización del Estado colombiano y la consolidación del relato patrio

*El Congreso General de la República de Colombia, Considerando:*  
 1. Que la educación que se dá a los niños en las escuelas de primeras letras debe ser la mas generalmente difundida como que es la fuente y el origen de todos los demás conocimientos humanos. 2. Que sin saber leer y escribir los ciudadanos, no pueden conocer fundamentalmente las sagradas obligaciones que les imponen la religión y la moral cristiana, como tampoco los derechos y deberes del hombre en sociedad para ejercer dignamente los primeros, y cumplir los últimos con exactitud... <sup>130</sup>

En el diálogo que presenté en el capítulo I traté sobre las virtudes y posibilidades de los manuales como fuente, así como algunos de los enfoques investigativos más contundentes, encontrando interesantes teorías relacionadas con los manuales, la historia y la Nación. Por ejemplo, desde la línea de Mónica Quijada, puedo verificar propuestas de trabajo sobre la Nación argentina del siglo XIX, que recupera una visión de aquel pasado en términos de la “corporización” y la “abstracción” del pueblo; en asentar legitimidad política y soberanía popular para un sistema de referencia colectivo; generando como consecuencia “el blanqueamiento” de los orígenes de la Nación y por supuesto, eliminando todo rasgo posible de diversidad.<sup>131</sup>

Si bien, la investigación que propongo, ha evitado términos como “tecnologías”, “vectores”, “dispositivos”, “corporeidad,” “corporización,” “regímenes de verdad,” entre otros; no ha sido necesariamente por negar aquellas ideas, mucho menos por que considere que dichos términos dejen de representar un sustento teórico. Al contrario, la lectura de estos aportes ha generado ideas de

<sup>130</sup> Gazeta de Colombia. Villa del Rosario de Cúcuta. Jueves 13 de septiembre de 1821-11. Consideraciones 1 y 2, 10

<sup>131</sup> Mónica Quijada, Carmen Bernard y Arnd Shneider, *Homogeneidad y nación. Con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*, Madrid, CSIC, (2000): 15-28.

trabajo; así como de perspectivas para identificar las narrativas de las fuentes y la vida de los autores, de las dinámicas y tensiones territoriales por la escritura de la Nación, sólo que, en este caso quise hablar directamente desde el método de la crítica de fuentes, tratando de explotar aquellas narrativas desde su propia experiencia, desde su propia localidad, dejando que las categorías de *República*, *Territorio* y *Ciudadano*, hablasen, que dejaran su impronta, su mensaje contenido. En el presente capítulo propongo un ejercicio similar, en este caso, a partir de compendios legislativos alusivos a la promoción de la escritura y enseñanza de la Historia Patria, tomando como referente las necesidades emergentes con la Independencia nacional.

En los inicios de la República y con el mismo Congreso de Cúcuta en 1821 se promovió la legislación correspondiente al establecimiento de escuelas para niñas en conventos, la creación de colegios en casas de estudio, la redacción de planes de estudio, la organización de la educación superior en universidades dependientes de los colegios en las ciudades principales de la República y por supuesto, la creación de las escuelas normales en Caracas, Bogotá y Quito, tomando en cuenta las influencias del método lancasteriano. De igual modo, se conformó la Dirección General de Instrucción Pública, encabezada por hombres como José Félix de Restrepo o Estanislao Vergara. En cuanto a la enseñanza primaria, fue reconocido el compromiso de hombres como Rufino Cuervo; mientras que, en las universidades se referenciaron hombres como *José Manuel Restrepo*.<sup>132</sup>

Para el año de 1826, con la adopción del Plan de Instrucción Pública promovido desde Francisco de Paula Santander, se propuso la creación de una cátedra de Historia Universal que diera cuenta de “la evolución de los pueblos,” corroborando esa necesidad de legitimar aquel presente mediante las gestas del pasado y sostener la promesa del futuro republicano a partir de la fe en la civilización y en el progreso. Fue así que, para obtener el título de Bachiller en Literatura, se deberían cursar asignaturas como la de Historia Antigua y Moderna;

---

<sup>132</sup> Jaime Jaramillo Uribe. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982), 258



mientras que, para la carrera en Filosofía se debía cursar Cronología. También para el año de 1826 se acordó mediante la ley de 18 de marzo, que en la Facultad de Medicina se dictase la clase de Historia y Bibliografía Médica, por lo cual se ordenó la dotación de bibliotecas bien aprovisionadas y que el bibliotecario se encargase de dichas asignaturas.<sup>133</sup>

Para el año de 1839 a finales del gobierno de José Ignacio Márquez y en pleno proceso de configuración de la Guerra de los Supremos, se generaron nuevas demandas a la educación, fundamentalmente a la educación republicana como principio y a la vez, como posible solución a los conflictos políticos nacionales. En el caso de la Guerra de los Supremos, fue el mismo Mariano Ospina quien promovió como ministro del interior una nueva reforma educativa que trajo un nuevo regreso de los jesuitas en la administración de la educación, en tiempos de la presidencia de Alcántara Herrán. Con la ley 21 de 1842 se reformó el régimen de la universidad, mientras que el decreto 2 de mayo de 1844, reglamentó la enseñanza primaria y normalista promulgando un código de instrucción pública de 48 capítulos y 438 artículos.<sup>134</sup>

Para el año de 1842 se proyectó la visión nacional de la Nueva Granada desde la perspectiva del progreso con fuertes bases en la educación “técnica” y en ese mismo sentido se perfilaba el concepto de humanismo que se debería construir desde las letras para la enseñanza patria. “La instrucción moral y religiosa, la urbanidad, la corrección y propiedad de la lectura, la elegancia y el buen gusto por la escritura, la gramática y la ortografía de la lengua castellana, la aritmética comercial, la teneduría de libros, la geometría, el diseño y su aplicación a la agrimensura, los principios de la geografía y la Historia de La Nueva Granada,”<sup>135</sup>daban cuenta de aquel proyecto educativo nacional.

---

<sup>133</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 107

<sup>134</sup> Jaime Jaramillo Uribe. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982), 261

<sup>135</sup> Jaime Jaramillo Uribe. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982), 261

Para los tiempos referenciados, ya expliqué cómo los manuales de urbanidad tuvieron grandes impulsos, tanto los nacionales como extranjeros, de modo que se pudiese proyectar al ciudadano republicano, mediante roles para el hombre, para la mujer, para la vida civil, para la vida de Estado, entre otras. De igual modo, estos cambios fueron presentando nuevos efectos en las publicaciones, fundamentalmente sobre la promoción de textos geográficos y por supuesto, los dos primeros compendios de historia patria.

Para 1850 la Historia Patria se convirtió en asignatura oficial, en tiempos del mandato de José Hilario López entre 1849 a 1853. El proceso se concretó por medio del Decreto legislativo del 25 de agosto en 1850 y ordenó la organización de la educación por medio de colegios nacionales en donde se debía disponer de una materia que enseñase la Historia de la Nueva Granada.<sup>136</sup> En dicho contexto, se hicieron comprensibles las intenciones de Joaquín Acosta y José Antonio Plaza para sumar con sus compendios un aporte reconocido desde los autores y desde el gobierno, fundamentalmente, con el texto de Plaza que, al fin y al cabo, presentaba un lazo político muy estrecho con aquella administración presidencial.

En Cundinamarca, en el año de 1859, se planteó la necesidad de adoptar textos escolares escritos por los mismos ciudadanos destacados, e inevitablemente eso sólo podría suceder bajo aquellos sectores sociales que tenían privilegios republicanos y que por supuesto, tenían acceso a las letras, reforzando la idea de un caudillismo representado en palabras, pues también se podría ser prócer desde la escritura, tomando en cuenta que era una urgencia nacional y por supuesto, política<sup>137</sup>. El proyecto de Ley de octubre 11 de 1859

---

<sup>136</sup> César Augusto Lenis Ballesteros, "Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-191" *Revista Educación y Pedagogía*, núm. 58, Vol 22. septiembre-diciembre, (2010) 142

<sup>137</sup> He sugerido el término de escritor "prócer", pues desde el mismo José Manuel Restrepo se ha podido apreciar en la figura del historiador decimonónico una doble condición, representada en un narrador de la historia nacional que tiene acceso a fuentes de primera mano; así como poseedores del alfabetismo y la ilustración, debido a las posibilidades permitidas ante su propia procedencia familiar y conexiones que los hicieron, además de escritores, militantes muy cercanos o emparentados con el ejercicio del poder. Esta condición se va a repetir en varias generaciones durante el siglo XIX y parte del XX, sin cambiar mucho hasta la profesionalización del ejercicio del historiador en las normales y posteriormente, en las universidades. Hablamos pues de un historiador, narrador de sus propias convicciones políticas mediante la figura narrativa del pasado.

reunió una propuesta que reconocía estímulos a quienes trabajaran para el desarrollo de la instrucción pública. El gobierno terminó recomendando algunos textos de sus ciudadanos más destacados, como la Ortografía Castellana, de Manuel Marroquín; Análisis lógico de las Preposiciones, Exposición del Sistema Métrico Decimal, Tratado de Taquigrafía, Traducción de la Moral de Michelot, traducidas por José Belver; los Problemas de Aritmética para los niños, de Ricardo Carrasquilla; Manual de Cuentas, de Narciso González; Observaciones Curiosas de Lengua Castellana, de Ulpiano González; Tratado de Música, de Alejandro Agudelo y Tratado de Geometría aplicado al Dibujo, de Manuel de Carvajal, Apuntaciones críticas de Rufino José Cuervo.<sup>138</sup>

Desde el año de 1860 se presentaron nuevos ajustes de corte liberal<sup>139</sup> en los procesos institucionales nacionales que conllevaron a efectos concretos relacionados con la masificación de textos. La ley 16 de agosto de 1865 facultó al poder ejecutivo de la Unión para poner en marcha el Plan General para la Dirección y Administración de Escuelas. Se propuso la educación pública, pero además de ello, se promovió la libertad de imprenta, fundamental en lo que se consideraba el avance de cualquier proceso ilustrado y político para difundir ideas escritas, sea en la plaza pública, la vida cotidiana y por supuesto, en las escuelas.

Dichas transformaciones fueron generando una tendencia a promocionar librerías y libreros; así como editores que promocionaban sus obras por catálogo, diversificando la oferta de obras nacionales y presentando el vínculo para traer obras impresas en el exterior. Juan David Murillo Sandoval destaca el caso de Lázaro María Pérez (1822-1892), al cual se refiere como publicista conservador que fue militar elevado al grado de coronel, y que, por medio de un crédito de

---

<sup>138</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *En Co-herenda*, No 6, vol 4 Enero (2007) 97

<sup>139</sup> La constitución de Rionegro (1863) se refirió a varios mandatos puntuales, por ejemplo, en su Capítulo 2, Sección 2 sobre la Garantía de los Derechos Individuales, en su artículo 6 la libertad absoluta de imprenta y de circulación de los impresos nacionales como extranjeros; así como el Artículo 7 que habla de la libertad de expresar sus pensamientos de palabra o por escrito sin limitación alguna.

20.000 francos, trajo textos de la editorial Hachette al país y no solo eso, también pasó a ser un referente en dicho mercado nacional.<sup>140</sup>

Además de la explosión de impresiones criollas, se presentó una particular situación en donde el creador del texto se fue convirtiendo en su propia firma editorial, por ejemplo, las ediciones de Paredes e Hijos, los cuales, fueron difundiendo textos de presencia *local*<sup>141</sup> necesarios en este caso, para obtener material de enseñanza para el Colegio Piedecuesta. Miguel Aguilera expuso que dichos textos de Historia Patria fueron presentando un contenido particular conforme a la visión política del autor, fue así que, conforme al estilo y preocupaciones de Paredes, se insinuaron “usurpaciones” nacionales por parte del Imperio Británico, sobre la soberanía de la *Costa de Mosquitos*, aledaña a Guatemala, Costa Rica y Nicaragua.<sup>142</sup>

Todas estas iniciativas fueron generando efectos en la formación de maestros, promoción de publicaciones y la organización del sistema escolar conforme a la visión de cada Estado en tiempos del Federalismo. Esta serie de esfuerzos se concretó en tres logros más: la creación de la Universidad Nacional en 1867; el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870<sup>143</sup> y la difusión de las escuelas normales en los 9 estados, dirigidas por pedagogos alemanes. Esta condición, hizo del Estado antioqueño un gran competidor que se preparó para ejercer oposición a las tendencias de otros estados, fundamentalmente en el período de Pedro Justo Berrío, donde justamente llama la atención que, en medio

---

<sup>140</sup> Juan David Murillo Sandoval, “La aparición de las librerías colombianas. Conexiones, consumos y giros editoriales en la segunda mitad del siglo XIX”, *Historia Crítica* n. ° 65 (2017), 56

<sup>141</sup> Es importante distinguir la presencia de territorial y política de los textos. Hubo textos de Historia Patria en el siglo XIX de bastante acogida, reproducción y auspicio gubernamental, mientras que, otros textos tuvieron un carácter quizá más provincial y que fueron creados conforme a los sentires y necesidades de determinados grupos de poder o influencia local.

<sup>142</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 24

<sup>143</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga explica que el espíritu de dicho decreto fue la creación de sistemas pedagógicos, la formación de maestros, la reglamentación escolar, gastos, sistema disciplinario, materiales escolares y, fundamentalmente, la difusión de la lectura, la publicación de textos, así como la creación de bibliotecas públicas. Véase: Alba Patricia Cardona Zuluaga, “La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870,” *En Co-herenda*, No 6, vol 4 Enero (2007) 93

de dichas querellas, se haya presentado el punto de partida para la mayor promoción y difusión de textos patrios provinciales.

Para el caso del Estado antioqueño se convocó a los clérigos para que dictaran clase o al menos, fueran promotores de la educación. El mismo Pedro Justo Berrío se distinguió como maestro e incluso, algunos intelectuales liberales se sumaron a las cátedras, la labor administrativa y a la creación de textos, por ejemplo, el caso del mismo Manuel Uribe Ángel.<sup>144</sup> Luis Javier Villegas explica cómo para estos tiempos, Antioquia tuvo sus propios lineamientos al contradecir el espíritu del Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870, promoviendo sus propias políticas de instrucción y progreso técnico de la región. Esta situación generó tensas situaciones políticas, ya sea entre Pedro Justo Berrío y Tomás Cipriano de Mosquera; ya sea entre Pedro Justo Berrío y Manuel Murillo Toro. En medio de estas pugnas, Carlos Martínez exaltó a Antioquia como “la Suiza americana”, mientras que, los liberales le llamaban el “Paraguay Colombiano”.<sup>145</sup>

En medio de estas condiciones, emergió una jurisdicción especial para la enseñanza de la Historia Patria, los compendios y otros manuales. El Decreto 28 de septiembre de 1871 desarrollaba el siguiente mandato:

*El presidente de los Estados Unidos de Colombia a la fecha del 18 de agosto y considerando que la cátedra de historia requiere estudios especiales a que pocos individuos se ha consagrado en Colombia (...) decreta 1º el catedrático de Historia Patria en la escuela de Literatura y Filosofía, gozará de la asignación anual de \$600.00. 2º es un deber del catedrático en Historia Patria, formar texto para la enseñanza, sometiéndolo a la aprobación del poder ejecutivo. 3º el texto debe comprender la historia del descubrimiento, conquista y colonización del país y la de su emancipación y organización como república independiente 4º la*

---

<sup>144</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*, (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991), 39

<sup>145</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*, (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991), 77

*impresión de la obra se hará por cuenta del gobierno, bajo la inspección del catedrático de Historia Patria. El producto de la venta del texto, después de deducidos los gastos de publicación, corresponderá íntegramente a su autor.*"<sup>146</sup>

La lectura de este mandato se puede interpretar como proyecciones contundentes que automáticamente hubiesen tenido como efecto esperado la promoción, publicación y distribución del gran texto patrio de alcance nacional, pero no fue así y hubo que esperar hasta el siglo XX para que ese anhelo patriótico nacionalista se consolidara en un gran relato instalado en la memoria republicana. Manuel Alberto Alonso Espinal expone que los procesos nacionales colombianos han estado marcados por el "hiperdesarrollo jurídico,"<sup>147</sup> en donde los legisladores y próceres del siglo XIX diseñaron una nación de papel y consideraron que desde los proyectos de ley se presentarían las transformaciones sociales anheladas, enfocándose en crear una Nación pensada desde arriba, toda vez que sus partidos lograban tener acceso al poder. Los efectos de aquellas disposiciones no siempre reflejaron la cohesión nacional que se esperaba en los mandatos y en el papel, evidenciando que, en vez de haber sido un proceso plano, fue un proceso político de tensión y ajustes en la política y en las instituciones.

El Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870 representó el espíritu de los intereses liberales, e incluso radicales, por implementar una educación laica. Para Juliana Silva, esta fue una de las condiciones que aceleró la caída del proyecto radical en las contiendas de 1876-1877, en donde se destacó la oposición de personajes como Carlos Holguín, Miguel Antonio Caro, José María Vergara y Vergara y Carlos Martínez Silva<sup>148</sup>. Personajes, que también fueron autores de manuales y compendios de Historia Patria. Además de estos últimos,

---

<sup>146</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 51

<sup>147</sup> Véase: Manuel Alberto Alonso Espinal. "Ensamblajes institucionales y guerras civiles en la Colombia del siglo XIX", *Revista Co-herencia* Vol. 11, No 21 Julio - Diciembre (2014)

<sup>148</sup> Juliana Silva Rocha, "La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX," Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008), 156

fueron variados los casos de hombres que mutaron en sus convicciones y que seguramente, frente al desgaste social que generaron las guerras civiles y por su formación de “intelectuales” que “señalaban el camino” de la historia <sup>149</sup>, replantearon sus convicciones políticas hasta el punto de ser distinguidos alguna vez como liberales y luego como conservadores, por ejemplo, Joaquín Acosta y José Manuel Groot.<sup>150</sup>

La idea liberal de encontrar en los modelos políticos de algunos países poderosos, alguna clave para interpretar los signos del progreso y la civilización, hicieron que la búsqueda en lo norteamericano, lo británico y en este caso, lo prusiano se hayan convertido en una opción para pensar el modelo educativo nacional. Fue así que cuando el mercado del tabaco colombiano llegó a Bremen y siendo Eustacio Santamaría, -uno de los enviados especiales de Eustorgio Salgar, que se presentó la conexión política necesaria que desembocó en la llegada de la misión alemana al país, proporcionando un gran impulso a las escuelas normales, nuevas controversias en la política y por supuesto, un énfasis marcado a los manuales para la enseñanza del método simultáneo, alimentando las creaciones e intenciones que en décadas anteriores se habían impulsado desde los catecismos y los compendios de Historia Patria.

La Misión Pedagógica Alemana también influyó en nuevos impulsos a la Instrucción Pública y por supuesto, a la enseñanza patria, aunque cada vereda política le dio los correspondientes enfoques. Jaime Jaramillo Uribe, fundamentándose en la Revista Bisemanaria, expuso que la élite colombiana se nutría de intelectuales pedagogos o filósofos del corte de Emerson, Sarmiento, Elizabeth Peabody, Sheldon, Horace Mann. Los liberales lo hacían con franceses

---

<sup>149</sup> Es importante recalcar que este es un campo historiográfico en donde el historiador, más que un lector “profesional” de la sociedad, es un representante de un movimiento político, un relator del curso nacional, del destino civilizatorio del pueblo que debe ser educado en su pluma, en sus pensamientos, en sus elaboraciones.

<sup>150</sup> Para el caso de este último, dice Alexander Betancourt, que Groot había abandonado su posición santanderista y masónica, pasando a plantear a la religión católica como eje para construir la nación y como base de control social. Véase: Alexander Betancourt, *Historia y nación*. (Bogotá: La Carreta Editores, 2008), 41

y algunos ingleses; mientras que los conservadores lo hacían con españoles: - Balmes, Donoso Cortés, Menéndez y Pelayo.<sup>151</sup>

El manual de Romualdo Guarín, *Guía de los directores y directoras de escuelas públicas del Estado de Cundinamarca. Sistema moderno de enseñanza primaria de 1876*, fue escrito en medio de unos aires de confrontación y transición de ideas que habían comenzado en un proceso liberal que tuvo como lema “Iglesia libre en Estado libre”<sup>152</sup> originados desde los primeros gobiernos de José Hilario López. Muchas de las ideas preconcebidas en la fase liberal, se reagruparon en una nueva faceta conservadora, de ahí que muchos de los textos escritos en tiempos federales, fueron confrontados en variados aspectos de la vida educativa, política o económica en la nación de aquellos tiempos. Las críticas y ataques de Antonio Caro o José Manuel Groot a la Constitución de 1863, se refirieron al culto del “ser supremo” como una apología a la “masonería,”<sup>153</sup> del mismo modo en que se criticaba al decálogo de las virtudes burguesas.

El desgaste social producto de las guerras civiles, la desfinanciación de la educación, la confrontación entre caudillos y la joven población nacional que circulaba entre la escuela y el cuartel, fueron alimentando las condiciones para la “Regeneración o catástrofe,” en reemplazo del lema de “paz, caminos y escuelas”. De este modo, se fue incubando la propuesta política nacional desde un modelo político centralista que reemplazó la idea federal, transformando el perfil, las condiciones y el discurso de los manuales, catecismos y compendios de historia patria en el siglo XIX.

Para la década de 1880, la educación y por supuesto, los procesos nacionales presentaron otros efectos y otras tendencias, tomando en cuenta las intenciones del Concordato y el corporativismo católico desde 1887, pues la universidad se dispersó en diferentes escuelas, intervenidas por otras

---

<sup>151</sup> Jaime Jaramillo Uribe. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982), 271

<sup>152</sup> Jaime Jaramillo Uribe. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982), 269

<sup>153</sup> Jaime Jaramillo Uribe. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982), 269



dependencias gubernamentales. Es lo que Jaramillo Uribe denominó como el reemplazo del *Laissez Faire* por una política interventora con la que finalizó el siglo XIX e inició el siglo XX. En la historia de los proyectos liberal y conservador, la milicia estuvo acompañada de la escritura de la historia y la política, pretendiendo con ello idear la nación y por supuesto, presentar réplica desde el ciudadano republicano. Es fundamental aclarar este marco histórico, pues es en estos episodios de la vida nacional, en donde se produjo un significativo aumento en las publicaciones referidas a manuales, catecismos y compendios.

Aquel nuevo proyecto político, generó otras necesidades a fin de reorientar el discurso patrio y en reeducar al ciudadano bajo la idea de “salvar a la Nación de la catástrofe.”<sup>154</sup> En ese sentido, se fue presentando también la necesidad de maestros, manuales, catecismos y compendios, bajo la reconfiguración de la idea de fe y esperanza en las clases dominantes como herederos de los próceres y como segundos salvadores de la Patria, redefiniendo, una vez más los principios nacionales republicanos. Las nuevas demandas para el relato patrio estaban servidas.

Miguel Aguilera afirmó que para finales del siglo XIX todavía no existía un pensum de estudios de Historia Universal en Colombia a excepción de aquel Plan de Estudios provincial que habría quedado del alguna vez denominado como Estado de Santander. De igual modo, en Magdalena se registraba en 1884 un pensum de Historia de América, aunque la clase no era obligatoria.<sup>155</sup> Además de lo que Aguilera expuso, he podido constatar que en manuales como el de Romualdo Guarín también existió como tal, un programa de estudios en Historia

---

<sup>154</sup> Álvaro Acevedo Tarazona se apoyó en Marco Palacios, para explicar que, con la Regeneración en Colombia, se selló la alianza Estado e Iglesia mediante el Concordato en 1887, que luego tuvo un convenio adicional en 1892, donde la Iglesia obtuvo algunas compensaciones monetarias y fiscales por las expropiaciones y la pérdida del fuero en los gobiernos anteriores. Dicha situación comienza a tejer una identidad nacional conservadora, “antiliberal y antiyanqui.” Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013), 211

<sup>155</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 101

Patria<sup>156</sup> para todos los grados de escolaridad básica, pero por supuesto dicho programa no tendría como ser reconocido o elevado a plan de estudios nacional, pues hasta aquel entonces la necesidad primordial era la institucionalización del Estado colombiano.

Con el ascenso al poder por parte del Partido Nacional que en primera instancia se presentó como independiente y que paulatinamente se fue asentando bajo un proceso centralista y conservador, se fueron reorientando los enfoques políticos hacia la institucionalización del Estado colombiano, en donde muchos de los antiguos caudillos de los partidos tradicionales se fueron congregando alrededor de aquellas transformaciones ideológicas, cambiando e incluso

---

<sup>156</sup> Tomando en cuenta las lecturas de los compendios, fundamentalmente en la transición capítulo-capítulo y en el índice general que usualmente presentaron dichos textos en la parte final de los mismos, puedo identificar una síntesis general de temas que posiblemente nutrieron la propuesta de Programa de Historia Patria que propuso el mismo Romualdo Guarín: Biografía de Colon, Colon en Portugal, Colon en España, primer viaje de Colón, Descubrimiento de América, segundo viaje de Colon, tercer viaje de Colon, cuarto viaje de Colón, primer viaje de Alonso de Ojeda, viaje de Rodrigo de Bastidas, segundo viaje de Alonso de Ojeda, primera colonia de Santa María Belén, muerte de la Reina Isabel (La Católica), muerte de Cristóbal Colon, viaje de Ojeda con Nicuesa, fundación de San Sebastián, fundación de Santa María la Antigua, fundación de "Nombre de Dios", gobierno de Vasco Núñez de Balboa, descubrimiento del mar del Sur, viaje de Pedrarias Dávila, muerte de Balboa, fundación de Panamá, expedición de Francisco Pizarro, fundación de Santamarta, Pedro de Heredia, expedición de Ambrosio Alfínger, fundación de Cartagena, muerte de Colon, expediciones al interior del territorio nacional (Francisco Cesar), expedición de Jorge Espira, expediciones de Frederman, Belalcázar y Quesada; fundación de Cali, fundación de Popayán, expedición de Quesada, exploración del Opón (Santander). Reino de los chibchas, Saguanmachica, Nemequene, Tisquesusa; entrada de Quesada a Tunja, entrada a Sogamoso e incendio del templo; regreso de los colonos a la Sabana de Bogotá, prisión del Zaque, reinado y muerte de Zaquesazipa, fundación de Bogotá, encuentro de Frederman, Belalcázar y Quesada, expedición de Juan Badillo en Antioquia, Jorge Robledo y sus fundaciones, fundación de Neiva, fundación de Vélez, fundación de Tunja, expedición de Jerónimo Lebrón, gobernación de Lugo, regreso de Lugo a España, el corsario francés Roberto Baal, expedición de Heredia en territorio antioqueño, Visitador Miguel Díaz de Armendáriz, Fray Bartolomé de las Casas, Blasco Núñez Vela como Virrey del Perú, choque entre las fuerzas de Pizarro y las de Belalcázar, condena de Robledo. Gobierno de Armendáriz, fundación de la Audiencia en Santafé, muerte de Belalcázar, Quesada y el relato del Dorado; primeras disposiciones de la Audiencia, establecimiento de la Sede episcopal en Santafé, el visitador Montaña, Briceño en Popayán, Presidente Venero de Leiva, la viruela, regreso de Venero de Leiva a España, el presidente Francisco Briceño, Oidores Anuncibai, Cetina y Cortés de Meza; muerte de Gonzalo Jiménez de Quesada, el visitador Monzón, el pirata Francisco Drake, los indígenas atacan Ibagué, el pirata Roberto Baal. El Visitador Villavicencio, Expulsión de los Jesuitas, la insurrección de los comuneros, medidas del virrey Caballero y Góngora en favor de educación, el El Virrey Ezpeleta, primer periódico de Santafé, el Virrey Mendinueta, Antonio Nariño y los Derechos del Hombre, el Virrey Antonio Amar y Borbón... el 20 de Julio de 1810. Ver: Romualdo Guarín, *Guía de los directores y directoras de las escuelas públicas del Estado de Cundinamarca* (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876) 268,269,290

criticando sus anteriores perspectivas políticas, debido las numerosas guerras civiles que caracterizaron este primer siglo de historia nacional.<sup>157</sup>

Luego de la Constitución de 1886, el gobierno nacional promovió la compra de obras de geografía dedicadas exclusivamente a las escuelas. Es así como, para el año de 1887, nombres como el de Ángel María Díaz Lemos realizaron ventas de por lo menos 2.000 ejemplares de su obra titulada Geografía de Colombia.<sup>158</sup> Además de la promoción y compra de textos para la enseñanza de la Historia Patria y otros campos que promocionasen la educación del ciudadano republicano, el interés por traer catedráticos para que generasen modelos de cómo investigar, como producir y como enseñar historia, conforme a las ideologías y pensamientos de la época, fue una necesidad aún más contundente. Fue como Carlos Holguín que en aquel tiempo realizó funciones como diplomático en Londres, sirvió de contacto con Ernesto Rothlisberg, que luego de trabajar en Suiza, se instaló exitosamente como profesor en la Universidad Nacional y terminó formando hogar con una mujer de familia prestante en Bogotá.<sup>159</sup>

Serán desde aquellos nuevos tintes nacionalistas que las congregaciones católicas comenzaron a administrar los procesos educativos en las ciudades más importantes de la República. Los modelos pedagógicos como los Lasallistas se insertaron estratégicamente en la educación política de las nuevas generaciones,

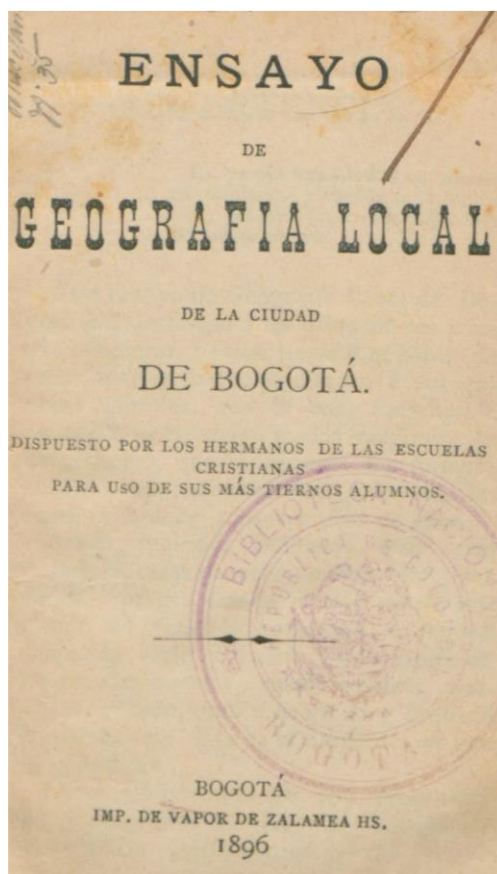
---

<sup>157</sup>Bernd Marquardt afirma que "...entre los contextos inmediatos que posibilitaron la ruptura con el constitucionalismo idealista del alto liberalismo, debe nombrarse, primero, la formación del nuevo Partido Nacional compuesto por segmentos del conservadurismo y de la rama derecha del liberalismo; segundo, la elección del principal representante de esta corriente de pensamiento, Rafael Núñez, como 18º presidente de los Estados Unidos de Colombia en 1884 por el voto de dos tercios de los nueve Estados federados (Bushnell, 2004:396); tercero, la política sistemática del presidente de destruir el sistema de la generación liberal de 1848; cuarto, el apoyo ideológico del pensador católico fundamentalista Miguel Antonio Caro; quinto, la escalada de un conflicto concreto –sobre una supuesta victoria electoral de los nuñistas en Santander debido a un fraude electoral– a la guerra civil (Melo, 1989); y finalmente, el "juicio divino" de la suerte en esta guerra interna de 1885: cuando se sublevó inconstitucionalmente la coalición de los cinco Estados federados con gobiernos liberales, compuesta por Antioquia, Bolívar, Boyacá, Panamá y Tolima, para defender la constitución vigente de 1863 en contra de la esperada política anticonstitucional de Núñez, ganó militarmente la otra coalición de los Estados presidenciales." Véase: Véase: Bernd Marquardt, "Estado y constitución en la Colombia de la Regeneración del Partido Nacional 1886-1909". *Ciencia Política*, n11 (2011), 61

<sup>158</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013), 195

<sup>159</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 67-68

gracias a las mismas gestiones de Monseñor Bernardo Herrera Restrepo Obispo de Medellín y el Hermano Bernón María, Visitador de los F.S.C,<sup>160</sup> establecidos ya en ese entonces en Ecuador y Chile desde 1887.<sup>161</sup> Bajo estas perspectivas, los programas de Historia Universal del siglo XX estuvieron marcados bajo el sello del Padre Jesuita Rafael M Granados y por el Francés Eugenio Barry, más conocido en la Congregación de Hermanos Cristianos de La Salle, como Eugenio de León, quienes se destacaron por sus copiosas producciones en dicho campo.



162

**Ilustración 10. Ensayo de Geografía Local. Por los Hermanos de La Salle**

<sup>160</sup> Fratres scholarum christianarum, son las iniciales del instituto de los hermanos de las escuelas cristianas.

<sup>161</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013), 227

<sup>162</sup> Los hermanos de La Salle, los Jesuitas y otras congregaciones comienzan a asumir esa función patriótica de la producción y publicación de textos. Para el siglo XX se van a destacar con autores característicos de la Historia Patria, así como por sus sellos editoriales. La imagen de este texto del siglo XIX fue tomada de los textos virtuales que ofrece la Biblioteca Nacional.

Para Monseñor Bernardo Herrera, la educación del ciudadano desde la disciplina escolar de la cívica se habría convertido en una necesidad imperiosa, producto de los efectos desastrosos de la Guerra de los mil días y la independización panameña de Colombia. En ese sentido, es lógico que la ley 39 de 1903 y el Decreto 491 de 1904 estuvieron destinados para el diseño de un nuevo perfil en las políticas de Instrucción Pública en Colombia, en donde el deber primordial de los maestros tendría que ser el de despertar y avivar el amor a la patria con una educación especial.<sup>163</sup>

En pleno auge de aquellas políticas “regeneradoras”, se presentaron nuevos cambios, esta vez sobre las leyes de propiedad intelectual, incluidas en la reforma ley 89 de 1903, que provocó que el Ministerio de Instrucción Pública comenzase a promover concursos para la selección de textos oficiales de educación e Historia Patria.<sup>164</sup> Para inicios del siglo XX la situación se había invertido radicalmente: los colegios liberales pasaron a ser privados, así como que los criterios para la formación docente y los manuales fueron a pasar por estricta revisión de rectores, iglesia e instituciones del Estado.

La Historia Patria obtuvo su sello de distinción y consolidación como cuerpo conceptual, que retroalimentó y legitimó definitivamente las convenciones del pasado nacional, en el momento en que adquirió entidad corporativa propia, proceso que se venía adelantando ya desde el mismo espíritu de la Ley Orgánica de Instrucción Pública en 1870. Fue así que, en el año de 1902, en el gobierno de José Manuel Marroquín escritor de varios textos escolares-, que se firmó el tratado Herrán-Hay para la autorización del canal interoceánico; así como la creación de la Comisión de Historia y Antigüedades Patrias, (Resolución N° 115, 9 de mayo de 1902. Diario Oficial, número 11.775) que pasó a llamarse la Academia de Historia y Antigüedades (Decreto N°1808, 12 de diciembre de 1902).<sup>165</sup> En adelante,

---

<sup>163</sup> Cortés Salcedo, Ruth Amanda. “La invención del ciudadano en la América Latina de siglo XX: una mirada a través de la investigación histórica de los manuales de civismo en Colombia y Argentina Educación y Ciudadanía,” *Educación y Ciudad*, No 17 (2009), 60

<sup>164</sup> Néstor Cardoso Erlam, “Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. Revista Educación y Pedagogía,” Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre, (2001), 138

<sup>165</sup> Sandra Patricia Rodríguez Ávila aclara mediante nota al pie número 8 lo siguiente: La iniciativa de conformar una Academia de Historia surgió a finales del siglo XIX, cuando algunos intelectuales

Colombia perdió a Panamá y los relatos de la Historia Patria que han reposado en las mentes de los descendientes del legado del relato patrio, pararon a reforzar el relato “regenerador”, entendido como la única opción nacionalista ante la catástrofe que se representaba en lo liberal, lo masón, lo rojo y para el inicio del siglo XX, en lo marxista.

Fue entonces cuando en el año de 1905 se expidió el primer plan de estudios en Historia, como la tercera dentro del grupo de materias oficiales junto con la geografía. Los cursos de historia se distribuyeron en tres sesiones, correspondientes a tres años diferentes del bachillerato: el primero, para la historia antigua, hasta la Roma de Augusto; el segundo para la Historia Moderna y tercero, para la historia y geografía de Colombia.”<sup>166</sup>

Tomando en cuenta los ya referenciados procesos de ajuste institucional por los que debió pasar el Estado colombiano, es comprensible que su discurso patrio se haya tardado todo el siglo XIX para elaborar su forma oficial y establecer el mito nacional consolidándose apenas, a inicios del siglo XX. Dicho relato presentó para estos tiempos unas características eminentemente conservadoras y la institucionalización del Estado, fue determinante en la consolidación de aquel mito nacional, de ahí que las disposiciones jurídicas en materia de Historia Patria por el Decreto 28 de septiembre de 1871 en el gobierno de Salgar no hayan podido tener el mismo efecto que el Decreto número 693 de 26 de octubre de 1910, formulada en el gobierno de Carlos E Restrepo.

---

como José María Vergara y Vergara, gestor de la Academia Colombiana de la Lengua en 1871, y Miguel Antonio Caro, presidente de la República entre 1892 y 1898, coincidieron en la necesidad de crear una Academia de Historia. Jorge Holguín presentó a la Cámara de Representantes un proyecto de ley para crear la Academia Colombiana de Historia; dicho proyecto fue rechazado en dos oportunidades (1890 y 1899). En 1902 el Ministerio de Instrucción Pública convocó y conformó una Comisión de Historia y Antigüedades Patrias (Resolución N° 115, 9 de mayo de 1902. Diario Oficial, número 11.775), que posteriormente se transformó en la Academia de Historia y Antigüedades (Decreto N°1808, 12 de diciembre de 1902) con carácter de academia oficial y de cuerpo consultivo del Gobierno (Rodríguez Ávila, 2009, p. 100). Véase: Sandra Patricia Rodríguez Ávila “Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia de Colombia de Henao y Arrubla,” *Folios no.32* Bogotá July/Dec (2010)

<sup>166</sup> Miguel Aguilera. *La Enseñanza de la Historia en Colombia*. (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 35

El Presidente de la República de Colombia, en uso de sus atribuciones legales, y considerando: 1.º *Que la Comisión Nacional del Centenario, con autorización del Poder Ejecutivo, abrió en 1908 concurso para premiar un texto in extenso 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;* 2.º *Que la Academia de la Historia, que es Cuerpo consultivo del Gobierno, según la Ley 24 de 1909, por encargo especial de la expresada Comisión del Centenario eligió el Jurado que estudió y dio su dictamen sobre las obras de historia presentadas al concurso; [...]* 4.º *Que tanto la Comisión Nacional del Centenario como la Academia de la Historia han solicitado del Gobierno la adopción oficial de los referidos textos [...]* decreta: Adóptanse como textos para la enseñanza de la Historia Nacional en los colegios y escuelas oficiales de la República [...]. *Parágrafo. Esta adopción, como premio que se discierne á los autores dichos, subsistirá mientras no obtengan análoga acogida nuevos textos para la enseñanza de historia patria en concurso que promueva el Gobierno Nacional...*

Lo anterior quiere decir que en 1871 se convocó a la producción de literatura patria, en donde varios autores respondieron al llamado patriótico, produciendo a lo largo de los años una serie importante de textos que compartieron unas mismas convenciones sobre el pasado nacional; pero en el segundo caso, a partir de 1808, desde la Academia Colombiana de Historia se pudo publicar la obra máxima representativa del mito nacional, como relato oficial de la Historia de Colombia por Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, declarado en su tiempo como texto oficial en todo el territorio nacional, recogiendo toda una tradición de trabajos, aportes, debates y convenciones que tuvieron origen desde las iniciativas del Congreso de Cúcuta en 1821, las iniciativas legislativas de

Santander, *el manual de enseñanza mutua de 1826*, la *Historia de la Revolución* de José Manuel Restrepo en 1827 y por supuesto, más de 50 años de producción literaria nacional a partir del primer compendio de historia patria de 1848.

Desde 1900, centralizado el Estado colombiano y consolidado el mito en la memoria nacional, se educaron las primeras generaciones del siglo XX. Un siglo caracterizado por nuevos procesos de agitación y ajustes. En ese momento, la pregunta histórica pasó a girar en dimensión del “uso” de la convención establecida, entendiendo que la “invención” del pasado ha representado un fin decididamente útil en términos del control político, del control social y más con el logro de la oficialización del Himno Nacional y la bandera en la escuela, el fortalecimiento del símbolo patrio en estatuas y el recuerdo de la presencia de la soberanía nacional que instituye la idolatría, exaltan el valor y el sacrificio, además del recuerdo y necesaria relación de una patria originada en el relato de la colonia española. Estas características como ejercicio de memoria histórica, fueron las que pasaron a reforzar el pensamiento, las mentalidades y raciocinios políticos de gran parte de las generaciones del siglo XX.



## Capítulo IV El autor y su texto, documentos que proyectaron memoria nacional

*Manuales, catecismos, compendios: Aparatos críticos que conectan con el pasado En el segundo año de estudio de la geografía se seguirá el mismo orden i el mismo método, pero se tratará la materia con más profundidad i agregando datos históricos; lo cual no puede hacerse en el primer año porque en este tiempo no se estudia la historia patria. Como materia nueva para el segundo año se agrega la Europa.*<sup>167</sup>

Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo en un interesante texto, denominado como “Regímenes de colombianidad”, han realizado un importante ejercicio genealógico, eminentemente foucaltiano, que trata de “regímenes de colombianidad” y que, evidentemente, corresponden a las convenciones metodológicas de aquel filósofo e historiador francés<sup>168</sup>. Enfatizo, nuevamente, que el ejercicio practicado en mi investigación radica fundamentalmente, en la realización de la crítica interna y la crítica externa del manual como fuente de estudio. Sin embargo, la lectura de Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo, deja algunos puntos de análisis que he dejado entrever a lo largo de este escrito, en especial en este último capítulo. Dichos puntos de análisis son:

---

<sup>167</sup> Romualdo Guarín, *Guía de los directores y directoras de las escuelas públicas del Estado de Cundinamarca* (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876) 256

<sup>168</sup>Dichos autores, referenciados en el historiador francés y en los planteamientos del Capital de Carl Marx en sus apartados sobre la teoría del valor, llegaron al siguiente punto: “Por ello, dispositivos y estrategias como la instrucción pública –en particular la enseñanza de geografía e historia patria–, los manuales de urbanidad, las gramáticas, los catecismos o las constituciones, más que civilizar homogéneamente o estandarizar cultural y socialmente a una población, pretendieron unificar, instituir y fijar lo normal-nacional, como una linealidad vertical generadora de clasificaciones jerárquicas internas, la cual, aunque se basaba en construir y modelar un supuesto pueblo, único y particular, se inscribía en proyectos geopolíticos que desbordaban los límites nacionales (cfr. Arias 2005)”. Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008), 21

Los “regímenes de Colombianidad,<sup>169</sup>” a lo que en este texto corresponde a las relaciones históricas del autor del manual, catecismo o compendio, consideradas como “locales” y que han obedecido a lazos determinados de clase, procedencia, nivel de formación e intereses políticos públicos.

“Dispositivos” históricamente localizados<sup>170</sup>, que en esta investigación los reconoce como la fuente, es decir, el manual, catecismo y compendio, en donde se pueden reconocer aquellas nociones, problemáticas y categorías que representan aquellos ideales de Nación y que, por supuesto, proyectan la nación. El texto como creación, ha sido el aporte a la *invención de la Nación* por cada autor como sujeto político.

La Nación como unidad y diferencia.<sup>171</sup> En esta investigación se comprenden como las localidades o territorios históricos en donde más se han publicado textos y que corresponden a aquellos que han sido los que políticamente cobraron mayor protagonismo en el ejercicio del poder. Desde allí se han practicado estrategias de control, se ha direccionado la escuela y se ha pretendido la obediencia al imperio de aquellas ideas políticas.

“Modernidad-colonialidad” y “blancura y hegemonía”<sup>172</sup>, las identifiqué como los recursos conceptos, categorías, convenciones y tramas reconocidas en las fuentes de la Historia Patria como un género que demarcó un tiempo que se identificó desde el antes y después de la Independencia. Los he rastreado en clave de las ideas de República, soberanía territorial y del ciudadano ideal

---

<sup>169</sup> Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008), 11

<sup>170</sup> Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008), 11

<sup>171</sup> Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008), 12

<sup>172</sup> Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008), 12

Conocimiento y gubernamentalidad. Si bien aparecen en Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo como el conocimiento científico sobre la población y el territorio<sup>173</sup>, los presento también, en este texto, como las condiciones históricas para la ilustración, es decir, la profesión y la formación de los autores republicanos, que si bien, obedecieron a un referente político, también implicaron la autonomía, la estrategia, la habilidad de un sujeto político que tomó decisiones, que se asumieron como sujetos públicos.

Efectivamente, estos estilos investigativos son ricos en ideas, rutas de investigación sugerentes, fundamentalmente, le dan mucha fuerza a idea que he venido desarrollando sobre la *invención* de la Nación en tensión, que abiertamente han representado disputas por construir y en otros casos por imponer identidades, en donde lo local se ha querido imponer desde una intencionalidad política de querer generalizar aquellos significados en clave del territorio, el ciudadano y la República.

Entonces, para presentar el contenido y los hallazgos propios del presente capítulo, presento a modo de recuento, que hasta el momento me he referido a los manuales como fuente; a su potencial para el estudio de la Nación y a las iniciativas legislativas que se han promovido para incentivar el estudio de la Historia Patria, desde la Independencia hasta la institucionalización de las publicaciones en dicho género. Ahora bien, para cerrar esta reflexión sobre manuales, catecismos, compendios de Historia Patria y sujetos republicanos, presento una mirada general sobre quién pudo ser un escritor de Historia Patria en la Colombia de 1848 a 1911. En qué tiempos vivieron, cuál era su formación, de qué lugares de la república provenían y qué vigencia pudieron tener sus desarrollos durante un proceso de producción y publicación que marcó el primer siglo de historia republicana.

---

<sup>173</sup> Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008), 13

Tomando en cuenta las condiciones de la época conforme a estudios, titulaciones y realizaciones personales de los autores, se puede identificar en los perfiles de aquellos intelectuales, que en su gran mayoría recibieron instrucción desde tempranas edades en casas particulares y en los colegios más destacados de la Nación del momento.<sup>174</sup> Los viajes de estudio, la polarización política y las guerras civiles hicieron que en su momento, la formación se haya asumido por cuenta de la propia familia e incluso, se haya interrumpido permanentemente, algunos para tomar posición en las guerras civiles que se presentaron<sup>175</sup>. El interés de todos los autores referenciados, fue la de crear Nación y promover ciudadanos republicanos, siendo la condición más elemental de todas, el haber aprendido a leer, para poder reconocer los signos de la “civilización y del progreso.”

Conforme al orden de ideas, para los siglos XIX y gran parte del XX en Colombia, no era posible reconocer a un Historiador o a un Licenciado en Educación, en el sentido contemporáneo de los términos. En el primer caso, se hablaba de “intelectuales,” generalmente procedentes o herederos de las élites

---

<sup>174</sup> En medio de las guerras civiles del siglo XIX, los relatos, memorias, cartas, diarios, periódicos y demás fuentes, se expresó la precariedad para contar con locales para colegios. En ese sentido, las casas de estudio fueron una alternativa por la educación que los grupos políticos pretendían conforme a sus propias doctrinas. Luis Javier Villegas documenta, por ejemplo, Justiniano Mesa ofrece su casa como local de colegio para niñas al cabildo de Medellín año de 1864. Sobre la clausura del colegio Santa Teresa por la escasez de alumnas y finalmente sobre el presbítero José María Gómez Ángel y la apertura del colegio de Jesús en 1866 (...) la apertura de colegios en Santa Rosa, Yarumal, Marinilla, Itagüí y sobre los presbíteros responsables. “conviene señalar que todos los clérigos mencionados en este párrafo ocuparán silla episcopal en el Estado.” Véase: Luis Javier Villegas, Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 28-29

<sup>175</sup> Bernd Marquardt afirma que “...entre los contextos inmediatos que posibilitaron la ruptura con el constitucionalismo idealista del alto liberalismo, debe nombrarse, primero, la formación del nuevo Partido Nacional compuesto por segmentos del conservadurismo y de la rama derecha del liberalismo; segundo, la elección del principal representante de esta corriente de pensamiento, Rafael Núñez, como 18º presidente de los Estados Unidos de Colombia en 1884 por el voto de dos tercios de los nueve Estados federados (Bushnell, 2004:396); tercero, la política sistemática del presidente de destruir el sistema de la generación liberal de 1848; cuarto, el apoyo ideológico del pensador católico fundamentalista Miguel Antonio Caro; quinto, la escalada de un conflicto concreto –sobre una supuesta victoria electoral de los nuñistas en Santander debido a un fraude electoral– a la guerra civil (Melo, 1989); y finalmente, el “juicio divino” de la suerte en esta guerra interna de 1885: cuando se sublevó inconstitucionalmente la coalición de los cinco Estados federados con gobiernos liberales, compuesta por Antioquia, Bolívar, Boyacá, Panamá y Tolima, para defender la constitución vigente de 1863 en contra de la esperada política anticonstitucional de Núñez, ganó militarmente la otra coalición de los Estados presidenciales.” Véase: Véase: Bernd Marquardt, “Estado y constitución en la Colombia de la Regeneración del Partido Nacional 1886-1909”. *Ciencia Política*, n11 (2011), 61

criollas, que presentaban una profesión base<sup>176</sup> y que se dedicaban al archivo como afición o simplemente a consultar obras patrias de sus antecesores para luego realizar compendios de la misma. Para el caso de la enseñanza de la Historia y Catecismos, se elaboraban manuales para normalistas, los cuáles eran formados para la enseñanza del método simultáneo y la reproducción de la lección por grupos de estudio.

Fue así como como en ese proceso de “inventar” la Nación, se hizo fundamental la distinción que demarcó el límite entre el mundo del bárbaro y el del ciudadano republicano: *el saber leer*. Las citologías y demás cartillas de lectura, así como variadas formas en prosa o literatura fueron otro campo de afición de aquellos intelectuales, que a medida que se fueron ilustrando, fueron adquiriendo confianza para crear sus primeros “compendios” de Historia Patria. Esto explica tres situaciones: la primera, que varios de estos autores fueron también destacados en la literatura o las artes, siendo su producción “histórica” una vertiente más y por lo general una de sus obras máximas dentro de los géneros de producción a los que se dedicaron; segundo, que casi todos los autores escribieron dicha gran obra sobre la madurez de su vida, independiente de que registren otras publicaciones desde tempranas edades y, tercero, que las profesiones base de aquellos autores, siempre eran relacionadas, ya sea con el poder, sea con la administración estatal.

Autores como José Joaquín Ortiz Rojas, Felipe Pérez, Cerbeleón Pinzón, José Manuel Groot, José Manuel Marroquín, José Benito Gaitán, José Joaquín Borda, Carlos Benedetti, Carlos Martínez Silva, Temístocles Avella, Enrique Álvarez Bonilla, Belisario Palacio, Francisco Javier Vergara y Velasco, Martín Restrepo Mejía y Soledad Acosta de Samper<sup>177</sup>, además de ser reconocidos

---

<sup>176</sup> La jurisprudencia, pedagogía, milicia, periodismo, diplomacia, geografía, literatura, bibliotecología, religiosos católicos, publicistas, médicos, pintores, dibujantes.

<sup>177</sup> José Joaquín Ortiz Rojas y Cerbeleón Pinzón, José Manuel Marroquín y José Benito Gaitán además de ser escritores destacados en el mundo de la literatura, realizaron aportes a la formación moral republicana; Felipe Pérez y Sergio Arboleda a la Geografía y a la literatura, José Manuel Groot a la Historia Patria, aunque también fue dibujante y publicista. José Joaquín Borda, Carlos

autores que promovieron la creación de lazos afectivos nacionales, desde el territorio, el ciudadano y la historia de la República; también fueron destacados autores que alimentaron dichos sentimientos a partir de la literatura, el dibujo, la novela y el aprendizaje de las letras elementales, sin haber dejado el contacto con los altos cargos en la administración estatal.

Otros autores, además de intelectuales, también brillaron desde las figuras del diplomático, funcionario público o militar, como Joaquín Acosta, Justo Arosemena, José Antonio Plaza, Rufino Cuervo, Victoriano Paredes, Sergio Arboleda, Juan Pablo Restrepo, Álvaro Restrepo Euse y los mismos Jesús María Henao y Gerardo Arrubla<sup>178</sup>, hicieron parte de un grupo de intelectuales que se prepararon para cargos relacionados con la vida republicana misma, presentando sus obras patrias como un reflejo de sus aprendizajes y sentimientos relacionados con la constitucionalidad, la exploración del territorio, las leyes, las políticas públicas y por supuesto, la Historia Patria.

Casi todos los escritores estudiados fueron habitantes del siglo XIX, siendo parte de al menos dos generaciones de autores, por ejemplo, Joaquín Acosta y posteriormente, Soledad Acosta como relevo generacional. Sólo se registró a un autor con nacimiento probable en el siglo XVIII (José María Triana Algarra en 1792), -Sin contar a José Manuel Restrepo, Lorenzo Villanueva o Pedro Acevedo Tejada que escribieron antes de 1848-.<sup>179</sup>

---

Benedetti, Carlos Martínez Silva, Temístocles Avella, Enrique Álvarez Bonilla, Belisario Palacio, Francisco Javier Vergara y Velasco, Martín Restrepo Mejía y Soledad Acosta de Samper se destacaron por sus hábiles escritos en la literatura y por supuesto, en Historia Patria.

<sup>178</sup> Joaquín Acosta se destacó como militar, explorador, dibujante; Justo Arosemena como diplomático constitucionalista, José Antonio Plaza fue experto en estadística y funcionario público, Rufino Cuervo fue literato y diplomático, Victoriano Paredes fue pedagogo y funcionario público, Sergio Arboleda fue literato, explorador, geógrafo y militar; Juan Pablo Restrepo, Álvaro Restrepo Euse, además de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla tuvieron una fuerte formación en jurisprudencia como base para sus planteamientos sobre la historia republicana.

<sup>179</sup> Otros textos como el de Pedro Acevedo Tejada y su *Noticia de la Geografía Política de Colombia* (1827), Rafael M Vásquez y su *Catecismo de Moral para el uso de los cursantes de Filosofía del Colegio de San Bartolomé y de la primera Casa de Educación de Bogotá* (1832); Joaquín Lorenzo Villanueva y su *Catecismo de Moral* (1836) -impreso en Caracas-, José María Gruesso y los *Himnos para el uso de las escuelas de niños, mandados a reimprimir por algunos padres de familia de Cali* (1841); el *Catecismo de Geografía de la República de Nueva Granada* -

Gran parte de los autores de la primera generación de los compendios, vivenciaron procesos o tuvieron fuentes de primera mano, de las cuales obtuvieron información, sea de Independencia, la República de Colombia, la República de Nueva Granada, la Confederación Granadina, los Estados Unidos de Colombia y la Regeneración con sus respectivas disoluciones o dominios, guerras civiles y cambios políticos. Esta condición del autor próximo al ejercicio del poder, es lo que explica la ya referenciada condición que llevó a muchos de ellos a los replanteamientos políticos mediante sus obras, como testigos de dichos cambios. La relación de aquellos “intelectuales” con el poder, hicieron que la Nación haya sido escrita, reproducida y relatada desde profesiones procedentes de campos como: Jurisprudencia, milicia, diplomacia, expedicionarios, religión católica, periodistas, publicistas, caricaturistas, literatura, medicina, pedagogía.

José María Triana Algarra, -nuevamente José Manuel Groot-, Romualdo Guarín y Martín Restrepo Mejía, fueron casos destacados en donde, además de ser autores destacados en la literatura o la Historia Patria, también han recibido el título de pedagogos. José María Samper, -una vez más José Manuel Groot- y Sergio Arboleda fueron reconocidos como periodistas; mientras que, José María Quijano Otero fue reconocido como escritor, pero también como bibliotecario; Manuel Uribe Ángel como Médico y Geógrafo y finalmente, las congregaciones religiosas como los Hermanos de La Salle o las reediciones de clásicos catecismos como los de Gaspar Astete, presentaron el sello de la religión católica en su aporte a la *invención* de la Nación.

Como ya se mencionó, el mensaje de la Nación era un compromiso en aquellos intelectuales que derivó en una afición que provino de variados campos

---

sin autor conocido- y las clásicas reediciones del *Catecismo* de Gaspar Astete, dieron cuenta de algunas prácticas, ejercicios, castigos y recitales de los estudiantes en función de reconocer sus deberes y sacrificios ante Dios, la Ley, la Patria. Estos y otros textos, generalmente manuales, catecismos, compendios de geografía o moral y algunas cartillas, constituyeron los esfuerzos más destacados para crear el lazo afectivo nacional, antes de la existencia de los primeros compendios de Historia Patria para el uso escolar.

del conocimiento, pues de una u otra forma todos esos saberes apuntaron a la proyección de ciudadanos republicanos que con sus textos quisieron dejar un sello de afecto, de comunidad. Fue una especie de interés “altruista”<sup>180</sup> que fue madurando, tomando en cuenta que en el siglo XIX no existía un plan de estudios o un respaldo institucional oficial que demarcase las líneas de estudio nacional en Historia Patria, Manuales o Catecismos. Algunas veces los autores tenían varias profesiones y su afición los hizo “doctos” temas varios, sea por viajes, sea por acceso a los archivos, sea por sus vidas de linaje ortodoxo republicano.

En cuanto a las profesiones de los autores, es importante resaltar que hicieron parte de una temporalidad concreta y que no deben ser comprendidas en el sentido contemporáneo del término. Por ejemplo, el “publicista” tuvo un rol fundamental en la promoción de la lectura y del republicanismo; así como la jurisprudencia, los religiosos católicos, militares y demás profesiones descritas que giraron alrededor de la promoción de la Nación, de la República, de sus ciudadanos, siendo la Historia Patria, un resultado que respondió a una necesidad y que gradualmente se fue apoyando en las estrategias de los géneros como los catecismos y manuales para la promoción del ciudadano.

Ahora bien, tomando en cuenta que este escrito ha versado sobre la *invención de la Nación* por medio del relato de la historia patria como ejercicio de memoria, me parece importante identificar, al menos algunos de los lugares de procedencia o publicación de los autores, tomando en cuenta la complejidad del

---

<sup>180</sup> La lectura de textos como los de Sergio Mejía, permiten identificar tesis como que el los libertadores, entendidos como el grupo de hombres que Gobernaron Nueva Granada, Ecuador y Venezuela entre 1819 y 1828, bajo la presidencia de Simón Bolívar, incluyeron personalidades como José Manuel Restrepo el cual hizo parte privilegiada como actor social y como acceso directo a las fuentes que permitieron la publicación del texto convencional en la historia de Colombia: “La Historia de la Revolución”, concebida en 1820 y con ediciones entre 1827 y 1858, que deja entrever la contundencia de una estrategia republicana bien definida: Presentar un ideal de Nación que se soportó desde un grupo de hombres con un prócer y su grupo, ante unos opositores de que debieron ser combatidos como enemigos de la Independencia. Véase Sergio Mejía, *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)*, (Bogotá: Uniandes-Ceso, 2007)



Estado Nación colombiano y sus diversos intereses implicados. En ese sentido, el relato se caracterizó por determinados puntos de procedencia geográfica, que, por supuesto debieron marcar una necesaria distinción entre institucionalización del Estado y los procesos de marginalidad política desde otros lugares y sectores de la Nación.

Fue claro que, en el siglo XIX, la necesidad era la construcción de un relato común que le diera identidad a la naciente República, mientras que, para el siglo XX, la característica fue la institucionalización de dichos relatos patrios<sup>181</sup>. Es importante aclarar también que, al leer el manual como fuente, dos fenómenos adicionales han destacado: el primero es que el origen de los autores pasó por las producciones de unos 6 estados hasta la desaparición de los Estados Unidos de Colombia en 1886, situación que no cambió en la Regeneración y con los inicios del siglo XX. En la actualidad Colombia cuenta con 32 departamentos, pero la producción sobre su pasado nacional se ha relatado básicamente en los siglos XIX y XX y desde unos puntos de producción característicos en su geografía nacional.

Procedentes de Cundinamarca y particularmente desde Bogotá, se ha identificado el origen aproximado de unos 15 autores del total del acervo de publicaciones. En esa línea, fueron 62 publicaciones que registraron imprenta en Bogotá. Panamá por su parte, sólo presentó un autor (Justo Arosemena), y esto se explica desde las distancias y problemáticas que ya se venían presentando entre Panamá y el Estado Central del siglo XIX en Colombia. Honda presentó también el registro de sólo un autor (José María Samper), pero en el caso de los dos últimos, la imprenta fue de Bogotá.

---

<sup>181</sup> Alexander Betancourt declara que las intenciones de su texto van por temporalidades que representan varios momentos, entre ellos: los “primeros ejércitos de escritura” dándole un carácter fundacional a la Independencia, el afianzamiento de la institucionalidad estatal y participar en los proyectos políticos que entran en vigencia con dicho proceso. El segundo momento fue con este triunfo –de la Regeneración- que se instauraron las bases de la integración nacional –desde los años 80 del siglo XIX- que se mantuvieron incólumes durante casi todo el siglo XX y se construyó sobre una serie de imágenes sobre el periodo liberal radical que resultó derrotado en una pugna por el poder”. Véase Alexander Betancourt, *Historia y nación*. (Bogotá: La Carreta Editores, 2008), 24-45

Boyacá presentó unos 5 autores, pero todos los textos fueron publicados en Bogotá. Santander presentó 5 autores, de los cuales sólo uno de ellos fue publicado en lo que aquel entonces era el Estado de Santander; el resto, se publicó en Bogotá. Antioquia presentó unos 6 autores, los cuales sobresalieron ya para los años finales del siglo XX y principios del XX, siendo impresos varios de ellos en Medellín, por ejemplo, los de Manuel Uribe Ángel o Álvaro Restrepo Euse, mientras que, los de Martín Restrepo Mejía se imprimieron en Bogotá. Cauca por su parte, presentó 4 autores y todas sus publicaciones fueron de Bogotá.

Esta corta observación permite identificar que los manuales, catecismos y compendios de Historia Patria del siglo XIX y principios del XX fueron producidos en Cundinamarca, Boyacá, Santander, Antioquia, Cauca y en Menor medida en Panamá. Lo anterior quiere decir que incluyendo el proceso histórico de los Estados Unidos de Colombia (1863-1886) y sus antiguos nueve estados, el proceso de construcción de manuales, catecismos y compendios se dio en seis de aquellos nueve estados. Más aún, cuando la nación comenzó a configurar su figura republicana actual, siguieron siendo los mismos lugares los que se caracterizaron por aquella producción, es decir, Cundinamarca, Santander, Boyacá y Antioquia, generando un patrón dominante de la producción en estos puntos de la Región Andina.

Lo anterior, sumado a que en la actual Región Caribe o antiguos estados de Bolívar y de Cartagena, posiblemente se dio una producción local de manuales, que, aunque no se registran en la estadística de libros, sí debieron existir conforme a los trabajos de Rafael Enrique Acevedo Puello.<sup>182</sup> Esto quiere decir

---

<sup>182</sup> Según Rafael Enrique Acevedo, “en el marco de provincias como la de Cartagena, los hombres de letras iniciaron su carrera como escritores locales y adquirieron una experiencia significativa que sería reconocida (en un contexto más amplio) al ser declaradas algunas de sus obras como textos de enseñanza nacional” más adelante afirma: El 4 de octubre de 1825, el Secretario de Estado de la República de Colombia, José Manuel Restrepo, enviaba una comunicación al Intendente del Magdalena José María del Real, en la cual le informaba sobre el envío de doce colecciones del Manual de Enseñanza Mutua para su uso en las escuelas. Y al mismo tiempo aquel secretario le informaba al intendente que: “[...] no han podido conseguirse en la litografía los modelos de caligrafía[...], añadiéndose que es más fácil imprimir en Cartagena los documentos necesarios para las escuelas que hacerlo en esta ciudad [de Bogotá] donde el papel es más caro” Véase: Rafael

que las convenciones históricas de la Nación, han sido materia exclusiva de determinados lugares del actual país y que por supuesto, no incluye las perspectivas de la Orinoquía, muy a pesar de su límite con Venezuela y su raíz con lo que fue el proyecto de la Gran Colombia. Tampoco fue incluida la Región Amazónica, más allá de las antiguas disputas de Colombia con el Perú por aquel territorio en el siglo XX. Mucho menos, hizo parte del relato nacional aquella región que se denomina en algunos libros de texto escolares del siglo XX, como “Insular”, más allá de que en el siglo XIX los gobiernos denunciaron el imperialismo inglés en lo que se reconoció como Costa de Mosquitos<sup>183</sup>. Las convenciones históricas del pasado nacional, han sido la herencia de la pluma y partido de aquel caudillismo narrativo que comenzó y se perpetuó desde la Independencia, fundamentalmente, desde la Región Andina.

Por supuesto, las características de dicho relato obedecen a los valores de un hombre “blanco,” heredero de los valores civilizatorios y las instituciones del progreso que, desde la conquista se promovieron en el territorio nacional. Es un relato orgulloso de la Iglesia católica, la Ilustración, de la Independencia y de los valores republicanos como símbolos que se debieron reconstruir desde los ejercicios de *memoria* histórica para ser *proyectados* como aquella experiencia moral y cívica que se debió llevar a la escuela, para que las demás comunidades (indígenas, negros, campesinos) fueran instruidas y reconocidas dentro de aquel sentimiento nacional común.

Tenemos entonces un relato nacional que fue pensado desde lo local, lo provincial y, por lo tanto, un sentimiento de comunidad que no se ha podido identificar con un proyecto de Nación común, pues se ha venido construyendo de forma fragmentaria y en algunos casos, de forma independiente y opositora a los intereses de las demás comunidades que han integrado la diversidad de intereses

---

Enrique Acevedo, “Hombres de letras en la provincia. Producción y comercio de libros en la República de Colombia, 1821-1874”, Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura, 43.1 (2016) 98-100

<sup>183</sup> Ha sido un lugar histórico al este de Nicaragua, por el cuál Colombia reclamó alguna vez soberanía a partir de sus límites con el Mar Caribe.

nacionales republicanos. El relato patrio nacional ha encontrado unas raíces que le dieron identidad a partir de la colonización y la conquista, pero posteriormente, dicho relato se ha presentado subordinado a los intereses de las comunidades locales que han querido institucionalizar sus visiones de la política, la economía y la cultura. El relato patrio ha sido el reflejo de las tensiones y dificultades históricas del proyecto nacional colombiano.

En cuanto a la caracterización de las producciones de la Historia Patria como género, se puede identificar un relato que se ocupó fundamentalmente en tres categorías: el pasado, el territorio y los valores patrios. En ese sentido, los compendios de historia, los compendios de geografía y los catecismos republicanos presentaron un estilo particular en donde los autores imaginaron la Nación.

En primer lugar, se puede identificar el relato de aquel pasado nacional bajo una *“historia acontecimental,”* cuyo principal objetivo era responder a las necesidades memoriales que relataron el antes y después de la Independencia para las nuevas generaciones. Eran intenciones que se agruparon alrededor de unos estilos que sirvieron como referentes en posteriores investigaciones hasta el punto de institucionalizar en el siglo XX aquellas formas de producción. Fueron tiempos que privilegiaron a los compendios de las grandes historias universales que se fueron caracterizando por su fuerte énfasis en el “acontecimiento” como fuente de verdad y como medidor para el buen o mal historiador, es decir, aquel que supo relatar fielmente los *“hechos”*.

Casi todas estas publicaciones presentaron un índice temático por capítulo en donde se enunciaban todos los subtemas del mismo, pero, dichos momentos no se demarcaban y a veces era dificultoso reconocer cuando la lectura cambiaba sus momentos, espacios o situaciones dentro del relato. Al final de cada compendio se anexaron los índices acumulativos de todos los temas tratados en la

obra, junto con el apartado o apéndice que presentaba el balance de fuentes.<sup>184</sup> Las Memorias de Plaza, la Historia Eclesiástica y Civil de Groot, la Historia de Colombia de Benedetti y el Compendio de Historia Patria de Henao y Arrubla, se han destacado como las publicaciones de mayor peso en el uso y extensión con las fuentes. Se puede decir que fueron obras que perfectamente requirieron de toda una vida de trabajo e investigación.

Según los diferentes hallazgos, no se puede hablar de una historia totalmente independiente e institucionalizada como disciplina en el siglo XIX, sí se pueden reconocer algunos rasgos metodológicos para su consideración, reconocidas dentro de aquellos autores aficionados por los documentos patrios. Dentro del acervo de fuentes trabajadas, me llamado bastante la atención un texto creado para conmemorar el IV centenario del “descubrimiento”, que fue escrito por Eugenio Ortega y fue dedicado completamente a Cristóbal Colón.

Eugenio Ortega en sus reflexiones defendió que la historia era una relación seguida de acontecimientos importantes que se creen verdaderos. La clasificó en: *descriptiva, expositiva, experimental o filosófica*. La descriptiva era el relato de los hechos tal cual sucedieron; la experimental era la reflexión relativa al suceso narrado y la filosófica era una especie de estudio causal de los acontecimientos. Se puede decir que el fin último del estudio del “acontecimiento”,<sup>185</sup> se enfocó en revisar los “hechos tal y como acontecieron” para poder valorar sus causas generales y pretender encontrar un fin moral conforme a las ideologías de lo que era el tiempo presente de los autores. Dichas intencionalidades con la escritura de

---

<sup>184</sup> El solo apéndice de Groot en su Tomo I presenta un balance de fuentes alrededor de 100 páginas en donde anexó la *Erección del Arzobispado de Nueva Granada*, las *Constituciones Sinodales*, los *Capítulos de las reglas y constituciones*; reales cédulas de variados temas, las *Ordenanzas del presidente Don Antonio González*, el *Título de Cacique de Bojaca*, el *Título de Gobernador del Puerto de Bojaca*, documentos sobre “colegios de Indios”, partidas de cuentas, *Carta del Oidor Juan de Larrea*, *Bula del Papa Inocencio XI*, cartas de obispos, cartas de los reyes, entre otras tantas. José Manuel Groot, *Historia eclesiástica y civil de Nueva Granada: escrita sobre documentos auténticos* (Bogotá: Imprenta Foción Mantilla, 1869) 487-586

<sup>185</sup> Eugenio Ortega, *Rudimentos de Historia y Biografía de Cristóbal Colón* (Bogotá: Imprenta a cargo de Fernando Pontón, 1886) 3

la historia se reflejaron en las intenciones de Joaquín Acosta, José María Samper, José Antonio Plaza, José Manuel Groot y los demás autores analizados.

En el texto de Eugenio Ortega se escribió también sobre las “ciencias auxiliares”<sup>186</sup> en la historia en donde incluyó la numismática, heráldica, filología, la geografía y la cronología. Dentro de todos los campos que mencionó Eugenio, me ha sido particularmente llamativo el último campo, el que quizá más imperó en aquellos estilos. No solo los Compendios, también los manuales y catecismos se apoyaron en un fuerte ejercicio cronológico, incluso, es muy probable que antes de la creación de los primeros Compendios de Historia Patria, las lecturas históricas con que se formaron los primeros intelectuales de la república fueron posiblemente las cronologías.<sup>187</sup>

Lo anterior quiere decir que los autores de los compendios intentaron una suerte de premoniciones conforme a las “leyes” de la historia. Era una historia de acontecimientos con un carácter fuertemente cronológico<sup>188</sup> que tuvo como objetivo presentar obras dignas de ser un aporte a la memoria, al legado, a la moraleja, de una República sustentada en sus fuertes convicciones hacia la propiedad privada, a la industria y el progreso.

Estos grandes textos de historia patria, han podido contener perfectamente un promedio entre 400 y 500 páginas por tomo, permitiendo hallar una detallada similitud en sus relatos, en medio de tanta tinta y papel. Los compendios, como su palabra lo enunció, buscaron ser más sintéticos y en general con intenciones

---

<sup>186</sup> Eugenio Ortega, *Rudimentos de Historia y Biografía de Cristóbal Colón* (Bogotá: Imprenta a cargo de Fernando Pontón, 1886) 7

<sup>187</sup> Sergio Mejía y Renán Silva, que son de las grandes autoridades en este de investigaciones, han expuesto a los seguidores de sus trabajos que los manuales con que se formaron los intelectuales que iniciaron el proceso ideológico de la independencia, fueron: *La Clave Historial de Enrique Flórez* (desde 1742) y el *Compendium Elementorum Matheseos Universae in Usum Studiosae Juventutis Ornatum de Cristian Wolff* (1758) La gran característica de estos textos es su enfoque cronológico y su intento de síntesis entre calendarios bíblicos con calendarios civiles. Sergio Mejía, *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)*, (Bogotá: Uniandes-Ceso, 2007) 44

<sup>188</sup> Entendida también como el saber de la cronología en su tiempo, que era una especie de conjunción entre los tiempos republicanos, la conquista y la colonia, con el relato judeocristiano.

escolares, pues sus temas se presentaban ya preparados a modo de lecciones que podrían contener un total aproximado entre 150 y 400 páginas. Sin embargo, que la Historia Patria colombiana -y la de los demás países latinoamericanos- hayan versado sobre las mismas convenciones, no quiere decir que el relato se presentó completamente depurado y sin contradicciones, al contrario, estos relatos con similitud de personajes, sucesos y periodizaciones, presentaron un amplio debate interno y en algunas ocasiones de choque. El resultado fue que cada autor utilizó la escritura de la historia como plataforma para la defensa de las propias convicciones políticas.

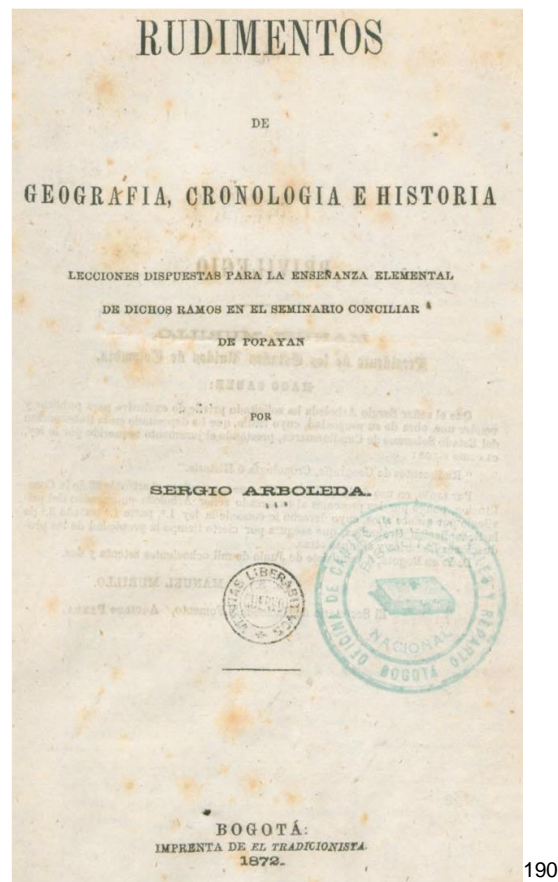
Conforme al relato de la geografía, también se debe hablar por supuesto de una “geografía patria” que también tuvo que pasar por un camino de producción hasta su institucionalización asociada a la centralización del Estado colombiano y por supuesto, asociada a la creación de las Academias que acreditaron sus producciones a nivel nacional. Su camino y aportes a la consolidación del mito nacional se presentó a partir de lentos procesos de reconocimiento e inventario territorial y más cuando el territorio nacional se siguió fragmentando y que adicional, no contaba con muchos intelectuales reconocidos para la proyección cartográfica de la Nación.

Los índices de aquellos textos presentaron informes siguiendo este tipo de estructuras: origen de las poblaciones mundiales a partir del mito del diluvio<sup>189</sup> y cronologías (fundamentalmente en autores católicos); ruta de los conquistadores, colonización e historia general, formas de gobierno en la Colonia; “razas” (como

---

<sup>189</sup> *Las ciencias no demuestran el número de años que corriera desde la primitiva creación del Globo hasta el diluvio. Moisés tampoco da mas noticia que esta: "En el principio creó Dios el cielo y la tierra," y refiero después los seis días ó épocas, en la última de las cuales fué creado Adan. Desde la aparición del hombre sobre la tierra hasta el diluvio, es indudable que corrieron más de 16 siglos, y de entónces para acá la ciencia demuestra y los libros sagrados enseñan que no han pasado ménos de 43 siglos. Desde Adan hasta. nosotros se cuentan por el cómputo más, bajo unos 60 siglos (5873 años). Sergio Arboleda, Rudimentos de geografía, cronología e historia: lecciones dispuestas para la enseñanza elemental de dichos ramos en el seminario conciliar de Popayán, (Bogotá: El Tradicionista, 1872) 12*

criterio para reconocer la población, aceptando la existencia humana por medio de subespecies para explicar factores como reproducción, Estado, idioma y demás (como signos de pueblos bárbaros o civilizados); población, extensión, censos de población en la República, datos sobre población, formas de gobierno, industria y agricultura; construcción de globos, mapas, lectura de estadísticas y otros instrumentos (en los manuales de geografía posteriores a la década de los 70 en el siglo XIX)



190

**Ilustración 11. Rudimentos de Geografía, Cronología e Historia. Por Sergio Arboleda**

Ya los mismos Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, habrían tenido conocimiento y referenciaron a Felipe Pérez, cuando explicaron la historia de los mapas en la República de Colombia, gracias a las iniciativas de los miembros

<sup>190</sup> Sergio Arboleda en su sólo título estuvo dando a conocer la metodología para pensar espacialmente la Nación, en donde la cronología es la base para el reconocimiento de la historia del territorio nacional. Evidentemente, su texto está cargado de aquel relato que parte del origen del mundo y la población tal cual aparece en el relato bíblico. Texto e imagen tomada de la Biblioteca Nacional Virtual.

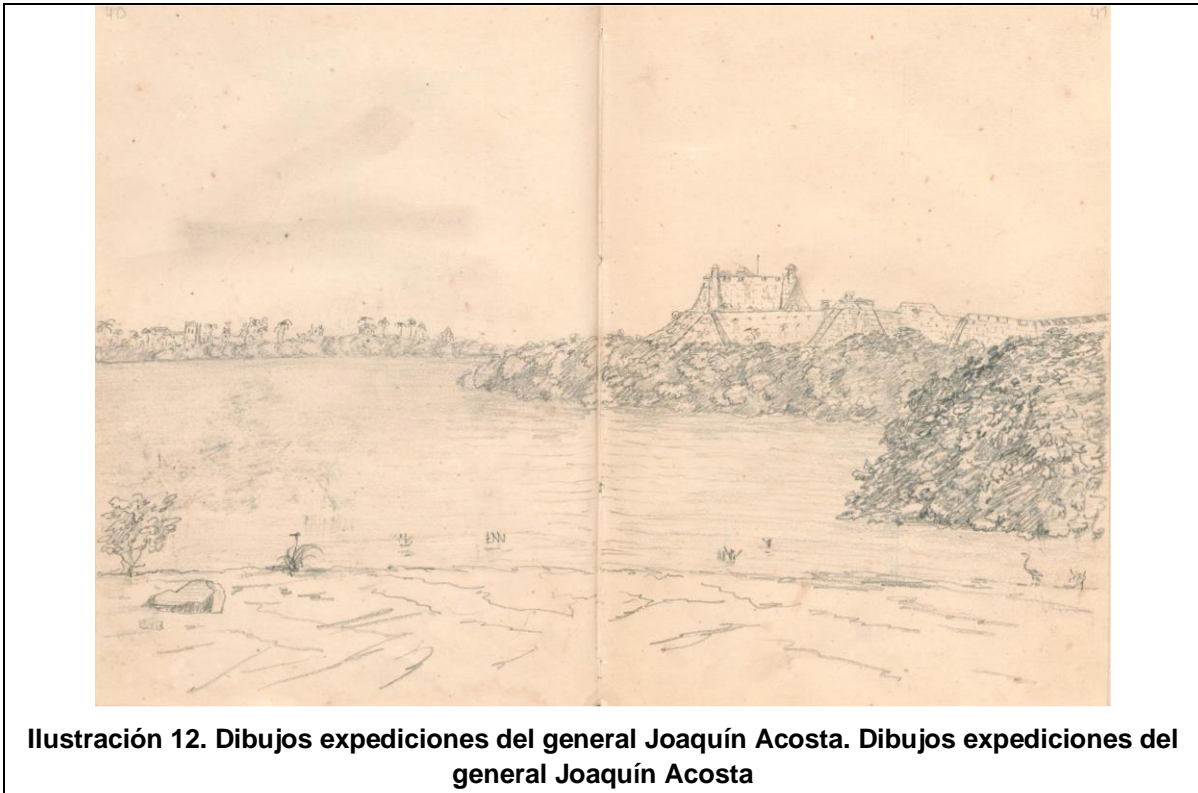


exploradores de la Expedición Botánica, incluyendo a Caldas y a Humboldt. Posteriormente el mismo Joaquín Acosta y sus viajes permitieron un registro paulatino hasta levantar el primer mapa de Nueva Granada cuando ya se había separado de Venezuela y de Ecuador. *La Comisión Corográfica* tuvo bastante implicación en estos procesos desde 1850, pero la muerte prematura de Codazzi (1859) dejó varias de sus obras inconclusas y su legado se trasladó a Manuel Ancizar y a Felipe Pérez, los cuales fueron presentando estudios que se tardaron en arrojar los resultados esperados. Es en ese sentido que los estudios geográficos se fundamentaron más adelante en las estadísticas continentales del norteamericano Dodge Smith, y en Sergio Arboleda que retomó el legado de aquella misión corográfica,<sup>191</sup> presentando como gran carencia a uno de los instrumentos principales de la geografía: los mapas, que brillaron por su ausencia durante el siglo XIX.

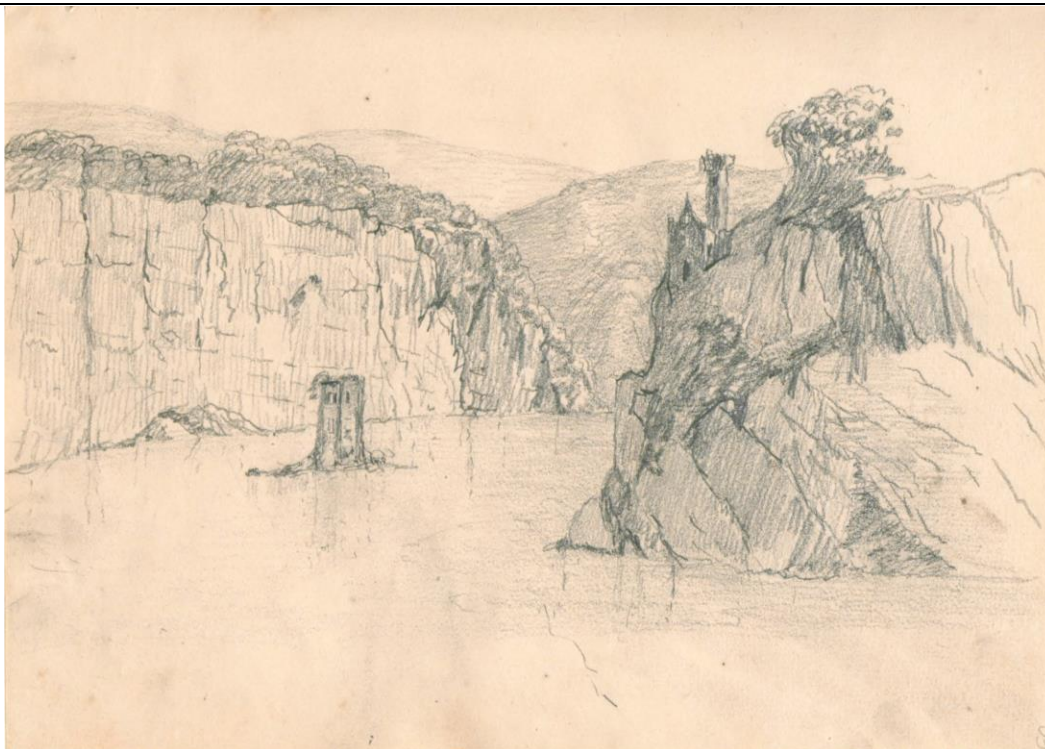
Conforme a la producción de mapas, se puede decir que fueron el resultado de viajes, expediciones y otros reconocimientos de aquellos autores que fueron creando las primeras bases espaciales y territoriales de sus tiempos. Este tipo de mapas se fueron realimentando desde la observación, la técnica del dibujo, las cartas de navegación, mapas de referencia de colonos y navegantes. Sus bocetos o dibujos, eran fundamentales para la realización de una geografía caracterizada por un componente altamente *descriptivo*.

---

<sup>191</sup> Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, *Compendio de Historia de Colombia* tomo I (Bogotá: Escuela tipográfica salesiana) 535



**Ilustración 12. Dibujos expediciones del general Joaquín Acosta. Dibujos expediciones del general Joaquín Acosta**



**Ilustración 13. Dibujos expediciones del general Joaquín Acosta. Dibujos expediciones del general Joaquín Acosta**

Tomando en cuenta que el primer precedente espacial de la Nación fue creado nada más y nada menos que bajo la iniciativa del mismo José Manuel Restrepo en 1827, se debe agregar que el mismo autor declaró su obra como un ejercicio incompleto. Por dichas razones hizo un llamado a los seguidores de aquella obra para que siguieran nutriendo dicha propuesta cartográfica. Las fuentes de restrepo fueron: los trabajos del Barón de Humbold, con adiciones con los mapas de Aaron Arrowsmilh y como complementos las observaciones de Mariano Rivero y Jean Baptiste Boussingault.<sup>192</sup>

---

<sup>192</sup> José Manuel Restrepo, *Historia de la Revolución de la República de Colombia. Atlas*. (Paris: Librería Americana, 1827) 5-6



El mapa de José Manuel Restrepo estuvo pensado para un contexto republicano que se desintegró territorialmente, perdiendo vigencia. Tomando en cuenta esta dificultad, la Nación se proyectó sin mapa, es decir, sin una idea o noción espacial del territorio y su soberanía. Fueron bastantes los inconvenientes que presentaron los autores para trabajar sin base cartográfica, además porque las mismas transformaciones territoriales hacían más compleja la proyección del espacio nacional en la memoria.

*“El mayor largo del país, que es desde la boca del río Golfito en el Golfodulce (Estado de Panamá) hasta la boca del brazo*

<sup>193</sup> José Manuel Restrepo, *Historia de la Revolución de la República de Colombia. Atlas* (Paris: librería Americana, 1827) 8

*Acatiparana en el Caquetá o Yupura estado del Cauca) mide 200 miriámetros; i el mayor ancho, que es desde punta Gallinas (Estado del Magdalena) basta la márgen izquierda del Amazonas frente a Peruate i Camucheros (Estado del Cauca) 180.*<sup>194</sup>

*P -¿Cuáles son los límites de Colombia? R.- Hacia el Norte, desde el mar de las Antillas hasta el Océano Pacífico lindaba con Costa Rica, antes de la separación de Panamá Del Ecuador nos dividen Jos ríos Carchi Coca y Napo, hasta el gigantesco Amazonas. Con el Brasil y el Perú los límites no están todavía bien establecidos. (...) Pero aún hay otros territorios que nos pertenecen. ¿Cuáles son? R -Las islas de la Providencia, San Andrés y Santa Catalina, y fue nuéstra hasta 1903 la llamada costa de Mosquitos, al Norte de Departamento de Panamá hasta el Cabo de Gracias á Dios, que linda con Costa Rica y Nicaragua.*<sup>195</sup>

En ese sentido, el único recurso que le quedaba a los autores que se interesaron en pensar la nación desde el territorio, fue destacar la posibilidad descriptiva de la geografía, usando como fuentes las cifras de importación, exportación, moneda, productos por región, migración, vías de comunicación, informes gubernamentales, censos, entre otros que permitiesen imaginar el territorio en cifras. Autores como José Antonio Plaza o el mismo Felipe Pérez se destacaron en el campo de la estadística, más allá de que el primero no se haya decidido a crear texto geográfico.

Aquellas fuertes convicciones estadísticas como elemento de predicción, también se fundamentaron con fuerza desde el elemento histórico como fuente de seguimiento evolutiva al presente republicano. El intento de conectar con el mito de la creación, la búsqueda de evidencias de los pueblos antiguos que se relataron en la Biblia, la consulta de compendios para reconstruir la historia territorial, son algunas de sus características. En ese orden de ideas, la

---

<sup>194</sup> Felipe Pérez, *Geografía General de los Estados Unidos de Colombia* (Paris: Librería de Rosa y Bouret, 1865) 125

<sup>195</sup> Soledad Acosta de Samper, *Catecismo de Historia de Colombia*. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1905) 5

producción geográfica se concentró en presentar estudios sobre la extensión, composición, política y administrativa, límites generales, riquezas, ciudades importantes, ríos navegables, costas, islas y demás características del cambiante territorio nacional.

Así como los textos de Historia Patria fueron los mentores del antes, durante y después de la Independencia, los textos de geografía fueron los mentores del territorio y la soberanía. En ese orden de ideas, estos autores también promovieron la predicción y también se caracterizaron por las convicciones académicas del momento: la creencia de mayor territorio es igual a mayores condiciones de progreso y la necesidad de poblar añadido al deseo de que creciera la población colombiana del siglo XIX, teniendo como referentes las condiciones de ciudades o naciones modelo.<sup>196</sup>

En cuanto a valores patrios, los catecismos y manuales de urbanidad fueron otra importante fuente para la imaginación y proyección de la Nación en términos de deberes, derechos, demandas, y sacrificios relacionados con la misma. Desde aspectos comunes de la vida cotidiana, hasta la relación de estos aspectos de la persona con las instituciones de la República; estos textos fueron un mandato, un designio para las siguientes generaciones vistas como devotos del cristianismo y la vez como ciudadanos.

*“...¿Por lo dicho, los deberes de la moral están íntimamente unidos con los deberes de la urbanidad? R. Sin duda alguna, así como los deberes morales nacen i están unidos con los de la Relijion. P. Pero como hai varias reljiones en el mundo, es*

---

<sup>196</sup> Felipe Pérez, por ejemplo, quiso predecir que la Nación tendría como duplicar su población al mismo ritmo que el de Europa, pues los solos rasgos de “civilización” permitían predecir aquellos síntomas, pues todo aquello se centra sobre la base del matrimonio. *Esta notable diferencia en el número de los dos sexos, partiendo de la base del matrimonio católico, es una causa poderosa i contraria al aumento rápido de nuestra poblacion. Ochenta mil mujeres que no se casan porque no tienen con quién, o se prostituyen en lo jeneral, o son cifras estériles en la cuestión. Circunstancia altamente lamentable pues no suponiendo que a cada una más que cinco hijos (base baja en América) en el curso de una generación se pierden en nuestro país 40.000 almas, o sea 1.600.000 por siglo.* Felipe Pérez, *Geografía General de los Estados Unidos de Colombia* (Paris: Librería de Rosa y Bouret, 1865) 166

*necesario saber de qué religión hablamos? R. Hablo de la religión cristiana que es la que tengo por verdadera*<sup>197</sup>

Los catecismos fueron en primera instancia una estrategia que conectó las formas pedagógicas conocidas hasta el momento para impartir doctrina católica, con el aprendizaje de normas ciudadanas para haber recibido doctrina republicana, proyectando la creación del ciudadano a partir de la conservación de la Patria. Lo anterior quiere decir que los catecismos fueron, en segunda instancia una especie de tratados de leyes que usaron las convenciones del pasado nacional como credo, reforzando el objetivo de los compendios de Historia Patria.

Las ideas y valores que se promovieron desde aquellos textos fueron variadas, sin embargo, una síntesis de lo reconocido en los mismos se pudo presentar a partir de ideales de abnegación, partiendo de la premisa elemental del derecho a la vida gracias a la República. Dicha relación abnegada se debió trasladar a todas las instituciones relacionadas con el Estado y no tendría sentido poner en cuestión la existencia de las mismas. De igual modo, los autores no se desgastaron mucho en lograr complejas definiciones; trataron de ser simples, por ejemplo: *“patriotismo como orden, pero también patriotismo es amor a la patria,”*<sup>198</sup> pues la finalidad era la de conectar directamente con el maestro, la instrucción y por supuesto, con la juventud republicana de aquellos tiempos.

Los manuales y catecismos promovieron leyes morales, civiles y religiosas<sup>199</sup>, fundadas a partir de los principios del Estado decimonónico en donde

---

<sup>197</sup> José María Fernández Aranda, *Principios de moral para niños* (Bogotá: imprenta de Francisco Torres Amaya) 12

<sup>198</sup> Fernández Aranda propuso que: *“todos estamos obligados a contribuir con nuestros intereses i aun con nuestra misma persona, si fuere necesario, al sostenimiento del orden, i eso es lo que se llama patriotismo: así es que los que sirven a la sociedad por Interés personal, i la dejan de servir Cuando no pueden alcanzar esa recompensa, son egoistas, i la sociedad los detesta.* Véase: José María Fernández Aranda, *Principios de moral para niños* (Bogotá: imprenta de Francisco Torres Amaya) 7. Por otra parte, Cerbeleón Pinzón definió patriotismo como, ardor, amor a la patria. Véase: Cerbeleón Pinzón, *Catecismo republicano para la instrucción popular, redactado a escitación del Ciudadano Presidente de los Estados Unidos de Colombia, Manuel Murillo.* (Bogotá: imprenta de “el mosaico”, 1864) 64

<sup>199</sup> Pio del Castillo expuso que *las leyes que enlazan entre sí á los hombres y los contienen para no separarse de sus obligaciones, prescribiendo redpl'ocas garantías entre unos y otros, con las que*



se presumía la existencia “natural” la creencia de una ley superior, de la que emanaban las demás como consecuencia lógica de un orden preestablecido que se debía seguir; una especie de principio ordenador que emanaba del ser supremo y que, en el terreno de la historia de los hombres, se presentó bajo la modalidad del estado civilizado y la Patria<sup>200</sup>. El catecismo o los manuales patrios, buscaban cumplir con ese principio pedagógico de la historia del momento. Dios Patria y Ley.

La República terminó siendo representada en estos textos como gran logro irreversible en medio de una historia progresiva que ha demandado aquellos deberes del sacrificio y recompensa frente “privilegio” del que se disponía<sup>201</sup>, en ese sentido, la educación de las nuevas generaciones debía pensarse en términos de moral pública y en forma de americanismo<sup>202</sup> que comportó la posibilidad de la guerra como un deber.

---

*esta gran masa camina acorde; estas leyes que á imitacion de los primeros preceptos que Dios (...) -el- Monarca como padre de ellas, cuya dignidad autorizó el mismo Dios, y al que estamos obligados á guardar respeto, obediencia y adhesión. Véase: Pio del Castillo, Principios de urbanidad para el uso de la juventud arreglados a los procesos de la actual civilización, seguidos de una colección de máximas y fábulas en verso (Bogotá: J.A Cualla, 1845) 9. José María Fernández Aranda por su parte propuso que los deberes de la moral estaban reunidos con los deberes de la urbanidad y con los de la religión católica como la única verdadera.*

<sup>200</sup> Ya Norberto Bobbio se refirió en teorías sobre el estado en escritos sobre Vico, Bodino o Hobbes sobre aquella creencia del siglo XIX en donde el “ser superior” representaba el principio ordenador de la norma. Para los conservadores, evidentemente ese principio ordenador era el Dios católico. Véase Norberto Bobbio, *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*, Cuarta impresión. (México: Fondo de Cultura Económica, 2006) 80-121

<sup>201</sup> Si bien está claro que las primeras formas republicanas nacionales hablaron de derechos, es claro también que sus significados iniciales se pudieron traducir más desde la perspectiva del “privilegio,” siendo mucho más incisiva la demanda, es decir, el deber como ser republicano. Autores como el argentino Roberto Ancizar plantearon lo siguiente: ¿Porqué tenemos deberes para con la Patria? R.- Porque al nacer no hemos hecho nada por ella y, sin embargo, ya gozamos de todo lo que han hecho las generaciones pasadas. Véase: Roberto Ancizar, *Catecismo Elemental de Instrucción Cívica* (Buenos Aires, 1910) 18

<sup>202</sup> Rufino Cuervo, muy a pesar de tener como propósito escribir para reforzar el rol de las señoritas, se inspira previamente en la sociedad americana para luego describir aquellos roles: a mujer bien educada inspirará más respeto i amor i ejercerá una influencia mas benéfica en la sociedad i en la familia (...) *Cuando Franklin solicitaba de Luis XVI el reconocimiento de la independencia de los Estados Unidos, el Monarca frances le preguntó si los americanos tenían medios i elementos para ser independientes: el virtuoso Francklin le contestó: Serémos independientes porque nuestras mujeres lo quieren ... La patria de Washington es el país en donde las niñas son mejor i mas jeneralmente educadas.* Véase Rufino Cuervo: *Breves Nociones de Urbanidad, extractadas de varios autores y dispuestas en forma de catecismo para la enseñanza de las señoritas de la Nueva Granada* (Bogotá: Imprenta de Francisco Torres Amaya, 1856) 4. Roberto Ancizar también se enorgullecía de la patria liberada y consideró a su Nación como un



Desde aquella idea del sistema republicano como nuevos tiempos que implicaron el privilegio de nacer, crecer y morir, se fue creando la necesidad expresa de pensar cómo regular todos los aspectos de la vida cotidiana y por supuesto, institucionales, para mantener aquella barrera que distinguió la vida de barbarie de aquella vida civilizada<sup>203</sup>, en donde la República pasó a ser aquel factor de distinción. En ese orden de ideas, los manuales y catecismos fueron pensados para regular aspectos como: familia, escuela, religión, lo público, lo privado, los empleos, partidos políticos, roles, estados civiles, los poderes del Estado, el comportamiento, el comer, el vestir... acudiendo generalmente al texto cruzado mediante preguntas y respuestas concretas.

El aprendizaje de la lección promovida representó claramente el salto que definió la “mala educación de la buena educación,”<sup>204</sup> entendida como la docilidad de los niños, jóvenes y ciudadanos a los comportamientos que se demandaron en

---

espacio de libertad para él y para muchos: *R.- Sí por que todos se someten á las leyes nacionales y pueden adoptar generalmente una misma lengua y unas mismas costumbres. Además las leyes cuidan de que los hijos de extrangeros nacidos en el país sean argentinos.* Véase: Roberto Ancizar, *Catecismo Elemental de Instrucción Cívica* (Buenos Aires, 1910) 16. Justo Arosemena por su parte expresó: Tales objetos me he impuesto en la redacción de este pequeño tratado, que destino a la juventud americana. Persuadido de que en la tierna edad es cuando se graban mejor las ideas (...) Los artículos sueltos vieron orijinariamente la luz pública en algunos periódicos de Lima por los años de 1842 a 1844 i -porque- podian servir para ilustrar diferentes cuestiones. Véase Justo Arosemena, *Principios de Moral Política, redactados en un catecismo i varios artículos sueltos* (Bogotá: Cualla, 1849) 5-6

<sup>203</sup> Tirana Algarra en sus textos rindió tributo a la Nación, al concepto de civilización e incluso, a la labor de las élites cultas en favor de la civilización: *Enclavada la ignorancia en el corazón de i l nuestros pueblos, merced al artero dominio peninsular, la obra primera á que han debido consagrar sus redoblados esfuerzos los que en este país han encabezado el movimiento revolucionario, ha debido ser, sin duda, la difusión de las luces intelectuales, que son el necesario alimento moral de las naciones á la par que la sólida base en que puede descansar el Gobierno providencial de las mayorías. (...) empezado á atender con el debido esmero á la propaganda civilizadora de los conocimientos útiles que han de caer sobre nuestras poblaciones á manera de Una copiosa lluvia de que están sedientas i necesitadas. (...) Nadie negará i nosotros los que ménos, los progresos que hemos hecho.* Véase José Triana Algarra, *Manual para los preceptores de enseñanza primaria e instrucción moral y religiosa, adaptado para las provincias de Bogotá*, (Bogotá: imprenta del neogranadino, 1851) I

<sup>204</sup> Incluso, Triana algarra habló de una inclinación “natural” del hombre al bien o al mal. La educación está dada para asegurar el buen camino. Véase: José Triana Algarra, *Manual para los preceptores de enseñanza primaria e instrucción moral y religiosa, adaptado para las provincias de Bogotá*, (Bogotá: imprenta del neogranadino, 1851) 6

modo de deberes ante Dios y la República<sup>205</sup>. Lo anterior indica que existieron determinados paradigmas que se expresaron, sea mediante la lectura de los autores correctos, sea desde la imitación de naciones paradigma.<sup>206</sup>

Con fundamento en lo que se ha venido explicando, se puede comprender que los misterios de la vida, así como la compleja evolución de la vida republicana fueron temas que requerían de la ilustración como condición, de ahí que el conocimiento, los cargos ejercidos como la política, la educación, la religión o la ciencia, eran asuntos exclusivos para hombres de alto celo y altruismo, siendo estos manuales una muestra de su dedicación para ilustrar para superar los estados ferinos o de barbarie, como el legado máximo de la independencia y los próceres.

Bajo estos tonos literarios, los autores republicanos fueron proyectando la Nación entre 1848 y 1911, caracterizándose por ser intelectuales que presentaron profesiones republicanas de base y que, a partir de su condición de patriotas, se dedicaron a la Historia Patria como afición y a la vez, como compromiso intelectual-patriótico. Estos autores fueron oriundos de lugares específicos de la Nación y por dichas razones su relato adoptó una forma exclusivamente local,

---

<sup>205</sup> Hubo autores que se fundamentaron en lo que era el saber histórico de aquellos días, intentando buscar paradigmas de civilidad en lo que se consideraban los orígenes de la humanidad, concretamente en Adán y Eva. José María Triana Algarra expuso que *“Adán salido de las manos del creador en el estado de naturaleza, no nació niño, con la debilidad i la ignorancia de la primera edad; apareció hombre hecho, gozando desde el primer momento de su existencia de todas las facultades del cuerpo i del alma. Llegó á la vida con conocimientos enteramente formados en su espíritu, con sentimientos religiosos en su corazón, i con un lenguaje completo para expresar sus ideas. (...) La tradición se conserva, se e tiende con la especie humana, i he aquí, como de familia en familia, ele edad en edad, de país en país, se hall conservado las nociones primitivas en el género humano mas ó ménos puras.* José Triana Algarra, *Manual para los preceptores de enseñanza primaria e instrucción moral y religiosa, adaptado para las provincias de Bogotá*, (Bogotá: imprenta del neogranadino, 1851) 8

<sup>206</sup> Los modelos prusianos fueron importados para la Colombia, de igual modo, los de Inglaterra fueron un modelo político y económico de los liberales. Con los viajes a Europa por parte de Soledad Acosta, se elogiaron países como Suiza, en donde describieron modelos de sociedad ideal, para ser tenidos en cuenta en los relatos de los manuales, catecismos y compendios. Expongo este fragmento de Ancizar: Hay una nación, pequeña en territorio, grande en libertad es, que inscribió en su bandera y en su escudo esta divisa: *“Uno para todos. Todos para uno”*. Es la Suiza: *¿Qué quiso proclamar con ello? D.- Que el pueblo suizo todo, tiene derecho de pedir á cada uno que sea útil á su Patria.* Véase Roberto Ancizar, *Catecismo Elemental de Instrucción Cívica* (Buenos Aires, 1910) 14

independiente de que desde 1827 ya existiese un gran relato con el que se imaginó la nación. Dicho relato de Nación cobró forma a través de géneros como compendios, catecismos y manuales, enfocándose en el pasado, el presente y la proyección de la República; su territorio y los valores promovidos para la construcción de sus ciudadanos, los cuales debieron entender el republicanismo primero como privilegio y segundo como el deber de defenderla a costa de la vida propia.

Así entonces, fue como se presentó la relación entre el autor y el texto como *invenciones* de la Nación, que se ocuparon de otorgarle un relato del pasado para crear el sentido de pertenencia mediante la necesidad de la conservación de la República. De igual modo, dicha República debió ser representada espacialmente y caracterizada como Estado, bajo formas de gobierno, recursos, economía, poblaciones y otros elementos que le dieron identidad mediante los saberes geográficos. Finalmente, los manuales y catecismos se ocuparon de aquella vida política que creó el relato de lo público, lo privado, la vida de Estado, el designio religioso, la vida política y la vida militar, el niño, la escuela y demás instituciones que promovieron la legitimidad, la institucionalización de un Estado mediante el relato de un ciudadano consciente de tener una vida en consigna, es decir, una vida que al final, es propiedad del Estado y por supuesto, de Dios.

## Conclusiones

Partiendo del sustento teórico que soporta este escrito, propuse manuales, catecismos y compendios como fuentes históricas que alimentaron un género en común: el de la Historia Patria. El recorrido histórico en la producción de textos asociados a dicho género, comenzó con la creación del primer *Compendio de Historia* por Joaquín Acosta en 1848, señalando un camino, una ruta que fue seguida por otros autores de Historia Patria, así como por autores de otros manuales y catecismos que fueron sumando, proyectando, imaginando la Nación, dándole legitimidad y acompañando sus procesos de transformación histórica.

En cuanto a los estudios nacionales colombianos, he presentado como primer antecedente la *Historia de la Revolución* de José Manuel Restrepo en 1827, que pasó a ser el insumo, el punto de partida o referencia para la escritura de los demás compendios de historia patria durante el siglo XIX, alimentando el relato patrio hasta el punto de consolidar el mito en la memoria nacional desde 1880, impulsando su década dorada de producciones con la creación de la Academia Colombiana de Historia, desde 1903. Dicha tradición historiográfica se presentó hasta la década de 1960, cuando Jaime Jaramillo Uribe inició una renovación metodológica con lo que se esperaba superar la repetición permanente del relato patrio bajo los mismos contenidos y problemas, enseñando nuevas fuentes, pero fundamentalmente, ofreciendo otras perspectivas para tratar aquellos problemas del pasado, básicamente desde los ejercicios seriales.

Los compendios fueron reconocidos como un género amplio, pues perfectamente una cartilla también podría presentar un compendio de información patria. Esta investigación tomó en cuenta como fuentes a los grandes compendios que se fundamentaron en los grandes relatos patrios que, como género, hicieron parte de un proceso que comenzó desde 1848, partiendo del refuerzo del relato de la Independencia, ya sea desde el identificar sus antecedentes, sea para reforzar o enfatizar en algunos de sus aspectos o instituciones, sea para presentar un

balance de los primeros años de vida republicana, sea para compendiar todo el proceso en su conjunto.

El manual fue leído y propuesto como compendio de saberes e instrucciones para la enseñanza y el aprendizaje; su finalidad ha sido la de crear masificación política a través de los mensajes que se promovieron con el método de enseñanza mutua, sea desde el modelo lancasteriano; sea a partir del método de Pestalozzi (1844), sea desde la enseñanza de las congregaciones católicas. El primer manual, el *Manual de enseñanza mutua* (1826), abrió un proceso que apoyó al sistema de escolaridad republicano, integrándose más adelante con las ideas del discurso patrio, fundamentalmente desde la historia republicana, la urbanidad y la moral patria.

Los catecismos fueron uno de los géneros más interesantes de manuales que integraron las intenciones de enunciar la patria mediante textos escolares. Hicieron síntesis de la tradición católica, la historia nacional y las intenciones de los manuales bajo el método de enseñanza simultáneo, integrando la denominada estrategia *catética*, según Romualdo Guarín, que consistió en introducir al estudiante en las verdades políticas y religiosas, demandadas por el pensamiento patrio.

La Nación fue leída y presentada en esta investigación como ejercicios de memoria histórica en donde el relato común partió de las instituciones creadas desde la Colonia, el orgullo por la Independencia; la gran gesta de los próceres, así como las proyecciones, deseos, afectos, conceptos, valores y significados que los autores prepararon para las generaciones de republicanos en términos de ejercer soberanía territorial y por supuesto, en términos de obediencia, abnegación, conocimiento y respeto por las leyes de la República, esta última entendida como un gran logro, un gran mensaje que debió ser llevado a la escuela. Las fuentes fueron leídas en clave de identificar aquellas proyecciones que, desde los términos de Benedict Anderson, representaron un relato de

comunidad con la finalidad de promover horizontalidad; soberanía como resultado de un proceso revolucionario y como imaginada en el sentido de proyectar memoria, en función de legitimizar su devenir histórico.

Si bien, la historia patria, los manuales y catecismos ya venían presentando antecedentes desde 1826 con el *manual de enseñanza mutua* y desde 1827 con *la Historia de la Revolución*; el *catecismo moral* de Lorenzo Villanueva (texto español), la *Noticia de la Geografía Política de Colombia* de Pedro Acevedo Tejada, los *Himnos para las escuelas de niños, mandados a reimprimir por algunos padres de familia de Cali* (1841) por José María Gruesso, entre otros textos, he tomado como punto de partida de este escrito el año de 1848, por ser la fecha del primer compendio de Historia Patria que se enfocó en crearle antecedentes al proceso de independencia, producido por Joaquín Acosta. Mientras que, con el segundo compendio en 1850, se produjo una segunda versión de las grandes historias nacionales y a su vez, un compendio para el uso escolar, producidos por José Antonio Plaza en tiempos en que el partido liberal estuvo dominando en la Nación de aquel entonces.

Las iniciativas principales en el siglo XIX para promover la historia patria, partieron desde el Congreso de Cúcuta en 1821 cuando además de promover escuelas, la redacción de planes de estudio, la organización de la educación en todos sus niveles, la creación de la normal superior, se reconoció la necesidad de promover los sentimientos nacionales para sostener la gran obra de la Independencia. Posteriormente, en la administración de Santander, se presentaron dos condiciones fundamentales, la primera fue la creación del primer manual de enseñanza mutua en 1826 bajo el método lancasteriano y en segunda instancia, se promocionó la construcción de una cátedra que diera cuenta de la “evolución de los pueblos”. Este fue el ambiente para la creación del primer gran relato de la Historia Nacional.

Domesticar al ciudadano, es decir, configurarlo, apaciguarlo y “civilizarlo”, fue un imperativo que se fue promoviendo a partir de una especie de moralidad patria, que transformó en una necesidad latente a partir de la ruptura de Colombia con Venezuela y Ecuador; en segunda instancia con la Guerra de los Supremos en 1839, presentando nuevas demandas y necesarios cambios en el diseño “pedagógico” de la Nación. Para el año de 1850, en pleno gobierno de José Hilario López se promovió el Decreto Legislativo del 25 de agosto de dicho año. Desde aquel Decreto, se hizo nuevamente un llamado a los ciudadanos ilustres a la producción y publicación de textos patrios. Posteriormente, con la promoción de la Imprenta desde la constitución de Rionegro en 1863, fueron presentándose publicaciones con mayor intensidad, y se consolidó en una interesante serie de publicaciones de manuales, catecismos y compendios, fundamentalmente, de dominio local-provincial.

Con la formulación del decreto orgánico de instrucción pública en 1870, se agudizaron las divisiones y puntos de vista sobre la educación, reforzando aquella idea de la producción local de textos, fundamentalmente en Antioquia. En medio de ese contexto surgió una nueva legislación o tercer llamado a la producción de textos escolares de Historia Patria: el decreto del 28 de septiembre de 1871 en donde no sólo se volvieron a convocar a los ciudadanos ilustres, pues también se promovieron incentivos y privilegios sobre dichas publicaciones.

Con el ascenso del Partido Nacional al poder en 1886, las políticas de la Regeneración, el Concordato en 1887 y el corporativismo católico, comenzó un nuevo proceso para la publicación de los manuales, catecismos y compendios primero por el incentivo a la compra de dichas obras por parte del Estado, segundo por el refuerzo de las publicaciones que presentaron las congregaciones católicas y tercero, porque el relato patrio se fue convirtiendo en soporte del relato “regenerador”. La Historia Patria fue adquiriendo tintes de oficialidad y con la creación de la Academia Colombiana de Historia en 1903 y a medida en que se fueron creando otras academias de dominio local, la producción histórica se fue

institucionalizando desde sus géneros de producción literaria, la oficialización del Himno Nacional, la promoción de estatuas, celebraciones y demás conmemoraciones. Una vez consolidado el mito nacional en la memoria histórica de la República de Colombia, se promovió aquel concurso para la creación de un texto de historia patria de dominio nacional, bajo el amparo y recomendación de la Academia Colombiana de Historia. De ahí que el 26 de octubre de 1910 presentara como resultado la oficialización e institucionalización de Compendio de Historia de Colombia por Henao y Arrubla, en 1911, correspondiendo a los mismos planes de estudio oficiales para la enseñanza de la historia patria en Colombia.

Las iniciativas por la creación del saber patrio emergieron prácticamente desde la misma independencia, fundamentalmente, porque sus primeros escritores, además de ser los relatores de los “acontecimientos” y de la “verdad tal y como sucedió,” fueron también testigos primarios del suceso al estar relacionados directamente con los sujetos principales que encabezaron aquellos procesos de Independencia. En ese sentido, los primeros escritores hicieron de juez y parte, es decir, asumieron una doble condición: el de participantes y relatores del proceso. El grupo social de los primeros escritores de la patria, además de intelectuales, fueron un grupo político que, como tal, fueron conscientes de la necesidad de la promoción de su escritura, de su enseñanza, de su aprendizaje.

El problema de la *Invención* de la Nación ha sido abordado en este escrito como posibilidad de memoria histórica contenida en un relato que quiso responder a necesidades particulares de la república. De igual forma, la lectura de los caracteres externos del manual, permitieron una lectura adicional de los textos escolares que, como fuente, dieron cuenta del lugar, temporalidad, preocupaciones, problemas e ideologías de sus autores, condiciones políticas de los autores y por supuesto, los valores con que proyectaron su ideal de Nación.

Estos textos fueron aportes escritos que promovieron ideas de Nación, le crearon un relato del pasado, unos antecedentes y próceres. Más aún, inventaron al



ciudadano ideal, lo retrataron, le regularon prácticas de vida, lo imaginaron en relación al Estado, la familia, la escuela, la división de poderes, la milicia, las clases sociales, el territorio, pero fundamentalmente, proyectaron el deseo nacional, buscando crear identidad, y sentido de pertenencia.

Haber sido un autor del Manual, Catecismo o Compendio, era más que un simple ejercicio de ilustración. Escribir historia patria en cualquiera de sus géneros literarios fue una responsabilidad política con la República, de alguien que tenía acceso a las letras y que deseaba compartir un mensaje, independiente de que su texto no pudiese ser leído por muchos ciudadanos republicanos. El compromiso con el autor no era simplemente con la lectura, era con un mensaje proyectado, sobre un ideal de Nación que se esperaba corroborar, “tal y como se relató”. Las letras de aquellos textos eran proyecciones, eran invenciones que fueron consolidando con el paso de cada publicación, aquel relato del mito nacional y en ese sentido, el escritor de Historia Patria se consideraba un altruista, con el ciudadano, con la República, es decir, un auténtico patriota que con sus acciones estaba perpetuando las acciones de los próceres.

Las fuentes utilizadas para este trabajo, pueden ser incluidas dentro de un proceso de diversificación y apertura de las fuentes para el ejercicio de la historia, proponiendo nuevos enfoques y renovadas perspectivas para la comprensión del pasado. Para dicho ejercicio, es imprescindible un diseño metodológico en diálogo permanente sobre un objeto definido; bien delimitado, de modo que la lectura de estos textos hayan sido fuentes de respuestas y no un cúmulo de contenidos que en determinados momentos puedan llegar a desbordar los intereses de las preguntas sobre el pasado.

Esta investigación presenta valor en tanto ha implicado una reconstrucción de la historia nacional a partir de las iniciativas de escritores asociados a los cargos de poder, que la pensaron y la quisieron proyectar en la memoria nacional, así como la reconstrucción de la historia de aquellos campos de producción literaria en los

que se fueron soportando, acompañando y legitimando dichos procesos nacionales. Los manuales, catecismos y compendios que proyectaron aquel relato nacional; se fueron reproduciendo alrededor de un relato común que marcó un pasado colonial, una gran gesta por la independencia y un presente republicano que se quiso mantener por medio de relatos sobre el pasado, el territorio, los valores patrios y la República. Dichos textos fueron pensados, contruidos y publicados bajo el intelecto y pluma de patriotas, como hombres ilustrados que se asumieron como representantes del legado de los próceres y que, mediante el ejercicio de la escritura, pretendieron promover sentido de comunidad, identidad, pertenencia, es decir, crear memoria e inventar al ciudadano republicano.

Queda por agregar que los manuales, catecismos y compendios como fuentes históricas pueden ofrecer respuestas relacionadas con la Nación colombiana, aunque no necesariamente se podrán leer siempre en clave de reconocer proyecciones, construcciones o *invenciones* de la Nación. Efectivamente, este tipo de fuentes permiten reconocer la historia de la educación, de la escuela, de los métodos de enseñanza, del territorio, de los valores e incluso, de la escritura como proceso político; entre otras. Ahora bien, este ejercicio de reconocimiento y proyección del mito nacional en la memoria histórica, ha sido un proceso que ha dejado unas ideas iniciales, que perfectamente pueden complementarse en posteriores estudios que versen sobre el alfabetismo, las escuelas, los estudiantes y la instrucción pública en aquel primer siglo de historia nacional.

## Anexos

### Tabla cronológica conceptual

| Fecha posible o a constatar | Autor o documento de cabecera  | Otras fuentes a las que se pudo referir la cita  | Cita relevante en el orden cronológico   |
|-----------------------------|--|--|--|
| 1842                        | Según Jaramillo Uribe, en el Gobierno de José Ignacio Márquez, tras la Guerra Civil de "Los Supremos" con el trasfondo de Mariano Ospina Rodríguez | Decreto 1º de diciembre en función de la Ley 26 de abril de 1836<br><br>Se reforman las escuelas normales 1843 | <p>Se exagera el decreto de 1826 de Francisco de Paula Santander para optar por el título de Bachiller en literatura. Historia universal en cada uno de los años</p> <p>Al finalizar el gobierno de (José Ignacio) Márquez y tras la guerra civil de "los supremos" (1839-1841) durante el gobierno de Herrán el sistema educativo sufrió otro cambio radical (...) todos los problemas sociales se explicaron por fallas en la educación (...) en este caso la reforma estuvo ligada al nombre de Mariano Ospina Rodríguez como ministro del interior (...) el regreso de los jesuitas al país y su reincorporación a la enseñanza (1844) (...) por medio de la ley 21 de 1842 se reformó el régimen de la universidad. El decreto 2 de mayo de 1844, reglamentó la enseñanza primaria y normalista promulgando un código de instrucción pública de 48 capítulos y 438 artículos (...)<sup>207</sup></p> <p>Se entra en una era "curricular" destacada por aspectos "humanistas y técnicos", en donde la instrucción moral y religiosa, la urbanidad y la corrección y propiedad de la lectura, la elegancia y el buen gusto por la escritura, la gramática y la ortografía de la lengua castellana, la aritmética comercial, la teneduría de libros, la geometría, el diseño y su aplicación a la agrimensura, los principios de la geografía y la Historia De La Nueva Granada, pues la estructura anterior sólo estaba permitiendo la formación de abogados, médicos y teólogos de bajo perfil, despreciando las "artes útiles e industriales"<sup>208</sup></p> <p>El plan de 1842 previó la fundación de escuelas normales. La primera se abrió en Bogotá en 1843. En cuanto a los métodos de enseñanza se abogó por el lancasteriano, el individual y el simultáneo (...) el plan daba para instrucciones sobre premios y castigos (...) en sus memorias Aquileo Parra- evoca su experiencia la cuál da cuenta de que aquellos métodos de amenizar y crear pedagogía, según Ospina, no eran funcionales<sup>209</sup></p> |
| 1847                        | Explicación de Silva   | Mapa de Colombia   | Acosta aspiraba ser algo más que un Capitán de milicia. Su deseo era ir a Europa a estudiar ciencias e ingeniería, razón por la cual solicitó al Gobierno licencia para dirigirse a Francia . Unas décadas más tarde, los  |

<sup>207</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 261

<sup>208</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 261

<sup>209</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 262

|      |  |                                   |  |
|------|--|-----------------------------------|--|
|      | Rocha  |                                   | resultados de aquellos días se reflejaron en la publicación del mapa de la Nueva Granada en 1847 <sup>210</sup>  |
| 1848 | Joaquín Acosta (Gobernador Tomás Cipriano de Mosquera) |                                   | <p><i>Compendio histórico del descubrimiento y la colonización de la nueva granada en el siglo decimosexto</i><sup>211</sup></p> <p>El Compendio histórico del descubrimiento y colonización del Nuevo Reino de Granada ha sido editado tres veces: la primera edición salió en París en 1848; la segunda en Bogotá en 1901; y la tercera bajo el título de Historia de la Nueva Granada en 1970. Tales ediciones sólo difieren en contenido por un Mapa de la República de la Nueva Granada, insertado en la 1ª edición. Se aclara que en la presente investigación se revisaron las tres ediciones, y el mapa se reproduce en el cuarto capítulo. <sup>212</sup></p> <p>El compromiso adquirido por Plaza, tanto con la comunidad educativa del país como con los círculos de ilustrados de la Nueva Granada, hizo de su trabajo todo un reto en materia de investigación histórica nacional, si se tiene de presente que sólo una obra precedía la publicación de su manual y que dicho texto, escrito por Joaquín Acosta, había sido impreso en la ciudad de París hacia 1848 y llegó al país veinte años más tarde.<sup>213</sup></p> <p>Emerge una “periodización natural” que será el referente de los textos que leerán generaciones futuras. Betancourt se apoya en Colmenares para explicar cómo los próceres crean su “propio mito”. Nadie entra en cuestión con Restrepo</p> <p>Es así como luego salen a la luz los textos de Joaquín Acosta publicó el compendio histórico del descubrimiento y la colonización de la nueva granada en el siglo decimosexto (1848) y José Antonio plaza escribió las memorias para la historia de la Nueva Granada, desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810 (1850), haciendo parte de las controversias del momento<sup>214</sup></p> |
| 1850 | José Hilario López                                     | Acto legislativo del 25 de agosto | <p>“historia especial de nueva granada”, se organizaron los colegios nacionales en la materia de “filosofía y literatura”<sup>215</sup></p> <p>Después de 1850, la enseñanza de la historia manifestó un incremento continuo en los diferentes niveles educativos, en el número de colegios públicos y privados, y en la intensidad horaria . La difusión de la asignatura histórica estuvo cargo de las Escuelas normales□, instituciones</p>   |

<sup>210</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 52

<sup>211</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación*, (Bogotá La Carreta Editores, 2008) 38

<sup>212</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 49

<sup>213</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 20

<sup>214</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación*, (Bogotá La Carreta Editores, 2008) 38

<sup>215</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 5

|      |  |  |   |
|------|--|--|---|
|      |  |  | <p>que según la reglamentación nacional de 1870, se consolidaron como centros dirigidos a la formación de maestros<sup>216</sup></p> <p>por medio del cual se organizaron los colegios nacionales y se disponga de una materia que enseñe la historia de la Nueva Granada. Tal vez eso ayude a entender fue publicado el primer manual de enseñanza divulgado por los principales centros urbanos en geografía nacional.<sup>217</sup></p>  |
| 1850 | Controversia territorial que comienza a inicios del siglo XX | Incidente con la costa de mosquitos y básicos intentos de crear contenidos. Se menciona al Colegio Piedecuesta | <p>“...en 1859 el prospecto del memorable colegio contenía un completo programa de historia nacional, que comenzaba con el origen de las naciones americanas y concluía con la creación de la República de Nueva Granada en 1830, para la cual tomaba como guía el concepto (...) No había historia para enseñar, pero había idioma inglés para aprender; y nada mejor que esta asignatura para recordar la justicia de los derechos territoriales de nuestro país”<sup>218</sup></p>   |
| 1850 | José Hilario López   | Importar las influencias y fundamentos de Helbert Spencer  | <p>El surgimiento tardío de los principios del liberalismo filosófico de la segunda mitad del siglo XIX causa agitación. La obra de Herbert Spencer educación intelectual, moral y física. Fue saludada con entusiasmo. “las recomendaciones de los pedagogos alemanes, que eran los más entendidos y los más atendidos fueron olvidadas, para seguir con fe sumisa e incondicional, las inspiraciones positivistas del filósofo inglés.”</p> <p>“...así el informe del rector de la facultad de literatura del Colegio Mayor del Rosario, en el año de 1878 propuso que se suprimiese la cátedra de Historia Patria y se sustituya por una de Historia Natural.”<sup>219</sup></p> |
| 1850 | José Antonio Plaza   | Compendio de Historia de Nueva Granada   | <p>Algunas observaciones al manual, de <i>igual forma al de José Benito Gaitán (1869)</i>, con el texto <i>el institutor</i>, de igual forma <i>José Joaquín Borda en 1869 con la historia de la compañía de Jesús en Nueva Granada</i>, que adoptó el colegio de San Bartolomé, luego <i>Carlos Benedetti</i> que publica en Lima una obra referida a los países que constituyen la Gran Colombia, no se puede implementar, pero sirve de base para las reconstrucciones que</p>   |

<sup>216</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 40

<sup>217</sup> César Augusto Lenis Ballesteros, “Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-1911 *Revista Educación y Pedagogía*, núm. 58, Vol 22. septiembre-diciembre (2010) 142

<sup>218</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 24

<sup>219</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 25-26

|      |                                     |  |   |
|------|-------------------------------------|--|---|
|      |                                     |  | van desde aquellos tiempos a la tercera elección de Rafael Núñez y la constitución de 1886, cuando se abandona el federalismo. <sup>220</sup>   |
| 1852 | Gobierno José Hilario López         | No referenci a fuente documental   | Se suspende el curso de historia militar <sup>221</sup>   |
| 1853 | Manuel Antonio Carreño              | Manual de Urbanidad  | Su edición primera es en Venezuela, pero es certero que se reedita muchas veces y en variados años, siendo de alto impacto nacional.  |
| 1854 | Dictadura de José María Melo        | Guerra Civil   | Presenta un texto a modo historia general de Colombia. Es altamente "combativo" y rescata permanentemente la perspectiva de las iniciativas alternativas en la construcción de otras posibilidades de nación. De dicho texto se hizo una lectura de los apartados del proceso radical, en donde la idea general pasa por identificar el peso de las oposiciones a la "dictadura democrática del general José María Melo en 1854", contra la que el mismo sector liberal se había confabulado, generando una lucha de -castas- "pues un, artesano, un indio o un conjunto de hombres perdidos" se pretende igualar al hacendado, "patriótico", "noble" o de la "juventud ilustrada" (radical). Los "pequeños islotes" de Bogotá y Cali, fueron asediados por "ejércitos" -el autor los denomina "paramilitares" que llegan del Tolima, la Costa y fundamentalmente el Cauca, desestabilizando la medida de prohibir importaciones y del arancel protector y de paso, restaurando las clásicas formas de producción de las que se han sostenido históricamente dichas castas <sup>222</sup> |
| 1857 | José Joaquín Ortiz                  | Liceo Granadino  | Promover la academia nacional para el cultivo de las ciencias, las artes y las letras. <sup>223</sup>   |
| 1858 | Período de Mariano Ospina Rodríguez | Colegio Paredes e Hijos. Piedecue sta y capital de otro tiempo de la Provincia de Soto | Habían pasado 8 años no se había logrado mucho a pesar de haberse editado el primer compendio para uso nacional.<br><br>Comienza a insinuarse la primera usurpación territorial por parte del Imperio Británico, recién traducidas las producciones de Pedro Fernández Madrid a cerca de la soberanía de la <i>Costa de Mosquitos</i> , aledaña a Guatemala, Costa Rica y Nicaragua. <sup>224</sup>   |
| 1859 | ¿Mariano Ospina?                    | El proyecto  | Desde 1859 el estado de Cundinamarca de planteó la necesidad de adoptar textos escolares escritos por ciudadanos oriundos. El proyecto de   |

<sup>220</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 51, 52, 53

<sup>221</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 5

<sup>222</sup> Salomón Kalmanovitz, *Economía y nación. Una breve historia de Colombia*, 4 ed (Bogotá: tercer mundo editores Kalmanovitz, 1997) 131-133

<sup>223</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 6

<sup>224</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 24

|      |                                     |  |  |
|------|-------------------------------------|--|--|
|      |                                     | de Ley de octubre 11 de 1859, propuesta para adoptar textos escolares escritos por ciudadanos oriundos       | Ley de octubre 11 de 1859 recoge tal propuesta, sosteniendo que era un estímulo para quienes trabajaban en beneficio de la instrucción pública, que sus obras fueran adoptadas en las escuelas y recomendaban las siguientes: Ortografía Castellana, de Manuel Marroquín; Análisis lógico de las Preposiciones, Exposición del Sistema Métrico Decimal, Tratado de Taquigrafía, Traducción de la Moral de Michelot, traducidas por José Belver; los Problemas de Aritmética para los niños, de Ricardo Carrasquilla; Manual de Cuentas, de Narciso González; Observaciones Curiosas de Lengua Castellana, de Ulpiano González; Tratado de Música, de Alejandro Agudelo y Tratado de Geometría aplicado al Dibujo, de Manuel de Carvajal (...) En uno de ellos se entrelazan la decadencia de la lengua, de la moral y de lo social. Apuntaciones críticas de Rufino José Cuervo, es necesario para paliar desmanes   |
| 1863 | Explicación de Luis Javier Villegas | Rebelión de Pascual Bravo ante Tomás Cipriano de Mosquera. Alentado por Emiro Kastos o Juan de Dios Restrepo | <p>Los conservadores logran el poder en el Estado de Antioquia, tras la rebelión presidida por Pascual Bravo y la derrota de Cascajo, el temor era que Tomás Cipriano que andaba en campaña en Ecuador se desplazara para Antioquia, alentado por Emiro Kastos (Juan de Dios Restrepo)<sup>225</sup></p> <p>En ese sentido una de las primeras tareas de los criollos terminó en el experimento federal, para no disolver las unidades menores: vecindarios, ciudades, repúblicas de indios, palenques negros, estamentos y pueblos donde predominan los derechos colectivos sobre los individuales<sup>226</sup></p> <p>La constitución se firma después de la contienda civil (1859-1862) que ganaron los liberales Gólgotas, como marco de transformación de las instituciones, la administración y la cultura política del país. 1863 se inició por medio de la ley 16 de agosto de 1865, que facultó al poder ejecutivo de la Unión para dictar un plan de instrucción pública, llamado: Plan General para la dirección y la administración de las escuelas.<sup>227</sup></p> <p>De analiza el Decreto Orgánico de Instrucción Pública que pretendió fomentar el espíritu nacionalista, contempla los locales, , los sistemas pedagógicos, la formación de maestros, la reglamentación escolar, centímetros de aire en las escuelas, gastos, sistema disciplinario, materiales escolares y, fundamentalmente, la difusión de la lectura como práctica ciudadana, la publicación de textos y creación de bibliotecas públicas<sup>228</sup></p> |
| 1864 | Explicación de Luis Javier Villegas | Nueva constitución 1864  | Se reestablecen las escuelas con el fin de la guerra civil y en la Constitución de Agosto 13 de 1864 en su art 10 num 11 se exponen algunas bases sobre la instrucción pública   |

<sup>225</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 17

<sup>226</sup> María Teresa Uribe *La elusiva y difícil construcción de la identidad nacional en la Gran Colombia. En La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico*. (Madrid: Iberoamericana, 2005) 228

<sup>227</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 92

<sup>228</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 93

|      |                                  |  |   |
|------|----------------------------------|--|---|
| 1865 |                                  | Presupuesto para la educación en Antioquia en tiempos de Pedro Justo | <p>El presupuesto para el período comprendido entre 1 de octubre de 1864 y el 31 de diciembre en 1865 de un total de gastos de 233.864, destinan solo 5.020. Las deudas por la guerra sólo permiten un 2% a la instrucción<sup>229</sup></p> <p>El director general de instrucción pública decreta la apertura del Colegio del Estado a partir del 2 de enero de 1865 con cuatro escuelas: literatura y Filosofía, Ciencias Matemáticas, Físicas y Naturales; Medicina, Jurisprudencia y Ciencias Políticas. Se establecen las materias que deben ser enseñadas, los catedráticos y los deberes de los estudiantes. El mes siguiente, el rector Román de Hoyos expide las funciones, las materias, los exámenes, los castigos, incluidos el arresto y el cepo<sup>230</sup></p>   |
| 1886 |                                  |  | <p>el presupuesto aprobado por la legislatura para la vigencia de enero 1 de 1866 a diciembre 31 de 1867, se encuentra que sobre un total de gastos de 370.902 pesos, se invierten en instrucción pública 14376, un 4% para el Colegio de Estado. SE RECUERDA QUE LOS GASTOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN NORMALISTA, RECAE SOBRE LOS DISTRITOS. El presupuesto dobla al anterior, pero sigue siendo muy bajo, incluso, Pedro Justo había mandado a comprar 600 fusiles. El autor rescata que aquellas sociedades creían en el “si vis pacem para bellum”<sup>231</sup></p> <p>De ahí que se emprenda una campaña de dignificación del maestro, su oficio es presentado como un apostolado, dechado de virtudes y comportamiento, continuo ejemplo para lo alumnos, exigir la misa dominical, igual el llamado a la comunidad para dignificar, la sanción a los distritos por cualquier incumplimiento a la queja del maestro, que es como cualquier otro funcionario.<sup>232</sup></p> |
| 1867 | Explicación Luis Javier Villegas | Vuelve la guerra con Antioquia                                       | <p>nuevamente y en 1867 pretende una consulta mediante plebiscito a la opinión si Berrío debe ser gobernador o no, en lo que Berrío cita la Constitución, en donde Berrío primero le manifiesta el respeto a la opinión pública, pero en segunda instancia, le recuerda el conducto mediante congreso y prensa libre. Luego Mosquera se radicaliza y clausura congreso, junto con el apresamiento del gobernador de Cundinamarca. Esto genera una unión entre liberales y conservadores en Antioquia. Camilo Antonio Echeverry asume el cargo de comisario de guerra y Marceliano Vélez, jefe de estado Mayor del Ejército. 6000 hombres van a guerra con fondos disponibles de la tesorería y se complementan con empréstitos a los comerciantes por 47.950 pesos<sup>233</sup></p>  |
| 1876 | Explicación de Luis              | Se crea la Universidad   | <p>1867 se crea la Universidad Nacional, en 1870 es expedido el decreto orgánico de Instrucción Pública y al año siguiente se crean las escuelas normales de la Nación en los 9 estados, DIRIGIDAS POR PEDAGOGOS</p>  |

<sup>229</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 21

<sup>230</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 21

<sup>231</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 35-36

<sup>232</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 37-38

<sup>233</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 43-44



|      |                 |                 |   |
|------|-----------------|-----------------|---|
|      | Javier Villegas | ad Nacional     | <p>ALEMANES- insistieron en dar una educación ACORDE A LA IGLESIA, EN CONTRAPARTIDA A LOS LIBERALES<sup>234</sup></p> <p>los clérigos más destacados deben dictar clase o al menos, ser promotores -¿sello de distinción? Creo que sí- y el mismo gobernador, secretarios y magistrados de tribunal también, deben dar cátedra en el Colegio del Estado. Algunos liberales hacían parte de ese compromiso, por ejemplo, el Doctor Manuel Uribe Ángel.<sup>235</sup></p>   |
| 1870 |                 | Romualdo Guarín | <p>El decreto orgánico de noviembre 1º de 1870 fue el primer intento en Colombia de establecer un sistema nacional de educación laica (...) PILAS La oposición a la reforma contribuyó al comienzo de la guerra civil de 1876-1877 y aceleró la caída de los Radicales. (...) La mayoría de los Estados aprobaron la legislación que requería que todo municipio mantuviera al menos una escuela primaria<sup>236</sup>.</p> <p>Destacaban entonces como paradigmas a Carlos Holguín, Miguel Antonio Caro, José María Vergara y Vergara y Carlos Martínez Silva. Es así como Carlos Martínez exaltaba a Antioquia como “la Suiza americana”, los liberales le llamaban el “Paraguay Colombiano”. Esas pugnas hacen que Antioquia desconozca el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870 y el periódico la Escuela Normal, dirigida por Manuel María Mallarino, generando que en el departamento se cree su propio Decreto Orgánico. Ver el Boletín Oficial no 432, pg 246<sup>237</sup></p> <p>Sobre cómo mejora el panorama con Eustorgio Salgar, muy a pesar de que Antioquia se haya decidido a votar por Pedro Alcántara Herrán el 1ro de abril de 1870. Con la reducción del ejército y su gasto, el presupuesto de los 35.000 pesos habituales pasaron a ser de 183.000 distribuidos así: 83.000 a la U Nacional, y 100.000 pesos para establecer escuelas normales en los estados” Salgar planteaba que la educación tenía más importancia, incluso que las vías de comunicación, esto con la necesidad de superar aquel estado de guerra. <sup>238</sup></p> <p>RELACIÓN CON LAS ESCUELAS CRISTIANAS. LA IDEA DE LOS ESTÍMULOS DE HONOR, ERA REFORZADA SOBRE LA PRENSA OFICIAL EN ARTICULOS PUBLICADOS TANTO EN LA ESCUELA NORMAL, PUBLICACIÓN DE LA NACIÓN, COMO EN EL MONITOR (número 37), PERIÓDICO DE ESTADO. En este último se publicó en varios números el reglamento para el uso de las escuelas primarias, elaborados por los hermanos de las escuelas cristianas y tomado del</p> |

<sup>234</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 14

<sup>235</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 39

<sup>236</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 156

<sup>237</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 77

<sup>238</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 70-71

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | <p>periódico EL NACIONAL de Quito, Con miras a adoptar en Antioquia un plan de enseñanza semejante a aquel” pg 88-89<sup>239</sup></p> <p>Sobre como ese idilio se rompe cuando en Antioquia se dan cuenta que en el Colegio Del Rosario, el rector impartía clase sobre Jeremías Bentham. Sobre sus posiciones anti-abogados y anti-“moralistas,” muy similares a lo que pensaba Núñez en lo que se ha leído de otros textos. La “verdadera educación se asocia” con el aprender a hacer, es decir, la educación primaria. Las otras esferas de la educación se podrían asociar con que eran “oligárquicas”. La Universidad Nacional se asociaba a tales vicios. El médico Andrés Posada Arango terminaba asociando a dicha universidad con la “comuna de París” en el total sentido peyorativo <sup>240</sup></p> <p>Ezequiel Rojas decía que una verdadera ciencia debería ser “apolítica “. “Los líderes conservadores residentes en la capital con los antioqueños, se destacan CARLOS HOLGUÍN, MIGUEL ANTONIO CARO, JOSÉ MARÍA VERGARA Y VERGARA Y CARLOS MARTÍNEZ SILVA<sup>241</sup></p> <p>El estado de la Unión asumió la tarea de entregar materiales y útiles de enseñanza a las escuelas del país, para ello buscó los medios económicos que permitieran la impresión de citolejas, cartas geográficas, mapas, libros de texto, además de la consecución de las pizarras, mapamundis, cuadernos y mobiliario escolar<sup>242</sup></p> <p>Tomando en cuenta fuentes como la Revista Bisemanaria, la élite colombiana se nutría de intelectuales pedagogos o filósofos del corte de Emerson, Sarmiento, Elizabeth Peabody, Sheldon, Horace Mann. Los liberales lo hacían con Franceses y algunos ingleses; mientras que los conservadores lo hacían con españoles: -Balmes, Donoso Cortés, Menéndez y Pelayo. En la década de los 70, en puerto Bremen, el mercado del tabaco colombiano llega a los prusianos. Salgar envía a Eustacio Santamaría y producto de ello llega la misión alemana al país. Se Organizaron Normales en Bogotá y en todas las capitales de los estados federales. Un contrato inicial de 6 años con muchos contratiempos como el idioma, los recursos y la oposición de la iglesia. A destacar la obra de Hotschick que llega a ser director de Educación Pública en Santander y se radica.<sup>243</sup></p> <p>Sobre las reformas en 1870 a la constitución, apelando al art 15 en el que se consagra la libertad de las instituciones educativas no sostenidas con</p> |
|--|--|---|

<sup>239</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 88-89

<sup>240</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 72-74

<sup>241</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 72-74

<sup>242</sup> Cardona Zuluaga, Alba Patricia. 2007. La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870. En *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, 96

<sup>243</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 271

|      |   |  |  |
|------|---|--|--|
|      |   |  | <p>dinero público y el art 36 que establece la religión como tema de elección, la elección del <i>ser supremo</i><sup>244</sup></p> <p>La guía de institutores de Romualdo Guarín y la formación de maestros en la reforma instruccionalista de 1870<sup>245</sup></p> <p>El modelo era completamente fundamentado en la propuesta pedagógica prusiana y en los logros de Otto Von Bismarck, generando que Esutorgio Salgar promocióne la Misión Pedagógica alemana entre 1870-71, comisionando a Eustacio Santamaría, cónsul de Colombia en Berlín. La idea era el acercamiento al método pestalozziano <sup>246</sup></p> <p>Weis al Estado de Antioquia, Walner al Estado de Bolívar, Pankou al Estado del Cauca, Meisel al Estado del Magdalena, Wirsing al de Panamá, Alberto Blume al de Cundinamarca, Radlack al del Tolima, Hotschick al de Boyacá y Uttermann al de Santander.<sup>247</sup></p> <p>Modelo normalista y normalizador para la civilización. Comienzan las diferencias y enfrentamientos desde las concepciones educativas conservadora y liberal, aunque en algún punto conectan: Normalizar para la nación</p> <p>Se incorporan en los estudios a una serie de disciplinas que hasta ese momento apenas llegaban a las aulas de clases, tales como la física y la química, el algebra y la geometría, la historia y la geografía, la cívica y la moral, la higiene y la gimnasia, además, por supuesto, de la pedagogía<sup>248</sup>. Además de ello se divide la enseñanza entre enseñanza técnica -lo que el niño debe saber- y la enseñanza metódica, es decir desde el método de la enseñanza</p> <p>Concepciones de la clase y de la educación, para considerar el manual: de tres técnicas específicas: las clases, las conferencias y las prácticas pedagógicas, o como las denominaron en la época: la pedagogía teórica, la pedagogía crítica y la pedagogía práctica<sup>249</sup></p> |
| 1871 | Inventario de autores existentes a partir de la época | Textos hasta la época y luego de la época, según Lenis | <p>Historiador, poeta, escritor, político, y bibliotecólogo, Quijano Otero se desempeñó también como Secretario de la Asamblea constituyente de Cundinamarca, de la Cámara de Representantes, del Senado, y fue Ministro Plenipotenciario de Colombia en Costa Rica. Fundador y redactor de El Derecho, La República, El Eco Literario, El Bien público, La Tarde, La Pluma y La América, la vida de este ilustrado personaje estuvo consagrada especialmente a los estudios de historia, siendo reconocido</p>  |

<sup>244</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 94

<sup>245</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 87

<sup>246</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 88

<sup>247</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 89

<sup>248</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 113

<sup>249</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013)105

|      |                            |  |   |
|------|----------------------------|--|---|
|      |                            | Ballesteros  | por su afamada Memoria histórica sobre los límites entre Colombia y el Brasil y por su Compendio de la historia patria, texto adoptado en la mayoría de los planteles educativos del país desde el año de 1871 <sup>250</sup> . Según el autor y fundamentado en Aguilera, se afirma sólo hasta 1871 sólo se conocían en Colombia: el de José Antonio Plaza y el de José Benito Galán. En ese año se promulgan estímulos de ley que pretenden la creación de nuevos textos sin muchos resultados. Se consultan con intelectuales como José María Quijano Otero o José Joaquín Borda. Otros como Pablo Restrepo, Constancio Franco, Carlos Benedetti o Soledad Acosta de Samper son destacados al nivel de crear compendios que finalmente representaban una convención común. <sup>251</sup>  |
| 1872 |                            |  | En el año de 1872 José María Quijano protagonizó una agitada polémica con Miguel Antonio Caro, quien había escrito varios artículos aprovechando las celebraciones del 20 de julio para defender sus concepciones políticas. En efecto, Caro subrayó que la celebración del 20 de julio no debía ser de «independencia», pues el acta firmada en 1810 reconocía la «dependencia» al monarca español. Asimismo, para Caro los patriotas de la primera generación,- Antonio Nariño y Camilo Torres-, habían luchado más bien por la «libertad civil en el estado cristiano» y para ellos tanto la Independencia como la búsqueda de una organización republicana habían sido asuntos secundarios, a los cuales se había llegado luego por la evolución concreta de los hechos. <sup>252</sup>   |
| 1874 | Explicación de Silva Rocha | Sobre la muerte de Manuel Murillo Toro y el debilitamiento del liderazgo del partido liberal | Una debilidad fundamental de los liberales desde 1863 era la falta de un liderazgo fuerte, pues luego de la muerte de Manuel Murillo Toro en 1874 el partido prescindió de un dirigente que pudiera unir a sus miembros y ganar fuerzas para apoyar su causa. A ello se sumaba que durante la administración de Santiago Pérez (1874-1876), muchos Radicales desertaron para conformar un grupo liberal más moderado, exigiendo enmiendas constitucionales que pudieran limitar el accionar político y fortalecer el gobierno central. <sup>253</sup><br><br>En Municipios como El Retiro que era en ese tiempo liberal, no se recomendaba no permitir el viaje a la capital, en donde el imperativo era emular las escuelas prusianas. Para completar esa formación del “Colegio de Estado” se creó “para consolidar esta presencia, la Iglesia abrió EL |

<sup>250</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 82

<sup>251</sup> César Augusto Lenis Ballesteros, “Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-1911 *Revista Educación y Pedagogía*, núm. 58, Vol 22. septiembre-diciembre (2010) 144-147

<sup>252</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 87

<sup>253</sup> Silvia Juliana Rocha Dallos, “La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”. Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, (2008) 159

|             |  |   | SEMINARIO DE MEDELLÍN- ENERO DE 1871 Y POCO DESPUÉS LA DEL SEMINARIO DE ANTIOQUIA, EN FEBRERO DE 1874 <sup>254</sup>   |
|-------------|--|---|--|
| 1876        | Contrarreformas  | De Aquileo Parra a Julián Trujillo  | <p>La guerra civil de 1876 pasa a ser un gran retroceso ante el levantamiento contra “la tiranía docente del Estado”. Las escuelas se convierten en cuarteles y cuando el general Trujillo llega al poder en 1878-80 llega al poder, debe aceptar contrarreformas para la conciliación, por ejemplo, el levantamiento de las sanciones a los obispos desobedientes, que fueron expulsados del país en tiempos de Aquileo Parra 1876-78. Esas contrarreformas que reestablecen la intervención de la Iglesia, serán la base de la Regeneración con Rafael Núñez (...)En las ciudades, los soldados de ambos bandos convirtieron los salones escolares en barracas, y algunos destruyeron libros y quemaron las construcciones. Los Estados reportaron que las escuelas habían sufrido ataques, y que numerosos estudiantes y maestros habían perdido la vida<sup>255</sup></p> <p>Desde ese momento comienza el desgaste de las guerras civiles: 1876, 1885, 1895 y 1899. Algunas largas y desgastantes como la del 76 y la de los Mil Días. La universidad se dispersó en diferentes escuelas y dependientes de otros ministerios. Ese fue el lema de los regeneradores: Regeneración o catástrofe, la república pasa al esquema centralista, reemplaza el <i>Laissez Faire</i> por una política interventora, acompañados del concordato (1887), iniciando una nueva etapa que se prolonga, al menos hasta 1930<sup>256</sup></p> |
| 1860 y 1877 | Guerra entre liberales y conservadores en el Federalismo | Jaime Jaramillo expone que las transformaciones que se dan en el gobierno del General Trujillo son la antesala del movimiento Regenerador de Rafael | <p>Se suspende todo tipo de labor, al parecer por orden público. <i>Se rescata la corporación guardiana para la pureza del indio.</i><sup>257</sup></p> <p>la guerra civil de 1876, que según testimonios de la época se hizo en defensa de la religión y como protesta contra la tiranía docente del Estado, interrumpió el proceso de la reforma. Las escuelas y universidades se cerraron por dos años, y muchas de ellas fueron convertidas en cuarteles. La revista Escuela Normal publicó en su último número en agosto del mismo año. El número de escuelas y estudiantes en 1880 era inferior al de 1876: 1646 escuelas y 79123 estudiantes en el 76, 1395 y 71500 en 1880 (...) el gobierno del general Trujillo (1878-1880) llegó al poder con promesas de conciliación y contrarreformas. En efecto, levantó las sanciones contra los obispos de Popayán, Pasto, Antioquia y Medellín, que habían sido expulsados del país por el gobierno de Aquileo Parra y eliminó la ley sobre sanciones a la intervención política de la iglesia que había aprobado el congreso de 1877. Con las mismas orientaciones rectificadoras llegaría el movimiento de la Regeneración que se iniciaba con el primer gobierno de Rafael Núñez (1880-1882)<sup>258</sup></p>  |

<sup>254</sup> Luis Javier Villegas, *Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873*. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991) 104

<sup>255</sup> Jaramillo Uribe, Jaime. 1982. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. Bogotá: Círculo de lectores, 275

<sup>256</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 278

<sup>257</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 7

<sup>258</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 265

|         |                                  | Núñez                       |  |
|---------|----------------------------------|-----------------------------|--|
| 1865    | Gobierno de Manuel Murillo Toro  | En medio de guerras civiles | Memoras histórico-políticas 1865-1881. Joaquín Posada Gutiérrez. antes liberal en la revolución y luego un -"la historia me absolverá"- para luego referenciar a Melo y a Obabdo como "movilizadores de la plebe" <sup>259</sup>   |
| 1869-70 | Gobierno Santos Gutiérrez Prieto | En medio de guerras civiles | <p>Paz, caminos y escuelas era la cabeza del programa radical. La milicia y la docencia eran la vocación de aquella generación que perseguía la "civilización". Según Jaime Jaramillo, nunca se ha tenido un programa tan concreto en apuesta a la educación liberal. La reforma de 1870 llevada a cabo por Salgar y el Secretario del Interior Felipe Zapata, la apuesta era desde la formación del maestro, el sostenimiento de los estudiantes, la construcción de edificios y la construcción de un modelo pedagógico conforme a los fines del Estado. el decreto orgánico de la instrucción pública primaria del 1 de noviembre de 1870 (...) fue el instrumento jurídico en 10 capítulos y 295 artículos<sup>260</sup></p> <p>Se destaca que en su trabajo se evidencia mucha labor documental, de acudir al valor de la fuente como tal, además de la oposición a las obras de José Antonio Plaza. -Groot había abandonado su posición santanderista y masónica, pasando a plantear a la religión católica como eje para construir la nación y como base de control social.<sup>261</sup></p> <p>El Estado entra en una etapa de descentralización política y la creación de la Dirección Nacional de Instrucción Pública queda anexa al ministerio del interior, se "proscriben" los castigos que incitan al debilitamiento del honor, se prohíben las referencias sociales a los estudiantes, se insiste en la observación de las cosas y la naturaleza, especialmente en las Ciencias Naturales. Se recuerda que el método se inspira en lo positivo, de ahí que la historia de la enseñanza patria tenga una connotación teleológica<sup>262</sup></p> <p>Sobre "la iglesia libre en Estado libre" de Cavour en José Hilario López en oposición al Concordato. Es así como se reconoce a la religión y se le otorgaba la potestad de educar, cumpliendo con las bases de la ilustración, que incluye el respeto al "ser supremo". De ahí que los textos de Antonio Caro José Manuel Groot estén despachados en la crítica a ese "ser supremo masón" de los "impíos pensadores de la ilustración del siglo XVIII<sup>263</sup></p> |
| 1871    | Gobierno de Eustorgio Salgar     | Buscar fuente               | Sobre la inspiración en el decálogo de las virtudes burguesas -¿algo masón?- en su artículo 87 del decreto del país, se define la educación pública pero no obligatoria y las familias que pudieran comprobar que en sus casas se daba "suficiente instrucción" podrían ser eximidos de la obligación de la escuela pública. De igual modo, los niños requeridos por sus padres para trabajar podrían asistir a determinadas horas, tomando en   |

<sup>259</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación*, (Bogotá La Carreta Editores, 2008) 43

<sup>260</sup> Jaramillo Uribe, Jaime. 1982. *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. Bogotá: Círculo de lectores, 265

<sup>261</sup> Alexander Betancourt, *Historia y nación*, (Bogotá La Carreta Editores, 2008) 41

<sup>262</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 267

<sup>263</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 269

|      |   |  |  |
|------|---|--|--|
|      |   |  | <p>cuenta que se intenta proveer de maestros y escuelas urbanas y rurales en los estados<sup>264</sup></p> <p>Decreto expedido por el Estado Soberano de Santander recomendó ejercitar en forma metódica a los alumnos, con aparentes buenos resultados</p> <p>“...Así es que al niño que demuestra demasiada facilidad para retener sus lecciones de memoria, deberán enseñarle aquellas cosas que lo obliguen a meditar cómo resolver problemas y poner ecuaciones; y viceversa, a los lentos de retentiva deberá enseñárseles a aprender de memoria y a recitar composiciones escogidas de los grandes poetas (...)” fortalecer desde el ejercicio<sup>265</sup></p> <p>*De todos modos sigue siendo necesariamente memorístico, porque el proceso privilegiado es el recuerdo</p> <p>con un texto escolar por estudiante se opera el paso de una educación centrada en la oralidad del maestro (...) el texto pestalozziano obligará al maestro a producir innovaciones en el aula de clase, a utilizar el método de la clase modelo adaptándolo a las condiciones naturales y logísticas de su entorno educativo y político (...) la posesión individual del libro se hizo indispensable para el niño en proceso de aprendizaje de lectura y asimilación de normas, discursos científicos, de orgullo y de identidad nacional con un texto escolar por estudiante se opera el paso de una educación centrada en la oralidad del maestro (...) el texto pestalozziano obligará al maestro a producir innovaciones en el aula de clase, a utilizar el método de la clase modelo adaptándolo a las condiciones naturales y logísticas de su entorno educativo y político (...) la posesión individual del libro se hizo indispensable para el niño en proceso de aprendizaje de lectura y asimilación de normas, discursos científicos, de orgullo y de identidad nacional<sup>266</sup></p> |
| 1871 | José Antonio Plaza. El otro (...) por José Benito Gaitán José María Quijano Otero | Gobierno de Eustorgio Salgar y su ministro Felipe Zapata | <p>“No se conocían en Colombia sino dos diminutos textos de historia patria que, por lo resumidos, no podían ser aceptados en la enseñanza elemental de la asignatura.”<sup>267</sup></p> <p>Sobre cómo a falta del manual se hacen entrega material formativo en periódicos instruccionalistas, mencionando a José María Quijano Otero, José Manuel Marroquín, Rufino José Cuervo, pero dentro de ellos, mucho texto extranjero, como los de Andrés Bello<sup>268</sup></p> <p>220 otros manuales publicados por entregas fueron El Compendio de Historia Patria, de Quijano Otero; La Geografía Física, del médico</p>   |

<sup>264</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 267

<sup>265</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 42, 43, 44, 45.

<sup>266</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, “La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870,” *Co-herenda*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 107

<sup>267</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 49

<sup>268</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 116

|      |                  |  |   |
|------|------------------|--|---|
|      |                  |  | cartagenero José Manuel Royo; Elementos del Lenguaje, de Rufino José Cuervo. Así mismo se publica el Manual de Pedagogía de Martín Lleras <sup>269</sup>  |
| 1871 | Eustorgio Salgar | el decreto de 28 de septiembre de 1871         | Sobre el mérito del profesor de Historia Nacional. <i>El presidente de los Estados Unidos de Colombia, vista la nota del señor rector (...)</i> de fecha 18 de agosto -del año pasado- y considerando: que la cátedra de historia requiere estudios especiales a que pocos individuos se ha consagrado en Colombia (...) decreta 1º el catedrático de Historia Patria en la escuela de Literatura y Filosofía, <i>gozará de la asignación anual de \$600.00.</i> 2º es un deber del catedrático en Historia Patria, <i>formar texto para la enseñanza</i> , sometiéndolo a la aprobación del poder ejecutivo. 3º el texto debe comprender la historia del descubrimiento, conquista y colonización del país y la de su emancipación y organización como república independiente 4º <i>la impresión de la obra se hará por cuenta del gobierno, bajo la inspección del catedrático de Historia Patria.</i> El producto de la venta del texto, después de deducidos los gastos de publicación, corresponderá íntegramente a su autor <sup>270</sup>   |
| 1872 | Sergio Arboleda  | Rudimentos de Geografía, Cronología e historia | Hacia 1872, Eustacio Santamaría era Cónsul General de Estados Unidos de Colombia en Alemania y como tal se encargó de elaborar un texto que facilitara el aprendizaje de la lectura y escritura, titulado Primer libro de instrucción objetiva para el aprendizaje combinado del dibujo, la escritura y la lectura. Tanto el método de lectura como las lecturas mismas eran adecuación de los textos de Schulze, Bohm, Wille y de la Citolejia de Berlín (Santamaría, 1872,187) (...) El tema religioso estaba referido solamente a una lectura de menos de una página, titulada La iglesia, en la que se le señalaba como «un edificio sagrado, que es el más grande de una población donde está presente Jesucristo, en cuerpo y alma» <sup>271</sup><br><br>la prensa conservadora se defendió atacando el lenguaje utilizado en los textos liberales para minimizar el peso de la religión (...) pg 103 el Doctor Sergio Arboleda, prestigioso conservador de su tiempo y gestor de los principios políticos del partido conservador. En Rudimentos de Geografía, Cronología e historia <sup>272</sup><br><br>1872, ya en el poder, mediante el Decreto Orgánico de Instrucción Pública (DOIP), plasmaron las bases de su proyecto instrucionista, y complementado con la contratación de nueve maestros alemanes quienes dirigirían sendo número de escuelas normales para preparar a los nuevos maestros según la moderna pedagogía. De igual forma en 1874, mediante el decreto número 356, el presidente de Estados Unidos de Colombia, señor Santiago Pérez, estableció la creación de escuelas normales para mujeres en cada uno de los Estados donde no existía ninguna similar. <sup>273</sup> |

<sup>269</sup>Luis Alarcón Meneses “Presentación Historia y sociedad”, *Historia y Sociedad* no 23, julio-diciembre de (2012) 220

<sup>270</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 50

<sup>271</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, “La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870,” *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 137

<sup>272</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, “La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870,” *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 103

<sup>273</sup> Néstor Cardoso Erlam, “Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica” *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 134



|      |                                  |  |  |
|------|----------------------------------|--|--|
|      |                                  |  | <p>Sobre los manuales, catecismos y compendios Tengamos en cuenta que la tenencia de libros en muchos hogares de mediados y fines del siglo XIX y aún a mediados del siglo XX, se circunscribían al libro de la misa, el evangelio, el catecismo y textos sobre moral y buenas maneras. Con la ampliación gradual de la cobertura escolar, a partir del DOIE fueron sumando los textos de lectura. (...) excepción de los periódicos a los que tenían acceso sólo la élite intelectual.<sup>274</sup></p> <p>Sobre los textos que habían en la época como Manuales, Catecismos y Compendios, eran básicamente el libro de misa, el evangelio, el catecismo y textos sobre moral y buenas maneras. El DOIE permite que estado acogiera los textos requeridos y se diversifican. En suma, fueron más de quince textos de aprendizaje de lectura y de lectura de corrido los que circularon entre 1872 y 1917, de autores nacionales y extranjeros, editados especialmente en Europa, y en Estados Unidos<sup>275</sup></p> <p>La llegada del profesor Hotschik permitió unir esfuerzos magisteriales con el presbítero Martín Lleras quien era maestro en la Escuela Normal de Bogotá. Es así como elaboraron el Primer libro de lectura. Método alemán, cuya primera edición de París circuló paralelo al de Santamaría, a partir de 1872<sup>276</sup></p> |
| 1873 | Víctor Duruy y del Abate Drioux. | Rudimentos de historia Universal para las escuelas de Colombia | <p>El profesor colombiano César C Guzmán hizo la traducción con algunas variaciones en los capítulos y reconoció haber incurrido en errores de apreciación de la historia Iberoamericana, acogida por la editorial Hachette, establecida en París. Otro profesor, Venancio G. Manrique, fue encargado para escribir otro texto elemental, para el uso de los centros educativos en Colombia. Rudimentos de historia Universal para las escuelas de Colombia, cuya primera edición data de 1873, con la fama de superior a varios textos franceses, incluyendo los citados<sup>277</sup></p> <p>Santos Gutiérrez, Manuel Ancizar y Felipe Zapata, protagonistas del la reforma educativa, se mostraran renuentes a la utilización de catecismos religiosos, en la misma medida en que se mostraban impacientes por que las escuelas contaran con textos específicos para las diversas áreas de formación<sup>278</sup></p>  |
| 1876 | Guerra civil                     | La "dictadura docente" y la                                    | <p>Sobre los obispos que colaboran como el de Bogotá Vicente Arbeláez, pero el de Popayán Carlos Bermúdez, el de Pasto, Manuel Canuto Restrepo y el de Medellín, José Ignacio Montoya, declarando que la reforma hace parte de una "secta infernal de fanmasones" generando todo tipo de impedimentos como la asistencia o los censos bajo la</p>  |

<sup>274</sup> Néstor Cardoso Erlam, "Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica" *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 135

<sup>275</sup> Néstor Cardoso Erlam, "Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica" *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 135

<sup>276</sup> Néstor Cardoso Erlam, "Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica" *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 138

<sup>277</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 98

<sup>278</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 98

|      |  |   |   |
|------|--|---|---|
|      |  | desobediencia de los obispos de Popayán Carlos Bermúdez, el de Pasto, Manuel Canuto Restrepo y el de Medellín, José Ignacio Montoya | amenaza de la absolución de los pecados y con la amenaza de la "acción directa" <sup>279</sup><br><br>Sobre Carlos Holguín y Miguel Antonio Caro que combaten en el plano jurídico por considerarla violatoria de la Constitución que garantizaba el derecho de escogencia de escuela. Además de ello, se encuentra la exitosa oposición de Pedro Justo Berrío en Antioquia <sup>280</sup>  |
| 1880 | Transición al gobierno de Rafael Núñez | Colegio sagrado corazón   | Proponía pensar la historia de Colombia desde versos en prosa. Crítica al sistema memorístico <sup>281</sup><br><br>1830 y 1880 las periodizaciones de Hobsbawm que cita Carretero. "En la última década del siglo XIX, por ejemplo, el emperador prusiano exhortó a sus ministros a "educar jóvenes alemanes, no griegos ni romanos" (Boyd 1997, p. 77 de la trad. Cast.). Los idiomas nacionales no existieron hasta que la escuela uniformizó a los dialectos" <sup>282</sup><br><br>(Hobsbawm, 1990, p. 61) (...) la lengua brinda un primer anclaje necesario para la formación de alumnos nacionales: ingleses, franceses, alemanes, españoles, norteamericanos y demás <sup>283</sup><br><br>Debemos tener en cuenta que en Colombia, a fines del siglo XIX, más del 80% de la población no accedía a la escuela de primeras letras. Un alto porcentaje de los escolarizados culminaban sólo dos grados de enseñanza primaria, lo cual se consideraba suficiente como para que un ciudadano pudiese comprender e insertarse en lo válido social y políticamente. (...) 1886, la generalidad de la población no consideraba la escuela como necesaria. Es más, con la eliminación de la obligatoriedad, los indicadores de escolaridad descendieron ostensiblemente (véase, por ejemplo, Ramírez, 2000). <sup>284</sup> |

<sup>279</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 273

<sup>280</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 274

<sup>281</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 42,43

<sup>282</sup> Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *Co-herencia*, No 6, vol 4 Enero, (2007) 43

<sup>283</sup> Mario Carretero, *Documentos de identidad de la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. (Buenos Aires: Paidós, 2007) 44

<sup>284</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 135

|      |  |   |  |
|------|--|---|--|
| 1881 | Programas de historia universal                            | Jesuita Rafael M Granados y por el Francés Eugenio Barry, conócele en su orden como Eugenio de León | Frente a los Programas de Historia Universal se presentan los escritos del padre jesuita Rafael M Granados y por el Francés Eugenio Barry, residente en Colombia “desde hace cuarenta años” como miembro de las escuelas cristianas de Juan Bautista de Lasalle, conócele en su orden como Eugenio de León “en una información de 1881 que tengo a la vista, leo que la <i>Historia Antigua comprendía desde la creación del mundo hasta las guerras púnicas y recomendaba que en la clase de latín se tradujese el libro de Viris Illustribus, hasta las mismas guerras.</i> <sup>285</sup> |
| 1882 | General de instrucción pública<br>Constancio Franco Vargas | Gobierno Núñez<br><br>Decreto 21 de agosto 1882   | Genera un correctivo ante “la enseñanza mal intencionada de los maestros” <sup>286</sup><br><br>Destinado a reglamentar la celebración de la fiesta de la República. La lucha para evitar el naturalismo con más nacionalismo  |
| 1882 | Carlos Holguín, “diplomático en Londres”                   | Ernesto Rothlisberg   | Historia Universal que quisiera prestar sus servicios en la Universidad Nacional de Colombia y a implantar la metodología más apta y congruente con nuestro medio” Se consigue al doctor Ernesto Rothlisberg que trabajaba en Berna Suiza, formando hogar con una prestante dama de Bogotá.<br><br>Se usaban los grabados de “la gran revista” <i>papel periódico ilustrado</i> y los estudiantes asistían a galerías, desfiles y diseñaban planos, usando arcilla para representar a los próceres. <sup>287</sup>   |
| 1883 | Doctor Liborio Zerda y Don Vicente Restrepo                | No referencia a la fuente del texto   | Tribus de Nueva Granada. Cronistas y algunas reliquias taironas, muiscas, quimbayas, panches y catíos que les “sirven para formular tímidas hipótesis” Eugenia Ortega, en menor medida estudia algo similar. <sup>288</sup>  |
| 1883 | Carlos Martínez Silva                                      | Buscar cita   | Una segunda edición de “rudimentos” con el apoyo del editor y libreto, José Vicente Concha. Pg 99 Carlos Martínez Silva escribe otro tratado hacia 1883, con el objeto de llenar vacíos en los libros empleados y como dato complementario se reproducen algunas líneas: “ha sido generalmente desatendido el estudio de la Historia, hasta el punto de ser común que, entre un estudiante a cursar Derecho Romano, por ejemplo, sin saber siquiera qué formas de gobierno existían en Roma”   |
| 1884 | Gobierno Núñez   | Las escuelas  | Las escuelas normales no incluían en su pensum de estudios el curso de Historia Universal. Por excepción, la del estado de Santander lo  |

<sup>285</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 100

<sup>286</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 18

<sup>287</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 67-68

<sup>288</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 13

|      |   |   |  |
|------|---|---|--|
|      |   | normales no incluían en su pensum de estudios el curso de Historia Universal  | <p>incorporaba. En el estado de Magdalena se registraba en 1884 el caso de que la clase de Historia de América no era obligatoria y el autor lamenta que no sea extraño que, para el año de 1950, siga siendo un caso ambiguo.<sup>289</sup></p> <p>Los asuntos comparados entre la Historia de Piedrahita y las Memorias de Plaza son: - El saqueo de Tunja. - Los tormentos dados a Zaquesazipa. - Pedro de Ursúa castiga la rebelión guane. - El desorden causado por los frailes de los conventos de San Francisco y Santo Domingo. - La prisión de Montañó y sus cuatro hermanos en el Nuevo Reino de Granada. Los asuntos comparados entre la Historia de Zamora y las Memorias de Plaza son: - La aprehensión del zipa Zaquesazipa. - Los adoratorios de los Muisca</p>   |
| 1886 | Rafael Núñez<br><br>Causa Nacional a partir de las guerras civiles y la pérdida de Panamá | <p>Enseñanza de la Geografía. Un impulso</p> <p>Hermanos de las escuelas cristianas</p> <p>Concordato</p> <p>Monseñor Bernardo Herrera Restrepo</p> <p>Todo esto según Marcos Palacios, citado por Acevedo Tarazona</p> | <p>El artículo 41 establecía que la religión católica era la de la escuela y se financiaba con fondos públicos. La educación sería gratuita, pero no obligatoria. el gobierno impedirá que, en el desempeño de asignaturas literarias, científicas, y, en general, en todos los ramos de instrucción, se propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia. La educación se divide en primaria, secundaria y profesional, se organiza la inspección educativa y las direcciones departamentales bajo el control de los gobernadores y la vigilancia permanente a los docentes, incluyendo la conducta y la fe católica<sup>290</sup></p> <p>Iniciaremos mencionando que después de la promulgación de la Constitución de 1886, el gobierno nacional promovió la compra de obras de geografía dedicadas exclusivamente a las escuelas. Es así como, para el año de 1887, nombres como el de Ángel María Díaz Lemos aparecen realizando una venta de por lo menos 2.000 ejemplares de su obra titulada Geografía de Colombia. Tercera edición<sup>291</sup></p> <p>Con la tercera etapa de la Regeneración, según Marco Palacios,<sup>270</sup> hubo una alianza del Estado y la Iglesia, aspecto fundamental en el nuevo constitucionalismo que se gestaba. La alianza tuvo entre sus resultados el Concordato de 1887 y el Convenio adicional de 1892, donde la Iglesia obtuvo compensaciones monetarias y fiscales por las expropiaciones de las desamortizaciones, además de la restauración del fuero eclesiástico. (...) 212 El autor sostiene que “este clero inspiró una corriente nacionalista conservadora que habría de desarrollar el tema de la identidad nacional en una perspectiva antiliberal y antiyanqui”<sup>292</sup></p> <p>se fundaba en los principios de la sociedad liberal, el otro, en los principios de la sociedad católica, desencadenando un enfrentamiento desde 1863 entre liberales (radicales) y conservadores y que posteriormente se traduciría en la confrontación entre radicales y regeneradores<sup>278</sup>. Fue así, como el Modelo Pedagógico Lasallista implementado entre 1915 a 1935 se</p> |

<sup>289</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 101

<sup>290</sup> Jaime Jaramillo Uribe, *Manual de Historia de Colombia. Tomo III*, segunda edición. (Bogotá: Círculo de lectores, 1982) 279-280

<sup>291</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 195

<sup>292</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 211

|        |   |   |   |
|--------|---|---|---|
|        |   |   | <p>halló inserto en la política estratégica de Monseñor Bernardo Herrera Restrepo</p> <p>De los primeros acuerdos educativos entre la Iglesia Católica y los Hermanos Cristianos, se cuenta el firmando por Monseñor Bernardo Herrera Restrepo, Obispo de Medellín y el Hermano Bernón María, Visitador de los F.S.C. establecidos en Ecuador y Chile en 1887.<sup>293</sup></p> <p>Con el ascenso al poder de la regeneración conservadora, se dio un gran giro en cuanto a la política sobre los textos. El Concordato, la ley sobre propiedad intelectual, la reforma educativa de Uribe en 1903, el concurso para seleccionar los textos oficiales de la escuela primaria, realizado por el Ministerio de Instrucción Pública en 1912,5 y posteriormente, en 1917 la celebración del Primer Congreso pedagógico.<sup>294</sup> Aparecen personas como Roberto Cortázar, Antonio Otero y Francisco Rengifo, y el otro, La escuela colombiana Libro 3o, de Martín Restrepo Mejía.</p> |
| 1890   | Ossembach                                       | Hermanos de Lasalle América   | <p>Un elemento fundamental en los planteamientos de Ossembach, es el carácter vinculante del manual decimonónico -palabras mías- con el método de enseñanza simultáneo, -que seguramente se asociarán a Lancaster; posteriormente a Pestalozzi- de ahí que hagan parte de los silabarios, catecismos, cantones, cartillas, entre otros para institucionalizar y crear conciencia nacional. Para la autora, uno de los agentes elementales para la reproducción de dicho método y manuales, fue el de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Juan Bautista de Lasalle, pasando a ser un fenómeno cultural, político, administrativo, técnico y económico<sup>295</sup></p>   |
| 1887   | Rafael Núñez                                    | El Concordato y el control de selección de los textos por parte de los Directores | <p>El desconocimiento del decreto orgánico de instrucción pública de Rafael Núñez, la firma del concordato, "regeneración o catástrofe". los colegios liberales pasan a ser privados, se invierte el fenómeno. los nuevos criterios para la formación docente y los manuales la firma del Concordato con el vaticano. Los rectores pasan a ser los que seleccionan los textos escolares</p> <p>Desde Comenio, Rousseau y Locke, se aceptaba que los primeros aprendizajes determinarían, en alta medida, la posterior condición del individuo; por ello, el qué, el cómo y el quién se tornó tan importante. Aceptamos que enseñar a leer es introducir al sujeto a una revolución intelectual, que le permite acceder a un mundo nuevo, complejo, de verdades y fantasías, a una nueva categoría social y cognitiva similar a una liberación intelectual<sup>296</sup></p>   |
| 1900 ? | Martínez Silva, el de Manrique y el del español | Referenciar las fuentes   | <p>El siglo XX se abrió en las cátedras de Bogotá teniendo a la mano los tres textos siguientes: el de Martínez Silva, el de Manrique y el del español Sánchez Casado. <i>Este último era el adoptado por las compañías de Jesús en varias ciudades</i></p>   |

<sup>293</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS, 2013) 227

<sup>294</sup> Néstor Cardoso Erlam, "Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica" *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 138

<sup>295</sup> Gabriela Ossembach y Miguel Somoza, *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* (Madrid: Ediciones UNED, 2009) 15

<sup>296</sup> Néstor Cardoso Erlam, "Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica" *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 135

|   |   |   |   |
|---|---|---|---|
|   | Sánchez Casado  |   |   |
| 1900<br>En adelante.<br>Desde José Manuel Marróquín | Importante referencia por gestión de quién o quiénes llega a Colombia | <i>William Stanley Rycroft</i> , doctor en filosofía y letras de la Universidad de San Marcos...<br>"la democracia es, en último análisis, un problema religioso, producto natural de la fenomenología cristiana, y, una resultante lógica de las misteriosas (...) donde la enseñanza de la historia es fundamental" | También habla de los peligros del Materialismo económico o la interpretación positivista de la historia y distorsionan los momentos espirituales más decisivos de la historia <sup>297</sup><br><br>"Para el apóstol de la internacional no hay historia, sino novelación de la crueldad del capitalismo" -se refiere a Marx- "por eso a la religión y a la historia se le persigue" pues son el estímulo que "lucha contra la tiranía"<br>Lucha en avanzada con los maestros en la culminación de la tragedia del calvario<br><br>Que los maestros consagren sus vigiliass acerca de la metodología de la historia nacional<br><br>"Publicistas norteamericanos" Kocking y Mackay, quienes recomiendan verificar mediante la observación que la democracia sin religión no es base segura de la estructura social. Población que sea capaz de manifestar alguna actitud de lealtad a Dios. <sup>298</sup><br><br>Alaba a Julio Michelet y su "historia de la revolución" y sanciona las críticas de Gustavo Planche. <sup>299</sup> <i>Paul Valery</i> es destacado por el autor como uno de los que denunció ante la Academia Francesa la "quiebra de la inteligencia"<br><br>Sobre la necesidad de no dejarse llevar por las imprecisiones de la psicología individual o colectiva, más allá de que puedan tener efecto pedagógico. Esa deliberación es más de sociólogos o educadores, ya sea para determinar las funciones del Estado, ya sea para determinar las funciones de la cultura popular. <sup>300</sup><br><br>Sobre las oportunidades que tiene el gobierno para orientar los cursos para el profesorado en Prehistoria, Historia y Sociología histórica en torno a una época de agitación <sup>301</sup><br><br>"...el materialismo histórico, teoría de "moda"- dice el autor- reduce todo a que "el pan, el vestido, la casa, la droga, el lecho, son, según la filosofía de moda, las fuerzas vivas que llevaron a Alejandro y a Julio César a sus conquistas, que pusieron a Colón en el camino sin norte de los descubrimientos, que despertaron a Moisés e inspiraron a Jesucristo; que iluminaron a Confucio y alegraron el corazón hedónico de Mahona, que durante ocho siglos tiñeron la ojera triste en el semblante de Iberia, que movieron la planta avasalladora de Napoleón de uno a otro borde solar europeo, que suscitaron en Bolívar, San Martín, Morelos, O`Higinis y |

<sup>297</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 115

<sup>298</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 117

<sup>299</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 117

<sup>300</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 119

<sup>301</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 123

|      |   |  |   |
|------|---|--|---|
|      |   |  | <p>Santander en ansia infinita de formar una patria independiente”</p> <p><i>De cómo la estructura de la enseñanza de la historia encierra dos aspectos: la forma y el fondo, lo sustantivo y lo adjetivo, la narración y el análisis.</i><sup>302</sup></p>  |
| 1902 | José Manuel Marroquín y el ministro de instrucción pública José Joaquín Casas | Academia Colombiana de Historia                                    | Distribuyendo, produciendo y enseñando en los campos de la enseñanza secundaria y superior: Medellín, Cartagena, Tunja, pasto, Cúcuta, Popayán, Cali, etc. <sup>303</sup>   |
| 1903 | José Manuel Marroquín   | Posterior a Guerra de Los Mil Días y en plena separación de Panamá | <p>Para Herrera, la educación del ciudadano desde la disciplina escolar de la cívica surge como tema a ser desarrollado en la escuela luego de los efectos nefastos de la guerra de los mil días y de la separación de Panamá, por lo que mediante la ley 39 de 1903 que regularía la instrucción pública en Colombia, y un año después mediante el decreto 491, el Estado Colombiano dispuso que “los maestros tendrían como deber primordial, ... despertar y avivar el amor a la patria con una educación especial, que consiste en excitar entusiastamente el sentimiento de los niños a favor del país natal “ (citado por Herrera, et al, Ibíd., 54).<sup>304</sup></p> <p>Según lo expuesto en la ley 39 de 1903, la instrucción pública se quedó dividida en cuatro niveles. En primer, se hallaba la instrucción primaria, dentro de la cual podemos encontrar cuatro tipos de escuelas: las primarias dirigidas por los jefes de las misiones religiosas, en territorios en donde estos hicieran presencia, las escuelas primarias de las intendencias nacionales (alejadas de las regiones centrales del país) las escuelas rurales alternas (de tres años de estudio). En segundo lugar, la instrucción secundaria, diferenciada de las escuelas normales de varones y mujeres (para la formación de maestros), instrucción secundaria técnica e instrucción secundaria clásica o filosofía y letras. (...) <sup>305</sup></p> <p>Para el caso de la historia que termina formando un cuerpo conceptual y “corporativo” desde la Ley Orgánica de Instrucción Pública, la creación de la Academia Colombiana de Historia, la ley 39 de 1903 que fortalece la</p> |

<sup>302</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 125, 126, 127, 128

<sup>303</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 7

<sup>304</sup> Ruth Amanda Cortés Salcedo, “La invención del ciudadano en la América Latina de siglo XX Una mirada a través de la investigación histórica de los manuales de civismo en Colombia y Argentina” *Educación y Ciudadanía*, (2009) 60

<sup>305</sup> Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza, *La Identidad Nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia 1900-1950*, (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003) 52

|      |                                     |   |   |
|------|-------------------------------------|---|---|
|      |                                     |   | formación de docentes y los planes de estudios gestionados los Hermanos de las Escuelas Cristianas <sup>306</sup>   |
| 1905 | Gobierno de Rafael Reyes            | Primer pensum o plan de estudios Quijano Otero, Enrique Álvarez, Francisco Javier Vergara y Velazco | <p>“En el año 1905 se expidió el primer pensum o plan de estudios en que se le otorgó a la historia puesto destacado y, en efecto, fue incluida dentro del tercer grupo de materias junto con la geografía. Los cursos de historia se distribuyen en tres sesiones, correspondientes a tres años diferentes del bachillerato: el primero, para la historia antigua, hasta la Roma de Augusto; el segundo para la Historia Moderna y tercero, para la historia y geografía de Colombia”<sup>307</sup></p> <p>De tantos “herederos” de <i>Quijano Otero</i>, se expone la obra de <i>Enrique Álvarez Bonilla 1890</i> como referente de la enseñanza de la Historia Patria en los colegios. En 1905 se toma como referente la obra escrita por el ingeniero y militar, general Francisco Javier Vergara y Velazco.<sup>308</sup></p>  |
| 1909 | Gobierno de Carlos E Restrepo       | Gerardo Arrubla y Jesús María Henao   | <p>Por decreto número 693 de 26 de octubre de 1910. Primer volumen en 1912 y el segundo en 1913.</p> <p>“Por decreto número 693 de 26 de octubre de 1910, el presidente Carlos E Restrepo y su Ministro de Instrucción Pública, doctor Pedro María Carreño, se adoptaron como textos para la enseñanza de la Historia Nacional en los colegios y escuelas oficiales de la República”<sup>309</sup></p>  |
| 1910 | Gobierno de Carlos Eugenio Restrepo |   | <p>Desde 1910 en adelante se fomentan las artes gráficas para adornar mapas, gráficos, banderas, escudos y hasta el himno nacional.</p> <p>cabe afirmar, pues, que en Colombia el Estado se ha caracterizado por carecer de un proyecto político y narrativo explícito con algún grado de efectividad para generar un nacionalismo consolidado, más si se tiene en cuenta que en tanto en el siglo XIX como en el XX muchos de los intentos de construir la nación, en el sentido de los mecanismos de reconocimiento colectivo de una comunidad política como proyecto identitario, no alcanzaron más allá de Bogotá, de donde llegarán sus comerciantes o incluso sus ejércitos en las guerras civiles del siglo XIX. Esto es aún más evidente si tomamos la historiografía que se impartió en la educación como elemento integrador. Solo en 1910, se realizó un concurso de historia para dotar a las escuelas y colegios de una “historia nacional”. El texto se adjudicó a un texto clásico escrito por Henao y Arrubla que temporalmente no está muy separado de la invención de los símbolos patrios, tales como la bandera, el himno, los escudos y la moneda nacional, creados por miembros de la “regeneración” hacia el final del siglo XIX. Aún así, estos símbolos fueron claramente desafiados por simbologías alternativas como la de Antioquia, cuyo himno todavía hoy tiene más fuerza que el nacional al igual que la bandera regional (...)el primero de esos procesos ha sido el de la urbanización intensa, aunque tardía en el contexto latinoamericano,</p> |

<sup>306</sup> Mirella González Lara, “La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia, trazos de un camino: 1870-2010” Tesis de Maestría en historia Facultad de Ciencias Sociales Pontificia Universidad Javeriana, (2011) 23-24-25

<sup>307</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 35

<sup>308</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 51, 52, 53

<sup>309</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 54



|      |                                 |                     |   |
|------|---------------------------------|---------------------|---|
|      |                                 |                     | <p>desde los años 30 y 40 del siglo XX. La Colombia contemporánea nació de esa concentración urbana apoyada en un proceso de industrialización por sustitución de importaciones y en una creciente capacidad comercial alentada por las oportunidades que brindó el café, que se establecen como clase media que terminaron asentándose en la zona andina del país<sup>310</sup></p> <p>Simón Bolívar, Antonio Nariño, Camilo Torres, Atanasio Girardot, Antonio Ricaurte, Joaquín Caicedo, Juan del Corral, Antonio Villavicencio, José María Carbonell, Jorge Tadeo Lozano, Emigdio Benítez, Crisanto Valenzuela, Miguel Pombo, Francisco J. García Hevia, José Gregorio Gutiérrez, Francisco José de Caldas, Joaquín Camacho, Manuel Bernardo Álvarez, José María Arrubla, Francisco Antonio Ulloa, Manuel Rodríguez Torices, José María Dávila, Antonio Baraya, Custodio García Rovira, Policarpa Salavarrieta, Antonia santos, Francisco de Paula Santander, Antonio José de Sucre y José María Córdoba.<sup>311</sup></p> <p>Sobre las fuentes utilizadas para la creación del libre de Henao y Arrubla en colaboración de Pedro M Ibáñez: José Manuel Restrepo, José María Vergara y Vergara, José Manuel Groot, Daniel F. O'Leary, Bartolomé Mitre, José María Espinosa, Lino de Pombo y Manuel Antonio López, que entre otros<sup>312</sup></p> <p>Muchas de esas imágenes terminan siendo parte de la ilustración de los textos de enseñanza. Se reparten las imágenes de Bolívar y Santander<sup>313</sup></p> |
| 1913 | Carlos Eugenio Restrepo         | Decreto número 827  | <p>reglamentar el tiempo obligatorio de la clase de Historia en las escuelas normales, sin indicar el contenido de cada curso (...) en el primer año 3 horas semanales; segundo, 3 horas semanales, cuarto, tres horas semanales y quinto, tres horas semanales (...)<sup>314</sup></p> <p>Primer volumen en 1912 y el segundo en 1913. "por decreto número 693 de 26 de octubre de 1910, el presidente Carlos E Restrepo y su Ministro de Instrucción Pública, doctor Pedro María Carreño, se adoptaron como textos para la enseñanza de la Historia Nacional en los colegios y escuelas oficiales de la República<sup>315</sup></p>   |
| 1917 | Congreso pedagógico en Colombia | Congreso pedagógico | <p>La tendencia ideológica por la cual los textos de lectura deberían contener principios de moral y religión, cristiana por supuesto, se mantuvo y fue aún más específica a partir del Primer Congreso Pedagógico Nacional, donde, entre otras propuestas, se aprobó un nuevo pensum escolar, sustentado en el ideario de san Juan Bautista de la Salle. Qué es la escuela? Un jardín de la Iglesia y del Estado, donde los niños se educan para ser</p>   |

<sup>310</sup> Carlos Alberto Patiño Villa, *El mito de la nación violenta: los intelectuales, la violencia y el discurso de la guerra en la construcción de la identidad nacional colombiana. En La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico.* (Madrid: Iberoamericana, 2005) 1098

<sup>311</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX.* (Bucaramanga: IUS, 2013) 158

<sup>312</sup> Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX.* (Bucaramanga: IUS, 2013) 152

<sup>313</sup> Aguilera, Miguel. *La Enseñanza de la Historia en Colombia.* México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 70

<sup>314</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia,* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 35

<sup>315</sup> Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia,* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) 54

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  | <p>trasplantados, cual tiernos árboles, en diversos terrenos, para producir frutos en su tiempo [...] una academia santa donde los educandos aprenden ciencia de la salvación y la práctica de las cristianas virtudes.<sup>316</sup></p> <p>partir de la Primera Guerra Mundial, la función patriótica de la historia escolar se agudizó hasta la exaltación, y “mientras en Francia se imponía el estudio de la historia nacional a lo largo de toda la educación (...) los textos alemanes definían a esa nación como “una tierra enteramente rodeada de enemigos” (Vásquez y Gonzalbo, 1994)<sup>317</sup></p> <p>consecuentemente, su aspecto, evolucionan con el progreso tecnológico y con el concurso de otros soportes de la información; su comercialización, su distribución, su coste depende del contexto económico, presupuestario, político y reglamentario<sup>318</sup></p> <p>Los conocimientos de este librito pueden ampliarse gracias a los trabajos que han dejado muchos historiadores célebres, Eduardo Posada, Ezequiel Uricoechea y Jorge Triana hicieron interesantes estudios sobre los indios. El general Joaquín Acosta y el Doctor José Antonio Plaza escribieron la historia de la conquista y la colonia; don José Manuel Groot, la de la Nueva granada; y Jesús María Henao con Gerardo Arrubla la de los tiempos modernos (...)<sup>319</sup></p> |
|--|--|--|

<sup>316</sup> Néstor Cardoso Erlam, “Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica” *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001) 139

<sup>317</sup> Mario Carretero, *Documentos de identidad la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. (Buenos Aires: Paidós, 2007) 46

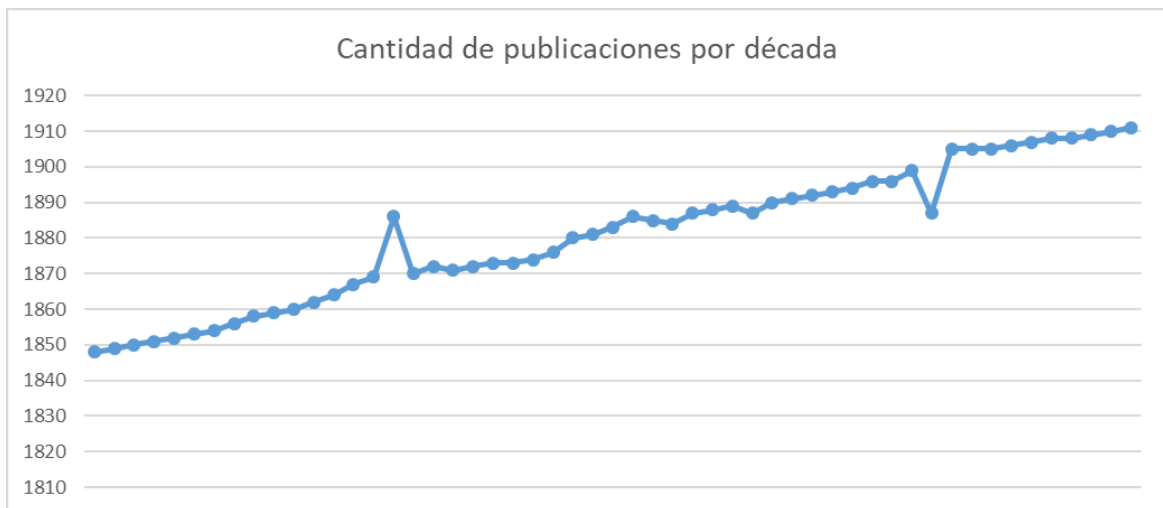
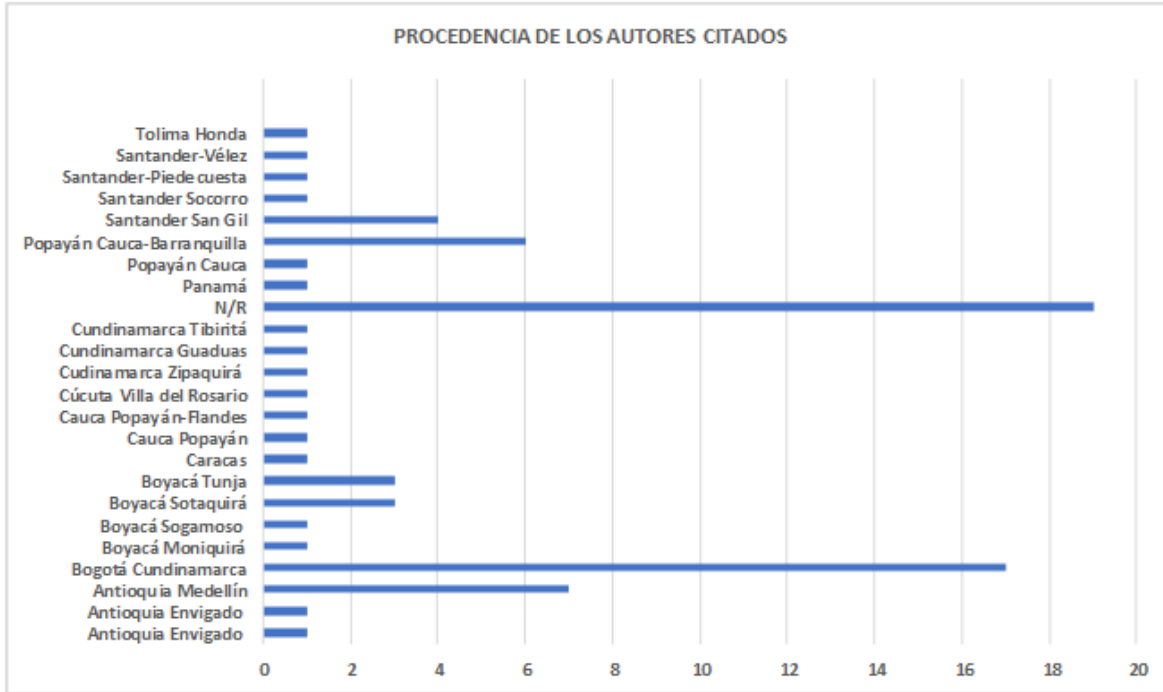
<sup>318</sup> Alain Choppin, “Pasado y presente de los manuales escolares”. Traducido por Miriam Soto Lucas” *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre, (2001) 211

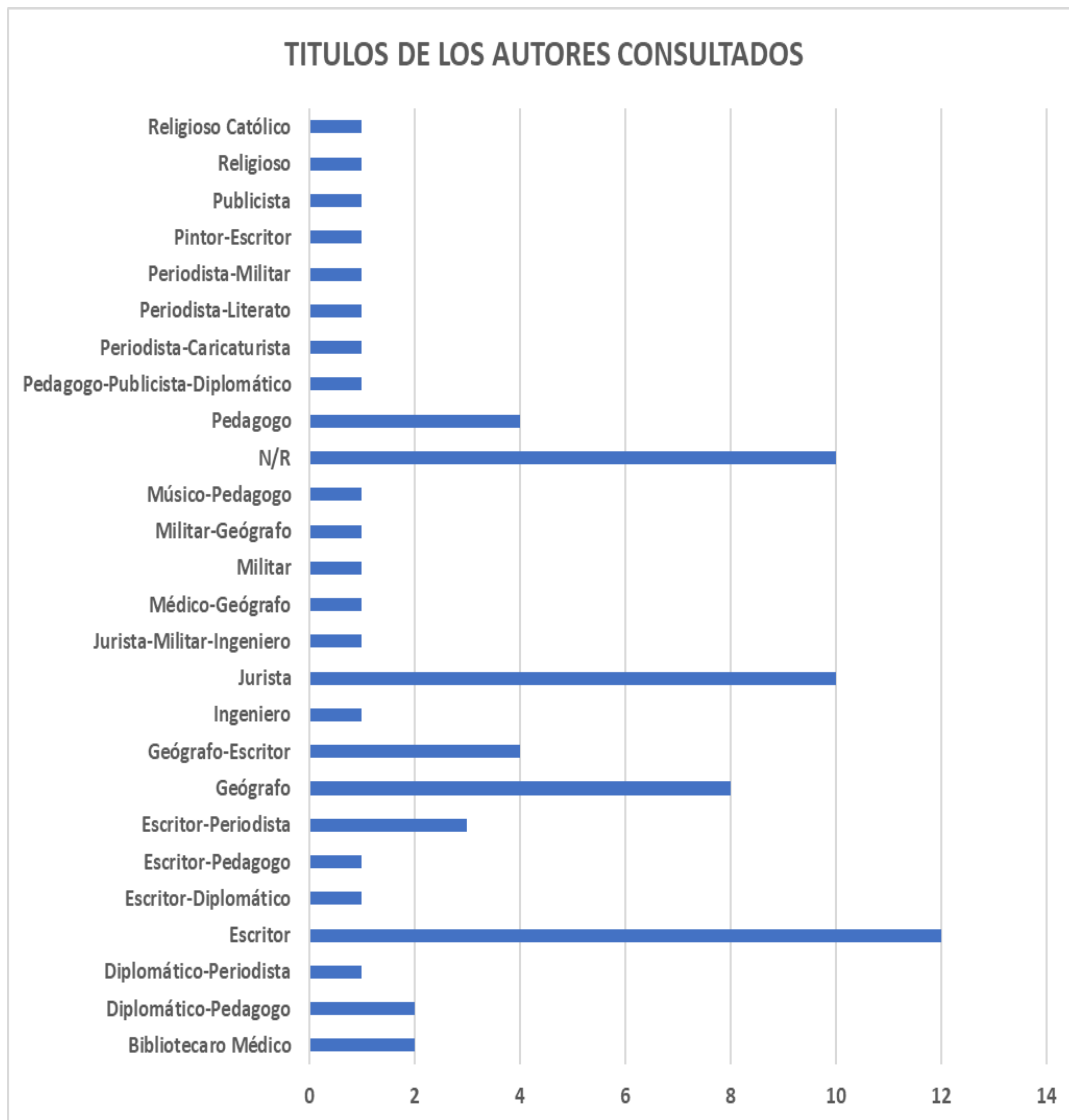
<sup>319</sup> Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza, *La Identidad Nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia 1900-1950*, (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003) 83

Cronológico-serial de las publicaciones

Table with 14 columns: Nro, Autor, Título, Fecha de Nacimiento, Origen autor, Defunción, Edición/Imprenta, Indagación sobre Imprenta, Ciudad de Ideología, Titulación, Publicación, Comentarios, Fuente, Edición, Década, Adicional. The table lists numerous publications from the 18th and 19th centuries, covering topics like geography, history, and education, with entries from authors such as Joaquín Acosta, José Antonio Plaza, and Carlos Martínez Silva.

Tabla procedencias y formación de los autores





### Fuentes Primarias

1. Joaquín Acosta, *Compendio histórico del descubrimiento y colonización de la Nueva Granada (1848)* (Paris: Imprenta de Beau, 1848)
2. Justo Arosemena, *Principios de Moral Política. Redactados en un catecismo y varios artículos sueltos.* (Bogotá, Imprenta de Cualla, 1849)
3. José Antonio Plaza, *Compendio de la historia de la Nueva Granada desde antes de su descubrimiento hasta el 17 de noviembre de 1831. Para el uso de los colejos nacionales i particulares de la República, i adoptado como texto de enseñanza por la Dirección general de instrucción pública* (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, por León Echeverría, 1850)
4. José Antonio Plaza, *Memorias para la Historia de la Nueva Granada desde su descubrimiento hasta el 20 de julio de 1810* (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, por León Echeverría, 1850)
5. Pio del Castillo, *Principios de la urbanidad para el uso de la juventud: arreglados a los progresos de la actual civilización,* (Bogotá: Imprenta Nicolás Gómez, 1851)
6. José María Triana Algarra, *Manual para los preceptores de enseñanza primaria, e instrucción moral i religiosa, adaptado para las escuelas de la provincia de Bogotá,* (Bogotá: Imprenta del Neo-Granadino, 1851)
7. Antonio Basilio Cuervo, *Resumen de la jeografía histórica, política, estadística i descriptiva de la Nueva Granada, para el uso de las escuelas primarias superiores* (Bogotá: Imp. de Torres Amaya, 1852)
8. José María Samper, *Apuntamientos para la historia política i social de la Nueva Granada: desde 1810, i especialmente de la administración del 7 de marzo* (Bogotá: Imprenta del Neogranadino, 1853)
9. Rufino Cuervo Barreto, *Breves nociones de urbanidad, extractadas de varios autores y dispuestas en forma de catecismo para la enseñanza de las señoritas de la Nueva Granada Nueva edición corregida y aumentada* (Bogotá, Imprenta de Francisco Torres Amaya, 1853)
10. Manuel Antonio Carreño, *Manual de urbanidad y buenas maneras para uso de la juventud de ambos sexos : en el cual se encuentran las principales reglas de civilidad y etiqueta que deben observarse en las diversas situaciones sociales ; precedido de un breve tratado sobre los Deberes morales del hombre / por Manuel Antonio Carreño. (1870)* (Nueva York: Appleton & Co, 1854)
11. Felipe Pérez, *Jeografía física i política de las provincias de la Nueva Granada,* (S.N [1856])
12. Victoriano Paredes, *La cuestión religiosa i el establecimiento de educación.* (Piedecuesta: Imp. de Paredes, 1858)

13. Cándido Molina Ánjel, *Compendio de Jeografía*, (Medellín: [s.n.] 1858). Para los alumnos del Colejio de San Idefonso
14. José María Fernández Aranda, *Principios de moral para niños*. (Bogotá, Imprenta de Francisco Torres Amaya. 1859)
15. José Joaquín Ortiz Rojas, *El libro del estudiante : colección de tratados elementales, obra aprobada por el Consejo de Instrucción Pública del Estado de Cundinamarca, i designada como texto en gran número de colejios de la República* (Bogotá: Imprenta de Ortiz, 1860)
16. Felipe Pérez, *Jeografía Física I Política de los Estados Unidos de Colombia*. (Bogotá: Imprenta de la Nación, 1862-1863)
17. Isidro Arroyo, *Manual del estudiante; colección completa de tratados para la enseñanza o la instrucción elemental religiosa i científica*, (Bogotá: N. Gómez, 1864)
18. Cerbeleón Pinzón *Catecismo republicano para instrucción popular: redactado a excitación del Ciudadano Presidente de los Estados Unidos de Colombia Manuel Murillo, dedicándolo con especialidad a las escuelas de los cuerpos de Guardia Colombiana, creada por el Decreto presidencial del 1° de septiembre de 1864*. (Bogotá: Imprenta de El Mosaico, 1864)
19. Asa Dodge Smith, *Primer libro de geografía de Smith: o, Geografía elemental dispuesta para los niños; traducida del inglés y adaptada al uso de las escuelas de Sur América, las Indias Occidentales y Méjico, con adiciones, por Temístocles Paredes; nueva edición revisada, corregida y aumentada de un capítulo y mapas nuevos de las repúblicas Argentina, del Paraguay y del Uruguay* (Nueva York: D. Appleton, 1867)
20. José Manuel Groot, *Historia eclesiástica y civil de Nueva Granada : escrita sobre documentos auténticos* (Bogotá: Imprenta Foción Mantilla, 1869)
21. Sánchez de Bustamante, *Jeografía matemática, física i política i nociones jenerales de geografía antigua. Tomada de la ed. de 1866 aumentada con un cuadro jeográfico de los Estados Unidos*. (Bogotá: Imp. de la Nación, 1869)
22. José Manuel Marroquín, *Lecciones de urbanidad acomodadas a las costumbres colombianas* (Bogotá: Imprenta de Silvestre y Cía, 1886.)
23. José Benito Gaitán, *El institutor; colección de textos escojidos para la enseñanza en los colejios i en las escuelas de los Estados Unidos de Colombia* (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1870)
24. José Joaquín Borda, *Historia de Colombia contada a los niños*. (Bogotá, Imprenta de Gaitán, 1872)
25. Felipe Pérez, *Compendio de Geografía universal: contiene la jeografía particular de los Estados Unidos de Colombia*, 2a. ed (Bogotá: Echeverría Hermanos, 1871)

26. Sergio Arboleda, *Rudimentos de geografía, cronología e historia: lecciones dispuestas para la enseñanza elemental de dichos ramos en el seminario conciliar de Popayán*, (Bogotá: El Tradicionista, 1872)
27. José María Quijano Otero, *Compendio de la Historia Patria*, (Bogotá: [Imp. Eléctrica], 1872)
28. Antonio María Moreno, *Geografía especial del Estado de Santander: obra destinada a las escuelas primarias del Estado*, Socorro, (Imprenta del Estado, 1873)
29. Venancio Manrique, *Rudimentos de Historia Universal para las escuelas de Colombia*. Obra arreglada por la Dirección Jeneral de Instrucción Pública Primaria (Bogotá, Imprenta de Gaitán 1873)
30. José María Quijano Otero, *Compendio de la historia patria para el uso de las escuelas primarias*, (Bogotá: Medardo Rivas, 1874)
31. Perilla Filemón, *Tratado de geografía sagrada en forma de diccionario*, (Bogotá: Imp. de I. Borda, 1874)
32. Felipe Pérez, *Compendio de Geografía General de los Estados Unidos de Colombia*, (Bogotá: Echeverría Hermanos, 1876)
33. Romualdo Guarín, *Guía de los directores y directoras de escuelas públicas del Estado de Cundinamarca. Sistema moderno de enseñanza primaria*” (Bogotá: Imprenta de Gaitán, 1876)
34. César Guzmán, *Historia general de América desde el descubrimiento hasta nuestros días, por César C. Guzmán; obra adoptada por el gobierno para la enseñanza en las escuelas de la República*. (Paris: A. Lahure, 1880)
35. Constancio Franco Vargas, *Compendio de la historia de la revolución de Colombia*, (Editorial: Bogotá: M. Rivas, 1881)
36. Federico Lleras, *Tratado completo de geografía universal: conforme a las últimas divisiones territoriales, seguido de uno de geografía física y otro de cosmografía* (Bogotá: M. Rivas, 1881)
37. José Ángel López Mora, *Prontuario para la enseñanza de la historia patria en las escuelas y colegios de ambos sexos de la República* (Cartagena: Tipografía de Antonio Araújo, 1883)
38. Eugenio Ortega, *Rudimentos de historia y Biografía de Cristóbal Colón*, (Bogotá: Fernando Pontón, 1886)
39. Ángel Díaz Lemos, *Compendio de geografía de Colombia : arreglado con datos modernos, para las escuelas y colegios de la República* 2a. ed. corr. y aum., / con notaciones preliminares sobre geografía astronómica, física y política, (Bogotá. Imprenta de Angel M. Díaz D 1884)
40. Juan Pablo Restrepo, *La Iglesia y el estado en Colombia*, (Londres: Emiliano Isaza, 1885)
41. Carlos Benedetti, *Historia de Colombia*, (Lima: imprenta de Carlos Prince, 1887)



42. Carlos Martínez Silva, *Compendio de geografía para el uso de los colegios y escuelas*, (Bogotá: Echeverría, 1887)
43. Soledad Acosta de Samper, *Episodios novelescos de la Historia Patria*. (Bogotá: Imprenta de la Luz, 1887)
44. Manuel Uribe Ángel, *Compendio histórico del departamento de Antioquia en la República de Colombia*, (Medellín: Imprenta Republicana, 1887)
45. Manuel Uribe Ángel, *Compendio de geografía del departamento de Antioquia en la República de Colombia*, (Medellín: Imprenta Republicana, 1887)
46. Temístocles Avella, *Estudios biográficos de la historia de América. 1 serie, galería de Fray Pedro simón*. (Bogotá: imprenta de vapor de Zalamea, 1888).
47. José Manuel Groot, *Historia eclesiástica y civil de Nueva Granada : escrita sobre documentos auténticos 2ª ed*, (Bogotá: Imprenta de M Rivas, 1889)
48. Carlos Martínez Silva, *Compendio de historia antigua 2a. ed.* (Bogotá: Camacho Roldán & Tamayo, 1890)
49. Carlos Martínez Silva, *Compendio de geografía universal- 12a. ed. notablemente corregida y aumentada y puesta al corriente, por Miguel Abadía Méndez*. (Bogotá: Lib. Americana, 1890)
50. Juan Pablo Restrepo, *Compendio de historia patria*, (Bogotá: Ed. de J.J. Pérez, 1891)
51. Luis Felipe French, *Compendio de geografía especial del departamento de Santander: puesto en verso para el uso de escuelas y colegios, por Luis Felipe French, Vicerrector del Colegio Universitario del Socorro*. (Socorro: Imp. de Cancino Hnos., 1892)
52. Francisco Javier Vergara y Velasco, *Nueva geografía de Colombia : (relieve del terreno-circulación de las aguas-rocas del terruño-clima-raza y población-explotación del territorio-comercio y producciones-poblados y paisajes-pasado y porvenir*, (Bogotá: Zalamea Hermanos, 1892)
53. José Joaquín Borda, *Compendio de historia de Colombia*. 5a. ed, (Bogotá: Lib. Colombiana, Camacho Roldan & Tamayo 1892)
54. Enrique Álvarez Bonilla, *Compendio de Historia Patria 2 ed*, (Bogotá, imprenta de vapor de Zalamea Hermanos, 1893)
55. Belisario Palacio, *Historia de Colombia para el uso de las escuelas primarias, extractadas de varios autores* (Bogotá: Imprenta de Medardo Rivas, 1896)
56. *Ensayo de geografía local de la ciudad de Bogotá: dispuesto por los Hermanos de las Escuelas Cristianas para uso de sus escuelas*, (Bogotá: Imprenta de Vapor de Zalamea, 1896)
57. Rogelio Cortés, *Patria: colección de diálogos, recitaciones, comedias, etc., para las escuelas* (Bogotá; Imp Republicana, 1899)

58. Carlos Martínez Silva, *Compendio de geografía universal para uso de colegios y escuelas 10a. ed., notablemente corregida, aumentada y puesta al corriente / por Miguel Abadía Méndez*, (Bogotá: Librería Americana, 1899)
59. Ángel María Díaz Lemos, *Geografía elemental de Colombia*: (extracto del "Compendio de Geografía de Colombia" (Bogotá, Tip. de San Antonio, 1905)
60. Francisco Javier Vergara y Velasco, *Tratado elemental de historia patria*, (Bogotá: Librería Americana, 1905)
61. Álvaro Restrepo Euse, *Compendio de geografía de Colombia preparado para las escuelas* (Medellín: Tipografía Central, 1905)
62. Manuel Antonio Rueda Jara y Francisco Montoya, *Curso de geografía universal, por Manuel Antonio Rueda J. y Francisco Montoya M.*, 3a. ed. (Bogotá: Librería Colombiana, 1905)
63. Gabriel Cubides, *Estudio elemental de Historia Patria*, (Bogotá: Imprenta de La Luz, 1906)
64. Gabriel Cubides, *Historia patria* (Bogotá: Imprenta moderna, 1907)
65. Francisco Urrutia, *Manual de instrucción moral y cívica* (Bogotá: Imprenta Nacional, 1907)
66. Francisco Javier Vergara y Velasco, *Tratado de metodología y crítica histórica y elementos de cronología colombiana, prólogo de Luis Trigueros*, (Bogotá: Imp. Eléctrica, 1907)
67. Gaspar Astete, *Catecismo de la doctrina cristiana / por Gaspar Astete ; corregido y aumentado por el ilustrísimo señor arzobispo Manuel José Mosquera ; nuevamente revisado y aprobado por los ilustrísimos señores Doctor Bernardo Herrera, Doctor J. Pardo Vergara*. (París: A. & R. Roger & F. Chernoviz, 1907)
68. Martín Restrepo Mejía, *Compendio de historia universal, en que prevalecen la sagrada, la eclesiástica y la de Colombia*: 2a. ed. (Bogotá: Imp. de La Luz, 1907)
69. Soledad Acosta de Samper, *Lecciones de Historia de Colombia*. (Bogotá. Edición Oficial. Ministerio de Instrucción Pública, Imprenta Nacional, 1908)
70. Soledad Acosta de Samper *Catecismo de historia de Colombia*, 2a. ed. (Bogotá: Imprenta Nacional, 1908)
71. Enrique Arboleda Cortés, *La República unitaria, democrática y cristiana: su origen, degeneración y regeneración*, 1909
72. Martín Restrepo Mejía, *Geografía de las escuelas: primer círculo de la geografía universal, seguido de la geografía especial de Colombia*, 2a. edición. (Bogotá: Imprenta Moderna, 1909)

73. Francisco Javier Vergara y Velasco, *Texto de geografía general de Colombia: método cíclico, progresivo y concéntrico*, ([Bogotá]: Lib. Colombiana, 1909).
74. Francisco Javier Vergara y Velasco, *Novísimo texto de Historia de Colombia* (Bogotá: imprenta eléctrica, 1910)
75. Roberto Ancizar, *Catecismo elemental de instrucción cívica*, (Buenos Aires: [s. n.], 1910)
76. Francisco Javier Vergara y Velasco, *República de Colombia división territorial vigente : Nomenclátor alfabético, departamentos, provincias, distritos, corregimientos, caseríos, telégrafos, correos, habitantes* (Bogotá: imprenta eléctrica, 1910)
77. Jesús María Henao Melguizo y José María Arrubla, *Compendio de la historia de Colombia para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. (Bogotá Imprenta Eléctrica, 1911)

## Bibliografía

Abraham Herbert. "la enseñanza de la historia en los textos escolares". *El correo de la Unesco*, noviembre. (1958)

Agustín Escolano, "El Libro Escolar como espacio de memoria", *Revista interuniversitaria Salamanca*. Nº 19 (2009)

Alain Choppin, "Pasado y presente de los manuales escolares". Traducido por Miriam Soto Lucas, *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001)

Alba Patricia Cardona Zuluaga, "La nación de papel. Textos escolares, política y educación en el marco de la reforma educativa de 1870," *Co-herenda*, No 6, vol 4 Enero (2007)

Alejandro Aguirre Rueda, "El manual escolar como objeto de investigación en historia de la educación: apuntes al texto de geografía," *Historia y Sociedad*, No 28, enero-junio. (2015)

Alexander Betancourt, *Historia y Nación*, (Bogotá: La Carreta Editores, 2008)

Alexander Emilio Madrigal Garzón "La formación del estado-nación en Colombia durante el siglo XIX: el trazado histórico-social de la institución del orden político," *Perspectivas Internacionales Vol 7 No 1*. (2011) 220-224

Alicia Civera, Reseña de: Galván Luz Elena. "Las disciplinas escolares y sus libros," *Perfiles Educativos* vol. XXXV, núm. 142 (2013)

Antonio Fernández Sánchez, "La enseñanza de la historia a través de los textos escolares (1975- 2000): historiografía, metodología y formación de identidades. (Tesis de doctorado en historia de la educación. Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2016)

Álvaro Acevedo Tarazona y Gabriel Samacá Alonso, *Manuales Escolares y construcción de Nación en Colombia: siglos XIX y XX*. (Bucaramanga: IUS. 2013)

Bárbara Yadira García Sánchez, "la educación colonial en la nueva granada: entre lo doméstico y lo público" *Rhela*. Vol. 7 (2005)

Benedict Anderson, "*Comunidades imaginadas*," (México: Fondo de cultura económica, 1993)

Bernd Marquardt, "Estado y constitución en la Colombia de la Regeneración del Partido Nacional 1886-1909". *Ciencia Política*, n11 (2011)

Catalina Reyes Cárdenas, "Enfoques y perspectivas sobre el período de independencia y formación del Estado en el Nuevo Reino de Granada" 1780-1816, *Historia y Sociedad* no 23, julio-diciembre de (2012)

Carmen Ortega Ricaurte, "La producción intelectual de los rosaristas 1800-1899", *Cuadernos para la historia del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario* (2004)

Carlos Alberto Patiño Millán, "Apuntes para una historia de la educación en Colombia," *Actual. Pedagog.* julio-diciembre, (2014)

Carlos Del Cairo y Esteban Roza Pabón. "El salvaje y la retórica colonial en El Orinoco ilustrado (1741) de José Gumilla S. J", *Fronteras de la Historia*, (2006)

César Augusto Lenis Ballesteros, "Memoria, olvido y construcción de identidades: la enseñanza de la historia patria en Colombia, 1850-191". *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 58, septiembre-diciembre (2010)

Cortés Salcedo, Ruth Amanda. "La invención del ciudadano en la América Latina de siglo XX: una mirada a través de la investigación histórica de los manuales de civismo en Colombia y Argentina Educación y Ciudadanía," *Educación y Ciudad*, No 17 (2009)

Erick Hobsbawm, "*Naciones y nacionalismo desde 1870*", (Crítica: Barcelona, 1998)

Ernest Gellner, "*Naciones y Nacionalismo*," (Madrid: Alianza Editorial, 2001)

David Bushnell, *El régimen de Santander en Colombia* (Bogotá: Tercer Mundo, 1996)

David Orrego Fernández, "Inmanencia y trascendencia en el mundo hispánico. El caso neogranadino", En *Historia y Sociedad* no 23, julio-diciembre de (2012)

David Pérez Blázquez. "La actividad lingüística y traductora de fray Bernardo de Lugo" *In-Traduções Florianópolis*, v. 6 (2014)

Darío Acevedo Carmona, "Presentación," *Historia y Sociedad* no 23, julio-diciembre de (2012)

Diana Andrea Giraldo Gallego, "Gramática en la lengua general del nuevo reino, llamada mosca", *Fronteras de la Historia*. Vol 17-2 (2010)

Diego H. Arias Gómez. "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 (2015)

Dolcey Romero Jaramillo, "Tres momentos en la historiografía colombiana", *Historia Caribe* Vol. 2, Núm 3 (1998)

Fernando Ferro Medina, "*Vida cotidiana, viajes y Política en Antioquia y Caldas. Mis memorias Justiniano Macía Vélez 1866-1955*". (Ediciones Uniandes, Bogotá 2005),

Francisco Colom González, "*La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico*," (Madrid: Iberoamericana, 2005)

Gabriela Ossembach y Miguel Somoza, *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina* (Madrid: Ediciones UNED, 2009)

Gabriela Ossenbach. "Manuales Escolares y patrimonio histórico-educativo". *Educatio Siglo XXI*, Vol. 28 nº 2 (2010)

Germán Colmenares, *las convenciones contra la cultura. Ensayos sobre historiografía hispanoamericana del siglo XIX*. 5 ed. (Bogotá: La Carreta Editores 2008)

Gilberto Loaiza Cano, "El Neogranadino y la organización de Hegemonías. Contribución a la historia del periodismo colombiano," *Historia Crítica*, enero (1999)

Hernán Ibarra, "Gamonalismo y dominación en los Andes", *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, núm. 14, agosto (2002)

Immanuel Wallerstein, *Abrir las Ciencias Sociales* 4 ed. (México: Siglo XXI Editores, 1999)

Jaime Jaramillo Uribe y otros, "El proceso de la educación, del virreinato a la época contemporánea", *Manual de Historia de Colombia*. Tomo III, segunda edición. Bogotá: Círculo de lectores, 1982)

Jaime Jaramillo Uribe, "Mestizaje y diferenciación social en el Nuevo Reino de Granada en la segunda mitad del siglo XVIII," En *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*, Número 3, p. 21-48 (1965)

Jesús Márquez Castillo, "La formación cívica y moral de la niñez en Puebla, 1790-1835. Contexto regional, rutinas y libros escolares", *Graffylia: Estudio Historia e Historiografía, Revista de la Facultad de Filosofía y Letras*. (2005)

Jorge Orlando Melo, "El texto en la escuela colombiana: unas notas breves y una modesta propuesta" (Texto presentado en el "Seminario sobre textos escolares" realizado en la Feria del Libro de Bogotá, 2006) 8

Josefina Zoraida Vásquez, "Los libros de texto de historia y de Ciencias Sociales en Latinoamérica, España y Portugal". *Interamer, serie educativa* Num 29 (1994)

José María González García en: Francisco Colom González y otros. *La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico*, (Madrid: Iberoamericana, 2005)

José Santos Hernández y María Magdalena, "Jacobo de Villaurrutia, impulsor del asociacionismo hispanoamericano", *Signos históricos*, vol.14 no.28 México jul./dic. (2012)

José María Portillo Valdés, "Pueblos y Naciones: los sujetos de la independencia" *Historia y Sociedad* No 23, Julio-diciembre (2012)

Jorge Enrique Salcedo, "las vicisitudes de los jesuitas en Colombia durante el siglo XIX" *Theologica Xaveriana* 152 (2004)

Juan David Figueroa Cancino. "La formación intelectual de Joaquín Acosta y el Compendio histórico del descubrimiento y colonización de la Nueva Granada (1848)," *Anuario colombiano de Historia Social y de Cultura*, vol. 38, n.º 2 - jul. - dic. (2011)

Juan David Murillo Sandoval, "La aparición de las librerías colombianas. Conexiones, consumos y giros editoriales en la segunda mitad del siglo XIX", *Historia Crítica* n.º 65 (2017)

Juan Gonzalo Zapata Giraldo. *Reforma radical en el estado de Santander, 1850-1885*, (Bogotá: Universidad del Rosario, 2016)

Juan Sisinio Pérez Garzón, *Relatos de nación. La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico*, (Madrid: Iberoamericana 2005)

Kazumi Munakata, "O Livro didático," *Campinas-SP vol 12 No 3*. (2012)

Liliana López Levi y Blanca Rebeca Velásquez Ramírez, "*Pensar el espacio: región, paisaje, territorio y lugar en las ciencias sociales*," (México: Geografía para el siglo XXI. UNAM, Instituto de Geografía: UAM, Xochimilco, 2015) 135

Liliana López Lopera, "Figuraciones de la tierra natal: patria, nación, república" *Coherencia*, vol. 11, núm. 21, julio-diciembre, Universidad EAFIT Medellín, Colombia (2014)

Luis Alarcón Meneses. "Analfabetos pero republicanos. El libro escolar en el Caribe colombiano." *Historia y Sociedad* no 23, julio-diciembre de (2012)

Luis Carlos Mantilla, *Fray Pedro Simón, historiador y lingüista* (Bogotá: Editorial Kelly, 1991)

Luis Fernando Cerri, "Ensino de historia e consciencia contemporanea" (Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011)

Luis Javier Villegas, Aspectos de la educación en Antioquia durante el gobierno de Pedro Justo Berrío 1864-1873. (Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1991)

Manuel Alberto Alonso Espinal, "Ensamblajes institucionales y guerras civiles en la Colombia del siglo XIX" *Coherencia*, Vol. 11, No 21 Julio - Diciembre (2014) 170

Manuel José Forero, "Hallazgo de un libro de Jiménez de Quesada". *Thesaurus*. Tomo XXII, núm. 2 (1967)

María Clara Guillén de Iriarte, "Pasajes de la vida estudiantil en el siglo XIX bogotano". *Credencial Historia*, No 214. Octubre (2017)

María Cristina González, "La violencia contada a los escolares. Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo XX." *Revista Análisis Político*, Mayo-agosto, (2008)

María Teresa Uribe, "La elusiva y difícil construcción de la identidad nacional en la Gran Colombia" *Relatos de Nación. La construcción de identidades nacionales en*



*el mundo hispánico*, Vol 1, editado por Francisco Colom González, (Madrid: Iberoamericana, 2005)

Mario Carretero, *Documentos de identidad la construcción de la memoria histórica en un mundo global* (Buenos Aires: Paidós, 2007)

Mario Germán Moreno, "cronistas e historiadores del siglo XVIII". *Boletín cultural y bibliográfico* vol 3, núm, 01 (1960)

Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza, "La identidad Nacional. 2003. La Identidad Nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia 1900-1950", (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003)

Marta Negrin, "Los manuales escolares como objeto de investigación" *Educación, Lenguaje y Sociedad*. Vol. VI N° 6 Diciembre (2009)

Mauricio Silva Guzmán, "Cien años, qué Impresión", *El Tiempo*, 12 de Julio (1994)

Maurice Halbwachs, *La memoria colectiva* (Zaragoza: Presses Universitaires 2004)

Miguel Aguilera, "La Enseñanza de la Historia en Colombia". (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951)

Miguel Aguilera, *La Enseñanza de la Historia en Colombia*, (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951)

Miguel Somoza Rodríguez y Cecilia Pittelli, "Creencia Religiosa y socialización política en los manuales escolares del peronismo y del franquismo: un estudio comparado," *Historia Caribe*, No 15. (2009)

Miguel Rojas Mix y otros, *El imaginario social latinoamericano en La construcción de identidades nacionales en el mundo hispánico*. (Madrid: Iberoamericana, 2005),

Mireya González Lara, "La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia, trazos de un camino: 1870-2010", (Tesis de Maestría en historia Facultad de Ciencias Sociales Pontificia Universidad Javeriana, 2011)

Mónica Marcela Muñoz Monsalve, "La construcción de la idea de ciudadano desde los manuales escolares, en el proceso de formación de la nación colombiana,

1910-1948" (tesis para optar al título de magíster en historia XIII cohorte. 2009-2012)

Mónica Quijada, Carmen Bernand y Arnd Shneider, *Homogeneidad y nación. Con un estudio de caso: Argentina, siglos XIX y XX*, Madrid, CSIC, (2000)

Néstor Cardoso Erlam, "Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica," *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 29-30, enero-septiembre (2001)

Nilson Javier Ibagón Martín, "Los textos escolares y la enseñanza de la historia: elementos teóricos para entender su relación". *Hojas y Hablas*, N° 11, (2014)

Norber Elias, "Los procesos de formación del Estado y de construcción de la nación", *Historia y Sociedad*, Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín, Facultad de Ciencias Humanas y Económicas, Departamento de Historia (1998)

Norberto Bobbio, *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*, Cuarta impresión. (México: Fondo de Cultura Económica, 2006) 80-121

Nubia Astrid Sánchez Vásquez, "Las ciencias sociales escolares entre 1984-2010 en Colombia", (Tesis de la Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Maestría en Educación, 2010)

Óscar Gerardo Ramos, "El oráculo manual de Lucas Fernandez de Piedrahita". *Thesaurus*. Tomo XXII, núm. 2 (1967)

Óscar Almario García. *Los sujetos colectivos en la formación del Estado nacional colombiano*, (Medellín, Universidad Nacional de Colombia), 2007.

Pablo Toro Blanco "Dimensiones de la confección de una juventud virtuosa manuales de urbanidad en Chile" (c.1840-c.1900). *UNIVERSUM* N° 27 Vol. 1 (2012)

Pierre Vilar, *Iniciación al vocabulario del análisis histórico* (Barcelona: Crítica, 1980)

Rafael Enrique Acevedo Puello, *Las letras de la provincia en la república. educación, escuelas y libros de la patria en las provincias de la costa atlántica colombiana, 1821-1886*, (Bogotá: U de los Andes, 2007)

Rafael Valls, "La enseñanza de la historia y los textos escolares". (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008)

Ramón Pajuelo Teves, *“Comunidades imaginadas. Movimientos indígenas, nación y procesos sociopolíticos en los países centroandinos”* (Perú: Instituto de Estudios Peruanos, 2007) 16. El autor llega a este punto, referenciándose a su vez en Chaterjee, Anthony Smith y Bhabha Liliana

Renan Silva, “Los ilustrados de Nueva Granada 1760-1808. Genealogía de una comunidad de interpretación”, (Medellín: Fondo Editorial EAFIT-Banco de la República, 2002)

Ruth Amanda Cortés Salcedo, “La invención del ciudadano en la América Latina de siglo XX Una mirada a través de la investigación histórica de los manuales de civismo en Colombia y Argentina”, *Educación y Ciudad*, No 17 (2009)

Sandra Patricia Rodríguez Ávila “Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia de Colombia de Henao y Arrubla,” *Folios no.32* Bogotá July/Dec (2010)

Santiago Castro Gómez y Eduardo Restrepo. *Genealogías de la colombianidad, formaciones discursivas y tecnologías de gobierno en los siglos XIX y XX*, (Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Instituto de Estudios Sociales y Culturales Pensar, 2008)

Salomón kalmanovitz, *“Economía y Nación. Una breve historia de Colombia,”* 4 ed. (Bogotá: tercer mundo editores 1997)

Sergio Mejía, *La revolución en letras. La historia de la revolución de Colombia de José Manuel Restrepo (1781-1863)*, (Bogotá: Uniandes-Ceso, 2007)

Silvia Juliana Rocha Dallos,” La escritura de los manuales escolares de historia en Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX”, (Tesis Trabajo de grado para optar al título de Historiadora. Universidad Industrial de Santander, Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Historia, 2008)

Wilhelm Bauer, *Introducción al estudio de la historia*, (Santiago de Chile: El Cid Campeador, 1957)

William Elvis Plata. “Frailes y evangelización en el Nuevo Reino de Granada (s. XVI). Vicisitudes de un proceso conflictivo y no muy exitoso 280. *Franciscanum* 165, Vol. LVIII (2016)