

**LECCIONES DE GEOGRAFÍA: ENCUENTRO Y SIMILITUDES DE DOS
PROPUESTAS. EL ESTADO COLOMBIANO Y LOS HERMANOS DE LAS
ESCUELAS CRISTIANAS. 1921-1949**

JORGE ALEJANDRO AGUIRRE RUEDA

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA
Bucaramanga
2008**

**LECCIONES DE GEOGRAFÍA: ENCUENTRO Y SIMILITUDES DE DOS
PROPUESTAS. EL ESTADO COLOMBIANO Y LOS HERMANOS DE LAS
ESCUELAS CRISTIANAS. 1921-1949**

JORGE ALEJANDRO AGUIRRE RUEDA

**Trabajo final para optar el título de:
Historiador**

**Director:
Cristhian James Díaz Meza, fsc**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTA DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA
BUCARAMANGA
2009**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	10
1. SOBRE EL MANUAL ESCOLAR Y SU LEGISLACIÓN EN COLOMBIA	10
1.1 DE LA JUNTA DE PEDAGOGÍA AL CONSEJO TÉCNICO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA	15
1.2 INSCRIPCIÓN DE OBRAS DE GEOGRAFÍA	19
1.3 COMPRA DE OBRAS DE GEOGRAFÍA	24
1.4 TEXTOS DE GEOGRAFÍA E HISTORIA OFICIALMENTE ESTABLECIDOS	26
1.5 ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA – INTENSIDAD HORARIA – TEMAS – CONTENIDOS ESPECÍFICOS	29
1.6 EL ESTADO, DOS LÓPEZ Y LA GEOGRAFÍA	37
1.6.1 López de Mesa: Población, Territorio y Economía	39
1.6.2 Primeras consideraciones	39
1.6.3 Población: Sobre el Aborigen	41
1.6.5 Economía: los proyectos infructuosos	65
CAPÍTULO II	71
2. LA CONGREGACIÓN DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS	71
2.1 LLEGADA DE LA CONGREGACIÓN A COLOMBIA: INICIO Y CONSOLIDACIÓN. 1890-1930.	71
2.2 TRÁMITES Y NEGOCIACIONES	74
2.3 DIRECCIÓN DE INSTITUCIONES NACIONALES Y OTROS ASPECTOS EDUCATIVOS	76
2.3.1 Otros aspectos educativos	78
2.4 BECAS	79
2.5 SOBRE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA	82
2.6 SOBRE LA GUÍA DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS	89
2.7 LAS SOCIEDADES CIENTÍFICAS LASALLISTAS	93

2.7.1 Aportes	99
2.8 SOBRE LA ENSEÑANZA INDUSTRIAL	100
2.9 SOBRE MANUALES ESCOLARES	103
2.10 EN MEMORIA	105
CAPÍTULO III	107
3. LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA	107
3.1 INTRODUCCIÓN	107
3.2 RESEÑA HISTÓRICA E INTERÉS DE LOS HERMANOS POR LA GEOGRAFÍA	109
3.2.1 A modo de Historia	111
3.3 PATRIA Y GEOGRAFÍA	114
3.4 SOBRE LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA	120
3.4.1 Importancia de la geografía en la educación	123
3.5 EL PROFESOR DE GEOGRAFÍA	127
3.6 LECCIONES, EJERCICIOS Y EXPLICACIONES EN GEOGRAFÍA	129
3.6.1 Lo local como punto de partida de la enseñanza geográfica	131
3.6.2 De los ejercicios utilizados para la enseñanza de la geografía	132
3.7 INTENSIDAD HORARIA Y PENSUM PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA	137
3.7.1 Sobre el contenido de las lecciones de geografía	138
3.8 MATERIAL PROPUESTO Y UTILIZADO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA	143
3.8.1 Mapas	143
3.8.2 Croquis	144
3.8.3 Planos topográficos	144
3.8.4 Esferas	145
3.8.5 Cuadernos cartográficos	145
3.8.6 Libros de viaje y lectura	146
3.8.7 Textos escolares	147
CAPITULO IV	151

4. EL HERMANO JUSTO RAMON Y SU “GEOGRAFIA SUPERIOR DE COLOMBIA”	151
4.1 SOBRE EL HERMANO JUSTO RAMÓN	151
4.1.1 Algo más personal	152
4.1.2 Contexto de formación	156
4.1.3 Consideraciones en torno a la obra Carl Ritter	158
4.2.1 Formas de crear y afianzar la creación de un sistema de valores a partir de la variable Territorio	163
4.2.2 El uso de la variable población	186
4.3 EL HERMANO JUSTO RAMÓN Y LA SOCIEDAD GEOGRÁFICA DE COLOMBIA	202
4.3.1 Nacimiento de la Sociedad Geográfica de Colombia	202
4.3.2 Relación entre la Geografía y la Economía: el punto de vista de la Sociedad	204
CONCLUSIONES	210
BIBLIOGRAFÍA	214

RESUMEN

TÍTULO: LECCIONES DE GEOGRAFÍA: ENCUENTRO Y SIMILITUDES DE DOS PROPUESTAS. EL ESTADO COLOMBIANO Y LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS. 1921 - 1949*

AUTOR: JORGE ALEJANDRO AGUIRRE RUEDA**

PALABRAS CLAVES: Enseñanza de la geografía, Manual escolar, Legislación educativa, Identidad nacional, Hermanos de las Escuelas Cristianas

DESCRIPCIÓN

La enseñanza de la geografía que se evidenció en los contenidos al interior del manual escolar titulado "Geografía superior de Colombia", elaborado por el Hermano Justo Ramón miembro de las Escuelas Cristianas, privilegió una mirada sobre la naturaleza que se encargó de valorar a la vez que positiva, económicamente el suelo colombiano.

Pero dichos contenidos no solamente emergieron al interior de esta Congregación, sino que pudimos evidenciar la existencia de una atmósfera que desde inicios del siglo XX con la Ley 39 de 1903 y posteriormente con la llegada al poder del liberal López Pumarejo, demostró el marcado interés que tenía el poder ejecutivo en lo referente a la descripción, apropiación y posterior explotación de las riquezas naturales del territorio colombiano. Se evidencia cómo el conocimiento geográfico fue una herramienta utilizada tanto por el estado colombiano, así como por la Congregación lasallista para incentivar la creación de unos sentimientos de filia e identidad nacional.

Al complemento de una visión sobre el territorio colombiano, igualmente se elaboraron ciertas concepciones sobre la población del mismo. Fue claro el propósito de sobrevalorar positivamente todo aquello que proviniera del elemento español y la conquista, mientras la mirada sobre el aborigen colombiano y la población venida de África en condición de esclavos, privilegió un proceso de opacamiento y subvaloración.

* Proyecto de grado

** Escuela de Historia. Facultad de Ciencias Humanas, Director. Cristhian James Díaz Meza, fsc

SUMMARY

TITLE: GEOGRAPHY LESSONS: MATCH AND RESEMBLANCES OF TWO PROPOSALS. THE COLOMBIAN GOVERNMENT AND THE BROTHERS OF THE CHRISTIAN SCHOOLS. 1921 - 1949^{*}

AUTHOR: JORGE ALEJANDRO AGUIRRE RUEDA^{**}

KEY WORDS: Geography teaching, Scholar manual, Educational Legislation, National Identity, Brothers of the Christian Schools.

DESCRIPTION

The geography teaching which was evident inside the contents of the scholar manual entitled: "Geografía Superior de Colombia" elaborated by Brother Justo Ramón, member of the Christian Schools, privileged a look over the nature, responsible for giving not only a positive, but also an economic value to the Colombian soil.

The previously named contents emerged not only inside this congregation, but also it could be proved the existence of an atmosphere that, from the beginning of XX C, with the law 39 of 1903 and later on, with the arrival of the liberal Alfonso López Pumarejo, it was demonstrated a remarked interest by the executive power regarding description, appropriation and a posterior exploitation of natural riches of the Colombian territory. It is also showed how the geographic knowledge was a tool used by the Colombian government and the "Lasallista" Congregation as well, to incentive the creation of empathy and national identity feelings.

It was also elaborated some conceptions related to a complement of a vision regarding the population of the Colombian territory. It was clear the purpose of overvaluing positively everything that may come from the Spanish and the Conquest elements while the look over a Colombian aborigine and the population descendent from Africa, in slavery conditions, privileged an overshadowing and undervaluing process.

* Project of grade

** Department of History. Faculty(Power) of Human Sciences Director. Cristhian James Díaz Meza, fsc

INTRODUCCIÓN

Si bien nos enseñaron y así lo quisimos aprender, que en las llamadas Ciencias del espíritu no existía la posibilidad de mantener los grados de objetividad que se asemejaban al utilizado en las Ciencias duras, todo ello debido a que en las primeras por ser el mismo investigador o el que pregunta un sujeto con intenciones y emociones, todo aquello que lo hace humano, indiscutiblemente se vería tarde que temprano, y ya en poca o demasía escala, queremos entonces darle un espacio a lo subjetivo con el fin que tanto evaluadores como lectores posteriores comprendan un poco más nuestro punto de vista. Es claro que también seguiremos con las pautas establecidas para hacer una sensata introducción siguiendo los parámetros institucionalmente establecidos.

Es necesario explicar que la importancia misma de este trabajo, guarda una estrecha ligazón con su origen y sus posibilidades. Más que asumir la disciplina histórica como una ciencia que debía guardar ciertos límites, o acaso evitar ciertas preguntas o deudas que se han considerado pendientes, la pregunta por la vulgarización de la misma, se ha venido convirtiendo en un problema tanto de historiadores como de aquellos que día a día ponen carne y huesos ante aquellos que escuchan una cátedra de sociales. Aclaremos de entrada que no estamos queriendo convertir la disciplina y ciencia de la historia en una simple realización de relatos para jóvenes de secundaria o primaria. Nada de eso. El interrogante había sido el que muchos se han hecho y que nos han antecedido: ¿Qué posibilidades hay de hacer que lo investigado por los profesionales de la historia, pueda ser difundido en un modo más amplio y ante un público no especializado? Fue así como de una manera desordenada pero impulsada por querencias que nunca hemos sabido sintetizar científicamente para poder avalar su existencia misma, nació el Grupo de Estudio y Trabajo sobre Enseñanza de la Historia, iniciativa grupal que hoy en día se mantiene gracias a la realización de otros cuatro trabajos de investigación similares al que se está presentando.

Pero no solamente la importancia de este trabajo puede radicar en la conexión e iniciativa grupal antes señalada, igualmente, si escogimos el tema de las representaciones geográficas vertidas luego en una herramienta cultural y didáctica como lo es el manual escolar, fue debido a que el tema de la geografía y todo lo relacionado con la creación del espacio, nos llamaba la atención. ¿Qué era aquello que se llamaba espacio? ¿Cómo se construía cotidianamente? ¿Quiénes decían algo sobre el espacio? ¿Cómo construían sus oraciones sobre él? ¿Qué temas priorizaban y porqué? En fin, una serie de preguntas que con el trabajo que ahora presentamos, si bien no han logrado una respuesta unívoca y definitiva, si definitivamente nos ha dejado el sabor dulce de seguir indagando por dicho tema. Por eso, señor evaluador y apreciado lector considero importante este, mi trabajo de grado.

Sin embargo, el origen mismo del estudio de las representaciones geográficas ubicadas en los manuales escolares, no descansó en un querer desarrollado desde la nada. Fue así que nació la tarea entonces de indagar por aquello que

debíamos considerar como manual escolar. Lo que encontramos fue la consideración categórica que señalaba que “en los manuales escolares se establecen los contenidos de la enseñanza legitimando lo que debe transmitirse en las escuelas... son sintetizadores culturales a la vez que son vehículos transmisores para las generaciones más jóvenes de los mensajes que se han seleccionado para tal fin”¹. Es una afirmación tan densa que hay que desmenuzarla. El *establecimiento de los contenidos* nos puso de manifiesto sobre la existencia de instituciones y sus poderes, para nuestro caso el gubernamental, y el de una comunidad religiosa docente. Es decir, los contenidos estaban puestos allí, y precisamente de una manera determinada, debido a que existía una organización que así lo determinaba, previo procedimiento establecido por la institución. Seguidamente comprendimos la necesidad de auscultar aquello que pudiera significar la *legitimidad de lo que debía transmitirse en la escuela*. Fue así como se nos presentó el tema de lo legítimo y a su vez el de la institución llamada escuela. Debíamos entender que los contenidos puestos en los manuales y difundidos en las aulas, eran construcciones sociales que existían debido a que aquellos poderes así lo creían y consideraban conveniente, útil y necesario. Seguidamente, si era el manual escolar considerado como *sintetizador cultural* es porque precisamente la presentación de sus contenidos, correspondía con la enunciación de aquellos saberes que se habían considerados como los que debían ser difundidos para el público escolar, sin desconocer que el radio de acción de los mismos era mucho más amplio. Se debía conocer lo que estaba precisamente en el manual, aunque que como pudimos corroborar, fueron igualmente privilegiadas otras experiencias para acceder al conocimiento geográfico y de la naturaleza.

No obstante, nos dimos cuenta que el problema de la representación geográfica puesta y difundida en un manual escolar, era un fenómeno que mostraba una mayor dificultad, pues al tratar de comprenderlo como

*Los tipos de discurso que la sociedad acoge y pone en funcionamiento como verdadero; los mecanismos que permiten distinguir los enunciados verdaderos de los falsos, la manera como se sanciona a unos y otros; las técnicas y los procedimientos que son valorados como adecuados para la obtención de la verdad, así como el estatuto de los agentes sociales que tienen encomendado decir lo que funciona como verdadero*²,

Se hacía indispensable el reconocer que aquellas instituciones que lo habían reglamentado y regulado, debían ser conocidas. Por eso iniciando por el Estado como órgano director de los procesos educativos que tiene así mismo la potestad de reglamentar las diversas disposiciones que atañen al sector educativo, ya sea en el ramo de los métodos de enseñanza o hasta los mismos

¹ GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. Publicaciones escolares en Canarias. EN: Manuales escolares en España, América Latina y Portugal. GUEREÑA, Et. Al. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2005. Pág. 109

² DA LUZ CORREIA, Antonio Carlos y PERES, Eliane. Aprender a ser profesor a través de los libros: representación profesional, currículum escolar y modelos de aprendizaje en los manuales de pedagogía y didáctica para la formación de profesores de enseñanza primaria en Portugal (1870-1930). EN: GUEREÑA, Jean-Louis. Et. Al. Op. Cit. Pág.196

contenidos curriculares de este, situación que demuestra la necesidad de estudiar al Estado y su participación en la construcción y producción de una herramienta escolar como los manuales escolares. Es claro que el manual no “aparece” simplemente, sino que se produce y es la prueba clara de diferentes intervenciones e intencionalidades, donde una de ellas es precisamente la Estatal, que para nuestro caso serían las discusiones académicas que se adelantaban al interior de la Sociedad Geográfica de Colombia así como lo proyectado y dispuesto en el marco legislativo sobre educación y enseñanza de la geografía. Como defensores y difusores de lo anterior –el manual escolar como producto socio-histórico-, encontramos las afirmaciones de Ossenbach y Somoza quienes consideran a los “libros escolares como la condensación de numerosos intereses y regulaciones”, siendo una de ellas “las autoridades educativas”. Y es acá precisamente donde se entrecruzan las variables Estado y Manual Escolar, pues una de las características comunes a la gran mayoría de los manuales es como lo señalan los autores, la “intervención estatal administrativa o política, a través de la reglamentación y/o autorización expresa o implícita posterior a la publicación de la obra”. Lo anterior nos sugiere que hay la necesidad de indagar al Estado como organismo que incide ostensiblemente en la producción, distribución y uso de los manuales escolares y sus contenidos. Sumado a lo anterior, es claro que la relación entre manuales escolares, libros de texto y Estado se justifica en la existencia temporal de la misma, pues desde el mismo proceso de Independencia “se le asignó a los sistemas escolares en Latinoamérica un papel político integrador”, de ahí que concluyan Somoza y Ossenbach que “por eso se han estudiado mayormente los manuales más claramente involucrados en la creación de valores políticos como la Historia, la Cívica y la GEOGRAFÍA”³.

Sin embargo, y ante las afirmaciones de los autores, los trabajos historiográficos que han privilegiado al manual escolar como una de sus fuentes, y a las representaciones geográficas en él vertida, es sumamente escaso. Previo a nuestro trabajo y para el ámbito europeo, encontramos a Julia Melcón Beltrán presentando el impacto que tuvo la Geopolítica como rama de la Geografía en la creación y presencia de currículos escolares en la España de principios del siglo XX hasta fines de la década del setenta⁴.

En lo que concernía al caso latinoamericano, el trabajo de Luna Tamayo nos demostró que el estudio del estado era una pieza fundamental en la comprensión de los manuales escolares, su producción y difusión. Para el caso ecuatoriano hace una exposición sobre las consecuencias de la llegada al poder de Eloy Alfaro, quien detentaba una marcada ideología liberal y pensaba en proyectarla en su gobierno; así, señala que el objetivo de su artículo es “observar cómo el sistema de Instrucción Pública fue aprovechado por el estado para su consolidación, integración, unidad y dirección, a través del uso

³ OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel. (Editores). Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Págs. 15, 20, 26 Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001

⁴ MELCÓN BELTRÁN, Julia. Geopolítica y Enseñanza en España. EN: GUERENÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar (Directores). Manuales escolares en España, Portugal y América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

intensivo de un discurso político nacionalista”⁵. Afirmación que también corrobora los postulados esbozados por Guereña, Ossenbach y Del Pozo.

Para el caso argentino, fue el profesor Luis Alberto Romero quien se dio a la tarea de presentar cómo se habían producido los argentinos, quienes habían arraigado y naturalizado un “conjunto de ideas, nociones, valores y actitudes”, las cuales se encontraban presentes en las prácticas y discursos de la institución escolar, y las representaciones puestas y difundidas en el manual escolar. El objetivo de su trabajo fue “ocuparse de la idea de la Argentina que se transmite en los manuales escolares, y *que han creado unas imágenes básicas las cuales han arraigado en el sentido común, principalmente por obra de la escuela*”⁶. Por eso la lectura de los manuales escolares hecha por su equipo de trabajo, siempre estuvo interesada en encontrar sobre todo, aquellos contenidos que constituyen *convicciones comunes y arraigadas*, descartando las posibles contradicciones, que sin duda existen... Observar aquellos contenidos a tal punto *incuestionados y naturalizados* que han llegado a convertirse en un *sentido común* sobre la Argentina y la identidad nacional”⁷.

La propuesta de Romero inició con el estudio de la variable Territorio, “el componente primero y esencial de la Nacionalidad”. Era claro que la elaboración de un esquema de interpretación de la Geografía argentina y específicamente del factor Territorio el cual debía ser plasmado en los manuales escolares, no podía ser más que el reflejo de la actualidad de la disciplina geográfica, la cual para la época se encontraba conceptualizando bajo dos esquemas: el primero de ellos privilegiaba la denominada “Geografía regional”, la cual pretendía anclarse en “una geografía física positivista que cobró la función de explicar las vocaciones económicas y culturales de la nación argentina como conjunto y sus diferentes regiones”, y seguidamente la “Geopolítica”, pensamiento que se encontraba en ascenso para la década del cuarenta el cual encaminó la concepción geográfica de la Argentina desde las relaciones de poder que se establecieron con otros estados desde la noción alemana del “espacio vital” esbozada por Ratzel⁸. Quedaba abierta la compuerta para iniciar la relación entre geografía y economía.

Y ya en el ámbito de lo pedagógico se privilegiaron unos tópicos sobre la Argentina que serán plasmados en forma de bloque en los manuales de Geografía. Se enumeran entre éstos el titulado “Posición” lo cual permitía inmediatamente dar “interpretaciones de tipo económico y geopolítico”; seguidamente se abordaba el aspecto del “Clima” que servía para acercarse a hablar del “carácter más o menos favorable de las condiciones ambientales para la vida social o la explotación económica”, culminando este primer bloque tratando el problema de la “Raza” desde donde se privilegiaba y se adjetivaba a “lo blanco” como “favorable” y “lo mestizo” y “lo negro” como su antagonico.

⁵ LUNA TAMAYO, Milton. Estado nacional, Nacionalismos y textos escolares en el Ecuador del siglo XX. (Pág. 445). EN: GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar (Directores). Manuales escolares en España, Portugal y América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

⁶ ROMERO, Luis Alberto. La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares (Págs. 13, 18) Argentina: Siglo veintiuno editores. 2004. (El subrayado es nuestro)

⁷ *Ibíd.* Pág. 34

⁸ *Ibíd.* Pág. 90

Básicamente los manuales presentaban el siguiente esquema cuando abordaban el aspecto del “Clima” y lo cruzaban con el de “Raza”:

CLIMA	RAZA	ADJETIVO
Templado*	Blanco*	Lo bueno*
Andino	Mestizo	Lo regular
Tropical	Negro	Lo malo ⁹

*Acá se ubica la Argentina en los manuales escolares

Respondiendo a los trabajos para Colombia, el trabajo que nos permitió acercarnos a la enseñanza de la Geografía a través de los manuales escolares, es el producido por el profesor Ovidio Delgado Mahecha quien siendo de profesión geógrafo ha mostrado interés por abordar el problema de la relación entre el campo disciplinar de la Geografía y su respectiva enseñanza*. Pertinente su trabajo puesto que también nos sirve a modo de justificación, pues al sentenciar Delgado Mahecha que “la geografía escolar colombiana puede ser analizada a través de los textos utilizados, toda vez que ellos constituyen prácticamente *los únicos materiales* a disposición del estudiante”¹⁰, nos encontramos con una postura académica que respalda nuestro trabajo. Ahora bien, la revisión de siete textos escolares (en donde sobresalen los nombres del Hermano Justo Ramón y Javier Ocampo López) que abarca un período de casi treinta años (1952 – 1980) con el objetivo primordial de “identificar la presencia de postulados deterministas en textos escolares empleados por la enseñanza de la Geografía”¹¹, le permite a Delgado Mahecha sentenciar que definitivamente los estudiantes que cursan esta asignatura tanto en primaria como en secundaria la asumen como “una cualidad de las regiones, como el conjunto de las condiciones físicas de las mismas (relieve, clima, hidrografía) que les dan *identidad y que explican por sí mismas* las desigualdades regionales en sus aspectos humanos”¹². No podemos sin embargo considerar que estos planteamientos fueran creados por nuestros sabios o intelectuales, de donde se hace necesario el tratar de identificar la paternidad de dichos planteamientos, dando como resultado de esa búsqueda, que identifique Delgado Mahecha al geógrafo alemán Kart Ritter (de quien tomará sus enseñanzas el autor de nuestro manual de geografía que estamos comenzando a investigar) como el fundador de tales consignas¹³. La limitación de este trabajo es que no logra demostrar con muestras claras extraídas del manual escolar, las aseveraciones sobre el determinismo geográfico, quedando entonces solo su palabra para dar credibilidad a sus afirmaciones.

⁹ *Ibíd.* Págs. 94-98

* Una muestra directa de dicha preocupación es el artículo presentado en la Revista Colombiana de Educación No. Publicada en el año de 198 y titulado “La importancia de la enseñanza de la Geografía”

¹⁰ DELGADO Mahecha, Ovidio. Permanencia del determinismo geográfico en la enseñanza de la geografía en Colombia. *EN*: Revista Colombiana de Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1987. Pág. 5

¹¹ *Ibíd.* Pág. 1

¹² *Ibíd.*

¹³ *Ibíd.* Pág. 2

Y ya para concluir con este barrido bibliográfico en Colombia sobre la enseñanza de la geografía y los manuales utilizados, existe un trabajo que abarca el período de la década del treinta, en pleno inicio de los postulados de la Escuela Activa, y que retoma dos manuales a consideración del autor significativos en la medida que “en ellos se dibujó una idea de Nación, Territorio y Patria que influyó en el proceso de identificación nacional...”. Y es que precisamente la tarea que se le asignó en ese momento a la disciplina geográfica, fue la de acrecentar ese sentimiento de identidad insuflando en sus contenidos y posteriores enseñanzas todo “aquello que sería factor de progreso, bienestar y concordia entre los colombianos”¹⁴. Para hacer más enfática la sentencia anterior, comienza Alejandro Alvarez Gallego abordando un manual producido por Luis Enrique Osorio en el año de 1937 y titulado “Geografía económica de Colombia” el cual acusa un interés en su contenido eminentemente “pragmático”, buscando hacer de la Geografía y su enseñanza un puente entre “los problemas del país y sus posibles soluciones” a través de una idea que estaba en boga para el período mencionado, la cual se logró incrustar en las instituciones y que se esperaba conseguir, como señala Alvarez Gallego, “a toda costa”: el Progreso¹⁵.

Seguidamente era claro que la idea anterior estuviera presente en el manual escolar, la cual se reflejó en su estructura temática, de donde se resalta que tanto la segunda como la tercera parte se dedicaron a aspectos relacionados con la producción (agrícola, pecuaria, minera, fabril y química) y su necesaria distribución e intercambio (comunicaciones, comercio, relaciones exteriores)¹⁶. Concluyendo la presentación de este primer libro, señala Alvarez Gallego, algo que de pronto se nos olvida en los trabajos historiográficos, la importancia del “contexto nacional”, el cual para la época se encontraba imbuido por las discusiones que adelantaba López de Mesa sobre la raza, las preocupaciones de la naciente Escuela Activa, o las políticas emanadas por López Pumarejo y su afán por adelantar “estudios socio-geográficos”, lo que nos marca y recuerda que la producción de un manual escolar de Geografía “no se trataba solamente de un asunto pedagógico, sino de un problema político”¹⁷, lo que nos acerca constantemente a los postulados ya mencionados de Escolano Benito.

Claramente, la intención de Alvarez Gallego al presentar el siguiente manual de Geografía radica, como se verá en su conclusión, en la necesidad de reconocer los diversos discursos que existieron sobre esta disciplina y que se reflejaron en la producción de manuales escolares. En el mismo año que publicó Osorio su texto, el titulado “Nuestro lindo país colombiano. Descripción y antología del paisaje” y escrito por Daniel Samper Ortega, se erigía como el flamante ganador del Premio Nacional de Geografía de ese mismo año¹⁸. Por ser este

¹⁴ ALVAREZ GALLEGO, Alejandro. La geografía de Colombia a través de los textos escolares. La década del treinta: dos estudios de caso. EN: OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel. Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001. (Pág. 193)

¹⁵ *Ibíd.* Págs. 196-197

¹⁶ *Ibíd.* Págs. 194-195

¹⁷ *Ibíd.* Pág. 199

¹⁸ *Ibíd.* Págs. 202-203

manual dirigido específicamente a niños que estaban cursando los tres primeros años de escuela primaria, la propuesta pedagógica y narrativa del texto se enmarca en una perspectiva muy literaria, “cercana al cuento”, además de hacer uso de la lectura del texto asemejándolo a “un gran viaje”. Si el texto de Osorio encontraba sus anclas en el determinismo geográfico y marxista, Samper Ortega los hallaba en el “positivismo romántico decimonónico”, donde “lo que importaba era dar cuenta de la percepción que se tenía en el contacto mismo con los hechos y las cosas”¹⁹.

Siente Alvarez Gallego que con este tipo de presentación “se sacrificaba el rigor científico en función del aprendizaje”, pues al no tener ninguna mención cuando se abordaba por ejemplo el estudio de los departamentos de ningún aspecto económico y si muchas referencias de personajes de la vida política nacional que habían vivido en ellos, se caía indiscutiblemente en la presentación de los fenómenos sociales desde el punto de vista de lo “anecdótico”, reforzando la idea de la primera línea²⁰.

Ya para concluir con apartado de Alvarez Gallego, quisiéramos hacer citar en extenso su conclusión: “Los dos textos pertenecen a dos corrientes geográficas y didácticas muy distintas, y con diferencias muy marcadas. Este hecho nos muestra cómo no hubo en este período (hasta donde sabemos en Colombia en ningún período) una política oficial, estatal, coercitiva con respecto a la forma de escribir y editar textos”²¹.

Entrando ahora en la segunda institución que presentamos al inicio de esta introducción, trabajamos específicamente la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, la cual gozó desde finales del siglo XIX de los afectos gubernamentales, así al menos lo corrobora la afirmación hecha por Renán Silva quien señala que: “así mismo había adoptado la Asamblea del Cauca la ordenanza No. 9 de 1890 para que se fundaran escuelas públicas para varones en toda la provincia bajo la dirección de los Hermanos de las Escuelas Cristianas”. Afirma Silva que los primeros treinta años del siglo XX estuvieron en manos de este tipo de organizaciones religiosas las cuales lograron controlar gran parte del sector educativo e implementar además una “pedagogía católica”²² la cual se encargó de aterrizar y operativizar los principios de la religión católica en este sector.

Quisiéramos contestar al interrogante de porqué estamos interesados en estudiar la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas y no precisamente otra. Un primer argumento de carácter histórico que demuestra la relación existente entre esta Congregación y los Manuales Escolares: “en el sentido más moderno del término como obra sistemática, secuencial, de producción serial y masiva, etc., los manuales escolares están en alguna medida vinculados a la extensión del método de enseñanza denominado

¹⁹ *Ibíd.* Pág. 204

²⁰ *Ibíd.* Págs. 205-206

²¹ *Ibíd.* Págs. 207-208

²² SILVA, Renán. *Educación en Colombia. 1880-1930*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, Luchas de la mujer y Vida diaria. Bogotá: Planeta, 1989. Págs. 73-74

<<simultáneo>>, utilizado en principio por los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Juan Bautista de La Salle²³.

Por eso mismo consideraron Brochero y Arrieta, la Congregación era buena candidata para ser tenida en cuenta en la realización de investigaciones educativas en Colombia y más específicamente para el caso que nos incumbe, en la medida que “los autores Lasallistas fueron los pioneros en la elaboración de textos escolares en el país, buscando siempre adaptar la temática de sus obras a la realidad y entornos colombiano”. Sin embargo, el hecho de ser pionero en la producción de esta herramienta pedagógica conllevaba grandes responsabilidades como la preparación académica constante por parte de quienes los escribían, situación que para los autores citados fue debidamente realizada ya que “los Hermanos de las Escuelas Cristianas, se preocuparon siempre por la actualización de sus libros, estando al día con los cambios políticos, económicos, sociales y culturales del país”²⁴.

Y para mostrar la pertinencia y el alcance de esta investigación, hacemos eco de las palabras escritas por Brochero y Arrieta quienes sentencian que “el aporte de los Hermanos en la actualidad está relegado a un segundo plano, tanto por no haber recibido los méritos requeridos por parte de la misma comunidad como de seculares”²⁵, situación que intentamos reconocer, al tiempo que deseamos rebasar, no con el fin de hacer apología, sino con el fin de referir la potencialidad de una indagación historiográfica que halla en su campo de intervención investigativa la posibilidad de generar conocimiento científico y social sobre un tópico de saber hasta ahora desconocido en diversos ambientes de la academia, sabiendo que esta misma inquietud ha sido planteada por miembros de la Congregación con el fin de que sea trabajada pues la consideran útil y necesaria para la comprensión de su propia existencia.

En ese mismo sentido, nuestro trabajo entraría a complementar unas líneas de pensamiento que han sido presentada al interior de la misma Congregación, la cual se encuentra interesada en reconocer la historicidad de su existencia como comunidad docente; así como aquellos trabajos de historia de la educación que han intentado despolitizar las miradas para así poder comprender las dinámicas y prácticas educativas.

Referente a la Congregación, algunos autores han intentado iniciar una conversación sobre su propia existencia, más que todo encaminada a demostrar que “al interior del pensamiento pedagógico de la Congregación en Colombia, hay una prospectiva visión en relación con el progreso, el saber, la modernidad representada en la evolución de la técnica y la ciencia”²⁶. Es por eso que consideramos que con este trabajo se estaría desvirtuando aquella afirmación que pone en el mismo lado cuando habla de pedagogía católica,

²³ OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2001. Pág. 15

²⁴ BROCHERO, Helena Luisa y ARRIETA, Ramón. *Hermanos de la Salle autores de textos para la enseñanza primaria y secundaria en Colombia*. Tesis de pregrado de la Facultad de Educación, Departamento de Química y Biología. Págs. 160-161. Bogotá: Universidad de la Salle. 1991

²⁵ Brochero y Arrieta. Op. Cit. Pág. iii

²⁶ DÍAZ MEZA, Crsthan J.; JIMÉNEZ IBÁÑEZ, José R. y TURRIAGO ROJAS, Daniel. *Historicidad, saber y pedagogía. Una mirada al modelo pedagógico lasallista. 1915-1935*. Bogotá: UniSalle, 2006. Pág. 79

aquellos adjetivos que la relacionan con el antimodernismo, ese que rechaza y niega el progreso material o cualquier avance científico.

E igualmente a nivel de historiografía de la educación, Saénz, Saldarriaga y Ospina, han comenzado a presentar sus trabajos concernientes en la necesidad de dejar a un lado aquella mirada maniquea que equipara e iguala Escuela Nueva – Liberal – Modernidad, y así mismo hace con Escuela Tradicional – Conservador – Antimodernismo. Consideran que este tipo de mirada está fundamentada en una forma de comprensión y explicación que privilegia lo político para comprender lo educativo, dando como nefasto resultado una mirada en bloque que observa bajo el filtro de lo ideológico-político²⁷.

De ahí que con base en lo anterior, y habiendo definido las dos instituciones principales a trabajar, se elaboraron los capítulos de esta investigación. En el primer capítulo se abordó lo relacionado con la legislación emanada desde el aparato estatal respecto de la enseñanza de la geografía, con el fin de mostrar la existencia de una tradición legislativa en este aspecto. Igualmente se tuvo en cuenta las producciones literarias que desde el mismo siglo XIX existían, en donde se hacía referencia a textos geográficos, lo cual demostraba otra tradición, y era la permanente hechura de este tipo de trabajos. Así mismo, se privilegió la mirada sobre aquella literatura que desarrolló en su mayoría las variables identificadas para nuestra investigación, las cuales fueron Territorio y Población, y observar cómo desde el Estado mismo se fueron realizando consideraciones en torno a ellas, toda vez que se estaban convirtiendo en un punto central de la mirada gubernamental.

Respecto del segundo Capítulo, el estudio sobre la Congregación lasallista, nos permitió comprender que su llegada no solamente se debió a una estrategia de control y recristianización diseñada por la iglesia internacional y defendida por el proyecto Regenerador, sino que su llegada estuvo también enmarcada en aquel momento en que se quería privilegiar una nueva forma de enseñanza, para nuestro caso el llamado bachillerato moderno, el cual privilegiaba la enseñanza de aquellas asignaturas que permitirían una mirada más científica del mundo, con el fin de ir acercando la ciencia, la técnica y el progreso material al país. Para ello pudimos observar como desde los proyectos de la enseñanza industrial, los museos científicos o las mismas sociedades científicas inauguradas y regentadas por los hermanos, fueron la pieza fundamental para poner en movimiento su visión de enseñanza y bachillerato.

Y para comprender cómo aterrizaron este tipo de enseñanza a una asignatura específica como lo fue la enseñanza de la geografía, revisamos aquella literatura que nos ayudó a demostrar que esta asignatura fue en un principio, uno de los baluartes de esta congregación, para dar paso a aquella que nos demostró la estrecha ligazón que construyera entre dicha disciplina y la construcción y consolidación de un sentimiento de identidad nacional. Finalizando este capítulo pudimos adentrarnos en aquellas consideraciones materiales sobre la enseñanza de la geografía, las cuales interesaban desde el profesor hasta las herramientas a utilizar en la clase. Todo con el fin de demostrar que la Congregación era una institución que había alcanzado un

²⁷ SAÉNZ, J; SALDARRIAGA, O. y OSPINA, A. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946*. Bogotá: Colciencias, Universidad de Antioquia, Universidad de los Andes, 1997.

grado de cualificación y especialización en la conceptualización y enseñanza de esta disciplina.

Finalmente, el último objetivo que nos propusimos fue el de mostrar el interior de los contenidos de la representación geográfica vertidos en el manual escolar por el Hermano Justo Ramón, y evidenciar cómo fueron trabajadas las variables de Territorio y Población. Trabajamos desde la perspectiva de mostrar cómo ellas pudieron coadyuvar a la creación de un sistema de valores comunes. Igualmente y entendiendo que la escritura del manual escolar fue realizada por un hombre en particular, auscultamos algunos aspectos de la vida de Justo Ramón, así como su paso por aquella institución gubernamental como lo fue la Sociedad Geográfica de Colombia, con el fin de mostrar cómo ella también desarrolló un papel en lo que a la realización de los contenidos se refiere.

CAPÍTULO I

1. SOBRE EL MANUAL ESCOLAR Y SU LEGISLACIÓN EN COLOMBIA

Iniciamos este texto considerando la importancia de una fuente histórica que, definitivamente no se encuentra dentro de las privilegiadas por parte de investigadores de la historia como lo señalan Herrera, Pinilla y Suaza²⁸. Tal vez el descrédito de esta fuente radica en su propio desconocimiento, pues si tomamos en cuenta que al ser catalogado el manual escolar como un “objeto cultural” que se encarga de recoger y presentar los intereses de una época, reconocemos entonces que los contenidos del mismo pueden y deben rastrearse como proyectos dispuestos desde múltiples instituciones, como lo es para nuestro caso el poder demostrar que la *Geografía Superior de Colombia* fue escrita por su autor teniendo como referentes principales algunas de las discusiones que se adelantaban desde la Sociedad Geográfica de Colombia teniendo como base el objeto mismo de su creación –organismo que agenciaba como cuerpo consultivo del gobierno-, así como de los postulados que presentaban personajes como Luis López de Mesa, sin olvidar por supuesto la misma *tradición pedagógica lasallista* en lo referente a la asignatura de geografía, lo cual nos lleva a evidenciar el carácter histórico de los contenidos del manual.

A lo anterior podemos sumarle la caracterización que señalan autores como Michael Apple, concerniente en reconocerle su participación en la presentación y difusión del “sistema de conocimiento organizado de la sociedad”, lo cual trae

²⁸ HERRERA, Martha Cecilia; PINILLA DIAZ, Alexis y SUAZA, Luz Marina. La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia 1900-1950. Pág.19. Bogotá: U.P.N. 2003

aparejado que sirva como herramienta que supuestamente difunde lo que ha sido catalogado como “lo legítimo y verdadero”, además de servir como “punto de referencia principal para saber lo que realmente es el conocimiento, la cultura, las creencias, la moralidad...”²⁹.

Diversos autores han colocado al manual escolar como fuente privilegiada de sus trabajos investigativos. Será Teresa González Pérez quien sentencie que “en los manuales escolares se establecen los contenidos de la enseñanza legitimando lo que debe transmitirse en las escuelas”, lo que nos pone en sintonía con los presupuestos que relacionan educación, currículo, manual escolar y control, afirmación que acaba por corroborarse cuando termina diciendo que los manuales escolares “son sintetizadores culturales, a la vez que son vehículos transmisores para las generaciones más jóvenes de los mensajes que se han seleccionado para tal fin”³⁰.

Pero el mayor aporte lo ha realizado Escolano Benito quien los considera primordialmente “un espacio de memoria”, los cuales cumplen al menos tres funciones: a) como soporte curricular; b) como espejo que reproduce los valores, actitudes e ideologías de la “mentalidad dominante de una determinada época” y, c) como herramienta que presenta los “métodos de enseñanza y aprendizaje usados en el desarrollo del programa escolar”³¹. Termina sentenciando que “un texto escolar... no solo mostraría el estado del conocimiento escolar en una determinada disciplina, sino las *ideologías* de sus redactores...”.

Mostrado algo de las discusiones que se han venido ofreciendo sobre esta herramienta cultural y ahora fuente histórica, es preciso señalar que para nuestra investigación, se privilegió lo encontrado en el Diario Oficial sobre los manuales escolares, especialmente lo referente a legislación sobre el mismo, toda vez que ello mostraría las claras intenciones de un gobierno para actuar sobre él. Este hecho cierto nos recuerda que el manual escolar, al ser claramente intervenido por la legislación de un país, demuestra lo señalado por Ossenbach y Del Pozo quienes afirman que los manuales escolares “han estado siempre en el punto de mira de los poderes públicos, interesados en su propia legitimación y en la socialización política de niños y jóvenes”³².

E iniciando la presentación de lo hallado en la fuente señalada es el año de 1892 cuando encontramos los primeros Decretos que intentaron reglamentar lo concerniente al uso de los manuales escolares. El número 349 y Orgánico de la Instrucción Pública nos señala primero que todo en su artículo 82, que

²⁹ *Ibíd.* Págs. 46-48

³⁰ GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. Publicaciones escolares en Canarias. *EN*: Manuales escolares en España, América Latina y Portugal. GUEREÑA, Et. Al. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2005. Pág. 109

³¹ ESCOLANO BENITO, Agustín. El libro escolar como espacio de memoria (Pág. 39). *EN*: Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel (Editores). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001

³² GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. Manuales escolares en España, Portugal y América Latina: Líneas actuales de investigación (Pág. 36). *EN*: Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX). GUEREÑA, Jean Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. (Directores) Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

*el catedrático elige el texto para dictar la enseñanza de su cargo; pero esta selección está sometida a la **revisión** del Consejo Directivo del respectivo instituto. El rector o director de este puede exigir que el catedrático cambie el texto, cuando éste no corresponda a la extensión del programa que debiera requerirse en el año escolar, o cuando sea innecesario para la enseñanza*³³.

Se vislumbra el carácter de herramienta dependiente que se encontraba sujeta a las aprobaciones de un órgano superior. Es muy posible que esta “revisión” fuera sobre el contenido que presentaba dicho texto. Así también, se evidencia la firme intención de no permitirle al profesor tener una libertad amplia frente al uso del texto puesto que debía esperar a que su elección fuera legitimada por sus superiores.

El artículo 83 ya nos muestra las intenciones de uso que se esperaba del texto, así cuando se señala que

*a) el texto que elige el catedrático es una guía para dictar la asignatura respectiva, b) y para que los alumnos, consultándolo, rectifiquen las nociones que adquieren en las conferencias prácticas u orales que se dan en las clases, y puedan con el estudio de dichos textos desarrollar las tesis que el catedrático les proponga. c) Jamás deben servir los textos para que los alumnos hagan recitaciones serviles de su contenido, ejecutándolo de memoria únicamente con perjuicio de su inteligencia*³⁴.

Sentimos entonces que la intención de este artículo era la de manifestar que el texto debía funcionar como una instrumento que sirviera para validar el conocimiento que ya había sido presentado por el catedrático. En ningún momento el conocimiento parecía “venir” del texto escolar, sino del profesor, y la función del texto era entonces la de “rectificar” y/o “ratificar” lo que se enseñaba. Un punto interesante para ir mencionando es el carácter de aprendizaje no memorístico que se le adjudicó al texto escolar, afirmación que demuestra que su uso no estaba pensado para servir de contenedor del conocimiento y principal fuente del mismo. Vemos que las primeras imputaciones al texto lo llevaron a ser pensado más como una herramienta de validación y soporte, que como una fuente de conocimiento en sí mismo.

En lo concerniente al papel que se esperaba asumiera el estado como órgano que debía privilegiar tal o cual obra destinada a la enseñanza escolar, encontramos explícitamente en el artículo 84 que “el gobierno no atenderá solicitud alguna para comprar o recomendar determinados textos de enseñanza. La utilidad y excelencia de los textos se recomiendan por sí mismos, por tanto, el gobierno no pondrá obstáculo a la competencia de las producciones literarias y científicas como obras didácticas”³⁵. Se nota un gobierno que no estaba interesado en dar privilegios tanto a textos como a

³³ DIARIO OFICIAL. 1893. Enero 11. Pág. 51

³⁴ *Ibíd.*

³⁵ *Ibíd.*

autores, de ahí que su posición sea la de llamar a la libre competencia por la creación del mejor y más adecuado conocimiento para ser enseñado.

Sin embargo, no pasarán sino pocos meses antes que el gobierno esté decretando nuevamente sobre los textos de enseñanza, pero ahora en forma contraria a lo estipulado anteriormente. Será el Decreto 429 del 20 de enero el que evidencie esta situación, pues cuando en el Título II Capítulo I Artículo 9 se señala que

Los textos de enseñanza serán designados por el Gobierno de acuerdo con los Catedráticos y Directores. Para la enseñanza de materias morales y religiosas, serán elegidos textos de autores católicos, y para ser adoptados procederá aprobación del Arzobispo de Bogotá, con arreglo del Concordato³⁶.

Si bien antes el texto lo elegía el Catedrático con posterior aprobación del Consejo Directivo, y donde el papel del Gobierno no alcanzaba siquiera para recomendar tal o cual texto, se vislumbra un escenario nuevo, era ahora el Gobierno quien “designaba” los textos y les comunicaba su decisión a Catedráticos y Directores, con lo cual se lee un intento de ir controlando la distribución de los contenidos presentados en los manuales escolares. Debemos aclarar que todas estas disposiciones estaban destinadas a la educación pública donde todavía no sabemos cual fue el tratamiento que se esperaba asumieran los colegios privados frente a este tipo de reglamentaciones.

Y es que el control sobre la producción y distribución de los contenidos es un mecanismo necesario para ir consolidando el currículum que se deseaba realizar, de ahí que uno de los mecanismos utilizados por los gobiernos para obtener el control de las temáticas, fuera la del llamamiento a concursos con el fin de establecer el tipo de literatura que se esperaba se produjera. Fue así que para el año de 1903 y estando en boga la Ley 39 la cual tenía como fin principal la búsqueda de lo “útil” en el conocimiento y la necesidad de su aplicación, se estipuló por medio del Decreto 563 del Ministerio de Instrucción Pública un concurso o “Exposición Nacional de Enseñanza” que tenía como fin primordial el “procurar los mayores adelantos en los métodos de enseñanza”, así como invitar a los autores a producir textos sobre los siguientes temas: “a) Textos y obras de consulta para las Escuelas de Comercio: Historia y Geografía comercial; b) Memorias sobre la explotación de los productos naturales del país y sobre el desarrollo de las industrias; c) Observaciones y estudios meteorológicos en relación con la agricultura nacional³⁷”.

Lo que nos parece relevante para nuestra investigación es lo respectivo a que las temáticas están presentes en el manual escolar de Justo Ramón. No estamos diciendo que el autor haya hecho copia de tal o cual Decreto sino que muy posiblemente podemos estar tras una práctica en donde se ligaba la enseñanza de la Geografía con sus aspectos prácticos y útiles como la

³⁶ DIARIO OFICIAL. 1893. Enero 17. Págs. 195-196

³⁷ DIARIO OFICIAL. 1903. Mayo 22. Pág. 246

explotación de las riquezas naturales y el aprovechamiento del agro. Otro comentario que nos sugiere el año de la expedición de esta reglamentación, consiste en que casi sesenta (60) años después el Hermano Justo Ramón seguirá inculcando sobre la necesidad de ejecutar tales actividades, como si muy posiblemente y después de tantos llamamientos todavía no hubieran recibido ejecución alguna. Las anteriores son afirmaciones que esperan su confirmación o negación a través de la lectura de los registros primarios.

Ahora bien, volviendo a ese ánimo de querer ir amarrando la producción de textos escolares a las disposiciones gubernamentales lo cual se vislumbró en el año de 1893, ya para 1904 parece ir tomando más fuerza, o al menos así lo corrobora la Resolución 174 del 30 de Marzo expedida por el Ministerio de Instrucción Pública, donde se estipulaba claramente lo “necesario de uniformar bajo una dirección superior la enseñanza pública de las Escuelas primarias y en las Escuelas Normales; por medio de textos escritos en desarrollo de los programas de enseñanza oficial, en armonía de las necesidades del país”³⁸. Puntos a distinguir en este apartado son la intención firme de “uniformar” bajo un mando central la educación tanto primaria como la que se le brindaba a los futuros institutores, demostrando el interés de tener el dominio en todo el ciclo educativo. Lo segundo que nos parece digno de mencionar, es la intención expresa del gobierno por direccionar los contenidos de los manuales escolares hacia “las necesidades del país”, tópico que nos pone en directa consonancia con el párrafo anterior respecto a la consolidación de la educación en sus aspectos útiles y prácticos.

Siguiendo la disposición anterior se expidió solamente dos meses después el Decreto 491 del Ministerio de Instrucción Pública “que reglamenta la Ley 39 de 1903”, y que tenía como uno de sus propósitos confirmar y dejar sentado que “los textos serán designados por el gobierno, quien para ello hará que una junta de pedagogos, forme los programas de la enseñanza en las escuelas”. Se abría así otro concurso donde se esperaba que los trabajos que llegaran al ministerio, fueran evaluados por dicha junta cuyo resultado sería “la adopción para la enseñanza en los establecimientos de instrucción primaria y secundaria de carácter público”, conforme la decisión del jurado calificador³⁹. Se reconocía ahora con mayor claridad la necesidad de contar con un dictamen especializado, lo que demuestra el interés del gobierno por darle tal vez a los manuales producidos y aceptados para su difusión, una mayor aura de reconocimiento y aceptación; así mismo ya no contaban los catedráticos con ninguna autoridad para esperar utilizar el texto que resolviera, colocándolos en una posición cada vez más desventajosa frente a este aspecto.

Y este dictamen especializado encontraría una legitimidad mayor por medio de la expedición del Decreto 967 de Octubre 17 de 1910, donde el Ministerio de Instrucción Pública resolvía enfáticamente que “en lo sucesivo sólo se adoptarían como textos para colegios y escuelas las obras didácticas que

³⁸ DIARIO OFICIAL. 1904. Mayo 5. Pág. 377

³⁹ DIARIO OFICIAL. 1904. Julio 14. Pág. 608

obtuvieren en concurso la más alta calificación del Consejo Universitario”⁴⁰. Encontramos ahora que la función de juzgar los manuales que aspiraron a considerarse como los oficiales recayó sobre la Universidad (no explicita cual, especulamos que sería la Universidad Nacional), situación que nos señala la intención de delegar en una institución especializada y de renombre, para que de esta manera los textos favorecidos hayan penetrado con mayor facilidad en los lugares donde se hayan usado, previo reconocimiento que se tenía de la misma institución universitaria como órgano de sabiduría y acertadas decisiones.

1.1 DE LA JUNTA DE PEDAGOGÍA AL CONSEJO TÉCNICO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

Es ya conocida la intención por parte del gobierno de reglamentar tanto los manuales escolares que debían usarse en las escuelas, como su uso mismo, situación que en un primer momento sería para halagar las labores ministeriales y de aquellos funcionarios que se preocuparon porque los manuales tuvieran su reglamentación para así poderlos redireccionar, y colocar en la senda del proyecto educativo que quería y necesitaba el gobierno. Sin embargo, los próximos veintisiete (27) años que vamos a presentar no son más que la prueba empírica de la falta de ejecución de unas políticas que estaban diseñadas desde comienzos del siglo XX, lo que nos servirá para pensar en la necesidad de estudiar el funcionamiento del manual escolar en Colombia, su historia y sus devenires desde el punto de vista gubernamental.

A modo de comentario necesario debemos dejar sentado que estas disposiciones al parecer no afectaron a los colegios privados ya que gozaban con la autonomía para decretar sus manuales escolares, escenario que nos sirve para plantear que muy posiblemente la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas no debían acatar esta norma en los establecimientos educativos de carácter privado que ellos regentaban.

Ahora bien, como lo mencionamos en la página anterior, fue expedido el Decreto 491 de 1904 el cual invitaba a la conformación de una junta de pedagogos que estarían encargados de recomendar tal o cual manual escolar. El hecho de que no se hubiera podido registrar en el Diario Oficial de los siguientes años el nacimiento de la Junta, obedeció a una razón en extremo sencilla pero dicente a la vez: la junta no llegará a ser tal hasta pasado veinte (20) años y será conocida con el nombre pomposo de Junta de Pedagogía, la cual nació por medio del Decreto 1763 de 1923⁴¹. Es claro que el lento trabajo gubernamental para la ejecución de sus proyectos iba en contravía con su mismo reconocimiento de la necesidad, situación que señala al ejecutivo como uno de los primeros agentes que obstaculizaron la buena marcha del texto escolar para estos años. El contenido del Decreto nos señala que estaba compuesta por tres (3) personas la cual tenía como objetivos, a) “formar los programas que han de servir para la elaboración de los textos de enseñanza

⁴⁰ DIARIO OFICIAL. 1910. Noviembre 11. Pág. 442

⁴¹ DIARIO OFICIAL. 1924. Enero 5. Pág. 54

primaria y secundaria”, b) así como “de abrir de acuerdo con el Consejo Universitario los concursos que juzgue indispensables”, para finalmente terminar el proceso con el acto de “calificar los textos que se presenten”, y poder así “rendir al Ministerio de Instrucción Pública los informes para los efectos de la adopción oficial”. Como podemos observar, el funcionamiento de la Junta estaba presentado de una manera diáfana que no daba lugar a dudas ni a desencadenamientos del proceso de adopción final, más parece que las dudas sí surgieron y los funcionamientos no fueron los esperados.

Un aspecto que nos parece necesario poner a conocimiento es el relacionado con el origen de los textos que se podían acoger. Señala el Decreto que se podían “adoptar textos nacionales o extranjeros”, lo que evidencia que no había sesgo frente a la nacionalidad de los autores o procedencia de los manuales que pudieran ser los ganadores en el proceso de adopción, la única solicitud que exigía el gobierno, la cual nos parece sobremanera vaga y falta de explicación es que los textos fueran de “utilidad y conveniencia para la enseñanza”. Al no dejar clara las ideas de *utilidad* y *conveniencia* nos parece que estamos frente a una posibilidad de haber elegido un texto de autor extranjero con la única y difusa cláusula ya mencionada.

De todas maneras comienzan los inevitables cuestionamientos: si se nos aparece tan claro el Decreto 1763 del 23, ¿cuál el sentido de la expedición de la Resolución 19 de 1927? Al parecer desde el año 23 al 27, las peticiones que se elevaron ante la Junta de Pedagogos fueron incrementándose en número y no dio abasto este organismo gubernamental. Sin embargo, hay que hacer la aclaración que no era esta sola entidad la que tenía como objetivo el reglamentar y dictaminar cuál sería el manual escolar a usar en las entidades educativas tanto de primaria como de secundaria, pues tal como lo señalaba la Resolución 19 la Misión Pedagógica Alemana, “se extinguió sin resolver varias de las solicitudes sobre adopción de textos”, lo que nos pone de manifiesto que el procedimiento para la adopción de los manuales escolares no operaba de una forma centralizada, sino que existía ya por lo menos dos instancias que se encargaban de esa labor, lo que muy posiblemente servía para confundir información y hacer más engorroso un proceso que se esperaba fuera eficiente pues debía ayudar a la *utilidad y conveniencia para la enseñanza*.

Se tomó la decisión ahora sí de poner la casa en orden y se pensó que se llevaba a cabo por medio de la expedición de la Resolución 19, la cual creaba la Junta Pedagógica con “el fin de que estudie previamente la necesidad de adoptar determinado texto oficial”⁴². ¿No era acaso ese el mismo objetivo del ya señalado Decreto 1763? ¿Acaso fue que algo no quedó claro? No lo sabemos, lo único que podemos reconocer es que se volvía a crear un organismo que ya había sido creado cuatro (4) años atrás; junto al deseo exasperado por parte de instituciones educativas y profesores de agilizar el proceso de adopción de textos oficiales que unificaran el proceso de enseñanza – aprendizaje, afirmación que podemos hilvanar si tenemos en cuenta que en la expedición de la Resolución 73 de 1930⁴³, consideraba el

⁴² DIARIO OFICIAL. 1927. Febrero 23. Pág. 355

⁴³ DIARIO OFICIAL. 1930. Mayo 30. Pág. 455

gobierno nacional “que son muchas las peticiones que se han presentado en solicitud de adopción de textos de enseñanza para las escuelas nacionales”, razón por la cual se veía el ejecutivo en la imperiosa necesidad de aumentar los miembros existentes en dos (2). Contaba ahora la Junta con cinco (5) miembros para suplir las ingentes necesidades educativas las cuales parecían no dar espera.

Y es que todas las asignaturas le reclamaban al gobierno nacional que reglamentara los manuales escolares a usar en las escuelas oficiales de la república, pero logramos encontrar que en el año citado líneas arriba vería la luz el Decreto 865⁴⁴ emanado desde el Ministerio de Instrucción Pública, que reglamentaba explícitamente “la enseñanza de la historia y la geografía de Colombia” y que era enfático en sentenciar que estas asignaturas “deberán dictarse por profesores nacionales en los establecimientos de educación costeados de fondos públicos o que reciban subvención o auxilios del Tesoro Nacional”, aspecto de la legislación que nos parece necesario cotejar con lo expresado en el ya citado Decreto 1763 de 1923 sobre que los textos adoptados podían ser de origen nacional o extranjero. No sabemos si un profesor nacional podía usar un texto extranjero, aunque suponemos que pudo haber sido una posibilidad, pero lo que si queda evidenciado era el interés del gobierno en que dos asignaturas orientadas a la creación de un sistema de valores e identidad nacional, tal como lo han corroborado algunos investigadores del Proyecto MANES (Manuales Escolares Españoles), fueran regentadas por profesores nacionales, situación que puede ser comprendida como un mecanismo para hacer más válida, intensa y explícita la difusión de los valores nacionales.

Era claro que este Decreto al estar sujeto al que creaba la Junta Pedagógica, sentenciaba que “los textos para el estudio de las precitadas asignaturas deberán ser examinados y aprobados previamente” por el organismo que tenía como competencia tal fin.

Situación que como estamos a punto de mostrar, operó de una manera bastante no tan clara o eficiente. Antes que nada el Decreto 1570 de 1939 nos da luces sobre la función que cumplía el texto o manual escolar al interior de las aulas de clases, además de la valoración a que estaban sometidos por medio del gobierno. Lo que nos muestra el Decreto sobre el funcionamiento académico de las instituciones educativas, se centraba en la relación entre el ejercicio de dictar y la presentación del contenido esbozado en el manual escolar; sin embargo para 1939 es muy probable que los profesores y las instituciones educativas estuvieran soportando el proceso de enseñanza en la primera variable, con lo cual parecía relegado el papel de la segunda. La anterior sentencia la elaboramos a partir de las consideraciones que presenta el Ministerio de Educación Nacional, cuando consideraba “que el hacer dictados en las clases, con absoluta prescindencia de los libros de texto, recarga demasiado a los alumnos y dificulta el progreso en el estudio”. La

⁴⁴ DIARIO OFICIAL, 1930. Junio 9. Pág. 535

intención del Ministerio era al parecer, que se tuviera más en cuenta el manual escolar dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Ya respecto a lo eficiente que pudo haber sido la Junta de Pedagogía al momento de cumplir su cometido, es claro el Decreto en sentenciar que dicha instancia parecía que estaba condenada a ser relegada a la inoperancia, pues era el momento que los colegios fueran armados con mayor autonomía, en lo que respectaba a la escogencia de los manuales escolares que pensaban usar en sus aulas de clase. Al menos es lo que podemos pensar cuando se lee el artículo 7, el cual afirmaba que “los colegios quedan en libertad para escoger sus textos, pero deberán presentarlos previamente al Ministerio”. El cambio es sustancial, pues se le quitaba peso a la existencia misma de la Junta de Pedagogía; los colegios ya no tenían que esperar a que una entidad anquilosada y poco eficiente, determinara sobre tal o cual texto escolar se debía usar, era el momento de la autonomía del colegio, y creemos más bien que el hecho de mostrarle el texto escogido al Ministerio, no corresponde más que a un formalismo de carácter administrativo, pero sin ninguna relevancia al momento final.

El otro aspecto que cabe resaltar es el que precisamente vuelve a referirse al funcionamiento y vida del manual escolar al interior de las instituciones educativas. Reconocía el artículo 3 que “en todas las clases los profesores señalarán un libro de texto que sirva como base, pero podrán ampliarlo y llenar las deficiencias del mismo...”⁴⁵. Que queda entonces claro: a) los colegios reconocían la necesidad de utilizar el manual escolar como herramienta en el proceso de enseñanza – aprendizaje; b) pero al mismo tiempo reconocían su carácter de falibilidad y no le otorgaban esa aura de totalidad y unidad acabada del conocimiento, sino todo lo contrario, caracterizaban su existencia misma como finita y además perfectible.

Lo que podemos señalar entonces, es que el manual escolar se presentaba como un elemento que intentó ser reglamentado al interior del Ministerio de Educación Nacional, bajo la batuta de entidades como la Junta de Pedagogía la cual nos parece desde las páginas revisadas del Diario Oficial, no fue una oficina que brillara por su excelente trabajo, pues en el transcurso del tiempo de su creación hasta el año de 1941 no pudimos registrar en las páginas oficiales ninguna adopción de ningún texto por parte de la Junta. Sin embargo la necesidad del gobierno por no dejar que el aparato educativo fuera como un caballo desbocado, lo hizo crear una y otra vez organismos que sirvieran de apoyo técnico al ente Ministerial en aspectos como los que estamos relatando, los manuales escolares a usar en las escuelas tanto primarias como secundarias.

Montaría una vez el gobierno el caballo de las juntas y las comisiones, con la esperanza que este si fuera el momento para hacer funcionar el engranaje que hacía mover el aparataje educativo. Se dio a la tarea de expedir el Decreto 1163 de 1941 en el que el presidente Eduardo Santos paría otro de sus hijos

⁴⁵ DIARIO OFICIAL. 1939. Agosto 9. Págs. 439-440

legislativos: nacía el Consejo Técnico de Enseñanza Secundaria, nombre rimbombante para un organismo que se presentaba oficialmente como “cuerpo consultivo del Gobierno” y que tenía a su cargo la importante tarea de atender lo referente a “planes, programas y métodos de enseñanza”, junto al interés que nos convoca en esta investigación, el de “estudiar el material de enseñanza y los textos escolares” a usar en escuelas y colegios públicos. Este Decreto ponía fin también a la posibilidad de que los profesores pudieran utilizar textos extranjeros, pues sentenciaba enfáticamente que “el Ministerio de Educación Nacional tomará las medidas que considere convenientes para la elaboración de los textos de enseñanza en desarrollo de tales programas encomendando la confección de algunos a la Escuela Normal Superior o a otras instituciones científicas”⁴⁶. Vemos entonces que: a) se proponía el gobierno producir sus propios manuales escolares a utilizar en escuelas y colegios, se ponía fin a las recomendaciones del Consejo Universitario o Junta de Pedagogía, y a la producción de carácter individual –aunque que como se puede observar en el subtema de *Inscripción de obras de Geografía* el proceso no cesó-; b) con el fin marcado de utilizar sus propias instituciones de carácter superior para producirlos y centralizar así tanto contenidos como formas de presentación de la información, evitando posibles interpretaciones erróneas al momento de dar a conocer o explicar el currículo escolar.

1.2 INSCRIPCIÓN DE OBRAS DE GEOGRAFÍA

La producción de carácter artístico y literario tenía cabida en la República de Colombia de la siguiente manera: el autor debía presentarse ante el Ministerio de Instrucción Pública y registrar su obra en la oficina correspondiente según lo establecido por las determinadas reglas y preceptos sentenciados en la Ley 32 de 1886. Por ejemplo, señalar el año de la publicación, qué tipo de obra se estaba registrando, el taller donde se imprimió, el número de páginas de que estaba compuesto el documento y, finalmente, un determinado número de copias que debían ser entregadas.

Para nuestro interés y objetivo se presentan los textos y trabajos de Geografía que fueron inscritos en el M.I.P., pero haciendo la claridad que no todos los trabajos tenían un carácter pedagógico o fueron hechos por los autores con el fin de que fueran aplicados a las escuelas primaria y secundaria. Si bien entonces no todos las obras pueden considerarse como manuales escolares, la búsqueda tiene como fin conocer cuáles fueron las personas que estaban realizando trabajos de carácter geográfico.

Es así como encontramos en el año de 1887 al señor Joaquín Esguerra O. presentándose el 22 de Enero ante las oficinas del Ministerio ya señalado, registrando su obra titulada “Diccionario Geográfico de los Estados Unidos de Colombia” la cual fue impresa en los talleres del señor Benito Gaitán con sede en la ciudad de Bogotá. Lo interesante de este registro es que la obra fue producida en el año de 1879, además de contar con 284 páginas⁴⁷.

⁴⁶ DIARIO OFICIAL. 1941. Julio 4. Pág. 53

⁴⁷ DIARIO OFICIAL. 1887. Enero 22. Pág. 203

También se han encontrado obras cuyo contenido no abarcaba un carácter nacional sino a un nivel menor. Llegado el primero (1) de Febrero del año 1888 el señor Antonio María Moreno se encontraba presentando y registrando como era debido su obra titulada “Geografía especial del Estado de Santander”, la cual constaba con solo cuarenta (40) páginas. Esta obra fue impresa en la Imprenta del Estado (de Santander se supone) en el año de 1873, en la ciudad de Socorro, estando a cargo el señor J.M. Lombana⁴⁸. Lo que observamos acá es una producción de carácter no nacional y que se refería solamente a un Estado determinado, situación que podremos constatar más adelante con otros Estados. Pero siguiendo con este Estado encontramos también que se produjo una obra con el fin explícito de que fuera utilizada en las instituciones educativas. Es el caso del señor Luis Felipe French el cual tituló su obra “Geografía Especial de Santander, puesta en verso para el uso de las escuelas”. Se presentó el señor French en Bogotá el día treinta y uno (31) de marzo del año 1892 sin que se hayan registrado más detalles de la obra⁴⁹.

Estas obras de carácter no nacional se produjeron en otros departamentos como fue el caso del Cauca. Este remitió al M.I.P. con fecha 17 de Enero, una obra titulada “Geografía e Historia de la Provincia del Quindío” cuyo autor era el señor Heliodoro Peña⁵⁰. Lo que nos parece importante de resaltar en esta obra es precisamente la unificación que se dio entre dos tipos de conocimiento que muy posiblemente eran sentidos como complementarios a la hora de abordar una realidad y problemas de carácter histórico. En esta obra se puede apreciar que hay un interés por conocer el pasado de una colectividad pero así mismo ligarla con los conocimientos que se pudieran adquirir sobre el terreno ocupado y su posible relación.

Y siguiendo con el año de 1888 encontramos solo ocho (8) días más tarde de la inscripción hecha por Moreno, a uno de los que ha sido catalogado como de los principales productores de obras geográficas. De Francisco Javier Vergara Velasco podremos decir hasta el momento que sus estudios sobre la geografía colombiana los realizó como miembro del Ejército en grado de Coronel y con la insignia de Ingeniero Militar, lo que de primera manos nos lleva a sugerir que muy posiblemente haya existido una relación entre los trabajos geográficos y las instituciones militares.

Se lee entonces en el Diario Oficial que llegado el 9 de Febrero de 1888 compareció como todos los autores de su época ante el M.I.P. para dar cuenta de su obra titulada “Nueva Geografía de Colombia, conforme al sistema natural de regiones geográficas. Compendio programa”, la cual para el momento de su inscripción se encontraba siendo impresa en los talleres de Zalamea Hermanos ese mismo año⁵¹.

⁴⁸ DIARIO OFICIAL. 1888. Febrero 1. Pág. 128

⁴⁹ DIARIO OFICIAL. 1892. Abril 26. Pág. 535

⁵⁰ DIARIO OFICIAL. 1893. Febrero 11. Pág. 191

⁵¹ DIARIO OFICIAL. 1888. Febrero 9. Pág. 216

Para tener en cuenta sin conocer el texto y solamente guiándonos por su título: la palabra Nueva, sugiere un estado de corte, una obra que está queriendo plantear algo diferente a lo ya existente, este adjetivo encuentra su antónimo en la palabra vieja, lo que demuestra que Vergara quería que se lo identificase con una corriente diferente a la que hasta el momento estaba establecida sobre los trabajos geográficos. Además casi siempre que a algo se le adjudica el mote de nuevo, casi siempre lleva marcado algo de “mejor que lo que ha existido hasta el momento”. Encontramos también el uso de la palabra región geográfica, la cual nos señala que esta idea o concepto es de carácter histórico y que se encuentra mutando y desplazándose de época en época y de autor en autor. En el año de 1892 inscribió su obra titulada “Nueva Geografía de Colombia” ahora sin su *conforme al sistema natural de regiones geográficas*, con 839 páginas y un (1) solo tomo, impresa nuevamente en los talleres de Zalamea Hermanos⁵², inscripción que data del veintidós (22) de Noviembre. Pasados diez (10) años y siendo ministro de Instrucción Pública José Joaquín Casas volverá a inscribirla pero notablemente reducida, constando de solo ciento ocho (108) páginas y cuarenta y cinco (45) de apéndice. Editada en Bogotá por la Imprenta de Vapor⁵³.

Pero es claro que el señor Vergara Velasco se encontraba decidido a ahondar en los temas referentes a la geografía, aspecto que lo mantuvo bastante ocupado, pues lo encontramos registrando ante las oficinas del M.I.P. el día primero (1) de Diciembre de 1893 una obra que había traducido y cuyo autor era el señor Eliseo Reclus la cual llevaba por título “Eliseo Reclus – Colombia”, cuyas páginas habían visto su nacimiento en los talleres de los señores Samper Matiz y Echevarría Hermanos con sede en Bogotá. La obra constaba de 531 páginas de texto en un solo tomo⁵⁴.

Carlos Martínez Silva, personaje santandereano que llegó a ocupar la silla del M.I.P a finales del siglo XIX. Su afán de dar a conocer su obra lo llevaría hasta las oficinas del Ministerio el día diecinueve (19) de Marzo de 1888 para registrar su producción titulada “Compendio geográfico para uso de las escuelas y colegios” en su segunda (2) edición y que constaba de 211 páginas. La impresión estuvo a cargo del señor Fernando Pontón⁵⁵.

Igual que la obra anterior nos sentimos compelidos a realizar observaciones de primera impresión: después del triunfo del proyecto Regeneracionista, nos encontramos dos (2) años después con una obra que tiene un fin exclusivamente pedagógico y escolar, pues es claro que el título de la obra así lo sugiere. Además podemos señalar también, que para el año de 1887 se lee en el Diario Oficial que el Ministerio de Instrucción Pública resolvió según el Decreto Número 586 de ese mismo año, adoptar como textos de enseñanza para las instituciones universitarias los siguientes:

⁵² DIARIO OFICIAL. 1892. Noviembre 22. Pág. 1560

⁵³ DIARIO OFICIAL. 1902. Agosto 20. Pág. 442

⁵⁴ DIARIO OFICIAL. 1893. Diciembre 12 Pág. 1339

⁵⁵ DIARIO OFICIAL. 1888. Marzo 19. Pág. 276

* Curso de Geografía:
* Curso de Historia de Colombia

Carlos Martínez Silva
José María Quijano Otero⁵⁶

Lo que observamos entonces es un autor que en el año de 1887 se encuentra como el indicado por el M.I.P. para ser utilizado en las instancias de educación superior, y que para el año de 1888 se aprecia intentando establecer su obra para escuelas y colegios como la principal para la enseñanza, situación que podamos por el momento dar como afirmativa y que muy posiblemente se pudo haber dado, puesto que en las búsquedas que hemos hecho sobre los textos de geografía señalados como los usados así lo corroboran

Angel María Díaz Lemos otro de los autores reconocidos como principales en la enseñanza y elaboración de textos de geografía colombiana, lo encontramos auspiciado por la Gobernación de Antioquia la cual remitió al M.I.P. el día ocho (8) de octubre con el fin que fuera inscrita su obra titulada “Compendio de Geografía de Colombia” en su tercera edición⁵⁷. Para aportar más datos que nos conduzcan a conocer un poco más del señor Díaz Lemos, podemos decir que lo encontramos en el año de 1893 enseñando la cátedra de Geografía en la Escuela Normal de Varones con sede en la ciudad de Medellín, pero con el texto producido por el señor Carlos Martínez Silva, mientras que en la Escuela Normal de Señoritas si se enseñaba la asignatura con un texto producido por él⁵⁸.

Sin embargo este *Compendio* fue reducido en el número de sus páginas, observación que se deriva del registro de una obra titulada “Geografía elemental de Colombia. Extracto del Compendio de Geografía de Colombia” impresa en Medellín. La inscripción de la obra se realizó el año de 1905 y constaba de escasas veinte y seis (26) páginas de texto⁵⁹.

J. Gabriel Cubides inscribe en el año de 1905 su obra titulada “Compendio de Geografía” constando de treinta (30) páginas e impresa en El Nuevo Tiempo⁶⁰. Es cierto que después de la década del veinte el número de autores que publicaron sus obras de Geografía presentó una diversidad y un aumento que no se había registrado en años anteriores. Había pasado la época en la que solamente Vergara y Velasco, Martínez Silva y Díaz Lemos eran los principales autores que inscribían sus obras ante el M.I.P. Para demostrar lo anterior presentamos el siguiente cuadro:

⁵⁶ DIARIO OFICIAL. 1887. Pág. 95

⁵⁷ DIARIO OFICIAL. 1888. Octubre 3. Pág. 1283

⁵⁸ DIARIO OFICIAL. 1894. Marzo 22. Pág. 279

⁵⁹ DIARIO OFICIAL. 1905. Octubre 11. Pág. 891

⁶⁰ DIARIO OFICIAL. 1905. Junio 30. Pág. 553

Año	Mes	Día	Autor	Nacido	Título	Páginas	Impresión
1920	Dic	17	Roberto Cortizos		Nuevo Compendio de Geografía elemental de Colombia	176	Tipografía de Arboleda y Valencia (BOGOTA) ⁶¹
1925	May	19			Compendio de Geografía de la República de Colombia	224 ⁶²	
1925	May	30			Geografía de Colombia	356	San Bernardo (BOGOTA) ⁶³
1939	Dic	15	José Manuel Botero	Medellín	Geografía Física y de la República de Colombia	230	Editorial de la Universidad de Antioquia ⁶⁴
1941	Sep	12	Camilo Jiménez	Bogotá	Colombia. Geografía F.A.C. Segundo Grado	90	Editorial ABC (BOGOTA) ⁶⁵
1943	Feb	3	Dimas Badel		Diccionario Histórico – Geográfico de Bolívar	355 ⁶⁶	
1945	Jun	19	Eduardo Posada		Diccionario Histórico y Geográfico ⁶⁷		
1945	Jul	5	Pablo V. Dinares		Nueva Geografía de Colombia. Aspecto político, físico-humano y económico	364	Tipografía Instituto Gráfico (BOGOTA)
1949	Ene	31	Luis Francisco Velásquez R.	Bogotá	Geografía de Colombia. Dirigido a 3 y 4 de enseñanza primaria	94. Incluye 34 mapas	Editorial Patria (CUNDINAMARCA) ⁶⁸

En veintinueve (29) años podemos registrar la inscripción ante el Ministerio de Instrucción Pública de nueve (9) textos, de los cuales solamente dos (2) hacen explícita su intención de ser usados para la escuela primaria. Solamente hemos obtenido el nombre de siete (7) de los autores, de los cuales podemos decir que se nota la preeminencia de los bogotanos sobre los nacidos en Medellín; aunque es significativo hacer mención que fueron las únicas dos ciudades que aparecieron. Respecto de la impresión es evidente que de los seis (6) textos que tenemos información es notoria la supremacía de las editoriales bogotanas sobre sus competidoras, lo cual refuerza la idea de Bogotá como capital de la construcción, divulgación y distribución del conocimiento. Finalmente dejaremos sentado que los textos se presentaban extensos, menos los que se

⁶¹ DIARIO OFICIAL. 1920. Diciembre 17. Pág. 384

⁶² DIARIO OFICIAL. 1925. Mayo 19. Pág. 294

⁶³ DIARIO OFICIAL. 1925. Mayo 30. Pág. 366

⁶⁴ DIARIO OFICIAL. 1939. Diciembre 15. Pág. 724

⁶⁵ DIARIO OFICIAL. 1941. Septiembre. 12. Pág. 823

⁶⁶ DIARIO OFICIAL. 1943. Febrero 3. Pág. 327

⁶⁷ DIARIO OFICIAL. 1945. Junio 19. Pág. 1158

⁶⁸ DIARIO OFICIAL. 1949. Enero 31. Pág. 462

presentaron para ser usados en las escuelas primarias, los cuales compartían en promedio noventa (90) páginas.

1.3 COMPRA DE OBRAS DE GEOGRAFÍA

En el año de 1887, el Ministerio de Instrucción Pública encabezado por Carlos Martínez Silva, realizó un contrato con Cipriano Cárdenas en las siguientes condiciones: Cárdenas le vendió al Gobierno Nacional dos mil (2000) ejemplares de la obra hecha por el Sr. Angel María Díaz Lemos, titulada “Geografía de Colombia. Tercera Edición”, la cual debería tener como destino las escuelas de la República. Al final del contrato se especificó que “Cárdenas entregará los ejemplares en el Ministerio de Instrucción Pública, con excepción de lo que el gobierno haya dispuesto enviar a los Departamentos de Bolívar, Cauca, Magdalena, Tolima y Panamá”. El pago a favor de Cárdenas fue de mil seiscientos (1600) pesos y estuvo aprobado por el entonces Presidente Eliseo Payán⁶⁹.

Unos meses después el gobierno realizó un nuevo contrato ahora con el señor Daniel Gutiérrez en las siguientes condiciones: este se comprometió a entregar al gobierno cuatrocientos (400) ejemplares “del texto de geografía adoptado para la enseñanza del ramo en las escuelas normales de la república. Se pagarán a favor de Gutiérrez la suma de cuatrocientos (400) pesos de ley”⁷⁰. Creemos que el texto a entregar era el elaborado por Díaz Lemos.

Ya para el año de 1893, el ministro de instrucción pública, Liborio Zerda, celebró un contrato de compra con el señor Angel María Díaz Lemos, en el cual el último se obligaba a darle al gobierno 1000 ejemplares en su cuarta edición de su obra titulada “Compendio de geografía de la república de Colombia”⁷¹.

En lo que tiene que ver con los textos de historia que compró el gobierno nacional con la intención explícita de que fueran tenidos en cuenta “en el aprendizaje de la materia en las escuelas normales y superiores y establecimientos oficiales de enseñanza secundaria de la nación”, se llevó a cabo un contrato en el año de 1897, el cual aparece registrado en el diario oficial con fecha julio 13, con Soledad Acosta de Samper, quien se obligaba a darle al gobierno su obra titulada “Lecciones de historia de Colombia”, la cual parecía tener como punto fuerte el uso de “documentos originales y fehacientes”⁷². El contrato fue aprobado siendo presidente Miguel Antonio Caro y Ministro de Instrucción Pública, el presbítero Rafael María Carrasquilla. Mas para el año de 1908 y bajo la presidencia de Rafael Reyes y con la dirección del M.I.P de J.M. Rivas Groot encontramos que el autor que se esperaba utilizar en esta asignatura había cambiado, situación que se observa con el contrato de compra de diez mil (10.000) ejemplares del texto titulado “Compendio de Historia Patria” escrito por el señor José María Quijano Otero

⁶⁹ DIARIO OFICIAL. 1887. Pág. 320

⁷⁰ DIARIO OFICIAL. 1887. Pág. 588

⁷¹ DIARIO OFICIAL. 1893. Julio 6. Pág. 799

⁷² DIARIO OFICIAL. 1897. Julio 13. Pág. 674

en el año de 1883. Nos parece oportuno mencionar que para el año citado esta obra estaba calificada como “el texto más adecuado para la enseñanza de la materia”⁷³.

Seguía siendo beneficiado Díaz Lemos con los contratos celebrados con el gobierno, lo que nos muestra que su nombre era reconocido en la asignatura de Geografía; así, en 1908 y con fecha del 25 de septiembre se lee en el Diario Oficial “sobre la compra de cuarenta (40) mil ejemplares de la *Geografía elemental de Colombia* y un (1) mil del *Compendio de Geografía de la República de Colombia*”. Lo interesante de este contrato es que el autor se comprometía en el primer texto citado a “introducir todas las reformas sobre todo las de la reciente Ley sobre división territorial”, lo que nos señala que muy posiblemente estuviera el gobierno interesado en que los textos producidos para la asignatura de Geografía recogieran las discusiones que se adelantaban sobre el territorio nacional en lugares como el Congreso y otros. Del original valor total de cinco (5) mil pesos oro recibiría el autor dos (2) mil pesos oro en primera instancia recibiendo el restante “a la entrega de las ediciones”. Contrato aprobado por el presidente Rafael Reyes y el M.I.P. Emiliano Isaza⁷⁴.

Un aspecto que resalta es la compra de los textos escolares para instituciones como las *Escuelas Normales de la República* las cuales parecían usar otro autor que no fuera el ya célebre Díaz Lemos. En el año de 1916 y en dos contratos diferentes se comprometía el gobierno a comprar primero cien (100) ejemplares de la *Geografía* escrita por Carlos Martínez Silva y posteriormente otros doscientos diez y seis (216). El valor del contrato ascendió a los setecientos seis pesos oro con noventa centavos (\$706.50) y se realizó siendo presidente José Vicente Concha y M.I.P. Emilio Ferrero⁷⁵.

Otro cambio de autor se daría en el año de 1919, cambio que correspondía a las motivaciones expuestas por el Consejo Universitario, órgano que tenía dentro de sus funciones el sugerir qué libros de texto deberían utilizarse en las escuelas oficiales de la república, situación a la que se llegaba si previamente el gobierno no había llamado a concurso alguno para suplir o llenar la vacante. Explicaba también el Poder Ejecutivo en su presentación del día 14 de Mayo de 1919, el mismo que ordenaba las compras de los manuales escolares, que el profesor José S. Montañés era “un acreditado institutor” y que se encontraba “al corriente de las modernos métodos de enseñanza”, credenciales que le permitían al Consejo Universitario manifestar de manera clara en el año de 1915 que “el gobierno tendrá en cuenta el informe favorable acerca del texto de Montañés cuando se trate de abrir concurso para proveer a las escuelas oficiales el texto de geografía”. Ante esta recomendación expidió el ejecutivo el Decreto 1890 de 1918, el cual “adoptó este libro –el de Montañés– como texto para la enseñanza de la materia de geografía en las escuelas primarias. Después de tamaño espaldarazo no era sino trámite que el consejo de ministros le recomendara la compra del texto titulado “Geografía elemental”,

⁷³ DIARIO OFICIAL. 1908. Pág. 890

⁷⁴ DIARIO OFICIAL. 1908. Septiembre 25. Pág. 979

⁷⁵ DIARIO OFICIAL. 1916. Marzo 14 y Abril 25. Págs. 1337 y 1997 respectivamente.

recomendación que siguió el ejecutivo, pues en la fecha primeramente ya señalada se ordenó la compra de nueve mil quinientos ejemplares (9.500)⁷⁶. Se presenta a continuación las compras que realizó el gobierno en años posteriores de los textos elaborados por el profesor Montañés:

Año	Mes	Día	Cantidad	Destino	Valor
1921	Noviembre	12	9.500	Escuelas Primarias Oficiales	60 centavos cada ejemplar ⁷⁷
1922	Agosto	9	6.000	Escuelas Primarias Oficiales	60 centavos cada ejemplar ⁷⁸
1923	Mayo	24	6.000	Escuelas Primarias Oficiales ⁷⁹	

1.4 TEXTOS DE GEOGRAFÍA E HISTORIA OFICIALMENTE ESTABLECIDOS

Para el año de 1887 se lee en el Diario Oficial que el Ministerio de Instrucción Pública resolvió según el Decreto Número 586 de ese mismo año, adoptar como textos de enseñanza para las instituciones universitarias los siguientes:

- * Curso de Geografía: Carlos Martínez Silva
- * Curso de Historia de Colombia José María Quijano Otero⁸⁰

De acuerdo a lo anterior, se puede constatar que en el Colegio de San Bartolomé, ubicado en la ciudad de Bogotá, el texto utilizado para la enseñanza de la Geografía era el reglamentado por el Decreto 586 ya señalado, sin embargo, en lo referente al texto de Historia Patria que se utilizaba en dicha institución se encuentra otro autor: Borda⁸¹.

Lo que también se menciona es que para la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional, se aprobaron los textos “adoptados por los Padres de la Compañía de Jesús”⁸².

Para el año de 1889, según el Decreto 706 del Ministerio de Instrucción Pública se adoptó “como texto para la asignatura respectiva de la Universidad Nacional, el texto de Historia escrito por el señor Carlos Martínez Silva. Lo anterior se aprobó siendo presidente de la República el señor Carlos Holguín, y el Ministro de Instrucción Pública, Jesús Casas Rojas⁸³”.

Seguidamente el Departamento de Antioquia muestra que para el año de 1893 los textos que se utilizaron en esta zona fueron los siguientes:

⁷⁶ DIARIO OFICIAL. 1919. Mayo 14. Pág. 197

⁷⁷ DIARIO OFICIAL. 1921. Noviembre 12. Pág. 297

⁷⁸ DIARIO OFICIAL. 1922. Agosto 9. Pág. 362

⁷⁹ DIARIO OFICIAL. 1923. Mayo 24. Pág. 467

⁸⁰ DIARIO OFICIAL. 1887. Pág. 95

⁸¹ DIARIO OFICIAL. 1887. Agosto 19. Pág. 964

⁸² Ibíd..

⁸³ DIARIO OFICIAL. 1889. Pág. 851

*Universidad de Antioquia Silva	Geografía	Carlos	Martínez
* Colegio de San Ignacio Silva (Compañía de Jesús-Medellín)	Historia Patria Geografía	Quijano Otero Carlos	Martínez
* Escuela Normal de Varones Silva (Medellín)	Hist. De Colombia Geografía ⁸⁴	E. Alvarez Carlos	Martínez
* Escuela Normal de Señorita Lemos (Medellín)	Historia Patria Geografía	Quijano Otero C.M.Silva-Díaz	
* Colegio de los Hermanos de las Silva Escuelas Cristianas (Medellín) Colegio de San José	Historia Patria Geografía	Quijano Otero ⁸⁵ Carlos	Martínez
	Historia Patria	J.J. Borda ⁸⁶	

Para el año de 1894 los textos usados se pueden ubicar en un informe presentado el 23 de Abril en el Diario Oficial del año 1895 y titulado "Datos estadísticos sobre la Instrucción Pública del Departamento de Antioquia" con la siguiente información:

* Escuela Normal de Varones Silva	Geografía ⁸⁷	Carlos	Martínez
* Escuela Normal de Mujeres Silva	Geografía Universal	Carlos	Martínez
* Colegio de San Ignacio Silva (Jesuita)	Geografía Colombia	Carlos	Martínez
* Colegio de la Presentación Silva	Historia Patria Geografía General	Alvarez Carlos	Martínez
	Geo.de Colombia	Díaz Lemos ⁸⁸	

A continuación nos encontramos con una información que nos parece relevante a la hora de mostrar cuáles pudieron haber sido las condiciones de existencia del texto escolar y su uso, escenario que nos es de difícil solución en la medida que no contamos con los archivos correspondientes, pero es que significativa al menos por su mención y posibilidades investigativas que podría generar.

Existían en la Provincia del Centro de Antioquia alrededor de cuarenta (40) escuelas urbanas y diez (10) rurales

Para el año de 1894 estaban matriculados por varones: 3036; y por niñas: 3446. La asistencia correspondiente era de 2166 y 2346.

⁸⁴ La asignatura era enseñada por Angel María Díaz Lemos pero no usaba el texto producido por él.

⁸⁵ DIARIO OFICIAL. 1894. Marzo 22. Pág. 279

⁸⁶ DIARIO OFICIAL. 1894. Marzo 23. Pág. 283

⁸⁷ La asignatura estaba a cargo de Angel María Díaz Lemos pero no usaba su texto producido.

⁸⁸ DIARIO OFICIAL. 1895. Abril 23. Pág. 262

Ahora bien en resumen los datos para el Departamento de Antioquia señalan que:

Existían 468 maestros

Varones matriculados: 12033 con una asistencia de 9349

Niñas matriculadas: 13872 con una asistencia de 10504.

En resumen estaban matriculados 25905 jóvenes y asistían 19853.

Finalmente señala el informe que por cada 100 matriculados hubo una asistencia de 77⁸⁹.

Siguiendo con el año de 1894, y según el Informe Estadístico sobre Instrucción Pública que presentó el Departamento del Magdalena, se obtuvo la siguiente información:

* Curso de Geografía: Carlos Martínez Silva

* Curso de Historia Patria: Alvarez⁹⁰.

Siguiendo en ese mismo año, con el mismo informe presentado por el **Departamento de Santander** se obtuvo la siguiente información sobre textos usados para Geografía e Historia Patria en los colegios públicos:

* Colegio Provincial de Cúcuta Geografía Carlos Martínez Silva

* Colegio Provincial de Charalá Geografía Carlos Martínez Silva

* Colegio Provincial de Socorro Geografía Carlos Martínez Silva

* Colegio Provincial de Soto Historia Patria Alvarez
Geografía Carlos Martínez Silva⁹¹.

Teniendo ahora la información presentada por el Departamento de Bolívar en el Diario Oficial de 18 de Abril para el mismo año se obtuvo que:

*Escuelas Normales

de Institutores Geografía Carlos Martínez Silva

Historia Patria Quijano Otero⁹²

La conclusión enfática que podemos obtener hasta el momento es el predominio de la obra escrita por Carlos Martínez Silva en los Departamentos citados. Lo que nos parece interesante hasta el momento es que dichos textos también fueron aprobados para su uso en los colegios privados regentados por comunidades religiosas, como fue el caso de los Jesuitas y los Lasallistas, lo que muestra un uso no diferenciado de los textos escolares.

Después de un predominio marcado por Carlos Martínez Silva volvemos a tener información sobre los textos que se recomendaron para el uso en una institución específica y de carácter público como las Escuelas Normales. Presentaba el Ministerio de Instrucción Pública ya “oído el dictamen del

⁸⁹ Ibíd.

⁹⁰ DIARIO OFICIAL. 1894. Enero 8. Pág. 25

⁹¹ DIARIO OFICIAL. 1894. Enero 17. Pág. 59

⁹² DIARIO OFICIAL- 1894. Abril 18. Pág. 369

Consejo Universitario”, la Resolución 46 de 1912 donde señalaba que para el Primer Año el texto guía sería el del profesor Angel María Díaz Lemos, personaje que como ya vimos anteriormente era oriundo de Medellín, tenía experiencia escribiendo textos escolares de Geografía pero así mismo utilizó en su momento los producidos por Martínez Silva⁹³.

Para el año de 1918 y siendo conscientes que la información presentada hasta el momento no había sido explícita en señalar si los textos de Martínez Silva o de Díaz Lemos fueron de uso tanto en primaria como en secundaria, si podemos asegurar que llegado este año el gobierno adoptó un texto de geografía para uso exclusivo de las Escuelas Primarias. Por medio del Decreto 1890⁹⁴, el profesor José S. Montañés logró que su texto fuera el adoptado por el Ministerio de Instrucción Pública.

1.5 ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA – INTENSIDAD HORARIA – TEMAS – CONTENIDOS ESPECÍFICOS

Pero a la par de los textos que estaban señalados como los que se *debieron* haber usado, nos encontramos con un Decreto, el 307 de 1898, el cual nos muestra la intensidad horaria que debían tener las asignaturas de Historia y Geografía en las Escuelas Normales de la Nación:

AÑOS					
Esc. Normal de Varones	1	2	3	4	5
HORAS SEMANALES					
Historia Patria			3		
Historia Universal				3	3
Historia Eclesiástica					3
Historia Sagrada	3	3			
Geografía de Colombia	3				
Geografía General y Cosmografía		3	3		

Se observa que la asignatura de Geografía correspondía a los tres primeros años de educación mientras que la de Historia tenía una presencia constante en los cinco años. Del total de horas vistas en todos los años las de Historia doblaban a las de Geografía, sumando las primeras 18 horas mientras que la de Geografía alcanzaba las 9 horas. En lo concerniente a las Geografías la de

⁹³ DIARIO OFICIAL. 1912. Octubre 30. Pág. 901

⁹⁴ DIARIO OFICIAL. 1918. Diciembre 27. Pág. 453

Colombia solo ocupaba 1/3 del total frente a la Geografía General y Cosmografía.

AÑOS					
Esc. Normal de Mujeres	1	2	3	4	5
HORAS SEMANALES					
Historia Patria			3		
Historia Universal				3	3
Historia Eclesiástica					3
Historia Sagrada	3	3			
Geografía de Colombia	3				
Geografía General y Cosmografía		3	3 ⁹⁵		

Para la enseñanza de la Geografía se observa el mismo comportamiento ya señalado en la de Varones.

Interesados en conocer los contenidos temáticos de la asignatura de Geografía se observa que el Decreto 491 que reglamentaba la Ley 39 de 1905 realiza precisamente dicha tarea de la siguiente manera. El Título II y específicamente el Capítulo VI que legislaba sobre el Plan de Estudios de las Escuelas urbanas y de Primaria, señala una enseñanza de tipo lineal donde predomina el estudio del espacio desde un enfoque en el que se privilegia el tamaño y extensión, al momento de abordar los contenidos y su enseñanza. Lo anterior es claro cuando encontramos que de la Escuela Tercera a la Escuela Sexta se debía empezar por el “conocimiento completo de la localidad” pasando por la del “Departamento y general de Colombia”, siguiendo con la “de las dos Américas y Europa” para culminar con “las nociones de las cinco partes del mundo y nociones de Geografía Física y de Cosmografía”⁹⁶.

El interrogante que nos plantea la información anterior respecto de los contenidos específicos recibe una respuesta cuando leemos el Decreto 229 que fijaba el programa de Estudios para el Bachillerato en Filosofía y Letras y donde observamos que en la enseñanza de la Geografía se señalaba que esta abarcaría lo concerniente a “la formación del globo – Tierras y Mares – Conocimiento del relieve terrestre por las hoyas hidrográficas y los sistemas orográficos – Islas, Montañas y Ríos – Capitales y ciudades principales –

⁹⁵ DIARIO OFICIAL. 1898. Pág. 1263

⁹⁶ DIARIO OFICIAL. 1904. Julio 14. Pág. ¿?¿?¿?

Gobiernos, Religión – Costumbres, Industrias – Razas y lenguas”⁹⁷. A razón de no poder ni estar en capacidades de proponer una conclusión, sí podemos señalar que se le daba importancia al conocimiento de los aspectos físicos del espacio y su posible relación con el campo económico. Si observamos el orden de presentación, lo físico precede a lo humano tal vez porque se consideraba más importante o se tenía la concepción que ahí radicaba lo principal del conocimiento geográfico.

Conocimiento geográfico que para el año de 1919 fundamentaba sus principios en los postulados planteados por el geógrafo colombiano, General en retiro Francisco Vergara y Velasco, de quien el Ministerio de Instrucción Pública tomaba el concepto de *región natural* al momento de presentar en el artículo 1 del Decreto 664⁹⁸ lo referente al plan de estudios que se debía seguir en las Escuelas Normales del País. El otro autor que serviría para suplir lo concerniente a la Geografía General era Appleton y los contenidos presentes en su *Cartilla*. Según Vergara y Velasco, las regiones naturales existentes en Colombia eran:

- a) Las grandes llanuras del Oriente, los llanos y selvas
- b) El sistema de la Cordillera Oriental y la cuenca de la Macarena
- c) El valle del Magdalena
- d) La llanura del Atlántico, inclusive la Goajira (sic) y la Sierra Nevada
- e) El sistema de la cordillera central y occidental, y el Valle del Cauca. De la cordillera central se pasa al sur de Colombia
- f) El litoral del Pacífico.

Lo necesario e importante de esta información es reconocer que así como el gobierno confiaba en los planteamientos de Vergara y Velasco, así mismo el Hermano Justo Ramón en su texto de *Geografía Superior de Colombia* utilizó el concepto presentado por el militar colombiano para desarrollar su obra.

Lo que se observa en los prolegómenos de la década del veinte, es un serio interés por parte del gobierno de reglamentar y unificar los planes de estudios, pues de allí se desprendía tanto la *utilidad* como el *progreso de la enseñanza*. Para la enseñanza de la geografía en el bachillerato es clara la información presentada en el documento expedido por el Ministerio de Instrucción Pública, el Decreto 1122⁹⁹ en donde se dejó señalada tanto su intensidad horaria semanal, así como los temas que se deberían tratar:

AÑOS		
	1	2
HORAS SEMANALES		
Geografía Universal	5	
Geografía de Colombia		3

⁹⁷ DIARIO OFICIAL. 1905. Marzo 16. Pág. 223

⁹⁸ DIARIO OFICIAL. 1919. Abril 3. Pág. 17

⁹⁹ DIARIO OFICIAL. 1922. Agosto 11. Pág. 284-285

En la universal se abordarían los temas de “Nociones de cosmografía, Geografía física, política y comercial de Europa, América, Asia, Africa y Oceanía”. Con respecto a la colombiana se debía trabajar sobre los siguientes aspectos: “Geografía física, política y comercial de cada uno de los Departamentos e Intendencias”.

Si comparamos estos datos con los existentes en el Decreto de 1898, observamos que la intensidad horaria no había sufrido modificación alguna respecto a la Geografía de Colombia y, el único cambio registrable era que esta asignatura ya no se tomaba en el primer año sino ahora era de segundo año.

Sin embargo, esta disposición legislativa al parecer era demasiado apresurada para ponerla en práctica, afirmación que podemos colegir si tenemos en cuenta que mediante la emisión del Decreto 509¹⁰⁰ se argumentaba, “que por tratarse de una reforma en tan importante materia, es preciso que ella sea estudiada con todo detenimiento, antes de ponerla en práctica”, sugerencia que fue tenida en cuenta toda vez que fue suspendida la ejecución del Decreto 1122.

Pero el interés de unificar contenidos y planes de estudio, fue una tarea que quiso ejecutar el gobierno de manera tal, que llegado el año de 1928 puso otra vez a la geografía y los contenidos que debían ser tratados en las aulas de clase en la palestra legislativa, dando como resultado la expedición del Decreto 1135¹⁰¹ por el cual se fijaban “los programas que exige la Universidad Nacional para exámenes de matrícula en cada una de sus facultades”, quedando evidenciado que aquellos colegios de bachillerato que estuvieran interesados en que sus estudiantes pudieran acceder al otro nivel superior de la educación, no tenían otra tarea que enseñar lo que se exigía en el Decreto:

1. Fronteras y límites. Tratados de límites.
2. Orografía colombiana.
3. Hidrografía colombiana.
4. Población, raza, idioma, religión.
5. División política. Departamentos, Intendencias y Comisarías.
6. Colombia y su sistema de educación nacional.
7. Colombia y la higiene. Principales enfermedades
8. Colombia y sus vías de comunicación. Ferrocarriles y carreteras
9. Colombia y los correos y telégrafos.
10. Colombia y el fisco. Sistemas rentísticos.
11. Colombia y su crédito. Empréstitos
12. Colombia económica. Sistema monetario. Comercio interior y exterior. Importancia del café. Hidrocarburos. Industrias.
13. División eclesiástica.
14. Administración militar. Situación del ejército y policía nacional.
- 15-28. Departamentos de: Atlántico, Bolívar, Boyacá, Caldas, Cauca, Cundinamarca, Huila, Magdalena, Nariño, Santander del Sur, Santander del

¹⁰⁰ DIARIO OFICIAL. 1923. Abril 7. Pág. 52

¹⁰¹ DIARIO OFICIAL. 1928. Junio 5. Pág. 40

Norte, Tolima, Valle. Se debía estudiar su Orografía, Hidrografía, Riquezas naturales, Comerciales e Industriales y, sus principales ciudades.

¿Y porqué nos parece tan importante este Decreto? ¿Cuál la relación que pueda tener con la *Geografía Superior de Colombia* de Justo Ramón? Si comparamos este plan de estudios que debía regir la enseñanza de la geografía para finales de la década del veinte con los contenidos y temas que trata el Hermano Justo Ramón en su manual, es claro que 23 de los 28 temas aparecen trabajados por él. Como la idea no es apresurar ninguna relación, y mucha menos de causalidad directa, que son las que menos nos interesa, podemos dejar planteado que existía para la fecha en que Justo Ramón da a conocer su primera edición en 1948, una tradición en Colombia que señalaba los contenidos que se esperaba debían cumplir los futuros manuales de geografía, afirmación que esperamos poder mantener con la siguiente información.

Pero antes de confirmar nuestras sospechas, es preciso señalar que no se mantuvo una intensidad horaria similar a la anterior cada vez que el gobierno creaba una nueva. Así lo demuestra el Decreto 502 de 1936 el cual sentenciaba que la asignatura debía funcionar así en los planes de estudio para la enseñanza secundaria:

AÑOS						
	1	2	3	4	5	6
HORAS SEMANALES						
Geografía Física y General de Colombia	3					
Geografía Universal		2	2	2		
Geografía de Colombia						2

Si comparamos esta información con la expuesta por el Decreto 1122, podemos observar que se aumenta la intensidad horaria en dos, así como la cantidad de veces que se debía estudiar la asignatura de Geografía de Colombia en una, aunado al hecho del cambio suscitado en los años en que se cursaba la asignatura, pasando del segundo, al primero y al sexto.

Ocho años más tarde¹⁰² llegó el gobierno a una exaltación en la cualificación respecto a la información que debía poseer un manual de Geografía, aunque se debe hacer la aclaración consistente en que cuando el gobierno se refería primordialmente a la Geografía, hablaba primordialmente de Geografía económica, dando muestras sobre la relación que debía existir entre territorio, economía y pensamiento útil que tanto rondaba por la década del treinta. Firmó el Ministerio de Educación Nacional un contrato con el señor Narciso Forero

¹⁰² DIARIO OFICIAL. 1936. Noviembre 25. Pág. 509

Morales exactamente “sobre hechura de un texto de Geografía Económica de Colombia”, el cual debía contener –nos vemos en la imperiosa necesidad de registrar al pie de la letra todos los contenidos y discriminados como están pues nos servirán para demostrar la posible relación que exista con el manual de Justo Ramón- los siguientes aspectos:

CAPITULO 1.

Geografía física.

1. Posición Geográfica
2. Límites generales y particulares
3. Extensión territorial discriminada
4. Altimetría, topografía y conclusiones económicas

Climatología.

1. Zonas climatológicas
2. Zonas climatológicas y desarrollo de la población
3. Zonas climatológicas y economía nacional

Orografía.

1. Sistemas de cordillera
2. Derivaciones
3. Distribución de la población en las cordilleras
4. Zonas pobladas y despobladas

Hidrografía.

1. Hoyas hidrográficas
2. Hoyas hidrográficas y distribución de la población
3. Hoyas hidrográficas y economía nacional

CAPITULO 2.

1. Prehistoria comparada
2. Geografía y civilizaciones indígenas
3. Geografía y evolución económica

CAPITULO 3.

1. Población colombiana y distribución geográfica
2. Población colombiana a través de los censos
3. Integración de la población colombiana
4. La cuestión racial: indios, negros y mestizos
5. Población colombiana ante el trabajo: obreros y peones
6. Población y cultura: escolar, universidades, prensa

CAPITULO 4.

1. Formación geológica
2. Constitución física de los suelos
3. Regiones mineras: oro, plata, platino, carbón, sal
4. Proceso minero en Colombia
5. Minería y fisco nacional

CAPITULO 5.

1. Producción agrícola.
2. Procesos de agricultura y regiones geográficas
3. Regiones geográficas, cultivos y técnica
4. El proceso de la industrialización
5. Perspectivas de la industria nacional
6. Producción minera: oro, plata, platino, petróleo
7. Industrias y regiones geográficas
8. Minería desde el aspecto legal
9. Ganadería y regiones geográficas
10. Explotación forestal
11. Industria doméstica

CAPITULO 6.

1. Capacidad de consumo por departamento: carne, licores, tabaco
2. Capacidad de consumo y densidad de población
3. Medio geográfico y comunicaciones: ferrocarriles, carreteras, telégrafos
4. Desarrollo vial y desarrollo económico regional
5. Capacidad contributiva de las regiones

CAPITULO 7.

1. Riqueza fiscal en las regiones colombianas
2. Proceso fiscal del país
3. Capacidad contributiva del país

CAPITULO 8.

1. Comercio internacional
2. Volumen de importaciones y exportaciones
3. Comercio internacional y economía colombiana
4. Medios de pago
5. Comercio inter-regional
6. Centros comerciales

CAPITULO 9.

1. División política y administrativa
2. División judicial
3. Problemas de la administración pública

Ahora bien, si hemos consignado en perfecto orden la discriminación de los contenidos es porque estamos seguros de poder demostrar que ellos aparecen mayoritariamente desarrollados en el manual de Justo Ramón, lo que nos parece un indicio que sirve para tratar de establecer de dónde pudo haber construido el Hermano su índice temático, sin olvidar por supuesto, las lecturas que pudo haber realizado de los escritos hechos por el Hermano Estanislao Luis y, que siendo necesario investigarlo, muy posiblemente influyeron en la misma estructura temática. Si llegado el momento no podemos demostrar tal afirmación pero tampoco podemos negarla, si nos queda entonces para

mostrar, la estrecha relación que existe tanto en los contenidos, así como en los títulos presentes en las dos obras, ejercicio de identificación que supera los espectros de la coincidencia.

Finalmente aclaraba el contrato que la “obra será revisada y tendrá que emitir su concepto la Sociedad Geográfica de Colombia”, órgano que como se puede observar, gozaba ya de un reconocimiento para emitir juicios certeros sobre tales asuntos. Así lo sentía el gobierno. Un elemento que nos parece preciso señalar en cuanto sirve para poder establecer la relación entre los dictámenes ministeriales y un plan del ejecutivo, es precisamente recordar que el presidente en el momento de firmar el contrato era Alfonso López, quien al comienzo de ese mismo año había señalado que “las líneas fundamentales de la orientación oficial son bien sencillas...Ha querido este régimen aumentar la *riqueza nacional* con la apertura de nuevos campos de actividad económica”¹⁰³, además de señalar la importancia de crear “nuevas vías” que llegaran hasta donde ese momento no había hecho una presencia fuerte el gobierno. Podemos encontrar así alguna simpatía, por no decir influencia o determinación directa, entre el Contrato firmado con Forero Morales y las iniciativas gubernamentales que ponían a lo “útil” como elemento cohesionador entre el ejecutivo y el Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación que contaba dos años¹⁰⁴ antes de la firma del contrato señalado anteriormente, con Luis López de Mesa como profesor para la Facultad Nacional de Educación en la asignatura de Geografía Superior de Colombia, nombramiento y persona que nos hacen pensar en que muy posiblemente hayan tenido algún contacto o conocimiento sobre los contenidos del texto de Geografía económica que se le solicitaría a Forero Morales, así como de las intenciones “prácticas” del presidente López.

Se nota entonces el interés que pudo llegar a tener el gobierno en una asignatura como la Geografía económica, que era sentida como herramienta indispensable para los adelantos y avances de la nación. Se buscaba entonces la cualificación y preparación de aquellos que eran los encargados de regentar asignaturas que para el gobierno eran indispensables al momento de planificar la construcción de un mejor futuro basado en los conocimientos científicos y la creación de proyectos *útiles*; fue así como para el año de 1943 expedía el Ministerio de Educación Nacional el Decreto 157, consistente en señalar que los Colegios de Bachillerato y las Escuelas Normales que recibieran ayudas y auxilios de carácter oficial, quedaban “obligadas a seleccionar su profesorado de manera que las clases de física, álgebra y geometría; química y ciencias biológicas; historia y geografía, de los tres últimos años, sean dictadas por catedráticos que hayan cursado estudios especiales y posean los títulos o certificados correspondientes para regentar dichas asignaturas”¹⁰⁵.

Queda así señalado que para el presidente Alfonso López las asignaturas de carácter científico, junto a las que ayudaban a crear y mantener *sentimientos*

¹⁰³ DIARIO OFICIAL. 1936. Enero 2. Págs. 2 – 3

¹⁰⁴ DIARIO OFICIAL. 1934. Marzo 3. Pág. 525

¹⁰⁵ DIARIO OFICIAL. 1943. Febrero 10. Pág. 417

de identidad nacional, eran de una importancia tal que merecían que sus profesores fueran los más calificados, garantizando así una excelencia en el momento de la enseñanza. El interrogante que nos planteamos en este momento es el siguiente: ¿es posible que en Colombia y bajo la tutela del manual del Hermano Justo ramón, sus contenidos hayan superado la etapa de la *creación de valores*, y se haya desplazado hacia la invitación efectiva al actuar, al hacer? ¿Es posible que los contenidos del manual, además de generar un *sentimiento de identidad nacional*, sugirieran también el inicio de las diferentes actuaciones y proyectos que planteaba? ¿Pueden concebirse los contenidos del manual como una invitación misma al emprendimiento, después de generada la necesaria identidad con el suelo que se pisa?

1.6 EL ESTADO, DOS LÓPEZ Y LA GEOGRAFÍA

El primer López que tendremos en cuenta fue presidente de la república en dos ocasiones, y con sus postulados partidistas-liberales quiso que la educación estuviera en estrecha relación con ellos, pues consideraba que ésta era uno de los caminos que se debía privilegiar en un país como Colombia, si se quería salir del atraso económico y social en que nos encontrábamos respecto a otros países.

Es cierto que con su primera llegada al solio presidencial, López Pumarejo realizó ingentes esfuerzos en la creación y distribución de varios “discursos nacionalistas”, los cuales tenían como objetivo primario el servir de agentes transformadores sobre el propio país, así como la infancia y la población pobre. Fueron estos tres elementos los que sirvieron de articuladores a las posteriores propuestas esbozadas por los liberales mientras duraron en el poder. Con respecto a la patria, se buscaba específicamente “rescatar el valor de lo propio y lo autóctono”, para lo cual se encaminaron los discursos y planes presidenciales al rescate “de las raíces indígenas, la geografía nacional y su historia”¹⁰⁶. Podemos observar como se operaba una estrategia de identificación nacional con uno de los elementos fundamentales para la patria y la nación: la geografía nacional, expresada en su territorio y población, lo que nos sigue acercando a que el suelo colombiano fue utilizado en este periodo de gobierno de los liberales, como una expresión clara para generar unos sentimientos de identidad y creación de valores nacionales. Afirmación que nos sentimos en capacidad de realizar si tenemos en cuenta que el señor Antonio Rocha, quien para el año de 1943 se desempeñaba como Ministro de Educación, expresaba categóricamente que: “lo principal es la nación: conocimiento de su suelo, de su geografía, de sus instituciones, de su historia, de sus tradiciones y de sus necesidades y recursos”.

Y es en este momento donde entra el otro López, quien se apellidaba de Mesa y trabajó como ministro de educación en la primera administración de López Pumarejo. Personaje insigne que llegó a desempeñarse como profesor de

¹⁰⁶ SAÉNZ O, Javier; SALDARRIAGA, Oscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946*. Medellín: Colciencias, Ed.Uniandes, Ed.Univ. de Antioquia. Pág. 284. Volumen II, 1997

Geografía como lo mencionamos anteriormente, y quien con su trabajo cumbre, *De cómo se ha formado la nación colombiana*, del cual hablaremos más adelante, sirvió explícitamente en la elaboración de la representación geográfica creada por la congregación lasallista y el Hno. Justo Ramón en especial. De este ministro se ha llegado a decir que “fue el único que dejó una huella en la reorientación de la educación pública”, y que con su concepto de cultura, logró que “los análisis de la situación y las necesidades de las masas populares comenzaran a apartarse de las descripciones sociobiológicas de una raza degenerada y se ubica la problemática del pueblo, en el terreno de lo social, lo político, lo económico y lo cultural”.

Y es que el cambio fue tan brusco, que hasta el mismo secretario del ministro de educación, Jorge Zalamea, se sintió compelido a realizar ciertas aclaraciones, dentro de las cuales estaban el manifestar abiertamente que “Colombia sería un país atrasado no por taras hereditarias, ni por características biosociales atribuibles a una raza degenerada, sino por la carencia de educación técnica, de trabajo organizado, de diversidad profesional y de hábitos de organización”. Igualmente se sumaría a los vientos de cambio, el señor Guillermo Hernández de Alba, quien en la reunión-Conferencia de Directores de Educación Pública, realizada en 1935, manifestaba sin tapujo alguno, y sin con mucho orgullo, “que el valor de la civilización ya no es identificada con los alemanes y anglosajones, sino con los pueblos indígenas precolombinos”¹⁰⁷. Sin embargo, como veremos más adelante, los postulados de López de Mesa llegaron a variar un poco respecto a lo expresado por Hernández de Alba.

Lo que si viene a ser interesante en la comprensión de la relación entre política y educación en Colombia, es que para el periodo posterior a 1935, la educación pública “entra de manera mucho más clara en el campo de las pugnas partidistas y de los conflictos entre Estado e Iglesia”. Con López Pumarejo se desdibujan los límites entre los fines de la misma educación y los que pretendía el partido de gobierno, con lo cual se pierde aquel espíritu “suprapartidista” que caracterizó a la educación colombiana en el lapso comprendido entre los años veinte y la primera mitad de los años treinta. Con estas actitudes de los liberales lo que se logró fue la “ideologización de conservadores” en cabeza de personas como Rafael Bernal Jiménez, así como “la intensa defensa de la apolitización en educación de Nieto Caballero”¹⁰⁸.

Y así como lo mencionamos en las primeras líneas, la población pobre fue uno de los principales actores sociales que recibieron los cambios implementados por los liberales en materia educativa. Entrando en consonancia con lo útil, la educación para el periodo 1935-1946 tuvo como eje de acción principal la inserción de aquella población marginada de los procesos de modernización, para lo cual “un elemento central de la educación rural fue la enseñanza de la agricultura, como desarrollo del énfasis en la educación práctica que venía preconizándose desde mediados del siglo XIX”. La modernización y la vida moderna para las masas rurales, fue lo que se buscó

¹⁰⁷ *Ibíd.* Págs. 285-288

¹⁰⁸ *Ibíd.* Págs. 271, 275

implementar por medio de la educación práctica y agrícola. Debía la gente supuestamente comprender ahora la importancia del ahorro y el incremento del consumo, “la tecnificación y el aumento de la eficiencia en la producción campesina”. Con los liberales en el poder era claro el papel que se le asignaba a la educación: “debería resolver los problemas inmediatos de la población, definidos por el Estado liberal en función de su política global de modernización y democratización”¹⁰⁹.

Problemas que para Luis López de Mesa, encontraron una respuesta en su programa de Cultura Aldeana, el cual esbozó y difundió siendo ministro de educación en el año de 1934-1935 (el mismo año en que publicó su *De cómo se ha formado la nación colombiana*). Este programa se presentaba como un <<plan de progreso>>, el cual tenía como características “el reformar las antiguas posiciones biologicistas y los presupuestos médicos de la defensa de la raza”, así como el crear un programa educativo que estuviera más centrado en fines culturales y médicos. La búsqueda de estos fines culturales, según López de Mesa, le permitiría al campesino, “además de acercarse al Estado, corregir ciertos defectos como su voluntad incierta, su vaguedad mental y su escapismo frente a las responsabilidades”. Desafortunadamente, el haber sido ministro por tan corto tiempo, aunado al hecho cierto que las voluntades e intereses del partido de gobierno se desplazaron hacia los problemas políticos y económicos del campesinado, “más que en las transformaciones culturales y médicas que aquel había priorizado, no permitieron un mayor arraigo de sus ideales”¹¹⁰.

1.6.1 López de Mesa: Población, Territorio y Economía

Uno de los grandes exponentes de la sociología e historia colombianas, es precisamente Luis López de Mesa, persona que no necesita una gran introducción para nuestro trabajo, y solamente comentaremos que las obras que vamos a mencionar de él son las tituladas: *Escrutinio Sociológico de la historia colombiana*; *Disertación sociológica* y finalmente, *De cómo se ha formado la nación colombiana*; en donde el autor abarca variables de nuestro interés como lo son la población, el territorio y la economía nacional. Es importante tener presente la obra de López de Mesa, toda vez que ella sirvió de fundamento al trabajo que se encontraba adelantando para la época el Hno. Justo Ramón como lo mostraremos más adelante.

1.6.2 Primeras consideraciones

Comencemos señalando que para el autor la influencia del clima en el comportamiento de los grupos humanos, era una realidad ineludible, y que si bien no podía ser sobredeterminada tampoco podía ser subvalorada. Es así como podemos encontrar dentro de sus posturas, algunas como el hecho de catalogar el clima frío de la altiplanicie como un elemento que “predispone al recogimiento”, mientras que por otro lado, “el ardor del trópico comunica a la sangre precoces apetitos y saca al hombre de su techo y de su yo”. Igualmente

¹⁰⁹ *Ibíd.* Pág. 293

¹¹⁰ *Ibíd.* Págs. 298, 301

cuando menciona que “el río y el mar invitan a vivir efusivamente y a peregrinar”¹¹¹, podemos observar cómo en sus afirmaciones se va sintiendo una leve tendencia a proponer algo parecido a cierta vocación de las personalidades en relación con el suelo que se habita. Lo cierto es que para el autor existe una relación más que estrecha entre territorio habitado y personalidad grupal e individual.

Suposición que tiene asiento si recordamos que llegó a afirmar que “los continentes imponen signo intransferible a las culturas que en ellos surgen. Es como si tuviesen espiritual propia, misión de destino”. De ahí que López de Mesa consideraba que existían ciertas vocaciones geográficas y ciertas vocaciones de carácter de los pueblos. Así entonces, no puede eludir sus postulados cuando menciona que Asia es el continente donde por excelencia se dieron el nacimiento de las más antiguas religiones; sumado al hecho de considerar que “Europa lo es de la razón”. Seguidamente al hablar de Norte América no duda en catalogarlo como “la fuente castiza de la técnica y el pragmatismo”, para culminar con Sur América y considerarlo como el continente donde hacen presencia mayoritaria “la emoción, manifiesta en la lírica, la oratoria, el periodismo, la prosopopeya tribunicia de sus gobiernos y la estructura teológico-ritual de su cristianismo”. Más no se podía dejar de la lado África, aquel pueblo que nos dio “la pasión” hecha danza y fiesta¹¹².

Se va dibujando con mayor claridad las posiciones que más adelante formulará López de Mesa. Europa es equiparada al pensamiento y la reflexión, Asia al misticismo religioso, Norte América a lo práctico, África a lo pasional, mientras que el destino de nuestro pueblo no pasa de *la emoción*, la cual encuentra su apogeo en la palabra del parlamento y de la prensa escrita. De momento pareciera que no tuviéramos mucho de que alegrarnos, más sin embargo podemos vislumbrar y comentarlo de una vez, que la llegada de los españoles, por ser estos europeos, puede comenzar a interpretarse como una actividad que pudo ser positiva, ya que con la espada del español también llegaba no sabemos si *la razón o su razón*.

Pero no solamente Sur América era el paraíso de las emociones, y por si fuera poco para nuestra desdicha, argumentaba el autor que había algo más en este continente que nos alejaba de las gracias de la razón o de la capacidad de entrar al mundo y las prácticas de lo pragmático. Es que estábamos hechos de una forma en que tales cualidades o modos de ser nos eran esquivas. Pero, ¿por qué? Se llegó a decir que “estudios incipientes conducen a pensar que los animales superiores degeneran en regiones suramericanas”. Al parecer, ni siquiera nuestros suelos y condiciones climáticas estaban favorecidos para adelantar la búsqueda del progreso material y espiritual, y es que ni siquiera las vacas se salvaban, “pues los ganados introducidos en tiempo de la colonia hispánica degeneraron en todo el país colombiano”.

Y entonces si no estaban estos animales dispuestos a dar la lucha por su propia supervivencia, qué podíamos esperar de estos suelos y climas y su influencia en el hombre americano. Definitivamente nada bueno y agraciado.

¹¹¹ LÓPEZ DE MESA, Luis. *De cómo se ha formado la nación colombiana*. Bogotá: Librería Colombiana. 1934. Pág.8

¹¹² LÓPEZ DE MESA, Luis. *Escrutinio sociológico de la historia colombiana*. Bogotá: ABC, 1955. Págs. 119-120

Es más, según los mismos estudios incipientes que señalaba López de Mesa al principio, “el hombre se empereza un poco, no adelanta mucho en estatura ni en ambiciones de dominio”¹¹³. Podemos en este momento esbozar algunos comentarios. El primero de ellos era que según los estudios que López de Mesa citaba, el suelo sur americano y colombiano poseía unas condiciones agrestes, tan así que ni los mismos animales traídos de Europa soportaban dicho embate. Segundo, con la afirmación de que el hombre americano tendía al emperazimiento y al poco gusto por el trabajo, podemos ir comprendiendo porqué más adelante llegó a ser uno de los defensores a ultranza de la llegada de los españoles, pues con su arribo, la razón y el trabajo espantarían la desidia que parecía imbuir la cotidianidad del aborigen.

1.6.3 Población: Sobre el Aborigen

Comencemos nuestro viaje sobre los grupos humanos y sociales que vivieron y sufrieron el mestizaje, con el aborigen precolombino. Para López de Mesa los existía diversos y unos mejores que otros, tan así que consideraba que los aborígenes del norte de América estaban dotados con mayores capacidades físicas que los venidos y vivientes del sur de América. Tomando casi siempre como ejemplo a los chibchas, aquellos que habitaban las mesetas de Bogotá y las vertientes de la Sierra Nevada de Santa Marta, lo leemos claramente que “no tuvieron, ni ahora tienen, destacada estatura. Apenas ofrecen signos musculares de adaptación y órganos respiratorios adecuados a la vida de las cumbres”¹¹⁴. Es claro que el comienzo no es halagador, pero lo que nos debe interesar en este momento es que tenemos como primera característica de lo escrito por López de Mesa es casi una subvaloración de lo aborigen colombiano, como cuerpo no dispuesto para el progreso, pues su misma corporalidad apenas si le alcanza para sobrevivir en las cumbres. Para López de Mesa era claro que faltaba algo más, que llegara alguien y rescatara al aborigen, que lo hiciera mejor. Tal vez por eso podemos evidenciar esta estrategia de ocultación de las potencialidades aborígenes y sí el marcado énfasis en buscar su silenciamiento y opacamiento.

Y, ¿cómo pudo operar dicha estrategia antes señalada? Evidenciémoslo con los Muisca y la forma como de ellos se expresaba y re-presentaba López de Mesa. Considerado y expuesto como un pueblo “de baja estatura, feo de fisonomía”, vemos como lo corporal es puesto al mínimo, reducido con el fin de estrechar su cuerpo y presentarlo como aparato no apto para las diferentes tareas. Seguidamente, se amilanaba su personalidad, procedimiento que se efectuaba mediante la siguiente caracterización: “tuvo grandes defectos, como su inclinación al hurto, a la crueldad, a la cobardía, al embuste, a la bebida embriagante, y probablemente a la mugre”. Interesante lo de la suciedad, pues es claro que un cuerpo sucio es sinónimo de dejadez material y espiritual, y era claro que el cuerpo y el espíritu de los aborígenes precolombinos no estaba llamado, según López de Mesa a cumplir con grandes tareas materiales y civilizatorias. Tanto así, que lo máximo que pudieron esgrimir como adelantos materiales fueran algunos adelantos menores en artes como la orfebrería, la

¹¹³ LÓPEZ DE MESA, Luis. *Disertación sociológica*. Medellín: Bedout, 1970. Pág. 163.

¹¹⁴ DISERTACIÓN, Op. Cit. Pág. 161

cerámica y los tejidos, mientras “que no presentaron los pueblos precolombinos de este país ningún desarrollo memorable de las ciencias”¹¹⁵.

Y entonces así sigue la situación: un aborígen americano pormenorizado en su corporalidad, opacado en sus actitudes, era claro que faltaba seguir desluciendo su carácter, si era que lo tenía. Además de ser “melancólicos, desconfiados, mendicantes y huidizos”, eran también los portadores de “placeres y deportes que se resentían de la tosquedad y barbarie”. Con lo anterior cuando se menciona por ejemplo que eran *mendicantes*, podemos vislumbrar que por contrarios, podía decirse que debía existir otro pueblo que si era amante del trabajo arduo, considerado este para la época como una de las grandes virtudes de la civilización occidental. Entonces el hecho de poner dicho mote al aborígen no es una simple suma de adjetivos negativos, sino la oportunidad para ir introduciendo su opuesto salvador, como lo veremos más adelante. Y su espíritu melancólico se representaba en sus producciones escultóricas, las cuales eran sentidas por López de Mesa como “de una fealdad grandiosa”. Y he ahora el máximo ejemplo de lo imposible de catalogar como agraciada y fuerte la comunidad aborígen, pues “es muy difícil aprehender el desarrollo de la espiritualidad en los pueblos precolombinos, pues vivían aún en la era de las tradiciones orales”¹¹⁶. Con lo que nos encontramos aquí es que con las diferentes pruebas materiales que debía ostentar un grupo humano para ser al menos bien considerado y comprendido: la existencia de la escritura. Era este molde el que sentía López de Mesa como uno de los indispensables referentes para calificar una cultura como más o menos atrasada. Y por lo que hemos visto, el hecho de que los aborígenes precolombinos adolecieran de esta herramienta es presentado como falta grave ante los ojos de la civilización. Era claro entonces, la escritura era la puerta manifiesta de la civilización y la razón. Pero, ¿y dónde podríamos encontrarla? Claro, en Europa, y más específicamente en alguno de sus países. Debíamos esperar a que nos llegara la escritura, la civilización y la razón pues era claro que nuestros indios ni la tenían, ni la buscaban ni estaban por conquistarla.

Conclusión a la que llegaba López de Mesa, toda vez que siguiendo con su “inquisición causativa”, proponía definitivamente la imposibilidad de cambio en la cultura aborígen, como si nuestros nativos precolombinos estuvieran limitados por un sino ineluctable. Un sino que se encontraba y se hacía manifiesto en que “los pueblos aborígenes habían agotado ya las posibilidades de progreso espiritual dentro de las rutas en que encauzó su destino”. Destino que se mostraba más que sombrío, dado que dichas comunidades poseían grandes trabas que le permitieran elevarse a la cumbre que proponía López de Mesa. El hecho de que su economía estuviera enmarcada “por la carencia de algunos elementos civilizadores, como los animales domésticos, los metales resistentes de labor y de lucha”, era sentido como una condición que le imprimía un futuro no tan promisorio a nuestros aborígenes. Sumándose a la inexistencia de las anteriores condiciones materiales, el hecho cierto para López de Mesa de carecer de otros elementos como “las matemáticas y la poesía”, era una falencia más que grave, toda vez que la conjugación de todas ellas “idealiza las aspiraciones, las sublima en creaciones que enaltecen y

¹¹⁵ *Ibíd.* Págs. 285, 361

¹¹⁶ *Ibíd.* Págs. 253-254

confortan” permitiéndole a los grupos humanos alcanzar niveles de cultura y civilización más que aceptables. Cuando concluye diciendo que “nada de esto tenían las sociedades aborígenes de América”¹¹⁷, sentimos que para el autor lo mejor que podía pasarle a nuestros indios es que fueran conquistados, para así poder encumbrarse en los designios civilizatorios necesarios e indispensables. Más ahondando en los aspectos materiales que no poseían las culturas aborígenes antes de la llegada de los españoles, postulaba López de Mesa que en un aspecto tan importante como la tierra, se veían las características claras de porqué “la economía aborígen no dio margen para el desarrollo de una cultura superior”. El hecho de que una variable como la tierra mostrara incipientes adelantos como lo fueron la escasa división de la propiedad privada, era sentido como una muestra de cómo “lo económico era generalmente inestable, de escaso vuelo comercial y poca amplitud”. Además, si se tenía en cuenta otra variable como la moneda, de esta se decía que “su aplicación fue siempre muy restringida y débilmente fecunda”. Y es que definitivamente lo material era presentado como un basamento de los adelantos culturales y potencialidades de una sociedad o grupo humanos, para nuestro caso los aborígenes precolombinos, y el hecho de que carecieran de elementos como “la rueda, el cristal, el vidrio, del arco y la bóveda, del hierro, de la pólvora, del alfabetismo fonético y cifras numéricas adecuadas”, era más que suficiente para sentenciar sin duda alguna, por parte del autor, que definitivamente dicha carencia “no les permitió fundamentar sólidamente una cultura de florecimiento firme”¹¹⁸.

Así que tanto el cuerpo de los indios, como sus fundamentos culturales, no eran lo suficientemente aptos para López de Mesa como para poder desarrollar una cultura y modelo de vida elevada. Con el hecho de juzgar los efectos negativos de la ingesta de bebidas ancestrales como la chicha y el guarapo por parte de los aborígenes, así como catalogar de lamentable los suicidios individuales y colectivos que se sucedieron con la imposición de los modelos españoles, aunado a que se afirmaba que el cultivo del maíz o de la yuca, no permitía “crear suficiente riqueza”¹¹⁹, observamos el procedimiento que se utilizó por parte de López de Mesa no para desconocer la presencia aborígen en el territorio precolombino, pero sí para ir opacando su presencia, para así darle luz a aquellos que traían la razón y la ilustración, tan necesitada para esas fechas.

Pero dejemos que sea el propio ministro de educación quien culmine la *inquisición* a que fueron sometidos los nativos precolombinos, para que no quede duda alguna de su posición frente a los indios y su participación en la construcción de la nación colombiana:

En las capas inferiores de predominio aborígen, tanto en ciudades como en regiones campesinas, se observa todavía la moral relajada de un pueblo ignorante y deprimido durante los siglos de la colonia, y tal vez no preparados nunca antes para las reacciones de una ética espiritual. De ahí que sea notorio todavía un comportamiento indeseable, tal el poco respeto por la propiedad ajena, la crueldad fría, casi torpe de sus

¹¹⁷ *Ibíd.* Págs. 195-196 y ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. Op. Cit. Págs. 126, 128.

¹¹⁸ DISERTACIÓN. Op. Cit. Pág. 233.

¹¹⁹ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Pág. 49

*castigos y venganzas, la incuria en sus relaciones sexuales, la mentira y falsedad en todas sus formas, la embriaguez que buscan para alejarse de la realidad. También la carencia de aseo personal, por que es actualmente notoria y quizá lo fue siempre*¹²⁰.

1.6.3.1 Población: sobre el Español civilizador

Debía entonces aparecer alguien que sacara de las sombras a los aborígenes precolombinos, seres dotados de características y aptitudes que colaboraran y quisieran emprender una labor de titanes: engrandecer los lugares y pueblos a donde llegaran. Irradiar su luz, su razón y su civilización era su misión, la cual no podía ser nada menos que bien recibida por aquellos que la vivieran. Y así fue que aparecieron agradadamente y benefactoramente los españoles, quienes para López de Mesa no debían catalogarse ni nombrarse como nada menos que “héroes”. Claro, con el hecho de haberse atrevido a viajar a las soledades remotas de un continente desconocido, para pasar después por grandes batallas y refriegas sangrientas, no ya con aborígenes, sino ahora con simples “salvajes”, así como atreverse a enfrentarse con situaciones tan peligrosas como lo eran “los ríos más caudalosos del mundo”, eran condiciones que definitivamente permitían catalogarlos como *héroes* y que “ellos valían en sí tanto como sus reyes y señores, y otro tanto más que ellos por obra y gracia de sus hechos”¹²¹

Vemos entonces que la llegada del héroe nos habla si no clara, al menos implícitamente de que algo debía ser salvado, pues de ahí que se le usara dicho calificativo al español que llegaba. Salvaba al indio de su condición material y espiritual precaria, llegaba con el ánimo de insuflar con los vientos europeos una sociedad que no estaba preparada para ser grande. Además, el hecho de que se enfrentaran a todas estas adversidades mencionadas, parecía otorgarles un aura especial, tanto como para equipararlos en dignidad con la realeza. Era claro que el hecho de la conquista y la civilización era muy tenida en cuenta por López de Mesa, y debía ser la acción misma catalogada como benéfica en su fuero interno. Pero no solamente el hecho de atreverse a viajar y ser español en un lugar desconocido era lo meritorio, pues era así que traían algo más en su espíritu y en sus recuerdos. La muestra de ello era que López de Mesa consideraba como exultante la existencia misma de las catedrales góticas de los españoles, lo cual era la prueba fehaciente, manifiesta y concreta de que gozaba el cristiano de “una amplitud interior, un ensanchamiento de la perspectiva espiritual, en los anhelos de su sique y en la elación de sus ideas”¹²².

Ensanchamiento espiritual y elación en sus ideas, que se nos aparecen como frases cargadas de cierta benevolencia y regocijo para con el hecho mismo y sangriento en que ocurrió la conquista. Pero lo cierto es que con esta operación, se dinamizaba al español, su llegada y sus actuaciones, todo esto con el fin de ir estableciendo una especie de aceptación por parte de aquellos que quisieran degradar de alguna manera la conquista como acción. Lo que se

¹²⁰ *Ibíd.* Págs. 56-57.

¹²¹ *ESCRUTINIO SOCIOLOGICO.* Op. Cit. Pág. 124

¹²² *DISERTACIÓN.* Op. Cit. Pág. 200

nos presenta es un mecanismo de aceptación de un hecho histórico, social y cultural, todo con el fin de ir ablandando las aptitudes de reticencia frente a los hechos de la espada, pero que fueron y debían ser minimizados por la llegada misma de la cruz, la lengua y las costumbres civilizatorias que debían salvarnos y engrandecernos (sobre todo al aborigen perezoso).

Pero el regocijo de López de Mesa llega a tal punto de establecer una cualidad eximia, a cada uno de los españoles que llegó a recordar mientras escribía sus tratados sobre el español civilizador. Lo interesante es que pareciera estar escribiendo una hagiografía en donde el lector de sus obras debiera quedar imbuido por la inmaculada personalidad del personaje que se menciona. Seres alados que lo único que hicieron durante su vida fue engrandecer a España, a su Rey, y definitivamente a los ignaros indios que ¿gozaron? de su llegada. Como podía juzgarse duramente a un personaje como Gonzalo Jiménez de Quesada si era el estandarte hecho hombre del “humanismo letrado”; cómo podría dudarse del don de gentes de Lázaro Fonte, si el no era más que el emblema de la “gentileza de conducta”. Quién se atrevería a desafiar las acciones guerreras de Antón de Olalla, si en su persona solo se vislumbraba una “serena valentía”. Y ni para que intentar degradar o poner en tela de juicio a don Andrés Díaz Venero de Leiva, el cual debía ser recordado y claro, enseñado en las aulas de clase, como la muestra clara y manifiesta de la “ilustración, buena gobernación y noble prosapia” que encerraba en su cuerpo y en su mente.

No, no podía juzgarse a los españoles por los actos crueles de la conquista, la espada manchada de sangre aborigen no debía exaltar los ánimos de quienes pudieran oponérseles moralmente, pues debía comprenderse una cosa según López de Mesa, “dos efigies son de rostro ideal, y para entender la gesta americana en todas sus *aparentes* contradicciones”, debía comprenderse que los españoles estaban enmarcados en una doble aura, la de conquistadores y también la de monjes, la de reyes y vasallos. Hermosa elaboración de López de Mesa el considerar al español conquistador como “el ave rapiega que arrebató vida y tesoros a Atahualpa y es, a un mismo tiempo, Bartolomé de Las Casas, Pedro Claver”. No, ni siquiera osemos juzgar al español, pues como sentenciaba el ministro de educación liberal, “así son ellos, los españoles”¹²³.

1.6.3.2 Población: El Negro hecho pasión y fiesta

De este crisol y amalgama de culturas que es Colombia (una más brillante y otras más opacas), culmina López de Mesa con el venido de Africa. Como lo mencionamos antes, representa la pasión y la fiesta, la amplitud de carácter y el regocijo por la vida. Si bien en este personaje no se detiene mucho el autor, las implicaciones y forma de presentarlo nos dan las luces como para saber y comprender porqué de él nunca podríamos esperar el progreso material y espiritual que sí trajeron los españoles.

Si comenzamos por su cuerpo, de inmediato lo notamos desprolijo, pues aunque pudiera ser “efusivo y dádivoso”, lo cierto es que siendo “arrebatao por la danza y por la sensualidad”¹²⁴, no podía más que sacarse la conclusión

¹²³ ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. Op. Cit. Pág. 122.

¹²⁴ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Pág. 8

que se estaba frente a un sujeto que no parecía muy amigo de las ambiciones materiales, y que aparentemente se encontraba relajado en sus costumbres, como por ejemplo la responsabilidad. El hecho de que fuera un personaje *arrebataado*, nos invita a pensar que dicho calificativo no lo preparaba para que fuera tenido en cuenta en empresas de gran envergadura, tanto materiales como espirituales, y como hemos observado, sirven aquí las palabras para designar de una manera opacada y deslucida al otro componente de nuestra mezcla racial. Igualmente, su marcada *sensualidad* era entendida como un componente que no iba muy a favor de las costumbres recatadas y serenas que proponía la religión católica; además que esta forma de ser por la carne y desde la carne, no parecía equiparar a la razón que nos trajeron los españoles, y llegado el momento de hacer efectivas comparaciones, lo que engrandecía era la razón y no la pasión. Por eso Europa era la cuna de la democracia y el pensamiento, mientras que Africa lo era del goce y la superficie espiritual. Superficie espiritual que no le permitía al negro “mostrarse rico en profundidad”. Pero la estrategia de opacamiento no podía quedar tan embrionaria, era indispensable ahondar en las falencias del negro, presentarlo si bien como miembro activo y presente de nuestra realidad racial y social, pasivo en sus acciones y potencialidades. Mas no escatimará esfuerzo alguno en construir una serie de anunciados que se encargarán efectivamente de hacer visible al negro, pero paradójicamente, invisibilizándolo al mismo tiempo. Es esto lo grandioso de la construcción de López de Mesa: reconocer la existencia del negro en nuestra sociedad, no negar su presente realidad, ponerlo en la historia colombiana, pero ¿de qué manera? De una forma tal que no pudiera competir con el español, de una manera que no tuviera las herramientas para presentarse como un sujeto cultural viable en la existencia a futuro. Sí, el negro existía, estaba con nosotros, pero “reúne tres condiciones propicias al colapso de las buenas costumbres: pasiones primarias, vanidad y fantasía volátil, que sobre el cimiento deleznable de un flaco sentido de la responsabilidad, producen un personalidad débil con revoque de grandiosa apariencia”¹²⁵. Con esta caracterización era más que evidente que la presencia del negro debía ser regulada, controlada y planificada. Si debía quedarse en el suelo colombiano, se necesitaba una especie de plan que lo mantuviera a raya de cualquier nefasto deseo. Además, el negro era sentido y presentado como un potencial agresor de las estructuras sociales y políticas, pues al decir de López de Mesa, “todavía tenemos grupos de color en regiones de difícil acceso, que al crecer aisladamente constituyen un problema por venir”. El miedo que se le tenía al negro radicaba en que siendo ellos sujetos pasionales y no racionales, fueran presa fácil “de caudillos populares sin conciencia histórica que los encauzan hacia el rencor racial en sitios que son clave de nuestra independencia política”¹²⁶. Como si el negro no fuera capaz de sentir su propia exclusión, se pensaba agriamente que eran sujetos que careciendo de inteligencia podían caer ingenuamente en los odios que otros les alimentaban. Entonces para evitar toda esta actividad potencialmente desestabilizadora del orden socialmente establecido, proponía López de Mesa la construcción de planes y esquemas que ayudaran a mitigar la arremetida del negro. Como

¹²⁵ DISERTACIÓN. Op. Cit. Pág. 404

¹²⁶ *Ibíd.* Pág. 403

ministro de educación pensaba que la mejor manera de encauzar los espíritus atribulados, debía ser por medio de “una vigorosa actitud educativa de parte del clero, de la sociedad y del gobierno civil”, pero como los genes siempre queda presentes en las futuras generaciones, se debía también operar un procedimiento por medio del cual “convendría intercalar focos de inmigración selecta”. La estrategia entonces contemplaba el *cruzamiento y la asimilación*, pues no podía permitirse que los odios raciales fueran la debacle de la nación colombiana. Así como el aborígen para encumbrarse en las cimas de la cultura, debía mezclar su sangre con el español; era indispensable que el negro hiciera lo mismo para así rebajar sus pasiones y lograr algo del raciocinio que el español pudiera inocularle en sus genes fiesteros.

1.6.3.3 Población: Efectos y ventajas del mestizaje

Vistos ya los tres grupos étnicos que hacen parte de nuestra nación, se sigue ahora con el análisis que realizó López de Mesa en relación con lo que llegó a pensar y sustentar sobre el mestizaje. Este fenómeno cultural e histórico fue agudamente observado por el ministro de educación, y lo consideraba como una pieza fundamental en la comprensión de la formación de la nacionalidad colombiana. Y lo que llegamos a apreciar, teniendo como fundamento lo que hemos podido observar en las previas anotaciones, es que con el procedimiento de deslucir al grupo aborígen y al negro se intentaba ennoblecer al español y todo lo que de él viniera, dando como resultado que el proceso de mestización fue introducido como benéfico para las sociedades aborígenes y negras, según López de Mesa. Y es que será categórico al afirmar que “respecto de la raza puede decirse que fue un destruir para reconstruir, y un caos en conjunto”¹²⁷. Es claro el mensaje, con la mestización se acaba de raíz algo que no estaba funcionando bien, y eran precisamente los grupos puros aborígenes y negros. La destrucción de lo aborígen y lo negro era precisamente su cruzamiento con la sangre española, pero al mismo tiempo su reconstrucción.

Destrucción que debía ser inminente, toda vez que se seguía recordando y recalando con respecto a los indios que “su misión espiritual historiable se puede considerar exhausta”, afirmación que le permitía sentenciar a López de Mesa “que los pueblos sin rumbo cultural ascendente son agregados sin potencia de perduración, el vencimiento de los aborígenes americanos me parece una ocurrencia histórica ineluctable y oportuna”¹²⁸. Es claro cómo se seguía ejerciendo una fuerte presión sobre lo aborígen desde postulados culturales y sociales. Cuando se afirma que *su misión espiritual está exhausta* es porque López de Mesa quiere presentar un grupo aborígen consumido, fatigado en el tiempo y en el espacio, sin deseos de luchar y menos posibilidades de supervivencia, al cual no le quedaba más remedio para seguir existiendo que someterse al cruzamiento de sangre y esperar con ello redimir los pecados que profesaba ante los ojos del ministro y de la historia de la civilización y el progreso. Y cuando termina por afirmarse que no poseían *rumbo cultural ascendente*, es porque la intención era presentar un grupo social

¹²⁷ ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. Op. Cit. Pág. 134

¹²⁸ DISERTACIÓN. Op. Cit. Pág. 197.

y étnico estancado en el tiempo, preso de su pasado el cual era una talanquera para su propio futuro.

Y es que parece que ante los ojos de López de Mesa no existía atenuante alguno frente a las falencias y dificultades que ostentaban los aborígenes. Si el cuerpo pequeño y sufrido de nuestros nativos no era tan fuerte como los del norte, que para el ministro eran por excelencia los Piel Roja, sumado a que ni siquiera el ganado parecía soportar el suelo americano y se degeneraba como se dijo anteriormente, era porque “la naturaleza se ha equivocado frecuentemente en la prosecución de sus fines, que muchas especies no logran prosperar por defectos de su orientación orgánica”, afirmación que demuestra cómo la misma naturaleza parecía serle esquiva a los deslustrados nativos americanos, situación que puesta así parecía no tener solución alguna.

Sin embargo existía la cura, y así como la naturaleza se encargaba de ahondar en las falencias de los grupos humanos, era ella misma quien también se encargaba de permitir su redención, que para el caso de López de Mesa operaba cuando “surgen otros grupos humanos que corrigen el yerro y avanzan con mejores triunfos”. Y es que no podrá ser el ministro más categórico y enérgico con alabar y bendecir la conquista misma cuando nos dice que “la conquista europea *enderezó* el rumbo”¹²⁹. Era claro que para el ministro algo andaba torcido y era precisamente la existencia misma del aborígen precolombino. La <<mestización>> era el camino que debían recorrer los pueblos como Colombia para encontrar su camino hacia el progreso, lo útil y lo civilizado.

Y siendo ya un hecho cultural e histórico dado por cierto y real, el cruzamiento de los grupos étnicos aborígen, español y africano, se dio a la tarea el ministro de mostrar cómo podría estar distribuida dicha operación y fenómeno. El procedimiento de territorializar y ubicar específicamente los lugares donde predominantemente se habían dado los cruzamientos, le permitió a López de Mesa elaborar unas distribuciones geográficas que más adelante le servirían para afirmar que cada una de dichas regiones poseían por su mapa racial, diferentes genios y vocaciones. Fue así como se encargó de alentar la creación de unos límites que debían ir “de Ipiales al sur, y Riohacha en el Atlántico”, los cuales mostraban claramente que “en la región oriental predomina el mestizo de criollo y aborígen, y en la occidental, el mulato de criollo y negro”.

Era claro para el ministro de educación que ante la existencia de estos dos grupos, uno de ellos estaba llamado a encumbrarse sobre el otro, y fue así que se encargó de difundir una idea la cual sostenía que “el primero es más apto para las tareas culturales y profesiones afines, el segundo para la civilización técnica”¹³⁰. Lo que tenemos entre manos es crucial, lo ahondaremos más adelante pero haremos unas breves líneas necesarias. Lo que nos está diciendo López de Mesa es claramente que lugares como Bogotá estaban llamados a ser los centros de poder en lo político y cultural, pues el mestizo se caracterizaba por ser “introverso y sutil”, mientras que ciudades como Medellín o Cali a ser los centros de poder en lo económico, pues el mulato ostentaba la calidad de ser “desenfadado y emprendedor”.

¹²⁹ *Ibíd.* Pág. 201.

¹³⁰ *ESCRUTINIO SOCIOLOGICO.* Op. Cit. Pág. 136 y *DE CÓMO SE HA FORMADO.* Op. Cit. Pág. 48.

Ya fuera mulato, ya fuera mestizo, lo cierto y válido para López de Mesa era el mejoramiento que vivían tanto los aborígenes como los negros. Y es que el cruzamiento se encargaba de mejorar lo que estaba por ser mejorado, de ahí que la “mestización torna ovalado y suave el rostro indígena, agracia y aviva los ojos, pule la silueta y ennoblece notablemente el conjunto”¹³¹. Es interesante como en una frase tan corta se pueda contener toda una carga social y cultural. Una vez más vemos como el cuerpo era sometido a los cambios que operaba el cruzamiento de sangres, claro está, para bien del grupo que era favorecido, en este caso el aborigen. Si el rostro se suavizaba era porque previamente era tosco; si los ojos se agraciaban eran porque antaño denotaban pena y dolor; si también se avivan eran porque primeramente demostraban palidez y desgano; y si finalmente se ennoblecía el conjunto, era porque anteriormente el que existía no demostraba sino degradación y descrédito.

Pero no solamente el cuerpo era objeto de mejoras, por ahí se empezaba, pero se debía llegar a reformular el fuero interior del mestizo y el mulato. Se debía ir eliminando poco a poco esos vestigios de aborigen y negro que pusieran en peligro la gesta civilizatoria. El camino que se estaba recorriendo gracias al mestizaje era sentido y presentado por López de Mesa como inmejorable, y aunque los pasos eran lentos denotaban una gran seguridad. Por eso confiado sentenciaba para el año de 1934 que “es muy pertinente anotar que en el transcurso de un siglo el nivel de cultura indígena de esta región (Boyacá y Cundinamarca) se ha elevado mucho”. De un estado “sucio, vicioso, ignorante, lerdo y poco escrupuloso moralmente”, se había pasado a un estadio en que “el pueblo se va contagiando del gusto por la limpieza de cuerpo y de vestido que es peculiar del hombre moderno”.

Pero es notorio que dicho cambio no pudo operarse por simple espontaneísmo, ni mucho menos por propia iniciativa de los aborígenes. Para López de Mesa la respuesta debía buscarse clara y únicamente en la mestización, y que si el aborigen hecho ahora mestizo estaba enrumbándose por los senderos de la modernidad, se debía ello exclusivamente a que “el contacto de una cultura superior ha levantado el concepto de la personalidad, haciéndole reconocer en la ética un escalafón más alto de dignidad y *utilidad*”¹³². Queda evidenciado, aunque algunos no lo quiera reconocer, que para López de Mesa palabras como modernidad, utilidad y dignidad no estaban presentes en el lenguaje y realidad aborigen, y que solamente ellas vinieron a tener cabida y presencia activa cuando los españoles llegaron y cruzaron su sangre con la indígena. Así entonces, el indígena llegaba a la condición de digno y útil previa mezcla de su sangre con el español, pues ella era la única fuente que proporcionaba tales atributos.

Y ya para culminar y como lo anotamos previamente, mostraremos ahora como para el ministro López de Mesa, era el habitante de Bogotá el que estaba llamado a cumplir con las tareas administrativas más sobresalientes en el concierto de profesiones de la república. Era manifiesto que “el producto de español y aborigen, tiende a una cultura en profundidad”, y que debido a esta facilidad de pensamiento, a su capacidad de entregarse a la reflexión seria,

¹³¹ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Pág. 53.

¹³² *Ibíd.* Págs. 50-51.

aunada a “la larga rumia de sus propósitos”, estaba marcadamente apto para desempeñar “las profesiones de mayor sutileza como son la jurisprudencia, política, sacerdocio”¹³³. Entonces, si los efectos del mestizaje debían encontrar un piso fértil para desarrollar sus actos misionales, que mejor lugar que la Sabana de Bogotá, centro administrativo, cultural y político por excelencia para la época en que López de Mesa se desarrollaba como ministro de educación y publicaba su monumental obra.

1.6.3.4 Población: Tipo genérico colombiano y Tipos regionales

Con este apartado lo que se trabajará concretamente serán los postulados que manejó López de Mesa, respecto a si existía o no un tipo genérico de colombiano, para dar paso a las caracterizaciones que realizó frente a cada uno de los grupos que habitaban los diferentes departamentos. Lo interesante a nuestro juicio radica en que para el ministro, las diversas realidades y características de los grupos que a continuación se van a mencionar, manifestaban abiertamente la multiplicidad de comportamientos que existían en una sola nación, que si bien antes de ser observado como una falta de uniformidad o unidad nacional, más bien servía como una muestra de nuestra grandeza y riqueza humana.

Lo primero que observamos es que a su juicio, no podía López de Mesa identificar un patrón que sirviera para igualar o crear un *tipo genérico colombiano*, y que ni siquiera en los aspectos físicos, morales e intelectuales se podía operar tal procedimiento. A lo que si le apostaba el ministro, era a tratar de resumir una serie de cualidades que independientemente de donde se viviera, ya en Ipiales o en Riohacha, parecían estar incrustadas en todos y cada uno de los habitantes de Colombia. Creemos que esta manera de resumir las cualidades que poseía un colombiano promedio, le sirvió al ministro para tratar de crear un faro o punto de encuentro entre dicho promedio y el tipo regional. Sirvieron estas cualidades para no permitir la dispersión de todos los tipos regionales y que estos pudieran observar cómo se encontraban en diferentes puntos, pero que se encontraban al menos. Era el colombiano en pocas y marcadas palabras

que en algún momento determinado llegó a proponer el mismo López de Mesa. *Idealista con marcada inclinación al lirismo, universalista con amor al progreso, pacifista con tendencia al orden, hospitalario por simpatía y vocación democrática*¹³⁴

Consideramos que estas cualidades claramente no fueron puestas al azar y sí obedecieron mucho a las condiciones sociales de la época. El hecho de que se esperara del colombiano un universalismo, muy posiblemente obedeció al deseo de querer insertar al país en el concierto de las naciones extranjeras y de darse a conocer como un pueblo que estaba abierto a otras culturas; si éramos pacifistas, tal vez era por que debíamos superar nuestros pasados de guerras internas e intestinas; y si se sugería que el colombiano finalmente fuera hospitalario, era porque con esa aptitud se esperaba promover la inmigración de personas y capitales

¹³³ *Ibíd.* Pág. 8.

¹³⁴ *Ibíd.* Pág. 53

*El Santandereano: para López de Mesa era este uno de los grupos privilegiados, puesto que al ser poco mestizado de indígena y casi nada de africano, “debiera conservar el temperamento criollo iberoamericano puro”. El hecho supuesto de haberse mantenido en estado casi de pureza, le favorecía a su físico, pues lo encontramos “de aventajada estatura, buen color, acento agradable”. Dentro de las actividades económicas que desarrollaban por excelencia están las agrícolas, destacándose los cultivos de café, tabaco, cacao, caña, fique, piña. Sumándose a las potencialidades económicas encontramos la existencia de riquezas petroleras en lugares como el Carare y el Catatumbo. Dentro de su personalidad y carácter, lo sentía López de Mesa como un pueblo romántico, actitud que lo llevó a legislar en la Constitución de Vélez a favor del sufragio femenino. Pero no todo eran rosas en este temperamento, si bien su historial de bravo guerrero y sujeto amante de la individualidad lo encumbraban como un tipo regional de bastante influencia en el concierto nacional, era claro para el ministro que en el momento de escribir su obra , “a este pueblo lo está afectando profundamente la carencia de conductores espirituales”, situación que irremediamente se sumaba al hecho de estar viviendo en “una irritabilidad permanente que se transmite de padre a hijo”¹³⁵.

*El Costeño: específicamente ubicado en los departamentos de Atlántico, Bolívar y Magdalena, encontramos al mulato de criollo y negro. En su corporalidad, es de distinguir “su torno esbelto y andar firme” junto a los matices que maneja en su piel, pues se le encuentra “desde el blanco mate de las buenas familias, al negro charolado de la marinería ribereña”. Favorecido para las actividades económicas relacionadas con el comercio por su cercanía al mar, también privilegiado en actividades agrícolas en donde entran productos como el maíz, arroz, y la inigualable actividad bananera. Por su presencia en los genes del elemento negro, de su carácter se dice primordialmente que su temperamento es “todo un expansivo gesto”. De actitud explosiva, no se mide al momento de expresar su fervor político ni mucho menos en las cuestiones relacionados con el amor, situación última que le ha dado para crearse una fama de proclive a las artes amatorias que desafortunadamente lo han llevado a practicar la bigamia, con la atenuante de ser un fenómeno “socialmente disculpado y técnicamente defendido”¹³⁶

*El Antioqueño: establecido en los departamento de Antioquia y Caldas, de su físico se ha distinguido sobre todo su buena estatura así como el hecho de hablar casi siempre en voz alta. Sin embargo, sus maneras son poco elegantes. Fue uno de las regiones más privilegiadas en lo que concierne con el proceso de inmigración, pues al decir de López de Mesa, el español que llegó a dichos terrenos fue “de buena calidad”, situación que se corrobora si se comprende que el recién llegado español aportó sus dotes de ser genta de mucha empresa. De todas maneras aunque poseyera tales características de emprendedor, desafortunadamente se le llegó a considerar como un sujeto inclinado por estar pendiente solo de las superficie de las cosas, así como ser amañado en los negocios y hartamente ambicioso. No obstante lo anterior, se le reconoció su capacidad inigualable de vivir siempre pendiente por mejorar su

¹³⁵ *Ibíd.* Págs. 61-64.

¹³⁶ *Ibíd.* Págs. 69-72

civilización material, aunque dicha inspiración siempre le cortó las alas para emprender un vuelo mucho más reflexivo como el que según López de Mesa, llevaba el bogotano. Es claro que para el ministro de Educación, el antioqueño era una parte de la nación colombiana que demostraba la ambición por lo material y lo cercano a desarrollar como ningún otro tipo regional colombiano, su filia por lo pragmático y útil¹³⁷, afirmaciones que si bien lo colocan en una buena posición respecto a otros tipos regionales, lo sometieron a reflexiones del siguiente talante: “y sin embargo, aún faltan para el perfecto servicio de la comunidad más abundante cosecha de científicos y mayor cantidad de hombres dados a la especulación”.

De todas maneras había algo que le preocupaba a López de Mesa, y era precisamente ese fervoroso amor que sentían los hombres arraigados en el occidente del país sobre lo material y lo práctico. Para el ministro, su temor se fundamentaba principalmente en “la orientación contemporánea hacia la civilización económica, enamorada del buen éxito fulminante, y del triunfo como obtención de las comodidades que <<sensualicen>> la vida”¹³⁸. Pero aunque esta pequeña sombra pudiera ennegrecer en algo la personalidad arrolladora del antioqueño, tenía López de Mesa plena confianza en este tipo regional, tan así que se sintió compelido a formular “la misión” que debían cumplir estos amigos del emprendimiento por el resto del país. Debían los antioqueños buscar la manera de seguir emigrando por todo el país “sobre todo en lo que va del Quindío a las fuentes del Caquetá”, llevando su forma de ser a diversas regiones que necesitaran de aquella mano amiga que les enseñara el valor de lo práctico y lo útil¹³⁹. Como nos hemos podido dar cuenta fue sobre este tipo regional que López de Mesa explayó su pluma, pues era más que claro que lo consideraba como una pieza fundamental en la construcción de la nación colombiana, y aunque tuviera gran simpatía por lo material y lo estrictamente económico, era de esperar por parte del ministro, que llegaría el momento en que él mismo se diera cuenta y comenzara a equiparar las cargas, haciéndose así más amigo de la reflexión serena y la especulación concienzuda que tanto caracterizaban y hacían más ameno al bogotano.

*El Caucaño: la historia de los departamentos del Valle y del Cauca es bastante particular para el profesor López de Mesa. En primera instancia se siente en la necesidad de comenzar su presentación desluciendo al habitante negro, aquel sujeto que lo único que pudo realizar durante su permanencia en estos terrenos tan aptos para la grandeza y riqueza material, fue precisamente demostrar la desidia de su ánimo y lo perezoso de sus actuaciones, aunado al hecho que no vivía más que “conformándose con el fácil sustento de la pesca y del banano a orillas del Cauca y afluentes”. Era claro para el profesor que esta situación debía encontrar un rápido y efectivo atenuante, así que lo mejor que le pudo pasar a esta zona fue la mezcla del negro con el español, como ya se evidenció anteriormente, lo que le permitió al recién nacido mulato, “reaccionar contra esta tendencia suicida de sus progenitores”, para así poder comenzar la labor de “escalar posiciones sociales y económicas”. Pero para el profesor López de Mesa, quien no estaba muy convencido de las capacidades propias

¹³⁷ Ibíd. Pág. 79.

¹³⁸ Ibíd. Pág. 82.

¹³⁹ Ibídem..

del mulato, sintió la necesidad de argumentar que la transformación fantástica hacia el reino de lo productivo que comenzó en la región del Valle del Cauca tuvo “la ayuda ingente de los colonos de raza antioqueña”, pues era claro que solos los mulatos, con todo su pasado genético del negro que los inducía a la fiesta y a la pasión no hubiera podido conseguirlo ellos solos¹⁴⁰.

*El Nariñense: más que afortunada podemos catalogar a esta zona del país. Vio este terreno como arribaban profusamente colonizadores españoles venidos principalmente de la región vasca y andaluza, aunque nunca pudieron faltar los castellanos. Quiso la providencia que acudieran precisamente de esta zona, que para López de Mesa era más que una bendición. Y es porque la zona no se hallaba en las condiciones más óptimas, debido a que los aborígenes que la habitaban, aquellos que el profesor quiso denominar como <<hispano-quillacingas>>. Estos sujetos que si bien eran “laboriosos y hospitalarios”, traían en su sangre y en su comportamiento “los dolores de una excesiva pobreza, cuales son la mugre, la embriaguez, el hurto, la mentira, la carencia de iniciativa cultural”. Con esta carta de presentación se entiende mejor que nunca porque consideraba el ministro López de Mesa que lo mejor que pudo haberle pasado a esta región del país era precisamente la mestización. Pero había algo más que inquietaba al profesor, era precisamente el marcado acento religioso que poseían los hijos del departamento de Nariño. Claro está que este percance podía ser comprendido en la medida que se reconociera que dichas tendencias que rayaban en lo fanático, era una situación más que “frecuente en aquellos grupos de nuestra población en quienes predomina la sangre aborígen”¹⁴¹. Está claro el mensaje del profesor: el español nos había traído muy amablemente la palabra de Cristo y la imagen de la virgen, pero el aborígen con su tendencia fanática había desviado el mensaje y

Como pueblo que no tiene otro ideal que la fe, ni otra expresión del ánimo que la liturgia y las escenas populares del culto, asiste frecuentemente a procesiones, y tienen igual que el boyacense, imágenes religiosas de renombre nacional.

1.6.3.5 Población: Proyectos a futuro e inmigrantes

Finalmente y como una muestra de que si bien la mezcla de los tres tipos étnicos que habían engendrado la nacionalidad colombiana, era lo bastante aceptable como para seguirse reproduciendo y esparciendo por el territorio colombiano, creyó conveniente el ministro López de Mesa considerar alternativas de tipo no doméstico. Lo cierto era que existían amplias zonas del territorio colombiano que todavía no habían experimentado población alguna, y que además de este fenómeno guardaban riquezas materiales incalculables, lo que le hacía pensar al ministro en la necesidad de la inmigración. Además, si bien consideraba como meritoria la labor de mestizos y mulatos, igualmente era del parecer que “empero la inmigración europea de buena calidad tendería a enriquecer las cualidades de nuestra función racial”. Afirmación que muestra

¹⁴⁰ Ibíd. Pág. 85.

¹⁴¹ Ibíd. Pág. 90-91

claramente como el ministro consideraba necesario el ir depurando y perfeccionando aún más el tipo colombiano.

Para afianzar su postura, traía a colación los buenos ejercicios inmigratorios adelantados en países como Venezuela, Chile y Costa Rica, Argentina y Estados Unidos; así como alegar que a nivel interno Colombia ya se había visto beneficiada por la primer oleada de ingleses que vinieron a las minas de oro a comienzos del siglo XIX, para después ser beneficiada en 1870 con la Misión Pedagógica Alemana. Pero el proyecto de López de Mesa nunca careció de ingenio y hasta determinación administrativa, pues era tanto el interés por hacer realidad la empresa inmigratoria que sin duda alguna afirmaba que

Y así se pregunta uno si no sería conveniente asumir un acto de audacia y ofrecer amplias zonas de colonización a entidades europeas que comercialmente a ello se dediquen, atrayéndolas con la donación de la tierra, la exención de derechos para la exportación e importación durante cierto periodo¹⁴².

1.6.4 Territorio: Carácter del mismo

Pasaremos ahora a considerar las reflexiones que elaboró el ministro López de Mesa para la variable territorio, sabiendo que ellas no fueron producto exclusivo de su pensamiento personal, sino que muy posiblemente estuvieron enmarcadas en lo que el mismo estado tenía pensado realizar con el suelo colombiano. En este caso nos interesa el profesor López de Mesa como un personaje que para la década del treinta del siglo XX, ocupó un puesto de preferencial en la cartera de Educación, lo que nos sugiere que tuvo marcadas intenciones en cuanto a tratar de volcar sus postulados y los del gobierno de López Pumarejo en el concierto del sistema educativo colombiano que estuvo regentado hasta el año de 1946 por el Partido Liberal.

Comenzando con nuestro ejercicio, debemos tener en cuenta que si bien no alcanzaremos ahondar en si la representación geográfica que se difundió en Colombia por parte de la congregación Lasallista tenía o no grandes vetas o leves inclinaciones del determinismo geográfico, situación en la que no estamos por el momento muy interesados por su pertinencia para nuestra investigación; igualmente iniciaremos sosteniendo lo que dijo López de Mesa frente a la relación entre territorio y determinación de un sistema de vida, sin llegar a tener que ahondar en si también era defensor o tibio amigo del determinismo geográfico. Una cosa si podemos tener clara, y es que para el profesor López de Mesa quien bebía de las fuentes de los primeros trabajos realizados por Francisco José de Caldas sobre la influencia del clima en el comportamiento de los neogranadinos, sentía aquél una leve relación entre clima y modo de vida. Sostuvo que “el neo-tropical fue siempre ingrato a los mamíferos en general”, situación que le sirvió para postular sobre lo degenerados que llegaron a ser aquellos mamíferos primeramente traídos de Europa, situación que no solamente llegó a afectar a dicha población animal, sino que por sobre todo “el hombre mismo presente inferioridad indiscutible”¹⁴³, con lo que podemos evidenciar que al menos para López de Mesa, si existía

¹⁴² *Ibíd.* Págs. 96-98; y *DISERTACIÓN*. Op. Cit. Pág. 408

¹⁴³ *Ibíd.* Pág. 15

una relación que no podía ser subvalorada, y era la de el hombre y el territorio, la cual para él llegó desde un primer momento a desdibujar la segunda al primero.

Sin embargo, el ministro podía ser aún más incisivo en sus reflexiones y, seguir embistiendo con sus afirmaciones el clima tan adverso y el territorio tan hostil que ante sus ojos presenció el conquistador. Más creemos que para López de Mesa la situación todavía era un poco apremiante para la tercera década del siglo XX, tan así que sostenía sin inflexión alguna que “tampoco es aventurado decir que nuestro ambiente carece de algo útil a la prosperidad de la vida”, con lo cual mostraba aún su preocupación frente a la relación ya planteada. Pero como buen ministro y liberal que no podía demostrar públicamente que los colombianos habían sucumbido ante el reto impuesto por la naturaleza, se dio a la tarea de crear un mecanismo que le diera al habitante de Colombia la posibilidad de sentirse no tan perdido en su labor de vida. Fue así que la medida inventada y utilizada por López de Mesa fue la siguiente: afirmar que “entonces se produjo el caso sociológico peculiar de nuestra historia, cuanto a prosperidad y cultura: fue ineludible destruir el país existente para recrearlo a la medida del hombre culto”¹⁴⁴.

Entonces la interpretación va como sigue. El aborigen precolombino habitaba en un territorio que para él mismo era agreste. La naturaleza misma parecía tratarlo de una forma ruda. Igualmente con la llegada del español se vio así también éste deslucido y opaco ante la cruda naturaleza que lo recibía. Sin embargo el español no viajó solo, lo hizo acompañado del mote de *civilizador*, la cual le sirvió de herramienta cultural y práctica para reconstruir aquel territorio que tanto lo hostilizaba. Fue ese pues el mecanismo que utilizó López de Mesa, argumentar que con la llegada del español civilizador, no solamente la población se veía beneficiada, sino que también el territorio agreste pasaba por el filtro de la civilización y se transformaba ahora en un elemento de cambio y progreso para los tipos regionales que habitaban en Colombia.

Pero para López de Mesa, la transformación positiva del suelo patrio era una tarea que apenas comenzaba y someramente hasta el año de 1955 se vislumbraba como cierta.

Apenas hace 50 años que el Quindío dióse al café; 40 que el banano sembróse en Fundación y Aracataca; 30 que el edénico Valle Caucaño produce azúcar; 10 que el Sinú prospera con sus ganaderías, 5 que el Tolima acondicionó sus suelos al arroz, al algodón.

No obstante, el ministro con ser tan cortante en las afirmaciones que realizó sobre la naturaleza colombiana, llegó un momento en que sus palabras fueron tomando otro rumbo, y se entregó verdaderamente a un proceso de comprensión que lo llevó inusualmente a hablar de algo así como una “síntesis climatológica”. Creemos que la intención de este cambio de postura puede deberse a la necesidad de presentar todas las características del suelo patrio, redimensionarlas y presentárselas a aquellos que las vivían en su diario vivir, como elementos que aunque pudieran llegar a ser dispares, ostensible y favorablemente funcionaban al interior de una nación, situación que les demostraba que así fuera el páramo o el desierto, los dos hacían parte de

¹⁴⁴ ESCRUTINIO. Op. Cit. Págs.82-83

Colombia, y por eso mismo era una muestra grandiosa de la multiplicidad de factores naturales con que ella contaba. Esta *síntesis climatológica* no hacía mas que “confirmar en toda la plenitud el territorio” colombiano y demostrar en fin, “toda la americanidad en su suelo multiforme”. Era este el momento en que Colombia debía quedar inserta en el concierto de las naciones suramericanas, situación que para el ministro servía para demostrar que el territorio colombiano era extremadamente favorable a las actividades agrícolas. Cuando afirmaba López de Mesa que poseía

*Café como el Brasil, azúcar como Cuba, tierras de pastoreo como la Argentina, banano como Centro América, petróleo como México y Venezuela, textiles populares como Ecuador y tabaco como él y las islas antillanas*¹⁴⁵.

Realizaba una operación por medio de la cual, mostraba a Colombia como uno de los países más favorecidos para adelantar actividades económicas de la índole ya mencionada, y que por supuesto, servía también como mecanismo de generar cierto sentimiento de simpatía por los otros países enunciados. Lo cierto es que para López de Mesa el territorio colombiano era bastante proclive a las tareas de la agricultura, y debía por ello tratar de generar ciertos procedimientos por medio de los cuales este campo se viera lo suficientemente bien atendido para poder así servir en la construcción de una nación lo bastante sólida en los renglones económicos que así se lo permitieran.

1.6.4.1 Territorio: La importancia de los ríos

Este apartado es relevante en nuestra investigación, debido a que ya otros autores han mostrado cómo un aspecto natural como los mares o en nuestro caso los ríos, fueron considerados elementos forjadores, al menos discretamente, de sentimientos de identidad al interior de un grupo humano, para nuestro caso la nación colombiana. Siendo necesario un ejemplo y un caso utilizaremos a la profesora Julia Melcón Beltrán quien ha señalado el impacto que tuvo la Geopolítica como rama de la Geografía en la creación y presencia de currículos escolares en la España de principios del siglo XX hasta fines de la década del setenta¹⁴⁶.

Seguidamente es de resaltar la valía que se le otorgó a los aspectos de Territorio (Primer Parte en el manual escolar de Justo Ramón), Soberanía y Población (Segunda Parte), siendo considerado este trinomio como “elementos básicos del Estado”. Aporta a nuestra investigación el hecho que en los textos españoles el primer aspecto fue presentado de la siguiente manera: “el conocimiento de las características físicas del Estado sería de capital importancia poniendo énfasis en los factores geográficos como el relieve (capítulo III en Justo Ramón), el clima (capítulo IV en Justo Ramón), la red hidrográfica (capítulo V en Justo Ramón) y las costas. El mar (¿o un río como lo hace Justo Ramón en su capítulo VII sobre una monografía del Río Magdalena?) aparece en este contexto como un carácter definidor de los

¹⁴⁵ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Pág. 206

¹⁴⁶ MELCÓN BELTRÁN, Julia. Geopolítica y Enseñanza en España. EN: GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar (Directores). Manuales escolares en España, Portugal y América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

pueblos. Y para otros autores señalan como elementos geográficos fundamentales a las vías de comunicación (Tercera Parte, capítulo XXV en Justo Ramón) como articuladoras del territorio, en las que incluyen tanto los ferrocarriles, como las vías fluviales y marítimas y los pasos de montaña¹⁴⁷.

Lo cierto es que el río Magdalena ha sido una inagotable vía de comunicación y, deberíamos auscultar si en alguna medida ha sido representado y presentado como elemento indispensable o al menos digno de tener en cuenta en la creación de la nacionalidad colombiana. De entrada a la segunda pregunta podríamos responder afirmativamente, si tenemos en cuenta lo enfático que es el profesor López de Mesa cuando afirmaba que “este territorio está articulado en su nacionalidad por cinco hechos capitales”, de los cuales el primero lo denomina “de orden físico”, y no duda en señalar al río Magdalena. Según el ministro de educación el río es importante para Colombia toda vez que “es la columna vertebral de su geografía económica, y hasta hace pocos años, la sola comunicación posible entre el centro de la República y el exterior”. Bastante ilustrativa y diciente la postura del profesor, en la medida que enmarca también la importancia del Magdalena, no solamente en su aspecto económico, sino indiscutiblemente social y cultural. Le debemos a este río, sostiene López de Mesa el hecho de que por él fue que “entraron la civilización y la cultura de que disfrutamos ahora”. Si, bienaventurado sea este río, el cual colmado de halagos por parte del ministro, terminó siendo empotrado en la cima lo importante y benéfico para nuestra supervivencia cultural y económica. Es por eso que junto con el profesor de geografía, le mereció el ostentoso pero no pequeño título de “padre de la nacionalidad colombiana”¹⁴⁸.

Ahora bien, un hecho que nos parece significativo en la lectura de la obra del profesor López de Mesa, es que precisamente cuando comienza su disertación sobre “la interpretación del territorio colombiano”, lo hace teniendo en cuenta primeramente los ríos. Y creemos saber porqué. Al inicio de la presentación mencionaba la importancia de “la estrella fluvial”, en la cual cobraban vida y existencia “los cinco grandes ríos colombianos”, los que para López de Mesa realizaban y presentaban una vocación sumamente elocuente, toda vez que ellos daban “al país su fisonomía y su destino”. Seguidamente elaboraba el profesor unos enunciados en los cuales presentaba el largo de los ríos, el caudal de sus aguas y finalmente el recorrido que presentaban. Lo cierto es que junto al Magdalena, se encontraban el Cauca, el Patía, el Putumayo y finalmente el Caquetá, los cuales junto a otros ríos menores señalaban los 12.000 kms de navegación fluvial a que estaba destinada Colombia, demostrando así que los ríos “son importantes por su navegación y fertilidad”¹⁴⁹. Tal vez con esta presentación sobre el Magdalena y los otros ríos que señalaba López de Mesa, podamos ir comprendiendo por qué afirmaba tan vehementemente que “y como no la tierra sino el agua, determina el destino de las naciones, conviene mirar la distribución de ésta en el suelo colombiano”¹⁵⁰.

1.6.4.2 Territorio: El mapa agrícola colombiano

¹⁴⁷ *Ibíd.* Pág. 381

¹⁴⁸ DE CÓMO SE HA FORMADO. *Op. Cit.* Pág. 27; y ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. *Op. Cit.* Pág. 76

¹⁴⁹ *Ibíd.* Pág. 24-26

¹⁵⁰ ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. *Op. Cit.* Pág. 76

En este punto es necesario volcar nuestra mirada sobre aspectos anteriores a nuestro periodo a investigar, pues consideramos que si bien algunos elementos no pueden ser considerados unilinealmente, si al menos debemos tener cuenta la pervivencia de algunos elementos que con el transcurso de los años reaparecen, como muestra de que es un elemento que ha viajado ampliamente por el tiempo y los fenómenos sociales de un grupo específico. Tal es el caso de lo relacionado con el aprovechamiento del suelo y las interpretaciones que sobre él se llegaron a realizar a inicios del siglo XX.

Queriendo iniciar con el siglo XX, lo primero que debemos mencionar y recordar es que la presidencia de Rafael Reyes “estuvo orientada hacia metas precisas: producción de materias primas para la industria textil (ALGODÓN básicamente), fomento de la agricultura de exportación (BANANO, CAUCHO, AZÚCAR, CAFÉ, ALGODÓN) y expansión de la frontera agrícola mediante la adjudicación de baldíos. La política agraria de Reyes fue, pues, protectora de un nuevo grupo de terratenientes: una incipiente burguesía agraria modernizante”¹⁵¹.

Y significativo es para nosotros el seguir dándonos cuenta que definitivamente existían unas representaciones sobre el suelo patrio. Es así como el territorio, y específicamente el suelo, se volvió agente de discusiones y valoraciones positivas, lo que nos muestra que el campo y el agro eran elementos que se consideraban más que indispensables para el desarrollo social y progreso material en los albores del siglo XX. Fue así entonces que para el año de 1910, como celebración de Centenario de la Independencia, se escuchó en el discurso de los organizadores, los señores Emiliano Isaza y Lorenzo Marroquín proclamar fervorosamente que “una satisfacción patriótica inunda el alma...se ve en la Nación una poderosa vitalidad, buenos conocimientos en todos los ramos del saber humano, aptitud especial así para las artes liberales como para la industria, y para la explotación del suelo fértil”¹⁵². Evidenciada la relación que se mantenía para la fecha entre territorio y producción económica, entre suelo y actividades agrícolas.

Era así como durante la administración Restrepo, en lo concerniente a cultivos se pudo evidenciar que “otros renglones de la producción agraria presentaban avances, el cultivo de caña de azúcar se expandía y aumentaba la producción de panela, miel y azúcar; la industria azucarera era próspera en el Valle del Cauca ...”; “el cultivo de algodón progresaba al impulso de la industria textil”; “la producción de arroz era importante...el trigo había progresado en Cundinamarca y Boyacá...El cacao aumentaba su producción interna...La producción de maíz, plátano y papa alcanzaban avances significativos...”. En lo pecuario, “la ganadería después del café, constituía quizás la actividad más importante del conjunto agrario”. No obstante, no podemos olvidar que, “aquellos avances no pueden ocultar el lento desarrollo que de todas maneras

¹⁵¹ VÉLEZ, Humberto Rafael. *Rafael Reyes: quinquenio, régimen político y capitalismo (1904-1909)*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Pág. 206. Bogotá: 1989

¹⁵² MELO, Jorge Orlando. *De Carlos E. Restrepo a Marco Fidel Suárez. Republicanismo y gobiernos conservadores*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Pág. 216. Bogotá: 1989

presentaba la agricultura, que presentaba problemas como la ausencia de tecnificación, falta de vías de transporte y carencia de crédito”¹⁵³.

Con la coyuntura de la Primera Guerra Mundial, se puso en evidencia que “la producción agrícola no respondía plenamente a la llamada del mercado interno”. Se daba paso ahora al periodo 1922-1929, el cual en materia agrícola “no se vio directamente favorecido por el auge de las inversiones públicas, pero se deben destacar dos hechos. En el año de 1926 se crea el Banco Agrícola Hipotecario, el cual tenía como principal objetivo el de otorgar recursos con destino a crédito; y en segunda instancia se creó el Ministerio de Industria y Agricultura, del cual se esperaba que creara una política encaminada a estimular el desarrollo técnico de la agricultura por vía del suministro de maquinaria, semillas mejoradas e insumos”. Propiamente centrándonos en la producción agrícola podemos señalar que: “entre 1925 – 1928: la producción de plátano se triplicó y la de maíz se multiplicó por veinte mientras el trigo, cebada y arroz retrocedía, afectado por las importaciones de víveres... Entre 1927 – 1932: la superficie cultivada pasó de 220.972 a 439.979 hectáreas, representando un incremento total de 223.000 hectáreas en sólo cinco años”¹⁵⁴. Sin embargo las cifras no eran lo suficientemente contundentes, y es así que “todavía en 1934, el área dedicada a la cría de ganado era veinte veces mayor que la dedicada a la agricultura, y el 43.17% del área total utilizada en pastos frente al 2.42% que se dedicaba a los cultivos”¹⁵⁵.

Lo cierto es que en cuanto al desarrollo agropecuario “su desempeño fue apenas aceptable durante los años que siguieron a la Gran Depresión, debido a: a) aumento de los precios agrícolas; b) efectos retardados de la política de obras públicas en años anteriores; c) condiciones climáticas favorables”. Aunado a que “el café tuvo buen desempeño en el periodo, y hubo incrementos leves en arroz, caña de azúcar, algodón...”. Pero el año de 1930 puede observarse como importante en los cambios que el agro venía e iba a sufrir con posterioridad, lo cual se puede evidenciar a partir que “...en la estructura misma de la producción agrícola se estaban experimentando cambios que aunque imperceptibles y lentos, serían importantes para la evolución de la agricultura durante el periodo de posguerra”. Como ejemplo significativo de estos cambios podemos enumerar el hecho que “...comenzaba a ser evidente la especialización regional de la producción que se consolidaría durante la posguerra: a) 1937-1938, Valle produciría más del 80% del azúcar nacional; b) Bolívar junto con el Valle más del 50% del arroz; c) los departamentos de la Costa Atlántica concentraban más del 80% de la producción de algodón”.

Se puede entonces observar ese marcado interés que comenzaron a desarrollar en forma de políticas agrícolas los gobiernos liberales, ante lo cual se ha afirmado que el partido de gobierno mismo “comienza a apuntar al

¹⁵³ TOVAR ZAMBRANO, Bernardo. *La economía colombiana (1886-1922)*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Págs. 41-43. Bogotá: Planeta, 1989

¹⁵⁴ BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. *La economía colombiana entre 1922 y 1929*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Págs. 61-62. Bogotá: Planeta, 1989

¹⁵⁵ *Ibíd.* Págs. 67-68

estímulo directo de los cultivos...Desde 1931 a través del Congreso Nacional de Agricultura se desarrollan planes para la expansión y estímulo de la producción agrícola...En 1940, a través de la Caja de Crédito Agrario, Industrial y Minero, se inician esfuerzos por capitalizar el campo mediante nuevas formas de crédito y participación de los bancos comerciales y programas de inversión pública". Sí, con la llegada de los liberales al poder, parece que las representaciones y prácticas sobre lo agrícola se redimensionaron, pero si bien es cierto se desarrollaron actividades que tendieron a mejorar este renglón de la economía, no siempre los resultados finales fueron halagüeños, por eso Bejarano constató que si bien "de igual modo, la protección a la agricultura se fortaleció desde 1931 con la reforma arancelaria... para 1938 se importaba el 43% del algodón, el 14% del arroz, el 22% del azúcar refinado y del cacao, lo que muestra la inestabilidad del sector para responder a las demandas industriales y a las alimenticias de los sectores urbanos", con lo cual lo único que quedaba clara y sucintamente demostrado era la existencia de "hechos que testimoniaban la decadencia de la inversión agrícola que se prolongó hasta fines de los años cuarenta".

Por y eso con lo anteriormente expuesto, consideramos que la mejor forma de culminar este periodo, es con la lacónica afirmación hecha por el profesor Bejarano, quien después de estudiar este lapso no pudo más que concluir que "así entre 1931-1945 y pese al esfuerzo del Estado, la agricultura evidenció una rigidez en nada compatible con los esfuerzos que se hacían para desarrollarla"¹⁵⁶.

Hemos creído de importancia el haber presentado estas consideraciones sobre el agro colombiano, previo a lo que enunció sobre el mismo tema el ministro López de Mesa, con el fin de ubicar en un contexto temporal y espacial sus postulados. Así entonces creemos que la elaboración de lo que él denominó como el *mapa agrícola de Colombia*, puede quedar mejor comprendido si queda enmarcado en la reseña anterior.

Como buen personaje que se lucía por el pulimento y ponderación de sus ideas, sin caer en la excesiva fatalidad o el lisonjero entusiasmo, respecto de las cualidades agrícolas del suelo colombiano, consideraba pertinente y necesario aclarar que no era éste un paraíso pero tampoco merecía tachársele completamente sus posibilidades. Sin embargo, consideramos que las oportunidades que para López de Mesa se podían desarrollar con respecto al agro, eran sumamente positivas, si se les sabía explotar. Por eso para el año de 1934 llegó a afirmar que respecto de las zonas agrícolas, "las que tiene de buena calidad lo capacitan para sostener holgadamente una población de unos 30 millones"¹⁵⁷, recordando por supuesto, que para el censo de 1938 la población colombiano llegaba a los 8'702.000. Con estas cifras, el porvenir que le auguraba López de Mesa a lo agrícola era bastante prometedor. Además una reflexión. Con estas cifras de población, ponía el ministro de educación en evidencia el hecho de que todavía quedaba mucho suelo por explotar, así

¹⁵⁶ BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. *La economía colombiana entre 1930 y 1945*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Págs. 125-129. Bogotá: Planeta, 1989

¹⁵⁷ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Pág. 42

como era incipiente el número de habitante por kilómetro cuadrado, lo que traducido en castiza economía significaba pocas manos para trabajar en tan vasto territorio.

Y además de poder alimentar a una población casi cuatro veces mayor a la reportada por el censo señalado, se dio a la tarea el ministro de operar un procedimiento que le sirviera para además de conocer, el poder presentar ante terceros, las múltiples maravillas agrícolas que tenía el haber de lo agrícola. Debían entonces los alimentos y productos vegetales ser presentados de otra manera. Y fue así que el plátano además de ser producto, fue considerado como “ese maná que salvó la estirpe en su lucha a muerte con el aislamiento”; posteriormente el maíz, aquel elemento milenario de nuestras culturas aborígenes, mereció ser llamada la “mazorca dadivosa que alimenta a la familia y a los ganados”. Y así lo hizo con la yuca, la papa, los frijoles, el arroz y el trigo, los cuales debían nuestro reconocimiento pues eran “productos fundamentales para la vida interna y el comercio”. Creemos que la enumeración que hemos tomado de López de Mesa puede interpretarse como un procedimiento por medio del cual se reconocía las grandes virtudes que tenían estos productos no solamente por el hecho de ser “la base vegetal de la alimentación de nuestro pueblo”, sino además como el conocimiento cierto de lo que era verdaderamente explotable en términos económicos, y podía ofrecer réditos no solamente en el campo de la economía doméstica, sino explorar sus potencialidades en los mercados externos.

Por eso cuando culmina su lista de productos, lo hace agradadamente con el sector de las frutas, que se movía como “un regalo entre lo decorativo y lo útil”¹⁵⁸. Así, cuando López de Mesa se tomó la molestia de introducir en sus libros el naranjo, la toronja china, la mandarina, la chirimoya, el anón, la guanábana, la piña, la ciruela, el aguacate, el papayo, la patilla, el melón, la granadilla, la curuba, el guayabo y el mango, no lo hizo simplemente por llenar sus páginas de elementos que pudieran ser considerados como exóticos, lo hizo precisamente por entablar un sentimiento de valoración hacia ellos como referentes de simpatía que al interior pudieran cobrar una filia y posible identidad entre el suelo patrio y sus productos; así como también el hacer toda una lista de productos agrícolas que podían y debían ser tenidos en cuenta en la explotación tanto interna junto a la comercialización externa.

MAPA AGRÍCOLA DE COLOMBIA SEGÚN LUIS LÓPEZ DE MESA

DEPARTAMENTO	ZONAS APTAS	EXTENSIÓN	POTENCIALIDADES
Boyacá y Cundinamarca	*Sabana de Bogotá *Valles de Ubaté-Chiquinquirá *Valle de Duitama-Paipa-	*1500 Kms ² *200 Kms ² *300 Kms ² *60 Kms ²	

¹⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 29-31

	Sogamoso *Valle de Samacá y Sotaquirá		
Santander	*García Rovira *Vélez *Málaga *Chucurí *San Andrés *Rionegro *Cepitá *Hoya del Zulia *De Cúcuta a Sardinata		*Café
Guajira			
Magdalena	*Villanueva *Mompós *Hoya del Ranchería *Río Fundación	*2000 Kms ²	*Zona Bananera
Atlántico	*Sitio Nuevo del Magdalena		*Circuito Algodonero *Centro Comercial
Bolívar	*Sinú *El Carmen *Río Sinú *Río San Jorge	*1800 Kms ² *10000 Kms ²	*Centro Agrícola *Sabanas de Pastoreo
Antioquia	*Cuenca del Cauca Medio *Fredonia, Jericó, Pueblorrico, Andes, Santa Bárbara, Bolívar *Valle de Sopetrán *Valle de Medellín *Valle del Penderisco	*300 Kms ² *100 Kms ²	*Pastos *Café
Caldas	*Quindío *Hoya del Risaralda	*100 Kms ²	*Ganados
Valle del Cauca		*3000 Kms ²	*"no hay para que entrar en detalles"
Cauca	*Valle de las Papas *Valle del río	*100 Kms ²	

	Timbiquí		
Nariño	*Meseta de Tùquerres-Ipiales *Ríos Rosario, Putumayo, Guamuil, Patía y Telembía	*700 Kms	
Huila - Tolima	**"zona agrícolamente defectuosa" *Se exceptúan: Vegas del Guariná, del Lagunilla, del Alto Saldarria, del Paece, el Valle de Pitalito *Quindío *Fresno *Líbano		*Café *Industrias *Industrias ¹⁵⁹

Sin embargo para el año de 1934 no todo el suelo colombiano podía ser considerado territorio tal y como lo plantea Maurice Godelier*, en la medida que todavía el desconocimiento y futuro incierto de casi 600.000 kms² de tierra baldía, intrigaba a López de Mesa. Y eran esos pedazos de tierra los que lo desvelaban, siendo el Amazonas y su selva, así como el Catatumbo mismo, regiones que se le presentaban además de enigmáticas como potenciales problemas ya de índole político como social. Era tal el desconocimiento de estos lugares, que llegó a afirmar el ministro que "no es prudente anticipar audaces opiniones: lo único que pudiera anunciarse es que ahí existen pequeñas porciones de suelo fértil, rebeldes al dominio de los hombres". Por eso debido a tal rebeldía de los mencionados lugares, la propuesta presentada por el ministro fue la de llevar a cabo "una colonización metódica". Proceso este que debía adelantarse además de pronta, correctamente, pues a los ojos del profesor esta falta de presencia en estos lugares eran ya una "incógnita de la prosperidad nacional y tal vez de sus amarguras, pues el futuro no esconde el sino ineluctable de la formación de un estado independiente"¹⁶⁰. Situación que efectivamente además de no poderse permitir, era considerado como un descalabro en la construcción de la nación colombiana.

¹⁵⁹ *Ibíd.* Págs. 43-46

* *Se designa por territorio la porción de la naturaleza y por tanto del espacio, sobre el que una sociedad determinada reivindica y garantiza a todos o a parte de sus miembros derechos estables de acceso, de control y de uso que recaen sobre todos o parte de los recursos que allí se encuentran y que dicha sociedad desea y es capaz de explotar.* GODELIER, Maurice. *Lo ideal y lo material.* Madrid: Taurus, 1989. Pág. 107.

¹⁶⁰ *Ibíd.* Pág. 46

Como hemos podido observar, las intenciones de López de Mesa además de enmarcarse en el campo de lo agrícola en sus variables social y económica, arrastraban una marca más personal, de ahí que pudiera sentenciar casi a modo de confesión que

Mi intención es muy otra y evidente: la de informar sobre el territorio de Colombia en esquema preciso y breve que sea al modo de un diorama de simplificación donde la juventud halle la emoción del solar nativo y el extranjero sensatas indicaciones, cierto un poco coloridas de amenidad, de este rincón del planeta que aspira a ser histórico espiritualmente y siempre digno de que se le estime y ame, como él ama y estima a todos los pueblos que le han precedido¹⁶¹.

Después de esta afirmación es necesario tener en cuenta y relieves algunos elementos. En primera instancia observemos que la tarea principal que se había puesto el profesor López de Mesa era la de servir de puente informativo entre los estudios que se habían realizado sobre el suelo colombiano y aquellos que debían ser los primeros receptores de tales pesquisas: la juventud colombiana. Pero además de servir de puente buscaba insuflar en los jóvenes un sentimiento de emoción por su terruño, el cual debía transformarse en estima y amor hacia el mismo. Pero no solamente fueron los jóvenes colombianos los primeros y principales receptores que quiso instaurar López de Mesa, y es así que cuando hace mención de los extranjeros es debido a que como ya se pudo evidenciar, consideraba que la inmigración de otro tipo poblacional fuera del colombiano, podía redundar en adelanto, mejoras y progreso tanto material como espiritual. Lo que nos permitimos sugerir es que por medio del conocimiento y las representaciones geográficas, es posible rastrear la creación y difusión de unos sentimientos de filia y simpatía hacia la nación colombiana, o si se prefiere “la creación de un sistema de valores” como lo han afirmado autores como Ossenbach, Guereña y Del Pozo¹⁶².

1.6.4.3 Territorio: proyectos a futuro

Como una forma de apropiarse de los lugares que faltaban por ser conquistados, y hacer de ellos territorio, ingenió el ministro López de Mesa todo un esquema de acción que pasaba por tener en cuenta desde los pisos térmicos hasta los diferentes cultivos que deberían aplicarse en cada uno de ellos, llegando hasta identificar las necesidades internacionales que ciertos países tenían y que podían ser suplidas por Colombia.

Lo primero fue identificar que nuestra civilización estaba estrechamente ligada con la llamada *colonización de vertiente*, y que siendo ésta la que mejor réditos había otorgado hasta el momento, lo más sensato e indicado era seguir por

¹⁶¹ *Ibíd.* Pág. 47

¹⁶² GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. Manuales escolares en España, Portugal y América Latina: Líneas actuales de investigación. Pág. 36. EN: Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX). GUEREÑA, Jean Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. (Directores) Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

dicho camino. Se debían conquistar “los declives, hondonadas fluviales y vallecitos de las cordilleras central, oriental y aún de la occidental”, y no ir en busca de los magníficos tesoros y riquezas que si bien se encontraban en lugares como la Amazonia o la Orinoquia, eran todavía esquivos al tipo colombiano, de ahí que ellas fueran zonas pensadas para la colonización pero por parte de inmigrantes europeos como fue demostrado anteriormente. El hecho de realizar y seguir manteniendo ese tipo de colonización, argumentaba el ministro, “garantiza la salud del pueblo, su mantenimiento mediante la variedad de artículos alimenticios, y más que todo permite investigar las riquezas minerales que las nombradas regiones ocultan todavía”. Y finalmente, con miras a establecer lazos comerciales con países foráneos y mantener así una posición de respeto en el concierto internacional, el ministro López de Mesa reconocía públicamente que contaba el país con vastas zonas que estaban en total capacidad de producir materias primas como el algodón, la pita y el platanillo para el mercado de las fibras, hasta llegar a de las resinas con el caucho; y culminando el de los alimentos en donde sobresalían el banano, el cacao, el café y las carnes, artículos que previo estudio podían establecerse sensatamente en las plazas de Alemania, Inglaterra y Escandinavia¹⁶³.

1.6.5 Economía: los proyectos infructuosos

Como una tercera variable que se encuentra estrechamente ligada con la representación geográfica que estamos estudiando, contamos ahora con las reflexiones que elaboró el ministro López de Mesa sobre la economía colombiana, la cual debía ser vista como interrelacionada con las dos anteriores. Para López de Mesa los procesos económicos que se habían dado en Colombia y que para la fecha de sus publicaciones todavía se estaban dando, no podían desligarse del territorio mismo como agente que potenciaba cierto tipo de productos, y tampoco podía hacerlo de la población, ya que ella había sido la que con sus manos y aptitudes había forjado los caminos que se habían y se estaban recorriendo.

Sin embargo y consciente de la importancia que ameritaba el estudio que estaba realizando, no podía comenzar un estudio de la economía colombiana haciendo un simple balance positivo basado en epopeyas industriales, agrícolas y bursátiles no del todo ciertas, y si muchas veces penosas. Para el ministro era sumamente importante el considerar aquellos proyectos que habían sido comenzados en épocas anteriores, que si bien llevados a cabo con las mejores intenciones, los resultados económicos habían sido bastante deplorables y no habían sido más que descalabros para las rentas nacionales. El conocimiento de tales fracasos, pensaba el ministro, serviría para aterrizar los pensamientos y no dejarse deslumbrar por los artículos que para la década del treinta del siglo XX, pudieran presentarle al país réditos económicos a veces inimaginables. Fue así que se pasó por la historia del cacao y las desdichas que ocurrieron cuando se “enfermaron las plantaciones”, del algodón el cual “tampoco sostuvo sus promesas”, junto al infortunio que se vivió con el

¹⁶³ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Págs. 96-98

añil y el hecho cierto de que con él tampoco se llegó a “resultados satisfactorios”, culminando con la quina y reconocer que su existencia no fue más que “otro descalabro de la industria colombiana”¹⁶⁴.

Y es que las interpretaciones económicas que realizó López de Mesa pasaban por reconocer, que solamente aquellos productos y artículos que son de “escasa producción”, junto a aquellos que demostraban una calidad más que excepcional como el café para el caso colombiano, eran los que estaban llamados a soportar las fluctuaciones del mercado internacional. Y como Colombia no contaba con innumerables artículos de la primera índole, y mucho menos estaba aún capacitado para soportar un régimen de producción basado en patrones altamente calificados, sostenía el ministro que indiscutiblemente no estaba preparado el país para soportar la “competencia inteligente de otros países”. De ahí que una de las soluciones por él ideada radicaba es que “conviene ir adiestrándonos en el estudio de las industrias que reúnan condiciones excepcionales, aunque no sean de considerable volumen”.

Básicamente lo que argumentaba López de Mesa y proponía, era una ética del trabajo diario, una constancia y disciplina en la labor productiva, pues a su entender “las riquezas mágicas no resisten parangón con la industria humilde, disciplinada y tenaz”. Sin embargo, no todas las culpas y responsabilidades eran obra de los colombianos, pues también era el ministro sabedor de cómo los vaivanes internacionales ocasionaron estragos de marcada envergadura en las finanzas públicas de la república. Y aunque las guerras civiles desarrolladas durante el siglo XIX dejaron su impronta en el fisco nacional, también la economía universal así como los recuerdos y grandes créditos que se contrajeron desde la guerra del Perú en la última etapa de la Independencia, fueron los tres elementos que sojuzgaron la economía nacional¹⁶⁵.

1.6.5.1 Economía: sobre los productos que sostenían la economía nacional

Para el ministro López de Mesa, era indispensable comenzar por resaltar aquel producto que a su consideración era el que más provecho le había otorgado al país. No solamente por el brillo que irradiaba era importante el oro, su existencia misma debía ser catalogada de heroica, pues sin él, se atrevía a enunciar el ministro, “la existencia económica y política quizá también, de esta república habría sido punto menos que imposible”. La industria del oro había demostrado una gran solidez y desenvoltura social, aunado al hecho de haber mantenido unos índices de producción bastante estables para seguir aupando no solamente las rentas e ingresos nacionales, sino también el ser considerada como una de las actividades económicas que soportaban los excedentes laborales de las industrias que estando exhaustas mandaban a la calle a grandes ejércitos de desempleados. El oro, cuya máxima producción se encontraba en el departamento de Antioquia, que para el año de 1932 había registrado una suma de \$4'475.270, era indiscutible y ampliamente “el único producto natural encarecido y apetecido universalmente”¹⁶⁶.

¹⁶⁴ *Ibíd.* Págs. 106-108

¹⁶⁵ *Ibíd.* Págs. 110-113

¹⁶⁶ *Ibíd.* Pág. 106

Pero no solamente en el campo de la minería sobresalía este metal precioso, todo él se había constituido en un renglón económico que expelía parabienes y gracias monetarias. Hemos elaborado un cuadro que resume los minerales que consideraba más importantes el ministro, así como los lugares donde ellos se encontraban y estaban siendo explotados o se encontraban listos para ello:

PRODUCTO	ZONA APTA
Platino	
Esmeraldas	
Sal de roca o Sal gema	Zipaquirá
Carbón	Las tres cordilleras
Petróleo	*Magdalena Medio. Carare y Catatumbo *Costa del Caribe *Litoral del Pacífico: "mal explotado todavía" *Amazonia y Orinoquia: "buenas perspectivas para un remoto porvenir"
Hierro	*Pradera *Samacá *Guamo *Tenza *Pacho
Cobre	*Natagaima *Valledupar *Sierra del Perijá *Chocó *Cuenca hidrográfica del Carare
Mercurio	*Quindío *Santa Rosa de Osos *Sevilla *Miraflones
Plomo	*Riosucio *Soatá *Charalá *Zapatoca *Cáqueza
Estaño	*Ocaña
Molibdeno	*Alto Caquetá *Norte de Caldas
*Azufre *Cal *Yeso *Kaolín *Mármol *Mica	

*Fosforita *Zinc ¹⁶⁷	
------------------------------------	--

Saliendo ya del campo minero y adentrándonos ahora en el relacionado con el renglón agrícola, podemos comenzar por el en un momento bienaventurado y otrora desdichado tabaco. Para López de Mesa su historia no era del todo halagüeña, y sí podía fácilmente ser catalogada como “agitada y accidentada”. Recordando el agravio perpetrado al mercado alemán de Hamburgo, aseguraba que “durante el siglo XX las peripecias han sido más graves aún”. El hecho de haber sido *estancado* por algunos departamentos, si bien había logrado insuflar las rentas de algunos departamentos como Antioquia, también se había prestado para ciertos y variados abusos “que estuvieron a punto de arruinar la industria ante la insensatez y dolosa incuria de secretarios de hacienda y asambleas departamentales de ingrata memoria”. No obstante, todas estas deslucidas actuaciones y recuerdos históricos que preferirían caer en materia de olvido, hubo acciones que coadyuvaron a rescatar y elevar el nivel de este producto. Para López de Mesa lo mejor que le había ocurrido últimamente, era la creación de la Compañía Colombiana de Tabaco, institución que se había preocupado por “la enseñanza de la manipulación de la hoja y brindar protección económica al agricultor”, lo que se traducía para dicho producto en que lo “colocaba en punto muy visible de nuestro comercio”¹⁶⁸.

Comercio que indiscutiblemente se había visto más que favorecido por otros productos, los cuales para el ministro eran materia de júbilo y verdadera gratitud. Tal así el caso del café, mata cuyo valor era inconmensurable en las aportaciones sociales y políticas de la nación y que también era una de las que más rendía ganancias monetarias a las rentas desde municipales hasta las nacionales. El agradecimiento del ministro López de Mesa era tal, que fervorosamente manifestaba que merecía este producto y aquellos personajes que lo habían introducido al mercado nacional, “elevarse a la categoría de héroes y próceres de la nacionalidad, y a lo sagrado casi, las aportaciones de nuevos recursos naturales con que se va redimiendo la república”. Al recordar los nombres de Gabriel Matheus de Clieu, al padre Gumilla, al cura Romero de Santander y finalmente a Tyrrel Moore¹⁶⁹, no hacía más que engrandecer y glorificar aquellos que con la introducción de un producto tan excepcional para el mercado doméstico e internacional, habían permitido que Colombia se hiciera grande a través de él. Grandeza que comprobaba el ministro con el generoso aumento en la producción de sacos, la cual para el año de 1933 llegaba a la no despreciable suma de 3'280.000.

Así entonces, observamos que la intención del ministro López de Mesa al narrar cada uno de los detalles de los productos que ha sido cultivado en nuestro país, es precisamente la de narrar *cómo se ha formado la nación colombiana*, y considerar sensatamente la acción que han ejercido en nuestro pasado, presente y futuro tales artículos, que es lo mismo decir las acciones de

¹⁶⁷ *Ibíd.* Págs. 125-127

¹⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 108

¹⁶⁹ *ESCRUTINIO SOCIOLOGICO.* Op. Cit. Pág. 108

los hombres que han articulado su existencia a tales productos. Contar la historia de un producto es, a su manera, contar la historia de Colombia. Por eso seguidamente, cuando se habla del cacao como tercer producto agrícola que merece ser considerado por el ministro de educación, se observa una postura tan ponderada por parte de éste, que cuando comienza afirmando categóricamente que “no sería oportuno aconsejar la aplicación de grandes capitales a este negocio”, lo hace con la agudeza necesaria no para desestimular su producción sino todo lo contrario. Como lo manifestaba anteriormente el propio ministro, era indispensable conocer las verdaderas y reales potencialidades de este artículo, y sabiendo que éste “es tan lento en el beneficio, tan expuesto a plagas invencibles, a mercados inseguros”, no quedaba otra salida que favorecer su producción pero por medio de parcelas y huertas escogidas en lugares como el Valle del Cauca o la zona bananera de la Costa Atlántica¹⁷⁰.

Seguidamente, y no dando muchos detalles sobre el plátano, la industria del banano y la industria textil, solo dirá de ellas que han encontrado el camino de lo útil, entendido para el ministro aquello que favorecía tanto el mercado interno como el externo¹⁷¹. Más siendo necesario comprender los aportes de una industria como la textil para la década del treinta, quien mejor que el profesor Bejarano para afirmar que

Los efectos de la expansión textil sobre la vida económica del país son evidentes. Luis Eduardo Nieto Arteta estimaba que hacia 1938 el valor de la producción en esa industria representaba el 18.6% del total de la producción nacional, el personal ocupado representaba el 35% del proletariado nacional, los salarios pagados el 27.66% de los salarios pagados...de modo que, parafraseando a Luis Ospina Vázquez, por aquellos días hablar de la industria nacional era en rigor, hablar de la industria textil¹⁷².

Y ya para finalizar con la presentación de los productos más relevantes en la historia de la economía nacional, lo hacía el ministro López de Mesa con dos que indiscutiblemente deben ser presentados paralelamente. Estamos hablando por un lado de los pastos y, por el otro, del ganado vacuno principalmente. De los primeros se destacaba a aquellos personajes que habían introducido los diferentes tipos que todavía para la década del treinta del siglo XX, gozaban de mayor aceptación. Se debía tener fresco en la caja de los recuerdos nacionales, a José Manuel Restrepo, Joaquín de Mier, Francisco de Paula de Santander y Rafael Uribe Uribe, que con su labor habían traído el de Pará, el de Guinea y el Yaraguá, respectivamente. Pastos que simultáneamente habían favorecido y permitido la entrada del ganado Holstein, Normando y Cebú¹⁷³. Pero aunque López de Mesa como espectador de la época consideraba de grandes avances estas aportaciones al campo de lo agropecuario, las investigaciones históricas son un poco más frías respecto de

¹⁷⁰ DE CÓMO SE HA FORMADO. Op. Cit. Pág. 129

¹⁷¹ ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. Op. Cit. Pág. 217

¹⁷² BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. *La economía colombiana entre 1930 y 1945*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Pág. 123. Bogotá: Planeta, 1989

¹⁷³ ESCRUTINIO SOCIOLÓGICO. Op. Cit. Págs. 217-218

tales entusiasmos, por eso una vez más el profesor de la Universidad Nacional solo comenta respecto a lo pecuario que “el desempeño no parece haber sido excepcional...Comenzó a traerse ganado cebú y holstein y normando en tierras frías...Introducción de pastos especialmente el kikuyo, uno de los hechos más importantes en materia ganadera”¹⁷⁴.

Y ya para finalizar esta presentación sobre el trabajo de Luis López de Mesa, consideramos necesario precisar nuestras reflexiones sobre el mismo. Consideramos que la presentación en forma esquemática de los productos que han pasado por nuestra historia, no puede ser entendida como una simple enumeración cual lista de mercado. Dicho trabajo puede enmarcarse en una reflexión seria y sensata sobre el territorio colombiano, las potencialidades agropecuarias, industriales y extractivas de que era capaz de sustentar Colombia. Pero como la geografía no puede separarse ni de la historia ni de la política, era conocedor que su trabajo arrojaría mejores frutos si narraba el acontecer y transcurrir social de tales productos. También consideramos que la ubicación a veces exacta de un producto en un municipio o en un departamento, se hacía con la intención de tratar de valorar dicho lugar, y que así mismo el lugar se reconociese como importante en la medida que aportaba desde su terruño a la economía nacional, y de esa forma construía patria y nación. Ahora bien, no se nos puede olvidar que para el año del lanzamiento de su principal obra *De cómo se ha formado la nación colombiana*, Luis López de Mesa ostentaba el cargo de Ministro de Educación de la Administración López Pumarejo; y precisamente dos años antes había trabajado en la cátedra de Geografía Superior de Colombia en la Facultad Nacional de Educación. Consideramos entonces que si el que hablaba era Luis López de Mesa, era como si lo hiciera el mismo Estado colombiano.

¹⁷⁴ BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. *La economía colombiana entre 1930 y 1945*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Pág. 125-126. Bogotá: Planeta, 1989

CAPÍTULO II

2. LA CONGREGACIÓN DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS

2.1 LLEGADA DE LA CONGREGACIÓN A COLOMBIA: INICIO Y CONSOLIDACIÓN. 1890-1930.

Si bien es cierto que no se puede afirmar de manera contundente que la llegada de los Hermanos obedeció únicamente a la arremetida contra el programa educativo liberal, sí hay que decir, que esto no fue solo contexto de su llegada sino un antecedente de su arribo y posterior establecimiento, el cual estuvo marcada por esta circunstancia hasta mediados del siglo XX, cuando las disputas políticas afectaron sobre manera el orden social. Varios factores dieron vida a la Obra de los Hermanos Cristianos en Colombia: Los Conservadores y su arremetida a las ideas liberales por un lado, y la institución eclesiástica por el otro.

Al respecto, en el texto “Los Hermanos de las Escuelas Cristianas y la Coyuntura histórica de finales del siglo XIX y Comienzos del siglo XX en Colombia” la posición de los autores es utilizada aquí para argumentar la anterior tesis. A pesar de afirmar, que los Hermanos al ser de línea católica fueron protegidos por la orientación política conservadora y por lo tanto abanderaron las ideas regeneradoras, así mismo, su papel no fue solo educativo en la medida en que su participación fue elemental para la ofensiva de los radicales conservadores. Los autores afirman que su llegada estuvo “totalmente desligada -en primera instancia- de una visión ideológica y política”¹⁷⁵, lo cual significa que su arribo al país no fue preconcebida por ellos como una estrategia estrictamente política, sino como una acción ligada al movimiento del catolicismo integral cuya pretensión fundamental fue recristianizar al pueblo colombiano¹⁷⁶.

Entre las razones de los autores para sostener lo anterior están:

1. Miguel Antonio Caro, artífice de la Regeneración consideró pertinente la llegada de los Hermanos por su abnegación cristiana, catolicidad, unidad, y lo económico de sus servicios¹⁷⁷. Pero ¿quién fue Miguel Antonio Caro? Abanderado de la oposición a las ideas liberales desde una perspectiva conservadora, desde el gobierno de Rafael Núñez la orientación del poder

175 DIAZ M Cristian FSC, JIMENEZ José Raúl y TURRIAGO Daniel. Los Hermanos de las Escuelas Cristianas y la Coyuntura histórica de finales del siglo XIX y Comienzos del siglo XX en Colombia. EN: Revista Actualidades Pedagógicas. N° 47. Bogotá: Universidad de la Salle, Julio- Diciembre de 2005. P. 84.

176 ARIAS, Ricardo. *El episcopado colombiano. Intransigencia y laicidad (1850-2000)* Bogotá: ICANH, 2003. P. 62.

177 Op. Cit. DIAZ M Cristian FSC, JIMENEZ José Raúl y TURRIAGO Daniel. P. 84.

estaba en sus manos. Se dijo que él “detrás del gobierno, dirige las políticas estatales que tienen como fin defender la Constitución de 1886”¹⁷⁸, además como se verá más adelante, fue uno de los primeros interesados en la traída de los Hermanos de las Escuelas Cristianas y la implementación educativa por ellos propuesta.

Ya en mayo de 1872, escribía Caro en un artículo en *El Tradicional*, las significativas cualidades que acompañaban a los Hermanos de las Escuelas Cristianas, las cuales debían ser entendidas como ventajas al momento de tomar la decisión de acercarlos a suelo patrio. Presentaba Caro cuatro ítems al momento de defender su posición sobre esta congregación y el porqué debía traérseles: 1. “La abnegación cristiana”, pues su enseñanza obedecía únicamente por amor a Dios, ellos hacían votos religiosos para enseñar al que no sabe. 2. “La Catolicidad, sólo con la enseñanza del catolicismo no sufre la dignidad de un país católico [...] el catolicismo de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, aunque sean extranjeros, es una garantía aún en el orden político”. Lo de extranjeros se mencionaba pues se recordaba que las misiones venidas de otros países europeos como Alemania, arribaban cargadas, según sus detractores, de ideas claramente protestantes, yendo en clara y manifiesta contravía con la fe que profesaban la gran mayoría de los colombianos. 3. La unidad de acción y la uniformidad de medios de enseñanza. Los hermanos eran los encargados de arreglar y editar textos y libros elementales para las escuelas. 4. “La economía. Los Hermanos son verdaderamente religiosos y por lo mismo católicos y por ende unidos, y de aquí fructíferos sus trabajos, y útiles y baratos sus servicios”¹⁷⁹

Otro de los puntos que Caro consideró a favor de la llegada de los Hermanos Cristianos a Colombia, fue su compromiso con la misión de la enseñanza, pues a pesar de ser laicos, circunstancia que fue utilizada en su defensa de los que no querían que la educación se confiara a sacerdotes¹⁸⁰, era también presentada por este personaje como otra de las claras cualidades que acompañaban el apostolado educativo de los lasallistas, toda vez que al no ser ordenados no debían inmiscuirse en tareas marcadamente religiosas, lo que hubiera significado el compartir tiempo y esfuerzo en tareas diferentes a lo educativo, situación que hubiera tenido como consecuencia la no ya exclusividad en dicho campo.

2. Una acción de naturaleza reaccionaria frente a los liberales, pero desde la perspectiva del catolicismo integral por parte del Arzobispo Bernardo Herrera Restrepo.

Hay que recordar que el Arzobispo Herrera fue quien concluyó las negociaciones para la llegada al país de los Hermanos Cristianos. Sin

¹⁷⁸ *Ibíd.* P. 82

¹⁷⁹ VALDERRAMA, Carlos. Miguel Antonio Caro. Filosofía, Religión, Pedagogía. Tomo I. Clásicos colombianos. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo. P. 1282-1283, 1284.

¹⁸⁰ *Ibíd.* P. 1284.

embargo, Ricardo Arias afirma en su texto “El Episcopado colombiano” que Monseñor Bernardo Herrera cuestionó la participación del clero en la política, asunto que le ocasionó roces con algunos miembros del clero y del partido conservador¹⁸¹. En la pastoral de 1897 el Arzobispo condenó esa postura: “... son dignos de censura aquellos que en defensa de grupos particulares, o para alcanzar algún fin político [...] se sirven como argumento del nombre católico [...] quienes están encargados de causas sagradas se abstengan por completo de apasionamientos políticos”¹⁸².

Tiene significativa mención, la carta del 12 de enero de 1898 que el autor cita, enviada por el Arzobispo Herrera a Monseñor Antonio Sabatucci delegado Apostólico donde le expresó que lamentaba las presiones ejercidas por el Gobierno del señor Caro: “se nos amenaza con que seremos acusados a la Santa Sede; con que va a pedirse la reforma del concordato para poder reprimir a los Obispos, y se ha llegado hasta decir por personas muy allegadas al señor Caro que ahora están comprendiendo la razón que tuvo el General Mosquera de hostilizar a los Obispos y al clero...”¹⁸³.

No obstante, en su estudio sobre la Educación en Colombia, Aline Helg argumenta que en la competencia por el poder, los conservadores tenían una ventaja: el apoyo de la Iglesia Católica en todo el país. “Hasta mediados del siglo XX los curas llamarían desde lo alto de su púlpito a votar por el partido conservador amenazando a veces con la excomunión a aquellos que se decidieran por los liberales”¹⁸⁴. Que dicho sea de paso, no significó que no hubiera fricciones y desacuerdos entre la Iglesia y algunos conservadores.

Lo anterior no tan solo permite reconocer divisiones entre los miembros de un mismo partido y divisiones entre los mismo integrantes de la Iglesia, sino además, que ésta a pesar de tener el apoyo de aquel, no limitaba sus decisiones a los intereses de aquellos.

Fue así, como el Modelo Pedagógico Lasallista implementado entre los años 1915 a 1935 se halló inserto en la política estratégica de Monseñor Bernardo Herrera Restrepo,

*De recristianizar la sociedad a partir de la activación de un catolicismo integral. Podrá notarse que la Regeneración será el cause político e ideológico que dará el espaldarazo a la jerarquía eclesiástica, para que pueda recurrirse a este proceso de reacción integral ante la arremetida de las ideas liberales*¹⁸⁵.

¹⁸¹ Op. Cit. ARIAS, Ricardo. P. 53.

¹⁸² Ibíd.P. 54.

¹⁸³ Ibíd. P. 54.

¹⁸⁴ Op. Cit. HELG, Aline. P. 22.

¹⁸⁵ DIAZ M Cristian FSC, JIMENEZ José Raúl y TURRIAGO Daniel. Trazos para la interpretación del saber pedagógico Lasallista a partir de sus dinámicas de configuración epistémica. Una mirada a la pedagogía Lasallista entre 1915 y 1935. EN: Revista Actualidades Pedagógicas. N° 47. Bogotá: Universidad de la Salle, Julio- Diciembre de 2005. P. 77.

Cuando los Hermanos Cristianos llegaron al país había dos problemas: 1. Un conflicto político entre liberales y conservadores y 2. El desequilibrio social a causa de las guerras vividas. En este contexto una de las metas fundamentales fue “la formación del hombre católico, que en sus escuelas se encaminaría a promover la salvación de las almas, la dicha de las familias y el bien de la patria”¹⁸⁶. Y era que la construcción de un sujeto ideal, si queremos establecer el modelo que quería ser creado y difundido en el suelo patrio para el lapso de nuestra investigación, señalan los autores de *Mirar la infancia*, definitivamente no puede pasar por alto un suceso tan importante en Europa como la fuera la Reforma, con su contrapeso en la Contrarreforma y la construcción del hombre postridentino en el siglo XVI. Se señala que para la época y desde ella se intentó consolidar “un modelo de hombre...tipo santo”¹⁸⁷.

A propósito de lo anterior y con motivo de una fiesta patriótica de los Hermanos en 1921, el R. H. visitador dirigió unas palabras sobre el patriotismo de las cuales resaltamos lo siguiente:

*En ninguna parte anida mejor el sentimiento patrio que en un pecho de religioso, Hermano de las Escuelas Cristianas. [...] Por eso el patriotismo de un Hermano resume en si la nobleza de muchos otros [...] él pondrá en miles de bocas infantiles el dulce nombre de Colombia; enseñará como el que mejor, la armoniosa lengua de Castilla: hará conocer su incomparable cúmulo de nobleza y de heroísmo. Pero, ¿podrá el hermano imitar a los mártires de la patria? Y ¿por qué no? Que mayor martirio que el de una vida sacrificada en cien batallas cotidianas, en lucha tenaz contra los vicios, la ignorancia [...] Luego, el Hermano de las Escuelas Cristianas puede, y debe ser una encarnación del patriotismo*¹⁸⁸

2.2 TRÁMITES Y NEGOCIACIONES

Desde agosto de 1873 se empezaron a hacer las gestiones para la llegada de los Hermanos de las Escuelas Cristianas a Colombia. Por invitación del Doctor Severo García, se reunieron en casa de Don Rufino Cuervo, el señor Miguel Antonio Caro, Carlos Martínez Silva, José Joaquín Ortiz, Rafael Arboleda, Jerónimo Argáez, José Caicedo Rojas, Diego Fallón, José Manuel Groot, Benigno Perilla, entre otros. El objetivo de dicha reunión fue el tratar la conveniencia de invitar al país a los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Sin embargo, este primer intento fracasó “no por la falta de voluntad sino falta de

¹⁸⁶ *Ibíd.* P. 78.

¹⁸⁷ SAÉNZ OBREGÓN, Javier; SALDARRIAGA, Oscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946. Medellín: Colciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes, Universidad de Antioquia.* Pág. 150. Volumen I. 1997

¹⁸⁸ El Patriotismo. *En:* Apuntes y Consejos Pedagógicos. Septiembre de 1921. P. 156.

unidad. No fue necesario que los enemigos del bien intervinieran. La división, incluso en el clero dificultó mucho el resurgimiento de la vida colombiana”¹⁸⁹

Un segundo intento para el establecimiento de los Hermanos Cristianos en Colombia fue dado por el señor Ignacio Montoya, Obispo de Medellín, y el Presidente de la República Ospina, quienes se dirigieron al Reverendo Hermano Irlide, Superior del Instituto solicitándole regentar en la Provincia de Antioquia establecimientos de diversos grados de enseñanza. Solicitud rechazada por el Hermano Irlide ya que el Instituto carecía de personal para fundar establecimientos¹⁹⁰.

Con la muerte del Obispo Montoya, la tarea quedó en manos del doctor Bernardo Herrera Restrepo, quien encargó al señor Joaquín F. Vélez Ministro Plenipotenciario de Colombia ante la Santa Sede, negociar nuevamente con los superiores del Instituto, quienes en una carta el 22 de Junio de 1886 volvieron a negar la petición por la escasez de Hermanos Cristianos¹⁹¹.

Entonces, el Obispo de Medellín en carta de septiembre del mismo año dirigida al secretario de Estado de León XIII, le expresó que su deber era desarrollar la educación católica ya que se había restablecido la paz en Colombia, argumentando que aún hacía falta impulsar la educación de “los niños del pueblo”. La carta tenía un fin: “Su Santidad, acogiéndola benignamente, se digne en suprema autoridad, hacer recomendar de una manera eficaz al Superior de los Hermanos de las Escuelas Cristianas que provea el envío inmediato de algunos sujetos de su orden para dar principio al establecimiento de esta ciudad”¹⁹².

Fue hasta noviembre de 1889 que el Hermano José, designó cinco de los suyos para fundar la primera Comunidad de las Escuelas Cristianas en Colombia, y así, a la fecha de marzo 19 de 1890 fiesta de San José, entraron en la capital de Antioquia los hijos de La Salle en donde se colmaron de atenciones a solicitud del señor Herrera. Los Hermanos fundadores fueron tres franceses y tres americanos: El Hermano Julio, el Hermano Liberien Joseph y el Hermano Judilien; los Hermanos Filemón y Alonso de Pasto e Ipiales, y el Hermano Alfredo María, ecuatoriano¹⁹³.

La llegada de los Hermanos Cristianos a Colombia también obedeció a la necesidad de la época: se vivía el periodo Regenerador, donde el partido Conservador buscaba que nuevamente el pensamiento católico tomara la rienda de los asuntos de la sociedad. Por lo tanto, la respuesta del Gobierno a la llegada de los Hermanos no dio espera. El Ministro de Instrucción Pública se manifestó así: “En nombre del Gobierno y en el mío propio, tengo el honor de

¹⁸⁹ Historia del Distrito de Bogotá. P. 4.

¹⁹⁰ La Obra de los Hermanos en Colombia. Parte I. Antes de 1890. EN: Revista Pedagógica. Año II. N° 3 y 4. Bogotá: Julio de 1919. P. 79.

¹⁹¹ Ibíd. P. 80.

¹⁹² Ibíd. P. 81-82.

¹⁹³ Op. Cit. Historia del Distrito de Bogotá. P. 9.

felicitar muy cordialmente a su Sría. Ilma. por el hecho de haber llegado siete hermanos de las Escuelas Cristianas, hecho al cual atribuyo yo grandísima eficacia para el impulso que ha menester la educación católica de la juventud”¹⁹⁴.

En cuanto la llegada de los Hermanos a Bogotá, se dice que ésta fue gracias al traslado de Monseñor Bernardo a dicha ciudad, y que los hermanos principiaron sus tareas educativas el 10 de marzo de 1893 en el colegio San Bernardo¹⁹⁵.

2.3 DIRECCIÓN DE INSTITUCIONES NACIONALES Y OTROS ASPECTOS EDUCATIVOS

Un proyecto de suma importancia para un país que desea obtener réditos sociales a largo plazo, es la formación de sus profesores los cuales se irrigarán por la geografía nacional diseminando el tipo de conocimiento que desea ser transmitido por las élites de un país. Este tipo de proyecto les fue otorgado a los Hermanos De La Salle a once (11) años de su llegada al país con la dirección en 1905 de la Escuela Normal Superior de Varones con sede en Bogotá y legalizado por el “Decreto 1244 de Octubre 21”¹⁹⁶. Es lógico suponer que los textos que utilizaron los Lasallistas en esta institución fueran exclusivamente determinados por los miembros de la Congregación, como se señaló anteriormente.

Transcurridos siete (7) años del otorgamiento de la educación de los institutores a los Lasallistas, el gobierno nacional parecía encontrarse satisfecho con el trabajo realizado, tanto que para el año de 1912 el Ministro de Instrucción Pública, Marco Fidel Suárez, le enviaba una misiva al director de la congregación con el fin de que le suministrara información sobre el modelo educativo utilizado, así como lo pertinente al funcionamiento interno de cada escuela en aspectos como números de educando por profesor y condiciones económicas¹⁹⁷. Nos parece que otra posible necesidad para requerir esta misiva corresponda a la insuficiencia que demostraba el gobierno nacional al momento de asumir la dirección en el ámbito educativo. Otra idea que se nos puede ocurrir para interpretar esta correspondencia es mostrar que transcurridos diez y seis (16) años de la llegada de la Congregación a Colombia, las autoridades colombianas no tenían toda la información respectiva sobre ella. O muy posiblemente esta información le fue solicitada a otras comunidades religiosas con el fin de comparar modelos educativos para tomar posibles decisiones tanto presupuestales como de política educativa.

De lo que sí estamos completamente seguros es que el modelo educativo Lasallista encontraba un espléndido eco en altos círculos burocráticos, que era

¹⁹⁴ Op. Cit. La Obra de los Hermanos... P. 86.

¹⁹⁵ Op. Cit. Historia del Distrito de Bogotá. P. 10.

¹⁹⁶ DIARIO OFICIAL. 1905. Noviembre 2. Pág. 960

¹⁹⁷ DIARIO OFICIAL. 1912. Enero 27. Pág. 233

donde precisamente se sugerían las decisiones que posteriormente ejecutaría el gobierno en cabeza del presidente. Correrá el año de 1920 cuando el Consejo de Ministros conceptúe favorablemente sobre el contrato celebrado entre el Ministerio de Instrucción Pública y el Hermano Viventiem-Aimé, el cual celebraba como Asistente del Superior General, concerniente en otorgarle a la Congregación la dirección del Instituto Pedagógico Nacional, organismo que tenía como objetivo principal “el formar maestros de escuela inferior, superior y normal, y profesores aptos para la didáctica y para la dirección e inspección de la enseñanza pública nacional...”¹⁹⁸. Sin embargo, parece que el procedimiento de aprobación del contrato debía superar algunos obstáculos administrativos como el de “introducir la cláusula penal pecuniaria de que trata el artículo 4 de la Ley 53 de 1909”. No tenemos conocimiento exacto de cuanto duró la solución del problema anteriormente señalado; lo que sabemos es que el año de 1923 vuelve a tratarse el tema de la dirección del Instituto Pedagógico Nacional y se celebró el contrato entre el Gobierno nacional y la Congregación con los siguientes compromisos: a) los Hermanos se comprometían a traer docentes de reconocida “idoneidad”; b) contaría el Instituto con un Consejo Directivo que se encargaría de “formar el pensum y dictar el reglamento”; c) el Consejo Directivo debería esperar a ejecutar sus dictámenes después que éstos hayan sido aprobados por el Ministerio de Instrucción Pública, y éste último se comprometía a “respetar el espíritu y las Constituciones del Instituto de La Salle”; y finalmente d) se esperaba que el Instituto tuviera “en cuenta las necesidades del país”, entendidas como la “especial atención” que se le debía prestar a la Enseñanza de la agricultura¹⁹⁹. Es importante recordar que para estos momentos la población rural sobrepasaba ostensiblemente a la urbana, convirtiendo al campo en el principal referente económico y de producción. Para el periodo que cubre los años 1886-1922 nos recuerda un autor, se encuentra considerado por algunos historiadores como una “fase de transición” que le sirvió al país para ajustar sus esquemas políticos e instituciones tanto económicas como sociales, hacia lo que se ha denominado “la modernización capitalista”.

Una de las razones que se argumenta, sirvió de palanca que permitió el inicio del camino señalado, fue precisamente “el ostensible crecimiento de la economía cafetera de exportación, la cual fue decisiva para el desarrollo del país”²⁰⁰.

Dentro de ese desarrollo del país se evidenció como consecuencia principal, que ciudades como Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla, pudieran ser nombradas ahora como “centros de mercado” que presionaban ahora fuertemente tanto por suministro de alimentos como por materias primas para la industria urbana, es decir, se iniciaron ingentes demandas al sector de la producción agraria, sobre todo en productos como el TRIGO, CAÑA DE AZUCAR, ALGODÓN, ARROZ, CACAO, TABACO, CARNE, los cuales vieron incrementar sus pedidos, pero todo con la inevitable conclusión: “la respuesta

¹⁹⁸ DIARIO OFICIAL. 1920. Febrero 16. Pág. 209

¹⁹⁹ DIARIO OFICIAL. 1923. Mayo 12. Pág. 357

²⁰⁰ TOVAR ZAMBRANO, Bernardo. *La economía colombiana (1886-1922)*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta, 1989. Pág. 19

del sector agrario fue precaria”. De lo anterior, la importancia que en el contrato celebrado haya quedado explícito el apoyo de los Hermanos a los proyectos productivos que tuvieran al agro como actor principal.

2.3.1 Otros aspectos educativos

Como lo mencionamos anteriormente, la existencia de esa atmósfera religiosa se ve concretada en todos aquellos ejemplos de lo cotidiano, que nos logran demostrar la importancia que tenían los asuntos educativos en que estaban relacionados los miembros de comunidades religiosas en Colombia. Para el caso de los Hermanos sabemos que al igual que los Salesianos, fundaban su proyecto educacional en las masas populares y su instrucción en lo útil, el cual para el año de 1919 se encontraba desarrollándose en la institución llamada “Asilo de Niños Desamparados – Escuela Central de Artes y Oficios”, con sede en Bogotá y erigida desde 1908. Más con el transcurrir de los años observaba el Ministerio de Instrucción Pública, que en los prolegómenos de la segunda década del siglo XX el nombre que ostentaba este plantel “no corresponde el objeto ni a las enseñanzas que se dan allí porque son las mismas que se cursan en los Institutos Técnicos de enseñanza superior en otros países”. Basado entonces el Ministerio de Instrucción Pública en la anterior consideración presidencial, la cual a su vez se fundamentaba en la Ley 31 de 1917 que versaba exclusivamente sobre enseñanza técnica industrial, decidió el Ministro emitir el Decreto 721 por medio del cual se le cambiaba el nombre al *Asilo* por el de Instituto Técnico Central²⁰¹, el cual tendrá una historia significativa para la Congregación y la ciudad de Bogotá.

Pero no solamente en Bogotá se verían recoger los frutos del proyecto educacional Lasallista, pues en la ciudad de Medellín existía el Colegio de San José que estructuraba su currículo en la enseñanza de la Filosofía y las Letras, y creían los Hermanos que para el año de 1920 ya estaban en capacidad de expedir diplomas de Bachiller, para lo que se debía elevar una petición ante el Ministerio de Instrucción Pública y esperar la correspondiente respuesta positiva. Ya hemos mostrado que la Congregación gozaba de las simpatías gubernamentales, razón por la cual decidió el ejecutivo responder favorablemente a la solicitud por medio de la Resolución 16 del año citado pero, haciendo las siguientes peticiones: que los currículos del San José estuvieran estrictamente ajustados a las reformas ministeriales. Quisiéramos mostrar que las disposiciones gubernamentales no parecían tener un carácter de estricto y pronto cumplimiento, pues comentan las páginas oficiales que los Hermanos habían “dado la promesa de ceñirse en cuanto a extensión y profundidad”²⁰² respecto a la reforma antes mencionada.

Sin embargo sería la enseñanza de lo útil uno de los pilares del proyecto Lasallista; lo útil amarrado a la enseñanza de las Ciencias Naturales y sus correspondientes asignaturas, creían los Hermanos, era una de las formas por medio de las cuales la sociedad y sobre todo la capa popular, podía redimirse y avanzar en su movilidad social. De ahí que haciendo eco de sus principios sobre la valoración de lo *práctico*, el Instituto de La Salle promovía ante el

²⁰¹ DIARIO OFICIAL. 1919. Abril 7. Pág. 33

²⁰² DIARIO OFICIAL. 1920. Marzo 12. Pág. 338

Ministerio de Instrucción Pública en el año de 1920 la solicitud que les permitiera expedir diplomas válidos socialmente en los títulos de Químico en Análisis Mineral y Químico en Análisis Orgánico. Podemos anticipar la favorable respuesta, con la condición hecha por el gobierno respecto a que aquellos que aspiraran a optar por los mencionados títulos, debían “haber practicado con buen éxito durante dos (2) años en las materias”, además de “presentar un trabajo práctico satisfactorio”²⁰³. Lo que nos muestra esta situación es que los Hermanos estaban inmersos en un periodo que se ha dado en llamar *el arranque definitivo* a la industrialización. La solicitud de los Hermanos coincide con el arribo al poder de Pedro Nel Ospina, quien educado en Estados Unidos se proponía ahora desde la presidencia reorganizar a Colombia en los órdenes económico y administrativo²⁰⁴.

Podemos sugerir que los años siguientes fueron favorables para la Congregación y los Hermanos y que sus proyectos muy posiblemente se estarían adelantando satisfactoriamente. Llegaría el año de 1929 cuando volverían a hacer su aparición los Hermanos en las páginas oficiales respecto de un asunto educativo. Queriendo hacer expansivo su proyecto educativo allende Bogotá y Medellín, los Hermanos comenzarían a probar suerte en lugares más alejados, es así como muy posiblemente después de haber realizados las consultas internas necesarias, la Congregación decidió erigir una filial del Instituto en la ciudad de Villavicencio, para lo cual enviaron al Hermano Atanasio Pablo para dirigir los destinos de la naciente institución. Sin embargo, necesitaban el permiso expedido por parte del Ministerio de Gobierno en forma de Personería Jurídica la cual les fue concedida en la Resolución 45²⁰⁵.

2.4 BECAS

La participación de los Hermanos Cristianos en los temas educativos después de la Constitución de 1886, la podemos encontrar en aspectos tales como el otorgamiento de becas por parte del Gobierno Nacional, lo que en primera instancia evidencia la confianza y seguridad que inspiraban. Por medio del otorgamiento de becas una comunidad religiosa se comprometía a llevar a feliz término la educación de los educandos, y del otro lado, el Gobierno Nacional se hacía responsable de los costos de dicha educación.

Es así como el 11 de marzo de 1898 el Ministerio de Instrucción Pública realizó un contrato con el Hermano Julio, Superior de los Hermanos Cristianos, en la cual este se comprometía a “sostener en el colegio ocho (8) alumnos internos por el término de dos (2) años”, y aquel “a girar a favor del Superior y a cargo del Tesoro Nacional, como valor total de las expresadas becas, la suma de \$3456, computadas a razón de \$18 mensuales...”²⁰⁶. Pasaría solamente algo más de un mes cuando el Gobierno Nacional ya se encontraba haciendo adiciones al contrato inicial. Llegado el 29 de abril el Gobierno aumentaría en

²⁰³ DIARIO OFICIAL. 1920. Noviembre 1. Pág. 190

²⁰⁴ MAYOR MORA, Alberto. *Historia de la industrialización colombiana. 1886-1930*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Pág. 328. Bogotá: Planeta. 1989

²⁰⁵ DIARIO OFICIAL. 1929. Agosto 24. Pág. 426

²⁰⁶ DIARIO OFICIAL. 1898. Marzo 11. Pág. 281

dos (2) los alumnos becados “en las mismas condiciones y por el mismo tiempo”²⁰⁷.

Este tipo de prácticas comenzaron a hacerse más frecuentes, así en el año de 1900 apareció en el Diario Oficial del 27 de Febrero un contrato que aumentaba a treinta (30) y por otros dos (2) años (hasta 1903), los alumnos becados para estudiar en el Internado de La Salle²⁰⁸. Pero igual que el contrato anterior, este también sufrió adiciones, las cuales se corroboran en la edición del 3 de Mayo del mismo año en donde ahora un nuevo grupo de alumnos becados, en número de treinta, (30) serían educados por los Hermanos Cristianos, no ya en su Internado, sino en su Colegio Externo, el San Bernardo ubicado en la ciudad de Bogotá²⁰⁹.

Año a año vemos como la confianza y seguridad en la congregación Lasallista y su modelo educativo iba aumentando, situación que se puede confirmar con los diferentes contratos sobre becas. Nuevamente se celebró uno que aparece en el Diario Oficial del año de 1902 en el cual se comprometió la congregación a educar en su Externado a cuarenta (40) niños y en su Internado a otros treinta (30) por un costo de tres mil (3000) pesos al año, pero con la modificación consistente en que el Gobierno cedía ahora “el uso del local de la Enseñanza por un término de cinco (5) años”, lo cual demostraba que estaba interesado en proveerle a la congregación herramientas mínimas para el desarrollo de su actividad educativa la cual estaba centrada en el “Bachillerato moderno y de aptitud comercial”²¹⁰. La adición de cinco (5) internos y el incremento del valor pagado a los Hermanos de La Salle pueden encontrarse un año después en el registro del Diario Oficial²¹¹.

El reconocimiento de la labor celebrada volvió a hacerse presente un año más tarde, cuando el Gobierno además de señalar en nuevo tratado la “renovación de todos los contratos celebrados entre el Gobierno de Colombia y los Hermanos Cristianos con relación a los dos colegios establecidos”, decidió cederle “el local del antiguo Colegio Colón por término de tres (3) años”²¹² con lo cual llegaba a dos los establecimientos dados a esta comunidad religiosa.

Pero es muy posible que las donaciones gubernamentales no hayan sido tomadas como suficientes por parte de la congregación, pues a solo siete días de la renovación total de los contratos aparecía en el Diario Oficial un “Informe del Director del Colegio San Juan Bautista de la Salle” con fecha primero de Octubre de 1903, en donde se ponía de manifiesto que si bien el proceso educativo era responsabilidad exclusiva de la comunidad, también los gastos educativos y locativos corrían por cuenta de la “Casa Madre de París”, lo cual se demostraba, afirmaba el Informe, con la compra “del solar donde hoy nos encontramos”, pero que definitivamente y ante “las sumas exiguas” que pagaban las familias de los doscientos (200) jóvenes que se beneficiaban, no

²⁰⁷ DIARIO OFICIAL. 1898. Abril 29. Pág. 421

²⁰⁸ DIARIO OFICIAL. 1900. Febrero 27. Pág. 191

²⁰⁹ DIARIO OFICIAL. 1900. Mayo 3. Pág. 385

²¹⁰ DIARIO OFICIAL. 1902. Abril 3. Pág. 161

²¹¹ DIARIO OFICIAL. 1903. Abril 24. Pág. 187

²¹² DIARIO OFICIAL. 1904. Febrero 9. Pág. 119

alcanzaba para llevar a cabo la terminación de la obra la cual estaba a gritos “pidiendo perfeccionamiento”²¹³.

Lo anterior nos muestra que transcurridos escasos siete (7) años de la llegada de los Hermanos De La Salle, la mayor parte del costo educativo era asumido por ellos mismos y, que si bien el Gobierno participaba económicamente con la celebración de contratos en formas de becas, era claro que el dinero no alcanzaba y gran parte de los gastos debían ser cargados a la cuenta de París, lo que nos señala que actos como estos, muy posiblemente hayan incentivado la autonomía de la comunidad frente a las disposiciones de un gobierno que solamente otorgaba lo mínimo.

Tendrán que pasar otros siete (7) años hasta que vuelva a tenerse conocimiento de otras becas asignadas a los Hermanos Cristianos, esta vez en número de siete (7) sin especificar el Colegio al que fueron asignadas²¹⁴.

En los años que sigue y especialmente desde 1919, la información que comienza a registrarse adolece de mas elementos que nos permita ahondar en las consideraciones tanto gubernamentales como de la Congregación respecto al otorgamiento de becas. La información que a continuación se presenta es el resultado de la pesquisa realizada desde el año mencionado hasta el año de 1950. Con el fin de no atiborrar las páginas siguientes con datos suplementarios que corroboren la información que se va a presentar, se colocará el día de publicación en el Diario Oficial:

Año	Mes	Día	# Becas	Valor	Total Becas	% del Presupuesto
1919	Ene	16	8	\$1.120	\$14.360	7.8
1922	Mar	22	16	\$2.720	\$61.332	4.5
1923	Feb	10	16	\$2.720	\$61.332	4.5
1924	Dic	27	16	\$2.720	\$48.600	5.6
1925	Dic	10	16	\$2.720	\$48.600	5.6
1927	Nov	17	16	\$4.000	\$90.500	4.4
1928	Dic	14	16	\$4.000	\$160.800	2.5
1930	Dic	24	24	\$6.000	\$114.760	5.2
1937	May	29	12	\$2.160	\$75.520	2.8
1938	Abr	19	12	\$2160	\$102.950	2
1939	Jul	6	21	\$1.854	\$54.500	3.4
1940	Mar	8		\$3.820	\$101.132	3.7
1941	Mar	24		\$4.140	\$93.270	4.4
1942	Abr	17		\$2.736	\$80.268	3.4
1943	Mar	1		\$2.340	\$79.760	2.9
1945	Mar	6	7	\$1.260	\$86.780	1.5
1946	Mar	11	7	\$1.260	\$67.800	1.9
1947	Mar	25	7	\$1.260	\$77.820	1.6
1948	May	27	7	\$1.400	\$89.450	1.5
1949	May	26	3	\$675	\$104.237	0.6
1950	Abr	24	5	\$2.000	\$159.240	1.2

²¹³ DIARIO OFICIAL. 1904. Febrero 16. Pág. 145

²¹⁴ DIARIO OFICIAL. 1911. Febrero 14. Pág. 252

Lo que nos puede señalar el cuadro es que el año de 1919 fue el que alcanzó el pico presupuestal, mientras que su sima presupuestal se producirá exactamente treinta años después, en donde se evidencia que de aquel 7.8%, no quedaba ya sino un nimio 0.6%. Así mismo podemos evidenciar que su caída brusca en el presupuesto nacional comienza en 1939, y que será desde 1945 que no alcance los dos puntos porcentuales. Ahora bien, es también claro que su época de mayor fecundidad se establece en el lapso 1919-1930, lo que corrobora la simpatía y filia que despertaba en el ejecutivo central al momento de participar en el otorgamiento de recursos económicos.

2.5 SOBRE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Tenemos que si bien la enseñanza secundaria es un elemento de importancia central para comprender las iniciativas sobre el conocimiento útil y práctico, debemos recordar que dicha enseñanza se encontraba enmarcada en lo que se denominó el *Bachillerato Moderno*. Este tipo de bachillerato se presentaba como la oposición al que se llamaba *Tradicional*, el cual para la Congregación era el representante del memorismo irreflexivo. Ahora bien, el *moderno* encontró su primer campo de acción en la enseñanza del comercio, para luego privilegiar las asignaturas relacionadas con “las lenguas vivas y las matemáticas”. Lo relevante del *moderno* era precisamente el pensum que proponía, donde la mecánica, la geometría descriptiva, la trigonometría, la gimnasia y el dibujo, así como la cartografía, consideradas como materias originales, fueron la gran reforma introducida por la Congregación lasallista. Igualmente el tipo de exámenes planteados fueron también novedosos, lo que nos sugiere que el *moderno* fue una verdadera transformación en la enseñanza²¹⁵.

Posterior a esta introducción manifestamos que la intención de este apartado se sustenta en comprender primeramente cómo la Congregación Lasallista asumió su papel respecto a este tipo de enseñanza y cuáles fueron los saberes sobre los que fundamentaron su accionar docente. La puerta que intentamos abrir es la de que estamos frente a una comunidad docente religiosa que fue pionera en el campo educativo, que adoptó nuevos postulados y que coadyuvó a redimensionar el ejercicio magisterial. Así entonces, lo primero que debemos señalar, es que los cambios introducidos en la década del treinta del silo XX en las instituciones oficiales, respecto a la llegada de prácticas y propuestas venidas de la pedagogía activa y los saberes experimentales, ya no eran desconocidas para los hermanos, pues desde inicios de los años veinte las venían explorando y sus resultados fueron plasmados en la *Revista Pedagógica*.

Y es que precisamente la posibilidad de que la Congregación tuviera acceso temprano a estos postulados, se explica precisamente en el eco de que “era

²¹⁵ Hno. FLORENCIO RAFAEL y Hno. ANDRÉS BERNARDO. *Los Herrmanos de la Salle en Colombia. Bodas de diamante. 1890-1965. Verdadera Misión Pedagógica*. Bogotá: Bedout, 1965. Pág. 124

una institución multinacional cuyo centro en París, estaba en contacto directo y permanente con la evolución de la ciencia y el pensamiento moderno”; aunado a las ventajas académicas respecto a otras instituciones educativas. Pues sus recursos bibliográficos tanto para estudiantes y profesores, así como los museos naturales y sus laboratorios de física y química, junto a otras herramientas para acceder al conocimiento científico les permitieron ir a la vanguardia frente a otras congregaciones y ante el mismo estado²¹⁶.

Sin embargo no creamos que este trabajo que puede catalogarse como pionero frente a la naciente pedagogía activa y los saberes experimentales, fue siempre bien recibido al interior mismo de la comunidad eclesiástica. Para los años de la década de 1930 y frente a las disputas sobre secularización por un lado, y dogmatismo anticientífico por el otro, no le quedó más remedio a la Congregación Lasallista que colocarse en una especie de medianía y construir desde sus orillas. Construcciones que les acarrea problemas con la comunidad ya señalada, pues como lo afirma *Mirar la infancia*, “estos intelectuales han podido estar incluso en conflicto con la jerarquía, a causa de lo <<progresista>> de su postura, tal como vemos que ocurrió con los Hermanos Cristiano en 1930”²¹⁷. Conflicto suscitado por citar solo un ejemplo, cuando en pleno año de 1928, momento mismo en que la iglesia romana acababa de dictaminar negativamente sobre cualquier postulado del Darwinismo o siquiera algo relativo a su enseñanza, se dieron los Hermanos en un texto de filosofía que había sido editado en Managua y el cual fue distribuido a todas las escuelas normales en los países latinoamericanos, a la tarea de admitir “que no era sólo posible sino además probable, la armonía entre el dogma católico y el evolucionismo”.

El primer referente que tomamos es el concerniente a la educación secundaria europea del siglo XIX donde se nos muestra la participación activa de los Hermanos. Relatan los biógrafos de la Congregación que corriendo el año de 1865 en Francia, y siendo Ministro de Instrucción Pública el señor Durruy, se encargó de solicitarle al Parlamento reformara tanto la enseñanza secundaria como la universidad misma. Refieren los Hermanos Andrés Bernardo y Florencio Rafael, que después de un tiempo prudente y tras una prueba fehaciente de las bondades del Colegio de Passy, institución que para la fecha se encontraba regentada por la Congregación, no tuvo más remedio el Parlamento que aprobar la ley de reforma que lleva el nombre del ministro mencionado. Mas lo interesante para nuestro relato consiste en reconocer en este suceso, lo que los biógrafos dieron en llamar “el triunfo de la Escuela Lasallista, y con ella el de las industrias, la agricultura, el comercio, las ciencias”²¹⁸. Esto nos muestra que el proyecto lasallista ha tenido como uno de sus fundamentos el acceso y difusión del conocimiento científico y su aplicación al mundo de las necesidades sentidas de cada región, las cuales deberían satisfacerse desde las instancias de acción señaladas.

²¹⁶ SAENZ OBREGÓN y otros. Op. Cit. Volumen II. Págs. 145-147.

²¹⁷ SAÉNZ OBREGÓN y otros. Op. Cit. Volumen I. Pág. 107.

²¹⁸ Hermanos Florencio Rafael y Andrés Bernardo. *Los Hermanos de La Salle en Colombia. Bodas de diamante. 1890-1965. Verdadera Misión Pedagógica*. Pág. 197. Bogotá: Bedout, 1965

Pero es claro que este tipo de enseñanza se enmarca en unos postulados oficiales del lasallismo. La enseñanza secundaria se sustenta desde dos objetivos principales, el primero de ellos es de carácter apostólico, en donde los Hermanos buscan “dar cristiana educación a los hijos de familias pudientes, y con ello contribuir a la buena marcha de la sociedad”. Buena marcha si desde un comienzo se iniciaba al niño “en el gobierno de su propia persona”, para que después de ser capaz de dominarse a sí mismo estuviera en capacidad de “ocuparse de los demás”, situación que tendría como feliz término que este estudiante estuviera trabajando arduamente en “promover los intereses morales de la nación y la humanidad”. Así entonces, con toda esta preparación moral e intelectuales, lo que se estaba formando era en última instancia a estudiantes que estuvieran lo suficientemente preparados para “cumplir su papel de dirigentes de la sociedad: tal es el fin general que se propone realizar el Instituto De La Salle”²¹⁹.

Es con base en esta afirmación que debemos comprender más acertadamente sucesos como lo ocurridos el día 9 de abril de 1948, el cual podemos entender como una especie de comunicación y corte de cuentas por parte de la población bogotana hacia la Congregación. Para Helg, el hecho de que este día “la revuelta popular hubiera escogido blancos específicos del gobierno, particularmente del Ministerio de Educación Nacional y la Iglesia, en especial el colegio de los F.S.C...” es muestra suficiente para afirmar que “el pueblo de Bogotá mostró que ya no temía enfrentarse ni con la Iglesia, ni con la comunidades religiosas dedicadas a educar los hijos de la oligarquía”²²⁰. No nos interesa tanto el hecho violento sino el de que haya sido este colegio uno de los escogidos sobre el cual el bogotano desató su furia, lo cual nos muestra que para la época funcionaba como un referente cotidiano de actuación para los habitantes de la capital, lo que corrobora la importancia misma del colegio en el ámbito socio-educativo y político.

Y el segundo de los objetivos, ostensiblemente relacionado con el primero, es el “conseguir mediante la retribución de la enseñanza los medios para sostener las Casas del Instituto”. Y si debiéramos señalar algún tercer objetivo, son claros los Hermanos en manifestar que con la ya mencionada retribución, se “ha prestado buen servicio a las ciencias, porque han contribuido a su desarrollo y aplicación práctica”²²¹. Con esta última aseveración vamos consolidando la idea sobre la simpatía que sentían los Hermanos por el conocimiento científico y por su especial complemento, su función en la praxis. Para poder tener presente la injerencia de los Hermanos en la enseñanza secundaria en Colombia, aportaremos solamente un cuadro en donde se señala el número de estudiantes que hasta el año de 1965 atendían en sus diversas formas de magisterio:

²¹⁹ Boletín del Instituto De La Salle. Proyecto para 1929. Año XV. N°.115. Bogotá: Cromos, Pág. 5

²²⁰ HELG, Aline. La educación en Colombia. 1946-1957. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, Luchas de la mujer y vida diaria. Pág. 113. Bogotá: Planeta. 1989

²²¹ Los Hermanos de La Salle en Colombia... Op. Cit. Pág. 120

	Alumnos 1965	Bachilleres en 50 años
Enseñanza Privada	13.660	10.792
Enseñanza Oficial	7.340	4.765
Totales generales	21.000	15.557 ²²²

Lo cierto de estos números, es que dichos estudiantes y egresados fueron educados teniendo como uno de sus baluartes primordiales, el aprender sobre los parámetros de la enseñanza práctica.

Enseñanza que podemos corroborar en la Guía de las Escuelas Cristianas, y más específicamente en su Parte Tercera titulada De la organización de la escuela, en donde se señala en el Capítulo II Observaciones Generales acerca de la Enseñanza, Apartado I Caracteres de toda buena enseñanza, en donde se manifiesta que “toda buena enseñanza tiene que ser: 7º. Práctica, por adaptación general a la condición social de los alumnos; y por una adecuación especial a las necesidades regionales”²²³. Hagamos unos comentarios que soportarán nuestra investigación. 1) Lo primero que corroboramos es que este tipo de enseñanza práctica se encontraba avalada al interior de uno de los principales documentos de soporte de la pedagogía y proyecto educativo lasallista, lo que nos hace pensar que era un elemento que debía ser respetado y además puesto en práctica; 2) el hecho de que se le ponga el mote de buena enseñanza, nos pone de manifiesto que la educación de tipo práctico era tenida por los Hermanos como virtuosa, además de necesaria, y por ende digna de repetirse y consolidarse; y finalmente 3) se observa cómo el hecho de lo práctico se aterriza y encajona con la realidad que está viviendo el escolar, situación que se comprende mejor si se observa que lo práctico del conocimiento debía tener como punto de acción lo regional. Es así que el escolar educado e instruido en una institución lasallista, muy posiblemente lograba convencerse de su función ya graduado del colegio, que su radio de acción debía ser necesariamente su círculo interior, su terruño más cercano; tal vez el hecho de aterrizar el conocimiento científico y útil a las necesidades de su región, pueda interpretarse como una forma bastante pedagógica y válida de fomentar en el escolar un sentimiento de afianzamiento, y porque no decirlo, de identidad territorial.

Precisamente los biógrafos de la comunidad, nos recuerdan que el llamamiento a la enseñanza práctica fue un proceso relacional, en donde si bien quienes en un primer momento se encargaron de diseñar un proyecto educativo lasallista al interior de Colombia, fueron los Hermanos venidos de Francia, es claro también que quienes se formaron como Hermanos en Colombia estaban imbuidos del mismo pensamiento. Y fue así, señalan los biógrafos, que entre colombianos y franceses se hizo “aterrizar en la enseñanza racional, sacarla del memorismo y la abstracción, volverla práctica, funcional y sólida”²²⁴. Lo

²²² *Ibíd.* Pág. 191

²²³ *Guía de las... Op. Cit.* Pág. 166

²²⁴ *Los Hermanos de La Salle en Colombia... Op. Cit.* Pág. 120

interesante de esta última aseveración radica en presentar la estrechez y simpatía que para los Hermanos observaban nociones como racional, práctica y funcional; en donde se manifiesta claramente que lo que debe enmarcarse dentro de lo razonable, no debe ser lo especulativo, sino todo lo contrario, lo puesto en evidencia, lo tangible y medible, reconociendo así una vez más el llamamiento de los Hermanos a lo útil del conocimiento y su aterrizaje a las necesidades regionales.

Así los elementos presentados hasta el momento, nos sirven para identificar y presentar uno de los campos de acción que establecieron los Hermanos. Si bien es cierto el conocimiento útil debía buscar aplicaciones concretas a problemas cotidianos y sentidos por una región, era también indispensable el presentar uno de los principales fundamentos que soportaban el conocimiento útil. Estamos hablando de la Naturaleza, la realidad privilegiada por Godelier para explicar la historia del hombre. Al presentarse como una congregación religiosa que tenía como fin primordial la educación, era claro que los debates que se presentaban sobre los adelantos pedagógicos y en materia educativa a nivel mundial no podían ser rehusados por dicha comunidad, todo lo contrario, como lo dijimos anteriormente, tomaron una postura frente a la denominada Escuela Nueva y se encargaron ahora de abordar la Naturaleza e insertarla en su proyecto educativo. Para los Hermanos era indispensable que se actuara sobre y desde la Naturaleza, toda vez que ella “constituye de seguro un ambiente favorable para la educación”. La naturaleza debía ser observada, auscultada, puesta en estudio. Era necesario sobre ella realizar una “observación del universo, un cultivo de plantas, una cría de animales”²²⁵.

Así que actuar sobre la Naturaleza implicaba también la organización de las actividades que se adelantarían para conocerla mejor. Fue indispensable el establecer unas líneas de acción que permitiera que el escolar se acercara a ella de una manera ordenada, a su vez que esta actividad potenciara ciertas facultades cognoscitivas. Y una de las maneras que se idearon los Hermanos fue la realización de las llamadas “excursiones científicas”; actividades que fueron promovidas por múltiples razones. Para la Congregación eran importantes estas salidas de campo, toda vez que “desarrollaban la curiosidad”, elemento indispensable en la Escuela Nueva, puesto que se creía que era una herramienta que alejaba al escolar del tan anatematizado memorismo; seguidamente se defendían estas excursiones a raíz de su capacidad para desarrollar en el escolar “la observación”, elemento considerado indispensable en la construcción y consolidación de un pensamiento más científico y material. Por último, y como lo mostraremos más adelante, por medio de estas actividades los Hermanos alimentaban uno de sus mayores tesoros educativos y científicos: los museos construidos por ellos mismos y que tantos elogios recibieron tanto a nivel nacional como internacional²²⁶.

²²⁵ Guía de las... Op. Cit. Pág. 13

²²⁶ Los Hermanos de La Salle en Colombia... Op. Cit. Pág. 208

Pero antes de seguir avanzando con la pesquisa realizada en la fuente primaria, creemos pertinente el señalar algunas observaciones respecto a lo que pensaban los Hermanos sobre la Naturaleza y las actividades que debían realizarse sobre ella, comparándolas con afirmaciones y propuestas esbozadas por quienes se han dado de estudiar el mismo fenómeno y han conceptualizado sobre él. Lo primero que referencia Godelier es que el hombre produce la sociedad para vivir y además “en el curso de su existencia inventan nuevas maneras de pensar y actuar sobre ellos mismos así como de pensar y actuar sobre la NATURALEZA que lo rodea”, lo que le sirve para presentar su hipótesis, “el hombre tiene historia porque transforma la Naturaleza...La idea es que, de todas las fuerzas que ponen al hombre en movimiento y lo hacen inventar nuevas formas de sociedad, **la más profunda** es su propia capacidad de transformar sus relaciones con la NATURALEZA, transformando la misma NATURALEZA”²²⁷. Es claro que los Hermanos veían en la Naturaleza, su apropiación y transformación, un gran motivo de actuación, la cual implementaron sistemática y metódicamente en su proyecto educativo.

Es evidente que la actividad mencionada atrás buscaba consolidar esa simpatía por las ciencias y el conocimiento útil que tanto interesaban a los Hermanos. Por eso, la construcción de este sentimiento que el escolar debía acoger en las aulas de clase, debía precisamente iniciarse en dicho recinto. Como leemos en el Capítulo III de la Guía titulado De la educación intelectual, Apartado II De la atención, debía el maestro cumplir con ciertos requerimientos dentro de los que se contaban, en primera instancia, intentar que sus lecciones de estudio, además de ser cortas fueran muy variadas, así mismo, procurar que las tareas asignadas a los estudiantes no fueran ni demasiado largas ni extremadamente difíciles, para culminar con la actitud que debía tener el maestro la cual se esperaba pudiera irradiar frente a sus escolares. Era indispensable que demostrara un real interés en el conocimiento que estaba impartiendo, esto con el fin de lograr en el estudiante mayor sentimiento de simpatía y credibilidad frente al conocimiento que estaba recibiendo; y también, se esperaba que tuviera “el talento de mostrar la utilidad práctica de ello”²²⁸.

Lo que nos parece interesante resaltar, es el hecho de cómo los Hermanos estaban convencidos de la relación que debía establecerse entre el conocimiento intelectual y su utilidad práctica, lo que nos muestra que la Congregación no entendía por educación intelectual aquella que se entregaba a la especulación, como se creía antaño, sino que identificaban este tipo de estudio con actividades de tipo funcional, demostrando una vez más que consideraban al conocimiento dentro de sus implicaciones del actuar en la solución de problemas reales y regionales como ha quedado establecido anteriormente.

Y como fue señalado en líneas anteriores, es cierto que los Hermanos recibieron felicitaciones tanto por sus museos como por sus proyectos

²²⁷ GODELIER, Maurice. *Lo ideal y lo material*. Madrid: Taurus, 1989. Pág. 18

²²⁸ Guía de las... Op. Cit. Pág. 35

educativos. A nivel nacional dichos elogios es interesante que emanaran de entidades gubernamentales, lo que nos demuestra que los Hermanos y sus proyectos eran tenidos como válidos a nivel nacional, además de ser avalados por el órgano estatal. Consideramos de suma importancia el presentar este tipo de comunicaciones, toda vez que nos muestra la relación de estimación que existía entre el gobierno central y la Congregación. Es así que para el año de 1925 queda registrada una intervención del entonces Ministro de Instrucción Pública ante el Congreso de la República, en donde reconoce abiertamente que la Escuela Normal Central de Institutores, la cual se encontraba regentada por los Hermanos, estaba signada por “un espíritu netamente católico y esencialmente práctico” el cual tenía para el ministro un efecto considerablemente positivo sobre los escolares, toda vez que “ejercitan la reflexión, la observación y la investigación y hacen de los alumnos seres pensantes y no máquinas parlantes”²²⁹. Más allá de si podemos considerar como cierta la afirmación hecha por el Ministro, nos parece más importante el registrar el hecho de que el gobierno central creía verdaderamente que esta institución sí estimulaba la reflexión y hacía del estudiante el ser moderno y productivo que tanto necesitaba el estado y que se encargaba de construir la Congregación.

Este tipo de documentos que elogiaban a la Congregación, era una muestra clara para sus miembros, de que efectivamente habían tomado el rumbo que tanto necesitaba el país para la década del veinte, periodo durante el cual “por primera vez en la historia del país, se vería una afortunada confluencia de factores que permitían superar, al menos durante algunos pocos años, la tradicional escasez de recursos externos que harían posible la financiación de un programa masivo de obras públicas”²³⁰. También los adelantos industriales y científicos que dictaminaban la época eran conocidos por los Hermanos, situación que les hizo tomar una postura frente a estas realidades a favor de su consecución. Lo cierto es que tres años antes de la mencionada congratulación, otro secretario del Ministerio de Instrucción Pública expresaba públicamente en un acto de clausura en una institución lasallista, el Instituto Técnico Central, el favor y agradecimiento que se le debía rendir a la institución, puesto que tanto ella como sus estudiantes “van sentando las bases para la orientación práctica y metódica para la enseñanza en Colombia”²³¹. Un punto necesario de afianzar en este comentario consiste en señalar que el secretario le reconocía a los Hermanos, además de “la sabiduría de muchos de ellos, la especialización que saben adquirir en diversos campos de la ciencia”, afirmación que nos orienta a reconocer que los miembros de la Congregación tenían dentro de sus fines formativos, el adelantar sus conocimientos en variados campos del saber, para después entregarse a la tan necesaria particularidad que solicitaba cada campo.

²²⁹ Los Hermanos de La Salle en Colombia... Op. Cit. Pág. 64. Tomado de Revista Pedagógica, Año VIII, pág. 146

²³⁰ BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. *La economía colombiana entre 1922 y 1929*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Pág. 52. Bogotá: Planeta, 1989

²³¹ *Ibíd.* Pág. 59. Tomado de la Revista del Instituto Técnico Central. Año VI. N°42. Pág. 344

2.6 SOBRE LA GUÍA DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS

La propuesta lasallista de formación para la vida, la encontramos en uno de los principales documentos elaborados por el mismo San Juan Bautista de La Salle, el cual sirvió y sirve hasta nuestros días de faro conceptual para esta congregación religiosa dedicada a la educación. Si bien este documento fue escrito ya hace muchos años, lo interesante de sus contenidos radica en que fueron y son actualizados a la luz y aportes de las discusiones que en materia educativa se han dado, pero manteniendo el espíritu de la propuesta educativa esbozada en sus inicios. Este documento insigne para los Hermanos, fue publicado en Colombia el año de 1903 y vuelto a publicar en 1951 con las reformas que los adelantos educativos proponían y que fueron aceptados por la comunidad. A modo de introducción sobre la Guía, encontramos a Díaz Meza quien sentencia que “el texto pedagógico difundido en Colombia, en las llamadas escuelas católicas, sirvió como manual para la orientación de las prácticas educativas de la época”.

No obstante, y siendo necesario que la Guía fuera recepcionada y apropiada por alguien, en este caso el maestro, se tenía una concepción de éste. Y si bien funcionó como guía para los maestros, de ellos se esperaba que estuvieran insertos en una dinámica que los caracterizaba como aquellos formadores de una “representación tangible de una imagen de sociedad basada en lo estrictamente confesional”. Con este objetivo claro, el maestro debía corresponder con su papel de

Apóstol, ángel custodio y, acompañante de sus discípulos, en otras palabras, un guía que establece con sus estudiantes una matizada relación de <<paternidad espiritual>>. El objetivo fundamental de la enseñanza es evangelizar, el conducir hacia Dios; para ello el maestro ha de ser un ejemplo digno de emular²³²

Era entonces este personaje así caracterizado el que recibía la Guía, el que la iba a poner en ejercicio. Por eso la relación entre el maestro y este documento, era claramente relacional. No podía poner en práctica el maestro aquello le pedía la Guía, si previamente el no había aceptado sus postulados. Propone Díaz Meza entender la Guía como un documento-propuesta que tendría como uno de sus fines principales, el “subjeterivar al escolar”, proceso que podía conseguirse a partir de prácticas como *la emulación, la perfección y la religiosidad*. La mencionada *subjetivación del escolar* se hacía “con el fin de procurar la constitución de un tipo de sujeto escolarizado consecuente con los fines propuestos por la doctrina y moral católica”²³³.

²³² DÍAZ MEZA, Crithian James; JIMÉNEZ IBÁÑEZ, José Raúl y TURRIAGO ROJAS, Daniel. *Historicidad, saber y pedagogía. Una mirada al modelo pedagógico lasallista en Colombia. 1915-1935*. Bogotá: UniSalle, 2006. Pág. 81

²³³ DÍAZ MEZA, Crithian James. Disciplinar, regular y normalizar. Sobre la conformación de la subjetividad escolar en la Guía de las Escuelas Cristianas de 1903 en Colombia. *EN: Actualidades Pedagógicas. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*. N°. 48. Enero-Junio 2006. Bogotá: UniSalle, 2006

Fines que indiscutiblemente fueron el sustento del Proyecto Educativo Lasallista, y que para su consecución y materialización descansaba sobre tres pilares. Dejemos claro que la forma de enumeración que a continuación presentamos, no debe entenderse como una jerarquización interna, pues para los Hermanos era claro que los tres funcionaban como complemento cada uno del otro. La *Educación Física* debía encargarse de ayudar al cuerpo a desenvolverse para las diferentes actividades diarias que debía ejercer, además de fomentar las diferentes previsiones de tipo higiénico que debía conservarlo en un estado aceptable tanto de salud como de presentación. Seguidamente, la *Educación Intelectual* se erigía como el acto de búsqueda que permitiría alcanzar la perfección, además de direccionar “las facultades cognoscitivas” hacia el ejercicio de la memoria, la imaginación, la razón. Por último, debía ella orientar al escolar hacia la potenciación tanto de la observación como de la atención. Y ya finalmente, la *Educación Moral y Religiosa*, era la encargada de “hacer del niño un verdadero cristiano”²³⁴.

Este último tópico del Proyecto Lasallista descansaba primordialmente, como lo nombramos en líneas anteriores, en considerar al escolar como un sujeto que debía buscar la perfección del alma, con el fin de acrecentar las virtudes terrenales y ser un verdadero hijo de Dios. Pero para los Hermanos era claro que si bien “el hombre es un ser perfectible”, dicha perfección no se alcanzará por espontaneísmo, ni mucho menos por el propio arbitrio del escolar. Debía ser la educación la que debía coadyuvar a alimentar el cuerpo y el alma, a fortalecer esta dualidad, dejando claro entonces que por medio de la educación puede el escolar “aumentar *indefinidamente* su perfección moral”²³⁵, postulado fundamental al momento de comprender lo señalado por el Hermano Justo Ramón sobre la población colombiana y su idea de civilización.

Pero es claro que antes de llegar al estado de *perfección moral* propuesta por la Guía, debía el escolar transformarse en un sujeto moral. Transformación y construcción que para los Hermanos descansaba sobre tres herramientas: a) la emulación buscaba que el escolar se sintiera llamado a realizar las actividades que la doctrina cristiana le imponía. Para Díaz Meza “la emulación se convierte en una estrategia para lograr que el escolar se transforme en un sujeto moral, pues se orienta a procurar conductas de efectos internos”; b) por medio de la perfección, el escolar cumplía su deber religioso. Observa el autor que la relación entre las dos estrategias mencionadas es indisoluble; y finalmente, c) la religiosidad debe entenderse “como el ejercicio de las virtudes cristianas que conducen al bien, y por tanto a la salvación”²³⁶.

Mas como lo señalamos al inicio, la salvación no debía entenderse únicamente en el campo de lo ultraterreno, pues debía el escolar desarrollar sus virtudes cristianas en la misma tierra. Como asegura Díaz Meza, la emulación debía infundir y procurar efectos internos acorde con la doctrina cristiana, e introduce

²³⁴ Guía de las... Op. Cit. Pág. 28

²³⁵ Guía de las...Op. Cit. Pág. 29

²³⁶ DÍAZ MEZA, Op. Cit. Pág. 88

dos elementos que para nuestra investigación son fundamentales: la idea de lo moderno y lo productivo. Era por medio de la emulación y las otras dos herramientas que se construía el sujeto escolar deseado, insuflado de estas dos nociones, además de ser piadoso y disciplinado. Para Díaz Meza este escolar representaba “el ideal concebido por un sistema de razonamiento de orden religioso”, el cual construye sujetos a partir de dualidades como lo son “el individuo moral ideal” versus “el individuo inmoral no deseado”. Nos sentimos impelidos a dejar que sea el autor en mención quien nos concluya este párrafo: “En síntesis, la emulación se contempla como estrategia orientada a la consecución visible de los ideales religiosos y morales que hacían posible la configuración de una subjetividad escolar disciplinada, **eficaz y trabajadora**”²³⁷. Porque el trabajo debía comprenderse “como una feliz expansión del hombre”, donde por excelencia debía buscarse la “conquista de las riquezas y los tesoros de la naturaleza”. Conquista que indiscutiblemente debía pasar por los signos del *sacrificio expiatorio*, que si bien sonaba algo aterrador, no debía el alumno alarmarse, pues su sacrificio estaba “inspirado y unido al de Cristo”²³⁸.

Vamos así obteniendo más sospechas que nos llevan a considerar como cierta la estrecha relación entre el proyecto educativo lasallista y su ligazón con la idea del conocimiento útil y práctico, en donde haciéndose manifiesta la relación entre trabajo-riqueza-naturaleza, podemos vislumbrar que existía una idea preconcebida sobre la naturaleza y su apropiación, o como diría Godelier, estamos frente a una *realidad ideal*. Igualmente nuestras sospechas se acrecientan si tenemos en cuenta que para el año de 1903, en el cual se publica en Colombia la Guía, es el mismo año en que se erige y promulga la Ley 39 de 1903, la cual sirvió de fundamento a la educación industrial y comercial. Esperamos poder corroborar más adelante esta sospecha.

Otro de los contenidos que es de suma importancia resaltar es el respectivo a la enseñanza de la geografía. Debemos recordar que la Guía en su Parte Segunda titulada De los ejercicios de la escuela, hablaba específicamente sobre ciertas asignaturas, entre ellas lo relacionado con la lectura, la escritura, la lengua materna, la aritmética, la historia nacional, las nociones de ciencias físicas y naturales, es decir, todas aquellas que fueron el sustento del *Bachillerato Moderno*. Los temas que explicaba sobre nuestra asignatura de interés, comenzaban por explicar el objeto de la enseñanza geográfica, pasando por las herramientas didácticas que se debían privilegiar, hasta llegar a los principales ejercicios que debían realizarse en las aulas de clase. Finalmente explicaba la Guía la estrecha relación que existía entre la asignatura de la geografía con la de historia patria.

En el primer tema se hacía énfasis en explicar, que el objetivo primordial de la enseñanza geográfica era el de “dar a conocer a los alumnos el territorio nacional y presentarles nociones acerca de la parte del mundo en que habitan”.

²³⁷ DÍAZ MEZA, Op. Cit. Ibídem

²³⁸ Introducción a una filosofía del trabajo. EN: Revista del Instituto Técnico Central. 1959. Bogotá. Año XVII. N°. 86. Pág. 24

Es interesante el poder mostrar que habiendo nosotros reconocido que la enseñanza de la geografía, siempre hacía mención al territorio y la población, en el caso que hemos mostrado se evidencia que no hay mención alguna sobre la segunda variable, situación que nos parece necesario señalar. Ahora bien, en lo que respectaba al territorio, los ítems que se debían tratar debían empezar por “las grandes regiones del país”, donde lo que primordialmente se debía mencionar y estudiar de ellas era “los recursos que poseen, la industria que ejercen, y sus vías de comunicación”²³⁹. Lo anterior nos evidencia la relación que se planteaba entre la enseñanza de la geografía, el estudio del territorio y su ligazón con la economía.

Pero era claro que después de establecido el objeto de la enseñanza geográfica, se debía trabajar en los contenidos y forma de enseñarla. Fueron catalogados cuatro cursos: *el preparatorio* estimulaba el sentido de la visión y el fundamento de sus lecciones eran las “pláticas sencillas”; seguidamente el *elemental* va mostrando un aumento en la dificultad expositiva y de contenidos, donde la enseñanza se fundamentaba en el hecho de mostrar gráficamente lo que se quería que el estudiante aprendiera, así como también se dictaminaba que las lecciones diarias debían seguir el orden del manual. Y siendo la geografía una asignatura que jerarquizaba las gradaciones espaciales, era en este curso donde los estudiantes comenzaban a conocer lo relacionado con la geografía local, para dar paso a la regional y finalmente llegar a la nacional. Finalmente en los *medio y superior* se le debía iniciar al niño en lo referente a la racionalidad de lo que se le explicaba, pues la descripción, sistema privilegiado en los anteriores, se rendía ahora frente a la razón en la explicación geográfica²⁴⁰.

En lo que atañía a los ejercicios utilizados en las aulas de clase, así como las herramientas didácticas que debían dispensarse, se encontraban los relacionados con “la lectura elemental de los mapas, el uso de globo terrestre, el estudio del manual y los ejercicios cartográficos”. De los mapas no se esperaba ni se estimulaba, que el estudiante aprendiera “de memoria los nombres de todos los accidentes geográficos”, pues lo principal era que reconociera y recordara los aspectos primordiales de la región que habitaba. El uso del globo era de por sí indispensable para que el estudiante ampliara su espectro espacial, pues ésta herramienta le aportaba la idea de “totalidad de la tierra”. Finalmente los ejercicios cartográficos le permitían al estudiante el poder retratar el suelo que pisaba, ayudándole así al manejo del espacio propio y su representación²⁴¹.

Y ya culminando con lo expuesto en la Guía sobre la enseñanza de la geografía, se mostraba la importancia de reconocer que esta asignatura debía estar íntimamente ligada con la enseñanza de la historia. Si bien el documento base de la práctica pedagógica lasallista no es lo suficientemente amplio en desarrollar esta relación, recuerda que si bien estas dos asignaturas deben ser

²³⁹ Guía de las... Op. Cit. Pág. 144

²⁴⁰ Guía de las... Op. Cit. Págs. 144-145

²⁴¹ Guía de las...Op. Cit. Pág. 146

complemento la una de la otra, no se debía arriesgar el convertir la historia en geografía o viceversa, pues dicha ligazón no podía degenerar en suplantación o perversión de una ciencia por otra²⁴².

Entonces a modo de conclusión, sugerimos que se debe auscultar la Guía misma como fundamento de una posible relación entre la enseñanza útil y el proyecto difundido por los Hermanos. Lo que por el momento sabemos, es que para uno de los Hermanos que escribió su parecer sobre la publicación de la Guía en Colombia, sentía y proponía que el santo de La Salle había redactado un documento que además de asegurar el éxito en la enseñanza, debería servir para fomentar en los escolares y graduados, además de un espíritu crítico, el hecho de conocer y reconocer las necesidades del pueblo²⁴³. Era claro que de La Salle conocía la importancia del conocimiento útil y su aplicación a la solución y necesidades de lo que deba y pueda entenderse para los Hermanos como pueblo. Más sin ser esa nuestra discusión, se evidencia que el mensaje que de La Salle intentó consolidar y desear que fuera difundido se estructura en tres palabras: éxito, práctico y necesidades. Así entonces, el conocimiento que pudiera construirse desde las orillas del lasallismo y por los mismos alumnos, profesores y egresados del pensamiento de La Salle, debía encaminarse a reconocer el suelo que se habitaba y las necesidades que se sufrían en el mismo, pues de esta manera se cumplía la sentencia de la perfección moral y el ser un verdadero cristiano.

2.7 LAS SOCIEDADES CIENTÍFICAS LASALLISTAS

Además de darse a la labor magisterial, los Hermanos eran concedores de la importancia de entregarse a niveles de especialización que tanto requiere la ciencia como ya lo anotamos anteriormente, con el fin de auscultar bajo microscopio la naturaleza, como también lo señalamos líneas atrás, esto con el fin de descubrir los secretos que escondía la madre tierra y ponerlos al servicio de la solución de las necesidades regionales que tanto preocupaban al proyecto lasallista. Con el nacimiento de estas Sociedades Científicas podemos expresar junto a Godelier que:

Junto a las representaciones del hombre y la naturaleza, también encontramos representaciones del objetivo, de los medios, de las etapas y de los efectos que se esperan de las acciones de los hombres sobre la naturaleza y sobre sí mismos, representaciones que al mismo tiempo organizan una secuencia de acciones y legitiman el lugar y el estatus de los actores en la sociedad. Representaciones que explican quién debe hacer algo, cómo y porqué. En suma, en el corazón de las relaciones materiales del hombre con la naturaleza aparece una parte ideal donde se ejercen y se mezclan las tres funciones del pensamiento: REPRESENTAR, ORGANIZAR Y LEGITIMAR las relaciones de los hombres entre sí y con la naturaleza²⁴⁴

²⁴² Guía de las...Op. Cit. Pág. 147

²⁴³ Guía de las... Op. Cit. Pág. 22

²⁴⁴ GODELIER, Op. Cit. Págs. 28-29

Argumentamos que las Sociedades Científicas lasallistas pregonaban tanto el objetivo, los medios y los efectos de su actuar sobre la Naturaleza; así como legitimaban el hecho de que fueran ellos quienes actuaran sobre ella, dando como válida la existencia de su misma institución investigadora como lo eran las Sociedades. Es válido entonces proponer que por medio de las Sociedades, los Hermanos se encargaron sobre la Naturaleza, de representarla, organizarla y legitimar las acciones que debían ellos mismos efectuar.

Es claro que estas Sociedades estaban encaminadas y arropadas bajo los fines de lo práctico y lo útil, nociones que le permitían a los Hermanos representar a la Naturaleza, así como definir el objetivo de su abordaje y medio de hacerlo; toda vez que por dichas “instituciones científicas, construidas por el Hermano Apolinar María, han pasado muchas soluciones a los problemas industriales” colombianos. Se demuestra entonces el espíritu e intención que enmarcaban a las Sociedades, y es que no podían ser simples sociedades de mutuo elogio investigativo, sino estaban llamadas a ser una especie de ancla y faro en el desarrollo de la industria nacional. Podemos entonces sospechar que para los Hermanos, la Naturaleza, entendida como realidad material según Godelier, “es una realidad que el hombre transforma en mayor o menor medida según sus diversas formas de actuar sobre la naturaleza, de apropiarse de sus recursos”²⁴⁵.

Dándole existencia a la Sociedad Científica de La Salle, a la Sociedad Colombiana de Ciencias Naturales, y finalmente a la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, nos remitiremos a la segunda, justificando nuestra escogencia el hecho de que en ella hizo parte el Hermano que estamos investigando. Es así que corriendo el año de 1929, la Sociedad Colombiana de Ciencias Naturales contaba con tres Secciones Generales a saber: a) la de zoología y botánica; b) geología y mineralogía; y finalmente c) química y física. Sin embargo, y como muestra de la especialización a que se entregaban los Hermanos, también fueron creados los llamados Comisionados Especiales, donde encontramos precisamente como encargado para Geografía General, al Hermano Justo Ramón²⁴⁶. De suma importancia este dato, toda vez que nos permite encontrar al fabricante del manual escolar que estamos utilizando como fuente primaria, como un miembro que tenía la experiencia suficiente para elaborar dicho material, en la medida que si recordamos el año de la edición que estamos analizando, nos encontramos que fue escrito casi veinte años después de hacer parte de dicha Comisión, lo que pone de manifiesto lo ya mencionado sobre el nivel de especialización que alcanzaron los Hermanos frente a determinadas disciplinas y ciencias.

Era de esta manera que se estaba consolidando el proyecto ideado por el Hermano Apolinar María para el año de 1904, fecha relevante pues enmarca el nacimiento de las Sociedades en el ambiente que rodeaba la época, ambiente

²⁴⁵ *Ibíd.* Pág. 48

²⁴⁶ Los Hermanos de la Salle en Colombia... *Op. Cit.* Págs. 216, 218-219

que se encontraba insuflado con el nacimiento de la Ley 39 de 1903, de la cual proponía el ministro Uribe, el país debía entregarse al conocimiento industrial, agrícola y comercial. Es obvio que no estamos queriendo postular convergencias ni algo parecido, solamente estamos presentando similitudes entre la propuesta gubernamental y lo querido por la Congregación. Lo que únicamente podemos aseverar es que nuestros biógrafos lasallistas estaban convencidos que el sueño del Hermano fundador de las Sociedades, si bien era en primera medida “formar valiosos equipos de hombres de ciencias”, era indispensable que por medio de ellos se pudiera “investigar y explotar las innúmeras riquezas del suelo patrio”²⁴⁷.

En este momento podemos afirmar que siendo el Hermano Justo Ramón un miembro, así fuera comisionado, de una Sociedad Científica lasallista, era claro que familiarizaba con el proyecto de conocer la tierra colombiana para después pasar al campo de la acción y promover actividades que llevaran al disfrute de lo que en ella se encontrara. Además digámoslo de una vez, la afirmación hecha por los biógrafos lasallistas para el proyecto iniciado en el año de 1904, es particularmente similar con los objetivos esbozados por la Sociedad Geográfica de Colombia, de la cual Justo Ramón llegó a ser miembro importante. Podemos sospechar entonces que entre el estado colombiano, su órgano consultivo la Sociedad Geográfica de Colombia y, finalmente la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, sí existieron para comienzos del siglo XX grandes similitudes respecto a lo que se debía hacer con la Naturaleza y la forma de abordarla y aprovecharla. Creemos entonces que con la afirmación referente a las riquezas del suelo patrio y su necesidad de ser explotadas, queda así evidenciado cómo entendían los Hermanos el conocimiento útil y la practicidad del saber.

Podemos señalar entonces que existía un claro conocimiento por parte de los Hermanos para instigar la Naturaleza a revelar sus secretos, pero este proceso de instigación muy bien puede ser entendido como lo propone Godelier, en cuanto que “ninguna acción material del hombre sobre la naturaleza, entiéndase ninguna acción intencional, puede realizarse sin recurrir desde sus albores en la intención, a las realidades ideales”, las cuales tampoco pueden ser vistas como meros “reflejos mentales de las relaciones materiales originales fuera, anterior y ajena al entendimiento”²⁴⁸. Si los Hermanos actuaron y propusieron que se usufructuara a la Naturaleza y desde ella, era porque posiblemente concebían dicho proyecto antes de ser puesto en ejecución. Primero la intención del acto que la ejecución del mismo es lo que argumenta Godelier, situación que podemos evidenciar en lo referenciado por la Congregación.

Así entonces, es cierto suponer que la Congregación soportaba su actuar sobre la Naturaleza, fundamentada en unas acciones intencionales las cuales estaban sustentadas en lo que Godelier denomina como realidades ideales, las

²⁴⁷ *Ibíd.* Pág. 220

²⁴⁸ GODELIER, Op. Cit. Págs. 28-29

cuales pueden ser entendidas como “todas las formas de pensamiento implicadas en la producción y reproducción de las relaciones sociales”. Al existir entonces estas realidades ideales nos ayudan a comprender que las realidades o relaciones sociales “están cargadas desde su aparición de un sentido y una finalidad”; mas sin embargo estas representaciones “no existen jamás aisladas de otras representaciones, imágenes ideas, juicios, mediante los cuales los miembros de una sociedad se representan el mundo y lo interpretan”²⁴⁹. Claro que los Hermanos se representaban e interpretaban el mundo, lo dotaban de sentido y finalidad, de ahí su propuesta manifiesta en el conocimiento útil y científico cuyo basamento era la transformación de la naturaleza.

A continuación presentaremos algunos ejemplos que nos ilustrarán sobre como el abordaje a la Naturaleza fue aterrizado por los Hermanos en Colombia, esto con el fin de comprender según lo propuesto en su documento cumbre, y lo vivido y escrito por los biógrafos lasallistas.

Es cierto que en la Parte Segunda de la Guía, Capítulo XIII De las lecciones de cosas, Apartado III De la enseñanza agrícola, podemos observar como el objeto de esta enseñanza estaba diseminado en cuatro propuestas. Lo primero que debía incentivar el estudio del agro en el escolar era su “espíritu de observación y de iniciativa”, de donde se colige que el tipo de observación que el escolar debía realizar, se esperaba estuviera enmarcada en patrones de utilidad y practicidad, dejando claro que la observación no debía ser contemplativa únicamente. El segundo objetivo de la enseñanza agrícola era despertar en el escolar el “gusto a la vida del campo”, afirmación que nos parece interesante toda vez que para el año en que se publica la Guía era evidente que la población era en su gran mayoría rural, y las grandes soluciones y renglones económicos se encontraban en lo relacionado con la agricultura como lo aseveraba un año antes la Ley 39 presentada por el Ministro Uribe, siendo importante entonces que el escolar comprendiera la importancia del campo como futuro campo productivo que ayudaría a la solución de los problemas regionales. Un tercer objetivo era iniciar al escolar en “nociones prácticas de agricultura”, siendo importante que el escolar abordara y se apropiara de la naturaleza de una manera científica y metódica; para finalmente encontrar que de este tipo de enseñanza se esperaba de los escolares “prepararlos a fin de que sean más tarde de una manera fructuosa las obras que tratan de materia agrícola”²⁵⁰, esto con el fin de que el escolar a un futuro vislumbrara en el campo una solución real y concreta a las necesidades regionales, y llegado el momento, propusiera fórmulas sólidas en este campo pues contaba con los conocimientos básicos para hacerlo.

Pues bien, si lo anterior puede entenderse como la teoría de la enseñanza agrícola, lo que sigue debe tomarse como la puesta en evidencia de lo propuesto teóricamente.

Situándonos en la población de San Pedro, Antioquia, señalan nuestros biógrafos, la población que allí vivía se mostraba reacia a desarrollar faenas

²⁴⁹ *Ibíd.* Págs. 8-9

²⁵⁰ *Guía de las... Op. Cit.* Pág.

agrícolas, toda vez que manifestaban la improductividad del terreno y las dificultades para sembrar. Será con la llegada de los Hermanos a la población, y después de adelantar largas y extensas jornadas en los mismos campos donde los agricultores nativos no lograban sembrar cosecha alguna, que lograron los de sotana demostrar que el terreno era apto tanto para las hortalizas como para la papa. Como resultado de la intervención lasallista quedó registrado que “se despertó en la población el deseo de cultivar y hoy es San Pedro uno de los centros más productores”. Y es que la intervención lasallista se difundió, claro está, a otros departamentos colombianos, en donde sus propuestas en el terreno de la agricultura y la ganadería rindieron los frutos que tanto pregonaba la Guía. Nos encontramos ahora en la granja Pensilvania en el Departamento de Caldas, campo de experimento de los postulados lasallistas, donde se pudo evidenciar que posterior a la intervención de los Hermanos “ha sido factor decisivo para el progreso de la región”, como lo llegaron a reconocer los visitantes del Ministerio de Agricultura y Ganadería que conocieron el proyecto lasallista²⁵¹.

Sin embargo debemos tener presente que estas iniciativas lasallistas, deben ser comprendidas en un rango de acción mayor, para nuestro caso los postulados e iniciativas estatales. La intención nuestra no es determinar quien influyó a quien, sino poder mostrar como iniciativas del talante de la enseñanza agrícola encontraron participantes activos que estaban en la misma sintonía de lo estatal. Así que es indispensable recordar que el tema de la enseñanza agrícola era una preocupación estatal, tal como lo demuestra que para el año 1935 y con la iniciativa gestionada por Luis López de Mesa, el proyecto de *Cultura Aldeana* realizaba un estudio para el Departamento del Huila en donde uno de los apartados del informe contenía además de una breve historia del departamento y otros aspectos, un “análisis sobre la economía agrícola”. Sobre ella se mencionaba específicamente lo relacionado con “la meteorología, la topografía y la calidad de los suelos, los abonos y la maquinaria utilizada”. Lo estrechamente relacionado con la parte educativa y el agro, quedaba puesta de manifiesto cuando se recomendó “incrementar la enseñanza agrícola en las escuelas, así como de multiplicar las granjas escolares”²⁵².

Entonces el gobierno de López Pumarejo estaba claramente interesado en la enseñanza agrícola, tan así que entre 1941 y 1946, fueron creadas en el país cerca de 35 escuelas vocacionales de agricultura, las cuales “tenían como objeto la preparación agrícola práctica adaptada a las necesidades de cada región y la divulgación de principios y sistemas cooperativos para la producción agrícola y el consumo”²⁵³. Sabía el gobierno que este tipo de enseñanza agrícola solo surtiría efectos positivos si se realizaba teniendo como base fundamental tanto “las necesidades agropecuarias individuales y de la región, así como el conocimiento de las prácticas agrícolas habituales de la región”.

²⁵¹ Los Hermanos de La Salle en Colombia. Op. Cit. Pág. 98

²⁵² SAÉNZ O. Javier; SALDARRIAGA, Oscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia. Pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946*. Medellín: Colciencias, Ed.Uniandes, Ed. Universidad de Antioquia. 1997. Volumen II. Pág. 301

²⁵³ *Ibíd.* 309.

Gran similitud encontramos entonces entre los postulados lasallistas de enseñanza agrícola y lo pensado por el gobierno de López para el caso en mención.

Con base en estos ejemplos consideramos pertinente seguir utilizando a Godelier para tratar de comprender la relación de los Hermanos con la Naturaleza. El ejemplo de estas fincas es prueba de que

todo el mundo sabe a si mismo que una realidad natural no es de por sí un recurso para el hombre y que sólo se convierte en recurso efectivo para el hombre más que por el efecto combinado de dos condiciones: en primer lugar, que pueda satisfacer directa e indirectamente una necesidad humana, poseer una utilidad dentro de una vida de forma social, y en segunda instancia, que el hombre disponga de los medios técnicos para separarla del resto de la naturaleza y utilizarla para sus fines, lo cual implica la presencia de una sociedad con una cierta interpretación de la naturaleza y que combine sus representaciones intelectuales con los medios materiales para actuar sobre una fracción de esa naturaleza y utilizarla para su reproducción física y social²⁵⁴

Creemos poder encontrar las dos condiciones que señala Godelier. Primero es claro que tanto las poblaciones de Antioquia como Caldas eran conocedoras que dichos proyectos agrícolas manifestaban una utilidad al interior de su vida social; y segundo, podemos observar como la puesta en marcha de granja Pensilvania y su marcado referente de sitio de producción, nos demuestra que en esa población se disponían de los medios técnicos de la época para hacer posible dicha realidad, lo que nos puede ayudar a comprobar la existencia de esas representaciones intelectuales que se conjugaron con la presencia de los medios materiales que la posibilitaron.

Y definitivamente no solamente los museos científicos lasallistas fueron los que recibieron elogios y congratulaciones. Respecto a la enseñanza agrícola era claro que el gobierno, como lo acabamos de leer, era explícito en manifestar públicamente los resultados que se obtenían, en la medida que el Estado también era altamente conocedor del campo y agro colombianos como factor de progreso y solución de necesidades regionales.

Es así que siendo el año de 1920, nos encontramos con unas palabras presentadas por un funcionario encargado por el Ministerio de Instrucción Pública y recogidas por los Hermanos. Refiriéndose exclusivamente a la enseñanza agrícola, sentenciaba el funcionario que los Hermanos y escolares “tienen granjas de 35 hectáreas”, además que los primeros eran reconocidos pues “dirigen igualmente escuelas comerciales e industriales que no tienen rival”²⁵⁵. Es así que en el pleno agite económico de los inicios de la década del veinte, los establecimientos lasallistas que impartían enseñanza agrícola, industrial y comercial, aspiraban y se encontraban en una excelente posición

²⁵⁴ GODELIER, Op. Cit. Pág. 107

²⁵⁵ Tomado de la Revista del Instituto Técnico Central. Año IV. N°4. Pág. 127

según los funcionarios estatales, para cumplir con la labor que las nuevas realidades económicas le imponían a las instituciones colombianas, en cuanto al desarrollo y consecución del progreso económico se refería.

Y será con el paso de los años que el proyecto educativo de los Lasallistas vaya consolidándose en el país y ganando tanto adeptos como fondos para su causa, que si bien es cierto también ocurría similar situación con los Salesianos a los cuales se les había encomendado la educación técnica de los jóvenes.

Transcurridos diez y siete (17) años de la instalación de los Hermanos en el país, lograron que el Poder Legislativo les expidiera una Ley Nacional: interesados y conocedores de la importancia como podremos mostrar en otro momento de los aspectos relacionados con las ciencias no especulativas, habían formado la “Sociedad de Ciencias Naturales del Instituto La Salle” la cual con la expedición de la “Ley 39 de 1913” lograron que se les asignara una “subvención” de cien (100) pesos mensuales con el fin explícito de “la formación de una Biblioteca Científica”²⁵⁶. Aspiraciones intelectuales que había reconocido en el año 1921 el presiente Abadía Méndez en cartas cruzadas con el Hermano Genesí, cuando le manifestaba que la existencia misma de la Congregación era “una bendición para el mundo” y que bajo la enseñanza y difusión de “la Ciencia” suplía una de “las necesidades universales” para ese momento específico²⁵⁷.

2.7.1 Aportes

Registramos a continuación los auxilios que les fueron otorgados a la Sociedad entre los años 1922 y 1928, año en que desaparece del Presupuesto Nacional el auxilio:

Año	Mes	Día	Valor	Total Presupuesto	% del Presupuesto
1922	Mar	22	\$1.200	\$180.000	0.6
1923	Feb	10	\$300	\$51.310	0.58
1924	Dic	27	\$300	\$84.840	0.35
1925	Dic	10	\$300	\$125.165	0.24
1927	Nov	17	\$300	\$162.420	0.18
1928	Dic	14	\$600	\$203.530	0.29

La única explicación que podemos presentar de porqué no aparece en las páginas del Diario Oficial –sabiendo que no es completamente satisfactoria, pues lo uno no implica lo otro- consiste en que desde el año de 1929, el auxilio que se le venía otorgando a la Sociedad de Ciencias Naturales del Instituto de La Salle es el mismo en que elevan una petición ante el Ministerio de Gobierno pidiendo el respectivo permiso para cambiar el nombre de la Sociedad a la de “Sociedad Colombiana de Ciencias Naturales”, cambio que fue aprobado por el presidente Abadía Méndez bajo la expedición de la Resolución 61²⁵⁸ del mismo

²⁵⁶ DIARIO OFICIAL. 1913. Noviembre 5. Pág. 3130

²⁵⁷ DIARIO OFICIAL. 1921. Enero 5. Pág. 17

²⁵⁸ DIARIO OFICIAL. 1929. Diciembre 7. Pág. 637

año. Es claro que tampoco podemos ofrecer a nuestros lectores una explicación satisfactoria sobre el cambio de nombre y si este afectaba la incidencia que pudieran tener los Hermanos sobre la dirección y funcionamiento de la naciente Sociedad; lo único que si podemos afirmar es que una institución creada y dirigida por los Hermanos recibió, aunque escasamente, los auxilios gubernamentales, lo que podemos entender como el respaldo que prestaba el ejecutivo a las iniciativas de la Congregación.

2.8 SOBRE LA ENSEÑANZA INDUSTRIAL

Además de los museos y la enseñanza agrícola, los signos de lo útil y lo práctico se evidenciaron con mayor fuerza en los esfuerzos lasallistas por adelantar un proyecto educativo de tipo industrial en el país. Con el fin de asentar nuestra sospecha esbozada arriba, en donde manifestábamos que el nacimiento de las Sociedades Científicas lasallistas muy convenientemente datan de la misma época en que fue erigida la Ley 39 de 1903 por el ministro Uribe, creemos el poder aportar ciertos datos que nos permitan pensar que las sospechas pueden tomar el rumbo de afirmaciones verosímiles. Comencemos señalando que el trabajo de los Hermanos en un establecimiento como el Instituto Técnico Central, estuvo acompañado por “el trabajo duro, el motor y el aceite”, situación que además permitía presentarlo como un “establecimiento de enseñanza secundaria técnica industrial y único en su clase”. Además de ser presentado como único en su clase, confirmamos nuestra sospecha, toda vez que para la creación de esta institución, que bien data del año de 1904, encontramos como uno de sus mayores benefactores al ministro Uribe, aquel promotor de la Ley 39 de 1903. Afirman nuestros biógrafos lasallistas que “el 19 de marzo de 1904, el Ministro de Instrucción Pública, Dr. Antonio José Uribe, en acuerdo con el Hermano Visitador, inauguró el Instituto”.

Se evidencia que los comienzos de la enseñanza industrial en Colombia, tan necesaria y promovida por el estado colombiano, encontró en la Congregación Lasallista uno de los complementos para su realización, toda vez que en años posteriores esta institución estuvo al cobijo en las toldas gubernamentales; siendo así que para el año de 1916 y con la expedición del Decreto 2006, al Instituto “le dieron la última forma siguiendo los programas europeos, una vez adaptados estos últimos a las actuales necesidades del país”²⁵⁹. Pero un periódico de la época le otorga un papel preponderante a los hermanos, y su papel en la construcción y consolidación de un proyecto educativo de tipo industrial. Más que un papel activo, se les califica de “los organizadores de la enseñanza industrial en Colombia”, afirmación que podría fácilmente ratificarse con lo escrito el 25 de junio de 1919 por el periódico El Nuevo Siglo, quienes afirmaban que “cuando los hermanos llegaron a Colombia y estudiaron las riquezas de nuestro suelo y las disposiciones de la juventud vieron que era preciso dar una *nueva orientación* a la enseñanza”²⁶⁰, con lo que puede

²⁵⁹ Los Hermanos de La Salle en Colombia. Op. Cit. Pág. 243. Tomado de la Revista de la Escuela Central. Año V. N°I. pág. 165

²⁶⁰ 80 años al servicio de la juventud colombiana. Provincia de Bogotá. La Salle. 1893-1973. Pág. 106.

mostrarse que la sociedad también los contemplaba como una fuerza transformadora de la naturaleza por medio de un proyecto educativo industrial.

Lo que no señala la anterior afirmación es que los Hermanos sí se consideraban una solución real y válida a los problemas educativos colombianos, toda vez que la crítica que realizaban a las misiones extranjeras, principalmente a las venidas de Alemania, era su incapacidad para conocer los problemas del lugar a donde llegaban, y que trataban vanamente de aplicar sus soluciones europeas sin el respectivo proceso de adaptación a la realidad nacional, procedimiento que consideraban como indispensable para transformarse verdaderamente en una opción reconocida tanto por la sociedad como por los estamentos gubernamentales.

Pero no solamente el estado colombiano volcó sus esfuerzos y recursos a mantener en forma robusta la enseñanza industrial impartida por los lasallistas, fue claro que también los centros privados vieron en el proyecto de la Congregación una salida real y autorizada al mundo de la industria, dando como resultado que “las empresas nacionales se apresten para multiplicar por todas partes esos centros lasallistas”. Si bien la afirmación puede tener algún tinte exaltador, es claro que nuestros biógrafos lasallistas dejan claro que los Hermanos de La Salle y la naciente industria colombiana estaban en sintonía y no se eran desconocidos los unos de los otros.

Pero con la enseñanza industrial se observaban complementos en otros campos. Es así que para el caso de la enseñanza de la industria textil en el Instituto Técnico Central, los Hermanos a cargo, Hildeberto y Vicente María, se responsabilizaron de promover el perfecto suplemento a esta industria. Así es, ya para el año de 1916 proponían, basados en datos estadísticos, se impulsara el cultivo del algodón, fuente primaria por excelencia de la industria textil, como lo ha reconocido un autor que señala que para años anteriores “el cultivo de algodón progresaba al impulso de la industria textil”²⁶¹. Reconocían así también que Colombia, país que ostentaba innumerables riquezas vegetales y minerales, podía también embarcarse en el cultivo de plantas como el lino y demás, tan necesarias en el desarrollo de una verdadera y sólida industria fabril²⁶².

Consideramos que los Hermanos estaban más que en sintonía con la realidad nacional respecto a esta industria. Si tenemos en cuenta lo señalado por un autor que afirma que

De las 123 empresas descritas en 1916 por el Ministerio de Hacienda, era verdad que esos establecimientos no pasaban de ser meros talleres artesanales, donde operaban 3 o 4 obreros a base de herramientas y sin empleo de máquinas; lo más significativo era el predominio de las empresas textiles, el cual puede ser evidenciado en leyes como la 117

²⁶¹ TOVAR ZAMBRANO, Bernardo. *La economía colombiana (1886-1922)*. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta, 1989. Pág. 42

²⁶² Los Hermanos de La Salle en Colombia. Op. Cit. Pág. 255

de 1913, en donde se confirmaron las tarifas aduaneras anteriores que facilitaban a las fábricas textiles la importación de hilazas²⁶³.

Y así como ya evidenciamos los elogios que hizo el gobierno a la enseñanza agrícola lasallista, no podía pasar por alto la industrial, la cual también alcanzó reconocimientos en la esfera del ejecutivo. Siendo el año de 1925 encontramos a Marco Fidel Suárez, reconociendo la capacidad organizativa de los Hermanos en sus instituciones educativas, así como los métodos en ellas usados. Obviamente los museos y colecciones científicas elaboradas por el Hermano Apolinar María y sus más cercanos colaboradores, tampoco escaparon al ojo y pluma de quien agasajaba. Pero lo que le causaba gran “alborozo” era definitivamente “los talleres del Instituto Técnico Central, plantel que ha subyugado la admiración de la sociedad por obra de sus máquinas, productos y artefactos”. Era para el señor Suárez tan admirable y sólida la formación que allí se impartía, que no demoró en sentenciar que “las enseñanzas de los Hermanos se equiparan con los estudios oficiales de ingeniería”²⁶⁴, afirmación que causó algún escozor entre los miembros de la Facultad de Ingenierías de la Universidad, hecho que no nos precisa detallar en este trabajo. Lo que si nos causa asombro es la forma de expresarse del señor Suárez, de la cual sentimos que esos *productos, artefactos y máquinas* eran tenidas como buenas en la medida que presagiaban un futuro halagüeño para Colombia en lo que al ámbito de lo industrial se refería. Muy seguramente con estas visiones materiales, los hombres bogotanos se hayan sentido mucho más cerca de la civilización occidental, aquella a la que siempre han deseado llegar, pero que tan esquivada ha sido para ellos.

Pero no solamente los conservadores fueron los encargados de engalanar el nombre del Instituto, también los liberales se dieron a la tarea de reconocer el aporte que los Hermanos habían adelantado para consolidar un proyecto educativo industrial, que tanto había sido anhelado desde el año de 1905. Siendo el año de 1930 y cumpliéndose 25 de labores del Técnico Central, no escatimó palabras de sincero regocijo el presidente Olaya Herrera para manifestar abierta y públicamente que “ninguno de los esfuerzos que se han realizado en el país en materia de preparación industrial, ha sido tan sostenido y extenso como éste, que iniciaron los Hermanos en 1905...”, para terminar reconociendo que este plantel sólo se entregó fervorosamente “a la formación de hombres útiles para la patria”²⁶⁵.

Hombres útiles que para el profesor de Sociología y Geopolítica en la Facultad de Geografía de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, Jorge Carreño Mallarino, habían servido fundamentalmente a la reconstrucción del país después de sucedidas las Guerras Civiles del XIX. Hombres que para el profesor, habiéndose formado bajo los preceptos de la enseñanza industrial, habrían hecho “posible la acelerada evolución económica del país”. Bien puede estar el profesor enalteciendo la labor del Técnico Central, pero lo que podemos afirmar es que este instituto manejaba claramente una política de acción frente a la

²⁶³ MAYOR MORA, Op. Cit. Pág. 324

²⁶⁴ Tomado de Apuntes y Consejos Pedagógicos, N°44. Página. 294

²⁶⁵ *Ibíd.* Pág. 262. Tomado de la Revista del Instituto Técnico Central-Edición Especial. 1930. Pág. 240

naturaleza, pues les reconocía el profesor en una intervención pública a los estudiantes de la institución, que siéndoles presentados los elementos de la naturaleza como el mar, el petróleo, el viento, habían adquirido los conocimientos necesarios para manejar dichas fuerzas con el fin expreso de ponerlas al servicio de *la evolución económica del país*²⁶⁶

Y es que la labor del Técnico Central definitivamente les era presentada principalmente a sus estudiantes, que era quienes en últimas asistían a sus enseñanzas, como un verdadero motor que estaba llamado vocacionalmente a transformar el suelo colombiano y los tesoros naturales que en ella se encontraran. Y más que una vocación era casi un llamado ultraterreno el que debía cumplir el Técnico, pues no se podía seguir permitiendo que Colombia “ahogada en sus riquezas”, no hiciera el uso práctico a que ellas estaban llamadas. Un sentimiento de ahogo que ante la poca existencia numérica de técnicos, no permitía utilizar práctica y útilmente “nuestras grandes riquezas naturales”, situación que para el año de 1965 se sentía como un verdadero proceso de *asfixia*²⁶⁷.

2.9 SOBRE MANUALES ESCOLARES

El espectro de la participación Lasallista se encuentra también tanto en la producción como distribución de material bibliográfico. Al respecto podremos mostrar más adelante y en otro apartado la gran masa de manuales que llegaron a producir los Hermanos Cristianos sobre diferentes disciplinas, por el momento señalaremos que existe el registro de un “contrato de compra de unos textos de enseñanza” destinados específicamente “para el uso de la Escuela Normal Central de Instructores” así:

Cantidad	Título	Autor
10	Elementos de Aritmética	F.S.C.
8	Lengua Francesa	F.S.C.
40	Solfeo	F.S.C.
13	Historia Natural	Langlebert
10	Física	Langlebert
3	Química	Langlebert ²⁶⁸
TOTAL: 84		

Ahora como proveedor de textos escolares para las Escuelas Normales de la República, con toda la magnitud que eso representa pues nos señala la importancia que habían adquiridos los Lasallistas en la participación de la planeación y ejecución de la enseñanza, no solo a estudiantes sino a aquellos que estaban siendo formados como instructores. Produciendo ellos mismos los

²⁶⁶ CARREÑO MALLARINO, Jorge. Responsabilidad de los Técnicos en el manejo de las fuerzas naturales. *EN*: Revista del Instituto Técnico Central. 1959. Año XVII. N°86. Págs. 8-9

²⁶⁷ Revista del Instituto Técnico Central. Bogotá. 1965. Año XXIII. N°92. Pág. 11

²⁶⁸ DIARIO OFICIAL. 1912. Mayo 5. Pág. 1497

textos lograron que se compraran los que a su juicio determinaron, situación que se corrobora con la celebración de un “contrato sobre compra de unos textos de enseñanza para las Escuelas Normales de la República” celebrado en el año de 1916. La venta así:

Cantidad	Título	Autor
120	Geometría	Bruño
120	Historia Natural	Bruño
36	Algebra	Bruño
TOTAL: 356		
Valor	Transacción:	
\$300.60 ²⁶⁹		

Dos de los textos anteriores sufrieron renovación transcurrido solamente menos de un año de la celebración del contrato anterior así:

Cantidad	Título	Autor
100	Historia Natural	Bruño
75	Algebra Natural	Bruño
TOTAL: 175		
Valor	Transacción:	
\$232 ²⁷⁰		

Sin poder obtener conclusiones generalizantes solo podemos mencionar que del primer despacho de libros hasta el último acá referenciado, el poder de los Hermanos de La Salle en la ubicación de textos escolares había ido en aumento, y su campo preferido era el de las Ciencias Naturales en donde contaban muy seguramente con los autores más representativos de la época y eran estos los textos que lograron poner en circulación.

Pero además de las Ciencias Naturales y como lo demuestra la compra de textos que hizo el gobierno a la congregación en el año de 1927, aparecen unos textos que hasta el momento no lo habían hecho: los libros de lectura. Se encargó el Hermano Carlos –Procurador de la Congregación- de firmar el contrato 5967 por medio del cual se obligaba a entregar los siguientes manuales:

Cantidad	Título	Editorial	Precio
60	Cartulario para escuelas de primer año	Bruño	\$720
1000	Libro de lectura No. 1; un silabario y catón	Bruño	\$400
1000	Libro de lectura No. 2, para segunda año	Bruño	\$450
1000	Libro de lectura. Curso Medio	Bruño	\$600
1000	Libro de lectura. Curso Superior	Bruño	\$1.000
4000	Compendio de Artimética	Bruño	\$1200

²⁶⁹ DIARIO OFICIAL. 1916. Mayo 7. Pág. 2197

²⁷⁰ DIARIO OFICIAL. 1917. Febrero 8. Pág. 330

VALOR TRANSACCIÓN: \$4.720 ²⁷¹			
---	--	--	--

2.10 EN MEMORIA

Antes que resaltar la labor de los hermanos que se destacaron en el aspecto educativo, se encargó el gobierno en el año de 1919 de registrar en las páginas del Diario Oficial lo significativo que era para éste el fundador de las Escuelas Cristianas. Por medio de la expedición del Decreto 661²⁷² del mismo año se asociaba a la conmemoración del segundo centenario de la muerte de San Juan Bautista de La Salle el cual calificaba solemnemente de “renovador de la instrucción popular y de los métodos pedagógicos”. Era claro que los Hermanos no solamente trabajaban con la educación oficial sino que lo hacían también con la privada, como quedó registrado en las páginas oficiales cuando reconocía el ejecutivo que en estos dos espacios había la congregación “prestado importantes servicios al país”. Servicios que se vieron recompensados con la declaratoria por parte del gobierno nacional concerniente a declarar el día 7 de abril como día de vacaciones, pero solamente en los establecimientos oficiales regentados por la congregación. A diferencia de lo que sucedía con el clero regular, no se dispuso de ningún rubro para la conmemoración y desarrollo de los eventos que se celebraron el 7 de abril.

La tarea en que indiscutiblemente se destacaron los miembros de esta congregación fue el campo educativo, donde la gran mayoría tuvieron que ver en algún momento de su existencia como religiosos con asuntos, ya de escuela primaria como de escuela secundaria. Uno de los principales cargos era el de Visitador, el cual fue ocupado por espacio de 12 años y hasta el año de 1921 por el Hermano A. Victor, quien se destacará según el gobierno por “sus dotes en perfeccionar las Escuelas Primarias como en coadyuvar al desarrollo de las Escuelas Secundarias moderna y comercial”. En el momento de expedir el Decreto 975 del año de 1921, hizo quedar muy en claro el gobierno que “fue un meritorio servidor en el ramo de la educación nacional”²⁷³.

Similares cumplidos mereció el Hermano Genefort Ireneo cuando murió el año de 1927 y se expidió el Decreto 708. Destacable de su vida como religioso los 23 años que le dedicó “a la educación de la juventud”, especialmente en la ciudad de Bogotá donde se desempeñó 11 años como director del Instituto Técnico Central, además de estar a cargo posteriormente del Instituto de Artes y Oficios de San Bernardo²⁷⁴.

Y tendrán que pasar más de 20 años para que el gobierno vuelva a conmemorar la existencia de uno de los Hermanos. Apolinar María falleció el

²⁷¹ DIARIO OFICIAL. 1929. Mayo 10. Pág. 358

²⁷² DIARIO OFICIAL. 1919. Marzo 31. Pág. 364

²⁷³ DIARIO OFICIAL. 1921. Agosto 13. Pág. 245

²⁷⁴ DIARIO OFICIAL. 1927. Mayo 2. Pág. 140

24 de Diciembre de 1949 y durante su vida académica podemos señalar su elevada productividad y entrega al mundo de la enseñanza sobre todo en el campo de las ciencias naturales. Personaje que desde 1904 se había entregado a la educación de la infancia, se verá inmiscuido con el transcurrir de los años con la inevitable especialización del conocimiento la cual lo llevaría a regentar la cátedra de zoología médica en la Universidad Nacional. Sin embargo no le huyó a las tareas administrativas y se encargó también de la dirección del Instituto de la Salle. Más sus esfuerzos los enfocaría principalmente al progreso de las ciencias naturales y a colocarlas en el sitio que se merecían según él, razón por la cual le entregó gran parte de sus años y trabajo a la formación del Museo de La Salle, el cual según para el gobierno “dio renombre a Colombia como uno de los más ricos y notables de América”²⁷⁵. Sería tan destacado y a la vez tan reconocido por los círculos científicos y gubernamentales, que cuando en el año de 1934 el Ministerio de Educación Nacional expidió el Decreto 80²⁷⁶ que reglamentaba la Ley 16 de 1929, sobre la cual se establecía la Asociación Nacional para el progreso de las Ciencias, hizo parte de la junta que había conformado el gobierno y que debería encargarse de la dirección y funcionamiento de dicho organismo.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Díaz Meza es de aquellos que se ha dado a la tarea de estudiar la Guía con el objetivo claro de identificarla como dispositivo cultural e histórico. Con este documento han logrado los Hermanos hasta el día de hoy hacer que sus escolares aprehendan y cumplan las verdades religiosas, pero más importante para nuestra investigación, es la afirmación por medio de la cual los estudiantes han comprendido que existe una estrecha relación “entre trabajo, esfuerzo, sacrificio, rendimiento, orden y legitimidad”²⁷⁷.

Es así que encontramos a la Guía no como un simple “espacio de represión”, mas bien debe ser comprendida dentro de sus marcos y referencias, lo que nos obliga a observarla como lo que es, un producto histórico y cultural que “se gesta y se desarrolla en la edad disciplinaria”, donde ostensiblemente sus postulados y sentencias nos señalan que se encuentran ellos “centrados en la religiosidad, la doctrina, la productividad, el cumplimiento del deber, la normalidad y el control vigente”. Argumenta Díaz Meza que estas características de la Guía sirve entonces para ubicarla en lo que se ha denominado pedagogía disciplinaria, donde lo que se pretende es gestionar espacios donde se produzca “la generación y conformación de sujetos dóciles, disciplinados, productivos y religiosos”²⁷⁸. Es claro entonces que definitivamente la Guía fue un documento esencial para el desarrollo, consolidación y expansión de la obra lasallista en Colombia.

²⁷⁵ DIARIO OFICIAL. 1950. Marzo 28. Pág. 1455

²⁷⁶ DIARIO OFICIAL. 1934. Enero 27. Pág. 231

²⁷⁷ DÍAZ MEZA, Op. Cit. Págs. 88-89

²⁷⁸ *Ibíd.* Pág. 93

CAPÍTULO III

3. LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

3.1 INTRODUCCIÓN

En este apartado introductorio utilizaremos la postura y reflexiones que ha elaborado Cristhian James Díaz Meza, quien desempeñándose como miembro activo de la Congregación, ha reflexionado desde su formación en Ciencias de la Educación lo referente a la necesidad de pensarse y pensar a los demás miembros desde esta rama del saber.

Lo primero que intenta mostrar, es la existencia de dos realidades que han afectado la comprensión de las actividades de los hermanos colombianos en el aspecto educativo. Por un lado, la presencia de “marcos universales de comprensión” en lo que respecta a la pedagogía en general, sumado a la fuerte posición que se le ha otorgado “al lasallismo histórico”, han logrado efectivamente que “el discurso pedagógico local...haya sido subsumido” por los elementos anteriormente mencionados. Es necesario que en este momento expliquemos una vez más que nuestro interés no se centra en los aspectos pedagógicos y didácticos utilizados y difundidos por los hermanos, pero sí estamos investigando una representación geográfica que salió de la congregación misma y que se sirvió indiscutiblemente a una herramienta cultural y pedagógica como el manual escolar.

Con la necesidad de construir “una mirada que logre evidenciar y desentrañar los enunciados de las prácticas discursivas propias”, donde lo local tenga su valía y no se siga sometiendo a ese tipo “de comprensión totalitaria y globalizante, historicista y apologética, devocional y espiritualizante”²⁷⁹, que hasta el momento se ha erigido al interior de la misma congregación y ha sido una excusa por investigadores externos para no preocuparse por ir más allá de tales posturas. Y es que si bien ese *lasallismo histórico* se puede evidenciar en lo que se ha denominado como un Modelo Pedagógico Lasallista Universal, el cual ha logrado convertirse en un *mito*, las diferentes actividades locales de los hermanos serían el germen para poder comprender la necesidad de inventarse una “apropiación pedagógica histórica-cultural”, que en últimas podría y debería entenderse como la “base para el reconocimiento de una materialidad pedagógica particular que contiene prácticas y enunciados referentes a las formas aplicadas en la aprehensión del MPLU, en contextos culturales específicos”. Si bien nuestra investigación no se centra en el llamado urgente y

²⁷⁹ DÍAZ MEZA, Cristhian James.f.s.c. Diseñar rutas, construir alternativas: digresiones e imposturas reflexivas para construir una teoría del pensamiento pedagógico lasallista en Colombia. EN: Revista Actualidades pedagógicas. Fac. de Ciencias de la Educación. N°44. Bogotá: Universidad De La Salle, Noviembre. 2004. Pág. 30

necesario “de abordar con especial resolución, la discursividad pedagógica de los hermanos en Colombia”²⁸⁰, si creemos que con el estudio de una representación que fue utilizada durante muchos años en el ámbito escolar, se podría labrar un buen camino para desarrollar dicha *apropiación pedagógica histórico-cultural*.

Y para poder hacer realidad esta *apropiación*, la propuesta invita también a “reconocer la historicidad inherente al pensamiento pedagógico de los hermanos en nuestro país”. Historicidad que debe servir para hacer visible “el origen de un pensamiento, de unos discursos, de unas prácticas y materialidades”, trabajo que amerita un inevitable cambio en la forma como la misma comunidad y otros han investigado sobre ella en relación con sus registros históricos. Si bien es marcada la intención de querer privilegiar la mirada sobre los aspectos pedagógicos por parte del autor, la nuestra apunta en el reconocimiento de esas materialidades, que para nosotros muy bien podría ser el manual escolar como herramienta cultural, y el hecho de querer comprender esa relación entre “discurso, práctica y contexto histórico-cultural...que permita comprender en conjunto aquellos elementos que condicionaron la producción de pensamiento pedagógico desde la perspectiva lasallista”,²⁸¹ haciendo una vez más la salvedad que nuestra intención no se centra en esa producción de pensamiento pedagógico sino en aquellos elementos que intervinieron para darle emergencia a una representación geográfica usada y difundida en el ámbito escolar por medio de un manual escolar.

Y es que creemos que no se nos pueda malinterpretar, pues es el mismo autor el que afirma que si bien su propia congregación sabe que “produjo una gran cantidad de textos escolares que educaron durante muchísimo tiempo a gran parte de la población colombiana”, también es cierta su insistencia en manifestar que la misma comunidad no ha dado un paso más allá de apreciarlos como recuerdos para la posteridad, “pero sin implicaciones de mayor envergadura que logren proponer alternativas para una mejor comprensión de las dinámicas epistémicas subyacentes a sus producciones”²⁸².

Lo que hemos tratado de decir en esta introducción, es que esperamos que nuestro trabajo sirva como una pieza de trabajo historiográfico que logre construir algunas certezas sobre el papel creador de los hermanos colombianos para una disciplina científica como la geografía, papel que debe contextualizarse históricamente como lo señala Díaz Meza, con el fin de aportar la historicidad que tanto requiere dicho trabajo para así poder comprenderlo e interpretarlo desde una mirada histórica.

²⁸⁰ *Ibíd.* Pág. 31-34

²⁸¹ *Ibíd.* Pág. 37

²⁸² *Ibíd.*em.

3.2 RESEÑA HISTÓRICA E INTERÉS DE LOS HERMANOS POR LA GEOGRAFÍA

Aunque la periodización que hemos presentado para delimitar nuestro trabajo, se centra entre los años 20 y 50 del siglo XX, es necesario entrar a mostrar que la Congregación lasallista se encontraba desde hacía tiempo interesada en abordar el tema de la enseñanza de la geografía. Hacemos esto con el fin de dar cabida y posibilidad de existencia a los postulados de Díaz Meza y lo que ha dado en llamar la Tradición Pedagógica Lasallista; la cual ahondaremos en la asignatura de geografía lo que nos llevará a pensar que el proyecto educativo lasallista, así como el manual escolar publicado por el Hermano Justo Ramón, obedece a esta Tradición, con lo que estamos diciendo que el contenido del manual presenta una estructura histórica.

Como lo señalamos en páginas anteriores, la *Conduite* o *Guía de las Escuelas Cristianas* es uno de los principales documentos que han servido de referencia para la puesta en marcha del proyecto educativo lasallista, toda vez que allí se encuentran desde los objetivos de la educación promulgados por el santo De La Salle, hasta la misma asignación horaria de cada una de las asignaturas a ver en un día normal de clase. Para nuestro caso podemos mencionar que siendo el año de 1837, los Hermanos se reunieron con el fin de sacar a la luz una nueva edición de este texto, toda vez que como ya hemos visto, no era un texto rígido sino todo lo contrario, era un documento que estaba dispuesto a mantener su esencia en los postulados de su autor, pero indiscutiblemente debía adelantarse en los nuevos contenidos de la educación que para la época se señalaban. Después de revisada la nueva edición la cual salió al público en el año de 1838, es preciso anotar que en su interior se “daba algunas reglas para la enseñanza de la geografía...Reimpresa en 1849, 1852 y 1853”²⁸³. Es claro entonces que la preocupación de los Hermanos por la enseñanza de esta asignatura, tenía ya un rostro y un cuerpo que iría engrosar las afirmaciones y enseñanzas del Hermano Justo Ramón. Lo que tenemos entonces es que existía una tradición, un camino ya recorrido por otros hermanos que alimentaban las nuevas concepciones que otros hermanos fueran elaborando. Trabajo nuevo que deparaba nuevos interrogantes e inquietudes para una congregación que se encargaba de la educación, siendo uno de ellos el cómo y cuál sería la mejor manera para transmitir el conocimiento geográfico. Pero así como surgieron interrogantes, lo hicieron a la par personajes que irían haciéndose visibles por su vocación y entrega a la geografía y su enseñanza, tal es el caso del Hno. Alexis Marie, quien para el año de 1865 además de darse a conocer como geógrafo lo hizo así también como experto en metodologías de la enseñanza. Sentencian los hermanos que sobre él escribieron que su metodología fue “reconocida como la mejor” en países como Bélgica o Francia, no siendo nuestro interés y trabajo el demostrar tal aseveración, pero si utilizarla para mostrar que el trabajo de la Congregación Lasallista era bien vista en estos dos países, lo que nos señala que su inserción en el mundo de lo educativo se encontraba en un proceso de consolidación. Si tuvieran algo de que jactarse los hermanos, sería, según sus

²⁸³ GUÍA DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS. Bogotá: Stella, 195. Pág. 25

propios biógrafos, el hecho de haber sido partícipes fundadores en proyectos que luego llevaron a cabo los estados y sus sistemas de enseñanza. Aseguran “que el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, fue el primero que aplicó los sistemas de enseñanza geográfica. Mucho antes de que esta enseñanza fuera obligatoria en las escuelas primarias ya la daban los hermanos en sus establecimientos”²⁸⁴. La anterior afirmación nos señala en primera instancia, que los colegios regentados por los Hermanos no estaban en línea directa con los reglamentos que emanaban de los diferentes departamentos que tuvieran como fin especial la educación en determinados países, pues como ha quedado señalado implantaban la enseñanza de ciertas asignaturas mucho antes que lo hiciera el mismo gobierno, lo que nos induce a pensar en la autonomía que esta Congregación ha tenido para su ejercicio docente.

Ejercicio docente que estaba signado por la especialización como lo mencionamos en el capítulo anterior, dando como resultado que en solo 14 años los trabajos geográficos adelantados por el Hno. Alexis Marie comenzaron a presentar sus réditos. Así, siendo el año de 1879 y en una de las ya recurrentes exposiciones pedagógicas adelantadas por los miembros de la Congregación, llegaba el Hno. Irlide, quien para la época se desempeñaba como Superior General, a la conclusión de que las asignaturas de geografía y la de dibujo, eran las que particularmente más adelantos y progresos presentaban. Señalan algunos que la impresión que se llevaba el Superior General, era una consecuencia directa de los trabajos de Alexis Marie, aquel hermano que no dudó en calificar a la geografía “como la ciencia de la realidad”, y que le había otorgado “carácter científico” a la geografía escolar. Con estas referencias es claro para los biógrafos de la Congregación, que “la geografía era la asignatura en que los hermanos se habían mantenido más originales”²⁸⁵. Nos interesa resaltar el carácter de ciencia que le otorgaba la Congregación a la geografía, lo que nos muestra que para ellos era una asignatura de importancia vital; y segundo, el hecho significativo de ser reconocidos como los que hasta el momento se encargaban de aportar ideas nuevas a esta ciencia, historia que creemos no era desconocida por el Hno. Justo Ramón.

Esa situación es lo que nos respecta a Europa. ¿Y qué podía estar sucediendo en Colombia respecto a la asignatura de la Geografía? Para el año de 1903, y siendo el Hno. Julio el saliente Visitador, se entregó a una tarea necesaria y ya mencionada para su congregación docente: la urgente preparación de los maestros. Para él era indispensable que los Hnos. que en ese momento se desempeñaban al interior del Instituto de La Salle, adelantaran estudios a profundidad en determinadas asignaturas con el fin de ir cualificándose. Dentro de las asignaturas que fueron escogidas para adelantar dicho proceso de

²⁸⁴ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la Geografía. EN: Revista Pedagógica. Año 2. Número 2. Bogotá, 1919.

²⁸⁵ Hno. RAMIRO PINZÓN MARTÍNEZ y RESTREPO BOTERO, Joaquín Bernardo. La Salle. Cien años en Colombia. Bogotá: Mayo de 2000

especialización, se encontraron las matemáticas, el castellano, la historia, la filosofía, la literatura, y la geografía²⁸⁶.

Hemos vislumbrado hasta el momento y puesto en evidencia, que la Congregación lasallista ha presentado desde años atrás, un interés bastante marcado por la geografía y su enseñanza, lo cual los ha llevado a tener al interior de sus filas a personajes ilustres que han aportado a dicha ciencia, así como la intención clara de seguirse especializando en la misma, con el fin de mantenerse en su papel protagónico.

3.2.1 A modo de Historia

Lo que presentamos a continuación debe ser entendido por nuestros lectores, como otra muestra clara y concisa de la atención que le prestaban los Hnos. a la geografía, lo cual se demuestra con un pormenorizado recuento de la evolución de esta ciencia, que luego desarrollaron y presentaron a modo de artículo publicados en la Revista Pedagógica. El fin de que se presentaran en este órgano de difusión, nos demuestra que los Hermanos no estaban interesados en que sus conocimientos se quedaran enclaustrados en su Congregación, sino que fueran recibidos por otros maestros, profesores y público en general.

Tanto la periodización utilizada por los Hermanos así como la extensión geográfica de su presentación, nos hace pensar que contaban con un vasto conocimiento en esta ciencia. Comienzan señalando que en la antigüedad “se descuidó mucho” a la geografía, y que la primer gran referencia que se ha podido encontrar sobre esta disciplina, la podemos hallar en el año 1300 a.c. en Egipto cuando el rey Sesostris ordenó la construcción de un mapa-relieve. Posteriormente, de persas, hindúes y árabes dirán que si bien tenían una idea de la tierra, la misma se debía a sus estudios de los astros, lo cual le sirve al autor del artículo para sentenciar que “de geografía ignoraban lo más elemental”. Es claro que los hermanos presentaban estas primeras etapas de la geografía como un conocimiento todavía no soportado en bases científicas, lo cual podemos corroborar cuando llegamos a Homero y nos encontramos con que en él se encuentra “más fábula que geografía”²⁸⁷.

Sin embargo no todo el panorama fue negro para la geografía según los hermanos. Llegado el momento de valorar a un personaje como Heródoto, podemos leer que lo clasifican como “el mejor geógrafo de la antigüedad”, pero a su vez “cayó en muchos errores porque se apoyaba en principios mitológicos”. Así también se encuentra un juicio bastante favorable al nombre de Eratóstenes, quien “compuso una geografía física bastante completa que

²⁸⁶ Hnos. Florencio Rafael y Andrés Bernardo. Los Hermanos de La Salle en Colombia. Bodas de diamante. Verdadera Misión Pedagógica. Bogotá: Bedout, 1965

²⁸⁷ Hno. LUIS MARÍA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. Año 2. Número 1. Bogotá, 1919

incluye el norte de Africa, el sur de Europa y parte de Asia.” Llegados a los romanos, citan los hermanos que durante el reinado de César Augusto podemos nombrar a Vipsanio Agripa, del cual se dice que “trabajó con éxito la geografía”; para posteriormente encontrarnos con Pomponio Mela, el cual durante el gobierno de César Claudio, “escribió una geografía clara, precisa, elegante, que pudiera servir de modelo a los textos que hoy andan en manos de los escolares”²⁸⁸.

Con el inicio de una nueva era, los primeros doscientos años no se presentaron demasiado promisorios para la ciencia geográfica. De este periodo se sentencia que si se elaboraron obras, estas fueron de escasa importancia. El panorama parece no mejorar hasta el siglo IX, cuando corrientes de cambio se incrustaron en esta ciencia, en un elemento que es fundamental en la construcción y erección de uno de los pilares de la geografía: los mapas. Señalan que las primeras elaboraciones claras de estas herramientas datan del siglo X, y que su principal contenido estuvo ligado con la geografía física. Posteriormente encontramos un nombre que con algo de magia y superstición, es presentado por la Congregación como una especie de baluarte y abanderado de la disciplina geográfica. Con la realización para el año de 1250 de su primer viaje a Asia Central, Nicolás Polo logró regarle a la geografía “la excursión más notable de la edad media y una de las que más contribuyeron a los descubrimientos y conquistas de los siglos XIV, XV y XVI”. Es claro para los hermanos que este es un punto necesario de remarcar, toda vez que serán estos siglos los prolegómenos del Descubrimiento de América, que visto desde la geografía, fue presentada por los hermanos como “una transformación completa del mundo geográfico”. Transformación que es señalada cuando se enumera ampliamente a 11 pioneros de la geografía, donde podemos simplemente mencionar a Vasco de Gama, Cook o Humboldt, entre otros. Creemos que esta sincera y larga enumeración que se presenta en el artículo no puede ser comprendida como una muestra de petulancia o arrogancia intelectual, más bien debemos observarla como la capacidad realmente seria que tenían ciertos hermanos de encargarse del estudio sistemático de la geografía con el fin de erigirse en verdaderos eruditos en dicha rama²⁸⁹.

Hasta acá nos presentan una reseña histórica de la ciencia geográfica propiamente dicha, de la cual podemos sugerir que: a) su misma existencia obedeció a un plan o método para iniciar a diferentes personas en esta disciplina, así también debió servirle a los lectores b) para que pudieran comprender que estaban frente a un tipo de conocimiento que estaba fundamentado en la historia, es decir, que la disciplina geográfica no aparecía de la nada, con lo cual nos demuestran los hermanos que c) eran conocedores de la importancia del elemento histórico en la construcción de cualquier conocimiento científico.

Sin embargo, el artículo da espacio para abordar lo que es presentado como la enseñanza misma de la geografía. Serán tajantes al afirmar que “es inútil buscar esa enseñanza no sólo en la antigüedad, sino en la edad media y la moderna”. Antaño, bajo el sistema de enseñanza individual, solo tenían acceso

²⁸⁸ *Ibíd.* Pág. 16

²⁸⁹ *Ibíd.* Pág. 17

los alumnos a datos descriptivos de los países más conocidos, con lo cual el estudio geográfico estaba más imbuido de elementos narrativos que de la propia disciplina en mención. Y siendo necesario presentar un año de inicio para la enseñanza de la geografía propiamente construida y presentada como asignatura, atisban los hermanos a mencionar el de 1801, cuando un tal “profesor Rollin quería poner como base de la enseñanza geográfica la explicación diaria durante un cuarto de hora”, proyecto que si bien fracasó, fue la semilla que luego floreció en 1833 cuando la geografía fue incluida en el programa francés de instrucción primaria, para consolidarse en el de 1867 cuando obtuvo su carácter de obligatoria en las escuelas públicas²⁹⁰. Queremos dejar registrado que la idea de explicación la utiliza el autor para el profesor Rollin, y que la de narración la utiliza para nombrar aquel tipo de enseñanza que puede catalogarse como no científica.

Sin embargo las reseñas históricas que realizaron los hermanos sobre la geografía llegaron a diferir en sus contenidos, en la misma periodización y hasta en la extensión de los resultados investigativos. Siendo claro, no obstante, que el interés y la necesidad de presentar una reseña histórica de esta disciplina no siempre fue exclusividad de los hermanos colombianos, pues como bien lo ha registrado Díaz Meza, la Tradición Pedagógica Lasallista debe ser comprendida como una existencia real y clara en los diferentes países en que hace presencia la Congregación, pero dándole espacio a las propias particularidades. Tenemos entonces el caso en que se realizó una reseña histórica de la disciplina, en donde el autor asegura que durante la edad antigua “poco se preocuparon de la geografía”, y lo que se registra como importante para este periodo son los viajes de exploración. Seguidamente en la Edad Media el autor inicia una valoración que si bien es escasa en la anterior, es significativa para nuestra investigación. Sugiere el autor que durante este lapso de la historia “la importancia que se le dio al texto de geografía en perjuicio del estudio de la realidad, hizo que los progresos que la época anterior sufrieran retroceso”.

Con base en lo anterior debemos comentar al menos un par de cosas, la primera de ellas consiste en identificar la relación que presenta este hermano entre el texto escolar y el estudio de la realidad. Se nota la discordancia entre los dos términos, siendo el texto aparentemente la antítesis de la realidad misma, lo que demuestra que el estudio de la geografía se sugería y pensaba más del lado de los viajes, la construcción de mapas, los ejercicios de observación, lo cual era catalogado como lo real. Y ya para finalizar su periodización, se presentan los llamados Tiempos Modernos en donde se señala la labor de Rousseau y su incesante crítica a “esa descripción de la tierra en papel”, lo cual puede entenderse al igual que en la valoración anterior, como un claro llamado al estudio y conocimiento de la tierra pero desde las actividades anteriormente señaladas. Sobre la enseñanza de la geografía es claro que este hermano no se siente obligado a compaginar e igualar su opinión con la de Luis María, y si bien no encontramos al profesor Rollin, se

²⁹⁰ *Ibíd.* Pág. 18

aumenta la lista con uno llamado Schnepfental, “quien se sirvió de los paisajes de Turingia para sus lecciones”, para terminar con el célebre Froebel el cual “empezó una enseñanza práctica recorriendo con sus alumnos valles y montañas”²⁹¹. Con estas dos acotaciones queda mostrado cómo para este hermano, la enseñanza de la geografía debía acercarse más a lo que ya ha sido señalado como real, y si bien el texto debía ser una herramienta necesaria en algún momento de la enseñanza, no podía otorgársele para esta disciplina un papel preponderante.

3.3 PATRIA Y GEOGRAFÍA

Antes de entrar en las explicaciones necesarias sobre qué es la geografía, cuál debía ser el papel del profesor, cuáles los métodos para enseñarla, cómo debían ser los materiales de soporte a la enseñanza, la intensidad horaria y hasta los pñsumes de la asignatura, es relevante y mostrar que el interés que presentaba la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, además de obedecer con su misión misma de comunidad religiosa docente, se enmarcaba en parámetros donde términos como Patria fueron pieza clave para comprender su enconado afecto por esta asignatura. Afecto que como se presentó atrás, estaba también motivado por su papel de hacedores de las ideas más originales para esta disciplina, situación que creemos servía de acicate al igual de presión ante si mismos y terceros.

¿Cuál fue el procedimiento que comenzaron a realizar los hermanos para acercar la idea de patria a la disciplina geográfica? Debemos comenzar por reconocer que para los hermanos la idea de patria no era unívoca y bien existía como entidad jerarquizada y complementaria. Es el caso que la primera mención de patria que se realiza la encontramos en la llamada “patria grande”, la cual debía entenderse como “el pedazo de tierra cuyos límites marcaron los libertadores con la punta de sus aceros”, lo cual nos lleva indiscutiblemente al movimiento de independencia a comienzos del siglo XIX. Sobre esta patria la actuación de quienes vivían en ella no podía esperar más que ser sentida como “la herencia de los mayores, el depósito sagrado”, lo cual debía transformarse en actuaciones de custodia y defensa por parte de quienes la sentían y vivían. Una pista nos abrirá las puertas para comenzar a comprender la relación entre patria y geografía. Observemos que la mención de patria se encuentra ligada con lo sagrado, situación que pone de manifiesto la importancia que se le otorgaba a la patria y muy posiblemente por extensión y cercanía, a todo aquello que sirviera para su engrandecimiento, custodia y defensa.

Y así como cobraba existencia esta patria grande, debía por supuesto cobrar realidad ante los ojos de las personas aquella que pudiera llamarse “la patria chica”, la cual no debía menospreciarse y si por el contrario entenderla como

²⁹¹ Hno. ANSELMO MARÍA. Metodología para la enseñanza secundaria. Perú: Colección Bruño. 1941. Págs. 102-103

“digna de nuestra veneración”. Veneración que puede comprenderse como amor o admiración, la cual debía concretarse sobre elementos y objetos reales, los cuales tuvieran la posibilidad de insertarse dentro de la idea de patria chica. Fue así como los hermanos operaron el procedimiento de objetivar la idea de patria sentenciando que “también son la patria el río, la cascada, la fuente, el lago, la montaña, el ave, la ciudad, el cielo mismo de nuestro terruño”²⁹².

Es clara la mención que se realiza sobre la Naturaleza (río, cascada) por una parte y a la de Cultura (ciudad) por la otra. La patria chica no era solamente la naturaleza virgen sino la interacción misma del hombre con ella y hasta su apropiación, pues no es tan posible considerar que los hermanos nos hablen de esta patria chica alejada del contacto con el hombre, donde sus resultados eran consagrados al interior de una idea mayor. En este punto consideramos válido comentar los aportes hechos sobre la relación entre naturaleza y cultura, en donde abordando la naturaleza como realidad material, Godelier está interesado en presentar lo escrito en líneas anteriores: ¿qué sucede con la naturaleza transformada? ¿Qué de ideal tiene esa transformación? Es marcado en los postulados de Godelier, que “cuando se analiza la fracción de la Naturaleza que ha sido sometida directamente por el hombre, producida o reproducida por el hombre” es necesario reconocer que esa porción transformada “no es exterior a la cultura, a la sociedad, a la historia”. Tenemos entonces que esa naturaleza transformada “es una realidad material y al mismo tiempo una realidad ideal, o por lo menos debe su existencia a la acción consciente del hombre sobre la naturaleza”. Como conclusión entonces, “esta parte de la naturaleza es naturaleza apropiada, humanizada, convertida en sociedad, la historia inscrita en la naturaleza”²⁹³. Los elementos naturales mencionados en la patria chica por Gonzalo Carlos debían apropiarse por los hombres con las realidades ideales que para ese momento existían, dando como inevitable resultado la transformación de la naturaleza por la mano del hombre.

Después de ir acercando la idea de patria la disciplina geográfica, los hermanos se dieron a la tarea de difundir muy claramente por medio del pensum escolar, la posición que consideraban debía asignársele a la geografía. Como lo mencionamos anteriormente, los hermanos se sentían mas seguros si agrupaban el conocimiento, además que era una medida práctica que servía para identificar qué materia complementaba a qué otra.

Por ser una congregación religiosa con carácter docente, la primera educación que consideraban en importancia era la “educación religiosa”. En el segundo grupo se consideraba la que llamaron “educación intelectual”, donde tenían cabida las asignaturas de aritmética y lengua castellana, ésta última dividida en tres aspectos, la enseñanza de la escritura, de la lectura y la de relación. En tercera instancia, crearon lo que dieron en nombrar como “educación patriótica” la cual estaba compuesta por tres asignaturas. La primera de ellas era la historia patria, la acompañaba la geografía nacional, y culminaba esta

²⁹² Hno. GONZALO CARLOS. Lo que es la Patria. EN: Boletín del Instituto De La Salle. 1927. Año XIV, Septiembre. N°. 108-109

²⁹³ GODELIER, Maurice. Lo ideal y lo material. Madrid: Taurus. 1989. Págs. 21-22

agrupación la instrucción cívica. Una cuarta agrupación la encontramos en la llamada “educación práctica”, destinada a impartir y abarcar los conocimientos concernientes con lo fabril y la agricultura, enseñanza que dependía de los lugares en que se trataran de implementar. Y finalmente, encontramos el grupo titulado “educación física y estética”, donde la Congregación valoraba el aspecto corporal del estudiante y lo capacitaba con el fin de acostumbrarlo a la templanza y el trabajo arduo y cotidiano²⁹⁴.

Si bien hemos presentado la agrupación de las asignaturas en el pensum escolar que trabajaban los hermanos, es claro que nuestro interés se centra en el tercer grupo. Es claro cómo la congregación había construido un proyecto en el cual consideraban que una de las funciones de la escuela era precisamente enseñar los temas relacionado con la patria y su correspondiente estudio y justa valoración, pero claro está, también interesado en que el nombre de lo patriótico fuera engrandecido por medio de su sistema educativo. Para llevar a término esa tarea, se le asignó a la materia de geografía el que sirviera de referente junto a las otras dos asignaturas ya mencionadas; y como lo presentamos en líneas anteriores debía ella prestarse para exaltar tanto la patria grande como la chica.

Pero consideramos que esta relación entre la geografía y la posible construcción de sentimientos de identidad nacional o patriótica, no son para nada nuevos, y que la geografía ya se había venido utilizando para el desarrollo de tales fines. Presentamos a continuación el texto de Hans-Joachim König quien aborda el problema de la nación y el “proceso de formación de una *identidad* neogranadina a fines de la época colonial”, tocando como uno de sus puntos iniciales lo que denomina “La interpretación del medio geográfico”. Para König es importante resaltar el trabajo realizado por botánicos y mineralógicos criollos, quienes comenzaron a conocer e identificar la potencialidad de sus recursos naturales, y publicar el resultado de sus investigaciones en literatura científica como el *Semanario* de Caldas. Más que la simple descripción del territorio, “los autores hacían propuestas de cómo se podían aprovechar mejor económicamente...”, situación que es sentida para König como el inicio y puesta en práctica de una “conciencia de sí de los neogranadinos frente a España...”, nacimiento de una identidad que no significaba todavía una clara ruptura con “la Madre Patria”, pero sí la idea que dichos recursos debían ser apropiados y utilizados por ellos mismos. Nos vemos forzados a citar en extenso la función que le otorga al uso de la Geografía, puesto que nos servirá para fundamentar la idea de que la Nación colombiana puede rastrearse siguiendo lo presentado en una representación geográfica con miras a su aplicación en el ámbito escolar:

Que tan propicios fueron los conocimientos de los recursos geográficos, las posibilidades subyacentes en el medio geográfico y el optimismo resultante de allí, para estimular y fortalecer entre los criollos la confianza de un desarrollo político propio, lo muestra el recurso a la Geografía en las memorias y declaraciones

²⁹⁴ Hno. EUGENIO LEON. Educación Patriótica. EN: Revista Pedagógica. 1922. Año V. N°5. Pág. 15

*políticas en que se fundamentaron las exigencias de independencia política. En otras palabras: la Geografía **contribuyó** a crear una **identidad nacional**- una función que **persevera** aún después de la Independencia²⁹⁵.*

Pero es claro que una cosa es la patria, otra la relación entre ésta y la geografía, y otra distinta pero complementaria, es lo relacionado con asignarle a dicha disciplina la estimulación y creación de sentimientos de empatía y filia con la patria misma. Para operar tal objetivo los hermanos consideraron necesario e indispensable endilgarle a la disciplina geográfica tal responsabilidad, donde queda expuesto uno de sus fines y razones del porqué incluirla obligatoriamente en los pênsumes lasallistas. La Guía en su Capítulo IV De la educación de la sensibilidad moral, Apartado II De las inclinaciones morales y afectos, trata específicamente lo que denominan el Patriotismo el cual signan y equiparan como amor a la patria, sentimiento que se cultivaba primordialmente “mediante la enseñanza de la moral, de la historia y la geografía nacionales...”²⁹⁶. Lo necesario a resaltar en la anterior afirmación, es lo que respecta a la asociación que se hace de la geografía con el ámbito de lo moral, en donde podemos sugerir que la enseñanza de esta asignatura antes de ser práctica con la naturaleza debía enmarcarse en postulados de acción interior para el estudiante. Era claro que la enseñanza de la geografía podía ser entendida como el aprendizaje de ciertos conocimientos que el alumno debía incorporar en su fuero interior, con el fin de volverlos aptitudes frente a la naturaleza de su suelo patrio.

Lo cierto es que este tipo de enseñanza fue puesta en práctica y los frutos no demoraron en dar su buen resultado. Lo que logramos intuir y sospechar es que esta educación patriótica presentaba un grado tal de organización, que tanto maestros como alumnos seguían fehacientemente el pensum ya descrito, además de erigirse como una de las principales. Al menos así lo demuestra el hecho de registrar por escrito en la Revista Pedagógica, que “pocas asignaturas se dictan con tanto esmero como la geografía nacional en el primer curso, la historia patria en los cursos cuarto y quinto, y la instrucción cívica en el quinto curso. Los profesores de dichas materias son colombianos”²⁹⁷. Dos cosas es necesario resaltar. Primeramente el hecho de que se le reconozca el *esmero* con que se dictaba la asignatura de geografía con el fin de insuflar la formación patriótica; y seguidamente la mención a la nacionalidad de los profesores de las asignaturas, nos parece no es un elemento vacuo sino la constatación que muy posiblemente los hermanos consideraban que si de lo que se trataba era de formar sentimiento de amor por la patria, que mejor que los propios hermanos colombianos para hacerlo, situación que tal vez obedeció a reconocer que profesores extranjeros como los que habían llegado de

²⁹⁵ KÖNIG, Hans-Joachim. En el camino hacia la nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada, 1750-1856. Bogotá: Banco de la República. 1994. Págs. 90-96

²⁹⁶ GUÍA DE LAS... Op. Cit. Pág. 46.

²⁹⁷ Hno. EUGENIO LEON. La obra de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Bogotá. EN: Revista Pedagógica. 1918. Año 1. N°4. Pág. 124

misiones extranjeras como la alemana, no eran los más expeditos para crear y difundir dicho sentimiento en la medida que no tenían en su cabeza y en sus prácticas aquella patria chica.

Y es que aquella patria chica, la que se encontraba en el cotidiano de la montaña y en el rumor de las ciudades, era vivida por seres de carne y hueso que debían adentrarse en sus pliegues con el fin de vislumbrar cómo podían conocerla, amarla, sacarle provecho y ensanchar sus personalidades. Se debía operar un procedimiento en el cual la disciplina geográfica se acercara a las personas que habitaban el suelo patrio, que cada una de ellas comprendiera y pudiera asir lo que ella podía ofrecerle. No escatimaron esfuerzo alguno los hermanos para mostrarle a las personas que podían beneficiarse con la geografía y que aunque no lo creyeran, ella estaba más presente en sus realidades de lo que podían llegar a pensar. Así la situación, se le dijo al agricultor que utilizara los conocimientos geográficos para que pudiera conocer con ciencia cierta “que terrenos son más propicios para cultivar”, lo que nos demuestra cómo se cumplía el postulado de la educación práctica enfocada hacia el agro. Demostración que se acrecienta cuando se nos dice que “la geografía patria da a conocer las riquezas del suelo en que nacimos”, riquezas que convertidas en tesoros eran la perfecta invitación a la actuación del hombre sobre la naturaleza, como lo afirmara Godelier cuando sentenciaba que “el hombre tiene historia porque transforma la Naturaleza...La idea es que, de todas las fuerzas que ponen al hombre en movimiento y lo hacen inventar nuevas formas de sociedad, **la más profunda** es su propia capacidad de transformar sus relaciones con la naturaleza, transformando la misma naturaleza”²⁹⁸. Con todo esto quedaba marcada definitivamente la relación geografía – riquezas – patriotismo, una unión que con el paso del tiempo se irá perfeccionando y difundiendo en las representaciones geográficas que construyeron para el ámbito escolar los lasallistas.

Sin embargo el agricultor era solo el primero de muchos en la lista de fervorosos beneficiados por la geografía. Seguidamente el comerciante, aquel deseoso de poder desplazar sus mercancías de un lugar a otro, podía encontrar en la geografía, aquellas vías de comunicación que más fácil y velozmente lo comunicaban con las regiones dispuestas a recibir sus productos, así como también le indicaba ella cuál era la mejor plaza para llegar con ellas. Más aún el estratega militar, se veía favorecido con los conocimientos geográficos en lo que respectaba con la disposición de sitios de batalla o similares, situación que corroboramos si tenemos en cuenta que los primeros geógrafos en Colombia estuvieron ligados con la carrera de las armas, lo que nos señala la estrecha relación que llegó a existir entre la geografía y los militares. Si el extranjero que oficiaba de turista quería no perder su tiempo paseando por senderos fútiles y engañosos, ella le prestaba sus buenos oficios y le enseñaba qué regiones merecían ser visitadas. Pero no solamente los que se encontraban en tierras interiores colombianas podían verse agradecidos de los conocimientos geográficos, también aquellos que

²⁹⁸ GODELIER, Op. Cit. Pág. 18

estaban por fuera podían claramente verse contribuidos. Es así que para aquel que se desempeñara como marino, le servía para delimitar y seguir el rumbo correcto que lo llevara a buen puerto, y por el otro lado, aquel que oficiara de diplomático le presentaba ella los insumos necesarios para poder conocer y acercarse a las costumbres, usos y tradiciones del país a donde llegaba.

Es así que lo que realizaron los hermanos fue acercarle la geografía al colombiano de a pie, al estudiante, al profesor, al hombre de sociedad, al historiador y hasta al misionero. La anterior enumeración se hacía con el fin fundamental de presentar la utilidad práctica de este conocimiento, utilidad que nos habla de un presente en construcción, de apertura de posibilidades, de como dijera otro hermano atrás, era presentarle al sujeto y ciudadano que la geografía podía comprenderse como la *ciencia de lo real*. Ciencia de lo real y de lo práctico, que no tenía por objeto y si más bien repudiaba el simple "lucimiento del niño en los exámenes como parecen creerlo muchos maestros"²⁹⁹.

Pero lo significativo de esta construcción de un sentimiento de simpatía por la patria en la congregación lasallista, es que ella no se limitó exclusivamente a Colombia, y sí se desplegó a otras latitudes, con lo que se puede evidenciar como lo presenta Díaz Meza, que los hermanos entre sí, con su red de editoriales, estaban en constante comunicación y diálogo respecto a lo que producían en sus países de origen. Recordemos que ante la existencia de un Movimiento Pedagógico Lasallista Universal, era claro que postulados gruesos fueran compartidos. Con el conocimiento de la parte física de su país, además de sus "particularidades, las riquezas del suelo y la manera de aprovecharlas, su industria, comercio y vías de comunicación", era muy posible que al interior del estudiante se agenciara un proceso de filia por su país y su suelo, dando como resultado el engrandecimiento de aquella patria chica, pues como se llegó a afirmar, "mientras más conozca a su patria la amará más". Y es que el conocimiento de la montaña, la ciudad y la vía de comunicación le debía permitir al estudiante el poder realizar un ejercicio de comparación el cual terminaba con el estudiante "considerándose orgulloso del suelo que lo vio nacer"³⁰⁰, no solo por las cosas que tiene, sino igual de importante, por las cosas que a futuro pudiera llegar a obtener, lo que nos señala que la geografía también se encargó de agenciar la construcción de proyectos a futuro los cuales servían también como estímulo para propagar aquel sentimiento de orgullo patrio.

Pero Anselmo María fue más allá y se encargó de elevar juicios valorativos de cuál asignatura era la que se encargaba de producir y difundir ese sentimiento patrio. Al momento de compararla con la historia y respecto a ítems como el punto de vista formativo y patriótico, no dudaba en sentenciar que "la geografía es más importante", presupuesto que se fundamentaba en que aquella solo hablaba del pasado y grandezas que ya no se ven, en cambio ésta, una vez

²⁹⁹ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. Año 2. N°2. Bogotá, 1919. Pág. 41

³⁰⁰ Hno. ANSELMO MARÍA. Op. Cit. Pág. 98

recuperando su definición de *ciencia de lo real*, trataba del presente, “de lo que se ve, de lo que es factible para el engrandecimiento nacional, habla de una actividad palpable, de una realidad nada quimérica”³⁰¹. Para este hermano la propuesta de educación patriótica debía fundamentarse en las posibilidades que prometía el presente, con las realidades que presentaba la naturaleza, con los hombres de carne y hueso que después de conocer a su tierra la amarían en vida, construyendo así el engrandecimiento de la patria chica cada día de su vida. Claro, el pasado con sus glorias y personajes nos servía de estímulo para sentirnos orgullosos, pero era el río, la cascada, la montaña y la ciudad que olían y respiraban los hombres los estímulos cotidianos para amar aún más su patria. Así, para Anselmo María, la realidad del presente y la posibilidad del futuro pesaban más que los recuerdos de lo ya sido, al momento de fabricar patria.

Fue una idea que no se cansó de repetir y difundir desde muchas maneras este hermano. Era evidente entonces que la geografía “es una ciencia práctica”, en donde los alumnos encontrarían en las avenidas, el mar y la selva, los elementos básicos y primigenios para gestionar ese “amor al terruño”, a su patria chica. Y es que definitivamente el camino que permitía abrir la geografía era indiscutiblemente uno que abría los surcos del presente, un presente que le permitía a esta disciplina “ponerse en contacto con la vida real, con la agricultura, con la industria, con el trabajador, el empleado, el estadista”³⁰². Si existía Patria era porque los elementos del pasado así lo permitían, pero ante la necesidad de seguir necesitando de ella, debía ser la geografía la encargada de permitir y ensanchar su existencia real y cotidiana. La Geografía era entonces lo que le permitía a las diferentes personas acercarse a lo *real*, donde esta idea estaba notablemente ligada con ideales de lo práctico y lo útil.

3.4 SOBRE LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA

Este apartado centra su interés en presentar la definición, objeto e importancia educativa que los hermanos le asignaron a la geografía. Lo que pudimos observar es que las múltiples aseveraciones encontradas, nos ayudaron a comprender que la construcción del saber geográfico en esta congregación, obedeció a un claro proyecto de sustentar sus nuevas propuestas y postulados pero teniendo en cuenta lo expresado por otros hermanos. Es así que se construía sobre lo ya construido.

Una de las primeras definiciones propuestas por los hermanos la encontramos para el año de 1918, donde se consideraba que la geografía “es una descripción de los objetos reales de la naturaleza o de su representación por medio de mapas y cuadros”³⁰³. Vemos entonces que una vez más a la disciplina geográfica se la asocia con los elementos que solo pueden ser catalogados como reales, los cuales se encuentran a su vez en la naturaleza y

³⁰¹ *Ibíd.* Pág. 99

³⁰² *Ibíd.* Pág. 113

³⁰³ Revista de Apuntes y Concejos pedagógicos. District de Colombie. N°1. Marzo de 1918. Pág. 15

sólo en ella. El rango de acción de esta disciplina se nos presenta vasto y complejo al momento de querer dividirlo. Otra de las sugerencias que podemos advertir consiste en reconocer que los hermanos reconocían la importancia del sustituto de la naturaleza misma, para lo cual los mapas y cuadros entrar a cumplir un papel capital.

Pero la Guía nos dará más pistas sobre cuál debía ser el objeto de la geografía y qué debía entenderse por tal. Si bien se necesitaba y era indispensable el dar una descripción sobre los objetos reales de la naturaleza, la Guía misma nos ubicará cuando señala que de hacerse tal descripción se hará sobre “el territorio nacional”, y que para hacerse tal procedimiento no se agotarán las fuerzas en “particularidades poco importantes”, sino el fuerte debía enfocarse en las grandes regiones del país, donde de ellas debía mirarse específicamente aspectos como “los recursos que poseen, la industria que ejercen y sus vías de comunicación”³⁰⁴.

Ubicados en el suelo patrio, los objetos reales que debía privilegiar la mirada del geógrafo estaban claramente delimitados. Primero que todo observamos como la idea de región hace presencia en los afirmaciones hechas por los hermanos sobre los estudios geográficos, y que si bien no es de nuestra competencia y trabajo el comprender qué entendían por dicha idea, si nos parece relevante hacer el debido comentario. Volviendo al asunto que nos compete, dichos objetos reales estaban enmarcados en tres categorías: los recursos, las industrias y las vías de comunicación. Entendemos que cuando se hace mención a los recursos se podría estar hablando de la naturaleza misma o como la denomina Godelier, del medio o realidad natural. Pero digámoslo de una vez, los recursos que presentan los hermanos no son para nada objetos alejados de las intenciones de los hombres, todo lo contrario, creemos que si seguimos con los postulados de Godelier debemos afirmar junto con él que

*Todo el mundo sabe a si mismo que una realidad natural no es de por sí un recurso para el hombre y que sólo se convierte en recurso efectivo para el hombre más que por el efecto combinado de dos condiciones: en primer lugar, que pueda satisfacer directa e indirectamente una necesidad humana, poseer una utilidad dentro de una vida de forma social, y en segunda instancia, que el hombre disponga de lo medios técnicos para separarla del resto de la naturaleza y utilizarla para sus fines, lo cual implica la presencia de una sociedad con una cierta interpretación de la naturaleza y que combine sus representaciones intelectuales con los medios materiales para actuar sobre una fracción de esa naturaleza y utilizarla para su reproducción física y social*³⁰⁵.

Seguidamente encontramos el renglón de las industrias, es decir las diferentes apropiaciones que los hombres han hecho de la naturaleza y le han

³⁰⁴ GUÍA DE LAS... Op. Cit. Pág. 144

³⁰⁵ GODELIER. Op. Cit. Pág. 107

agregado el aspecto transformador. Entonces la geografía debía observar también el cómo se había operado ese procedimiento de transformación con el fin de dar testimonio de dicho cambio. Y es que la relación de la geografía con la industria muy posiblemente estaba en concordancia con la enumeración de los productos que existían en cada región, con las manufacturas que allí se adelantaban, con el hecho de servir de censo que registrara las iniciativas industriales y poder así muy posiblemente realizar un mapa de los diferentes productos y objetos transformados por los hombres en cada región, y que servirían para realizar un posible intercambio comercial. Como lo mostraremos más adelante, la relación de la geografía con la industria la podemos encontrar con lo que se ha denominado la Geografía Económica, herramienta fundamental para cualquier estudio geográfico que se precie de ser serio.

Y ya finalmente, la geografía debía encargarse de registrar y estudiar el tercer aspecto que hacía indispensable la relación para con las otras dos: las vías de comunicación. Hacer un estudio sobre este ítem se presentaba como importante en la medida que servía para entender la forma como dichos recursos e industrias podían desplazarse de un lugar a otro. Como lo informamos en líneas anteriores y según un hermano, las vías de comunicación se presentaban como primordiales no solo para los comerciantes, sino para todo aquel que quisiera desplazarse de un lugar, además de servir de soporte comunicativo entre diferentes lugares. Y como también será señalado en líneas posteriores, existía para los hermanos una subdivisión denominada Geografía Vial la cual nos señala la importancia que le otorgaron los hermanos a los diferentes tipos y vías de comunicación.

Pero era claro que los Hermanos de las Escuelas Cristianas no se iban a contentar con simplemente definir a la geografía en su aspecto descriptivo, era necesario a la luz de la especialización de la disciplina, el ir cualificando sus estructuras de conocimiento. Corrido el año de 1919 comenzaron a presentar una nueva definición de la disciplina geográfica, en donde además de su aspecto descriptivo, se le atribuía a esta ciencia “el dar razón de las causas por sus efectos”, donde queda mostrado que con las palabras causa y efecto nos debemos remitir a términos relacionados con las ciencias de la naturaleza, lo que nos sugiere el carácter científico que para los hermanos tenía esta disciplina. Pero en este año el espectro y radio de acción que debía tener la geografía se ensanchó considerablemente, dándole competencia ahora para “estudiar los pueblos y su origen, sus agrupaciones y oficios”, además de “enseñar las relaciones del globo terrestre con el resto del universo”. La nueva definición y objeto de la geografía estaba enmarcada en ser “la descripción razonada y comparada de la tierra considerada como la estancia temporal del hombre”³⁰⁶. Y ya ante esta definición es relevante destacar la aparición de términos como razonada y comparada. Vemos como la descripción pierde el posible sentido poético y literario que se le endilgaba

³⁰⁶ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. Año 2. N°2. Bogotá, 1919. Pág. 38

anteriormente, para dar paso a una de tipo que privilegiaba la razón y su lógico producto, los razonamientos, los cuales a su vez si querían tener validez y sostén alguno debían dirigirse a comparar premisas y resultados de investigación de un lugar con otro. Con esto, la geografía se erigía en su nuevo papel de registrar las diferencias y similitudes que pudieran encontrarse entre los hombres y sus fenómenos sociales, ya sus tipos de agrupación o los modos de desarrollar ciertos tipos de oficio. Si el hombre existía en y para la geografía, era para ser puesto y valorado junto a otros hombres.

Entonces la geografía se sentía llamada a involucrar dentro de su esquema de conocimiento, ya no solamente la tierra en su aspecto físico, sino que sumaba el estudio de los diferentes pueblos que pudieran habitar ese aspecto físico mencionado anteriormente, lo que nos lleva a pensar que la nueva definición de geografía que se estaba construyendo al interior de la Congregación, tomaba a la tierra y al hombre que habitaba en ella como su nuevo objeto de estudio, de allí que surgieran las múltiples subdivisiones de la disciplina geográfica las cuales fueron reconocidas y ampliamente trabajadas. Y es que para que el hombre cupiera en los estudios geográficos, se necesitaba de disciplinas como la Geografía Política, la cual debía encargarse con respecto al globo de “mostrarnos los hombres que lo pueblan, raza, religiones y costumbres”³⁰⁷, quedando así en evidencia como se insertaba al hombre en la disciplina geográfica.

3.4.1 Importancia de la geografía en la educación

Reconocido el objeto de estudio que elaboraron los hermanos para adelantar los estudios geográficos, se precisa ahora el advertir cómo concibieron ellos el posible efecto que pudiera lograr esta asignatura en los estudiantes, pues es cierto que se le endilgaron a la geografía cierto tipo de responsabilidades y se le reconoció además el hecho de que “educa las facultades del niño”, contándose entre ellas las de la imaginación, la memoria y el juicio. Es claro que para los hermanos la geografía lograba estimular concretamente al niño en unos aspectos específicos, los cuales consideraban como necesario para el tipo de educación y alumno que buscaban construir. Recordemos que estas facultades de ser desarrolladas servirían como cimientos no solo de la enseñanza patriótica en la cual se encontraba la geografía, sino que prestaba sus servicios tanto a la intelectual, religiosa, práctica y estética-física que pregonaba el pensum. Si nos damos cuenta la asignatura de geografía cumplía un papel importante en el desarrollo educativo del niño educado por los lasallistas, de donde es preciso recordar que era una de las asignaturas en las que más se habían presentado como originales.

³⁰⁷ *Ibíd.*

3.4.1.1 Estimulación de la imaginación

Debemos señalar que la palabra imaginación aparecía para la época inserta en unos debates pedagógicos, los cuales no son de nuestra competencia dilucidar, por lo que creemos que nuestra tarea en este momento es registrar que si bien dicha palabra se encontraba en discusión al interior de los círculos que pregonaban tal o cual modo de enseñanza específica, debemos circunscribirnos a lo que se refiere a la geografía y tratar a través de lo que leamos en la fuente primaria, dilucidar lo que muy posiblemente esperaban los lasallistas que la geografía hiciera sobre la imaginación de los estudiantes.

Se debe comprender esta imaginación no como una función especulativa de la mente, como un proceso por medio del cual el estudiante tuviera la oportunidad de inventar objetos o realidades fuera de lo que pudiera llamarse real. Si la imaginación lograba estimularse, era por un proceso de observación que el estudiante debía realizar sobre “esos campos de Dios, llenos de pasajes encantadores y vestidos con todo el esplendor de la naturaleza”. Observemos que la imaginación debía tener como sustento de su excitación a la naturaleza misma, es decir un objeto real, lo que nos señala que la imaginación y los diferentes estímulos que podía y debía recibir debía buscarlos el estudiante en la creación misma del Dios, lo que nos lleva a pensar que la imaginación que requerían los hermanos era una de tipo real. Y es que nuestra afirmación se corrobora, cuando se afirmaba que la imaginación no podía ni debía sentirse llamada a dejarse afectar por “los campos ficticios inventados por la fábula de los antiguos, sino por los reales valles, las cuestas, los mares, lagos y selvas”³⁰⁸, demostrando así que la imaginación debía ser educada con base en objetos que el estudiante pudiera palpar y advertir por medio de sus sentidos, lo que nos sigue corroborando la idea presentada por un hermano cuando sentenciaba que la geografía era la ciencia de lo real.

3.4.1.2 Afectación positiva de la memoria

Igual que la noción anterior, consideramos que esta ha estado lo suficientemente incrustada en las discusiones que se adelantan en todos los círculos y especialistas que debaten sobre la importancia, necesidad y uso de ella en los sistemas de enseñanza-aprendizaje; no obstante y reconocida su importancia consideramos que nuestro objetivo radica en presentar cómo creían los hermanos que una disciplina como la geografía lograba efectos positivos sobre ella.

Como logramos señalar anteriormente, los hermanos no estaban interesados en que la utilidad de la geografía fuera el simple lucimiento implacable de los

³⁰⁸ *Ibíd.* Pág. 39

niños al momento de presentar los exámenes, y pensar que se sabía geografía por la simple enumeración de tal o cual accidente geográfico, río o valle. Sin embargo, reconocían la importancia de que el estudiante lograra aprenderse los nombres de los fenómenos naturales que se le presentaban en las distintas lecciones de geografía. Pero antes de entrar al proceso de memorización, era este entendido como la finalización de un trabajo previo que comenzaba con la explicación por parte del profesor, la cual debía ser breve, sumando posteriormente una descripción sobre el fenómeno del que se estaba hablando, culminando con su respectiva representación gráfica. Observamos que antes de la memorización, se agenciaban unos procedimientos de explicación, descripción y representación, los cuales servían de antesala para que el muchacho pudiera ahora sí introducir en sus saberes los que le habían sido presentados en la lección de geografía. Consideraban los hermanos que de esta manera, “por desprovisto que sea no puede menos de grabarla en la memoria”³⁰⁹.

3.4.1.3 Afianzamiento en la construcción de juicios

No solamente la intención de presentar a la geografía como la ciencia que debía explicar o tener en cuenta las causas y sus efectos en la relación entre el hombre y la naturaleza, era lo que pretendían los hermanos, pues como ya lo evidenciamos la necesidad de ubicarle una utilidad práctica ha quedado mostrada en la relación que esta disciplina debía tener con aspectos como la política y la economía.

La elaboración de juicios se debía ver afectada positiva y grandemente con la asignatura por las siguientes razones y procedimientos que consideraban los hermanos. En primera instancia, el juicio o la elaboración de ellos por parte del estudiante, debía fundamentarse como se mencionó anteriormente, en la comparación. Este ejercicio era una pieza fundamental en la construcción de dictámenes, toda vez que le permitía al estudiante ubicarse y ubicar su realidad en el marco de otras realidades y existencias ajenas a su conocimiento cotidiano. Se esperaba que el estudiante tuviera la capacidad necesaria para indagar no solamente el porqué el lugar de su asentamiento era aquél en que se encontraba en el preciso momento en que comenzaba el razonamiento, sino que debía llevarlo al porqué otras personas optaron por otros asentamientos diferentes al escogido y vivido por él. El cuestionamiento por las diferentes industrias y vida comercial que conocía, le permitía elaborar aserciones sobre otras industrias y comercios fuera de los por él conocidos.

Y un último ejemplo nos lleva a uno de los fundamentos de la Guía, la enseñanza de la relación entre trabajo y sacrificio personal. Pues bien, el razonamiento que debía construir el estudiante, era reconocer conscientemente que las cosas que existían no todas eran productos de la

³⁰⁹ *Ibíd.* 40

naturaleza y si por el contrario, habían sido creados por el hombre, razonamiento que lo acercaba a la idea de trabajo, con el fin de reconocer que para la existencia y funcionamiento de esos objetos, debía “el hombre de prestar su esfuerzo”. Pero definitivamente los razonamientos debían también como la disciplina geográfica que los inspiraba, el buscar asiento en las mallas y redes de lo práctico, para lo cual se afirmó categóricamente que en “pos de ellos vienen la resolución de los problemas de geografía física y económica”³¹⁰. Si la imaginación no podía confundirse con la simple contemplación de lo real, los juicios debían buscar su razón misma de ser en la función práctica que pudieran cumplir, eso sí, investidos con el manto de la responsabilidad de tener que hallar las soluciones a los problemas que la geografía misma se encargaba de construir.

Pero estas facultades no fueron solamente difundidas en Colombia, ni mucho menos en la misma época. Pues como lo ha señalado Díaz Meza y lo hemos anotado anteriormente, la Tradición Pedagógica Lasallista consiste precisamente en construir sobre lo ya hecho, situación que le permite a las nuevas generaciones de hermanos geógrafos o interesados en ella, recoger lo elaborado por otros en épocas anteriores y hasta en países diferentes, procedimiento que podía hacerse por la ya señalada red de editoriales que tenían los congregados en San Juan Bautista de La Salle.

Con esta situación observamos como para el año de 1941 se seguían defendiendo y promoviendo los efectos positivos de la geografía en la observación, memoria, imaginación y raciocinio. Como nos podemos dar cuenta no hay ninguno nuevo que se le endilgue a la geografía, y si la observación aparece separada de la imaginación, es clara que la última no puede darse ni existir de no ser por la segunda. Se sigue haciendo énfasis en la importancia de la construcción de juicios, para lo cual se señalaba que “a los jóvenes les conviene preguntarse y preguntar el porqué de las cosas, y habituarse en remontar de los efectos a las causas”, con lo queda mostrado que la enseñanza de la geografía debía despertar en los estudiantes la curiosidad y el afán necesarios para indagarse sobre la existencia misma del hombre, la naturaleza y la interacción de dichas realidades. Y la idea de apreciar los fenómenos naturales y sociales desde el binomio efecto- causa, nos señala que los hermanos consideraban la existencia de tales fenómenos como un hecho relacional y no como entidades aisladas y ajenas la una de la otra. Pero este hermano llevaría la utilidad de los juicios a un radio de acción que anteriormente no se había contemplado. De servir de alimento para la solución de los problemas que pudieran encontrarse en la geografía económica, como por ejemplo el hecho cierto de que no todos los países producían lo que necesitaban, se obtenía como resultado del proceso de razonamiento la afirmación de que los países debían entonces necesitarse, y que de ser así, la única posibilidad de existencia de tales países sería al interior de un marco de relaciones donde la amistad y la camaradería prevalecieran. Se afirmó optimistamente que “con el intercambio comercial

³¹⁰ *Ibidem*

debería ir el intelectual y espiritual, deberían desaparecer la incomprensión de los pueblos y estrecharse lazos de hermandad³¹¹.

3.5 EL PROFESOR DE GEOGRAFÍA

Siendo la Congregación Lasallista una comunidad religiosa entregada íntegra y totalmente a los procesos relativos con el campo de la educación, era más que previsible que llegado el momento tuvieran que construir el perfil de aquel hermano o profesor que se encargara de la asignatura de geografía. Sumándole además lo inevitable que era ese proceso, toda vez que ellos mismos defendían en su *Revista* y demás órganos de difusión, la tan indispensable especialización a que se debían entregar en cada uno de los diferentes campos del saber en que habían decidido actuar.

La fecha en que los hermanos comienzan a construir el trazo y contorno del encargado de dirigir los destinos de la geografía escolar, coincide claramente con el periodo en que se desarrollaba el Primer Congreso Pedagógico Nacional, evento que habían utilizado los hermanos para presentar ante la comunidad especializada que trabajaba sobre y en el campo de la educación, sus posturas y propuestas, lo cual nos señala que estaban claramente interesados en utilizar este periodo para mostrarse lo más ampliamente posible, con el fin de presentarse como congregación religiosa y educativa que tenía la capacidad de incidir y construir propuestas educativas y perfiles de profesores como fue el caso del de geografía.

Debía reunir el profesor de geografía dos características primordiales, las cuales se erigían como requisitos ineludibles para considerarse mínimamente “bueno” si quería dedicarse a la enseñanza de la geografía. En lo que se refería a la “ilustración personal”, esta era entendida como aquel proceso por medio del cual quien se creyera dispuesto a enrumbarse en el mundo de la enseñanza, debía ostentar un cuerpo de conocimientos previos no solamente en geografía, sino en todos los ramos del saber que estuvieran diseñados para ser enseñados, ya fuera tanto en primaria como en secundaria, esto con el fin expreso de que estuviera predispuesto a llevar a cabo los niveles de especialización que difundían y defendían los hermanos. Y es que la capacidad de acceder a otras disciplinas del conocimiento, además de conocer sus fundamentos, preparaba al profesor de geografía para poder relacionarla con aquellas que tuvieran algo que ver con ella, con lo que se presentaba a la geografía como una ciencia que estaba en constante diálogo y colaboración, además de ciencias como la historia, con otras de las ciencias naturales como la geología, la biología y la química, entre otros, con lo que se cumplía el precepto promulgado por los hermanos de conectar cada una de las disciplinas que trataban, como estructuras de conocimiento que si bien poseían un cuerpo de conocimiento que les servía para bastarse a sí misma, obedecían también a

³¹¹ Hno. ANSELMO MARÍA. Óp. Cit. Págs. 99-100

un conjunto interrelacionado de saberes que estaban estrechamente ligados, corroborando que el conocimiento para los hermanos, era en última instancia, la estrecha unión y complemento entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del espíritu.

La *ilustración personal* además de ligar al profesor con la necesidad de identificar las relaciones de su disciplina con otras ciencias, debía tener como referencia unos tiempos y unas formas, los cuales comenzaban por llamar al profesor a que recordara que su proceso de preparación no podía distenderse en el tiempo, para lo cual sentenciaban de una forma bastante simpática pero enfática que “la preparación se haría día a día, hora a hora”; metáfora del tiempo que nos demuestra que los hermanos sentían la necesidad de no perder la más mínima cantidad de tiempo que pudiera utilizarse para la preparación personal. Y ya a las formas de preparación que debía utilizar el profesor de geografía, entre las más reconocidas estaba “la lectura asidua y metódica de los libros de consulta, periódicos de información y revistas que hablen de geografía”³¹².

Quedando entonces establecido que si bien los hermanos se consideraban como aportantes originales en la disciplina geográfica, no por ello se consideraban ajenos a los avances y diálogos que debieran tener con otros sujetos e instituciones que trabajaran en lo mismo.

Respecto a la segunda característica que debía incorporar en su fuero interior el profesor de geografía, encontramos aquella que le demandaba el “saber comunicar los conocimientos”, pues además de poder llegar a ser un experto en la rama escogida, era indispensable que supiera cómo hacer que una persona que no fuera él, pudiera verse beneficiada por sus saberes, prácticas y experiencias. Elementos anteriores que si bien podían llegar a ser lo suficientemente amplios, dada la necesidad y trabajo que demandaba la *ilustración personal*, debían pasar por un cernidor que permitiera escoger aquellos contenidos que fueran catalogados previamente como necesarios, válidos y primordialmente útiles y prácticos. Los conocimientos que se debían escoger estaban marcados por la seña de lo que pudiera ponerse en práctica, aquellos conocimientos que debían servir para algo funcional, que tenían su aplicación en el cotidiano mundo del estudiante y sus necesidades, reflejando una vez más que definitivamente para los hermanos la geografía era *la ciencia de lo real*. Lo real que a su vez quedaba estrechamente ligado con la razón, lo que obligaba al profesor de geografía a que enrumbara sus esfuerzos en promover y estimular aquel tipo de conocimiento denominado como “racional”, en oposición a la tan nefasta y degradada enseñanza maquina, aquella que solo se encargaba de que el estudiante aprendiera listas interminables de nombres y solo propendía por el *lucimiento de los alumnos en los exámenes*, situación tan odiada por los hermanos, por considerarla dentro de las disputas pedagógicas que se adelantaban para la época, como procedimientos que no cumplían con los preceptos de la llamada Escuela Activa, que tanto defendían y promulgaban los miembros de la Congregación Lasallista.

³¹² Hno. LUIS MARÍA. Óp. Cit. Pág. 41

Encontrando además la razón el complemento perfecto en el ejercicio de la comparación, con lo cual quedaba en sintonía tanto la definición ya última construida por los hermanos y presentada en páginas anteriores, con su relación en la enseñanza. Se nos muestra que así como la comparación era utilizada para la investigación geográfica, era un procedimiento que debía transferirse a las formas de enseñanza de la geografía, con lo que podemos sugerir que esto permitía que los hermanos acortaran la brecha entre los procesos de construcción del conocimiento y la enseñanza del mismo. Pero indiscutiblemente la comparación sólo podía efectuarse adecuadamente por medio de ejercicios cotidianos de observación, lo que indiscutiblemente debía traducirse en “viajes”³¹³, ejercicios que nos recuerdan las *excursiones* promovidas por las Sociedades Científicas Lasallistas, los cuales lograban cumplir con el cometido de dotar tanto al estudiante como al maestro “de un juicio práctico muy desarrollado”.

El profesor de geografía debía ser un personaje con una estructura de conocimiento interiorizado, ampliamente vasto y desarrollado, el cual debía permitirle poder enseñar aquello que fuera considerado como lo esencial, entendido a su vez como lo práctico, para lo cual debía utilizar herramientas como salidas de campo y ejercicios de observación que permitirían la construcción de un estudiante y un saber altamente elevado pero a su vez aterrizado en los campos de la razón que se incrustaban a su vez en la solución de necesidades regionales como ya ha sido presentado.

3.6 LECCIONES, EJERCICIOS Y EXPLICACIONES EN GEOGRAFÍA

Vista la importancia que tenía para los hermanos la asignatura de geografía, pasando por su caracterización, definición e importancia en la educación, hasta reconocer lo necesario que era para la formación patriótica, culminando con los requisitos que debía tener todo aquel que deseara llegar a regentar una cátedra de geografía. Pues bien, este personaje maestro así mismo debía utilizar unas ciertas estrategias o métodos para impartir su conocimiento, y lograr que el estudiante lo captara en su forma más racional posible.

Si en un primer momento la geografía fue conceptuada como la descripción de la tierra, fue este tipo de esquema uno de los primeros utilizados para iniciar al estudiante en la asignatura. Se consideraba que “la exposición es necesaria en las narraciones y descripciones”, especialmente cuando el alumno no se encontraba en capacidades aún de enfrentarse a un mapa. A la exposición y narración debía llegarse cuando el estudiante tampoco tuviera la oportunidad de vislumbrar por medio de sus sentidos de lo que se le estaba hablando, de ahí que dicha narración debía ser agradable y “pintoresca”. En esta etapa la clase de geografía parecía más una clase de dibujo. Pero cuando ya el estudiante había avanzado en sus estudios y estaba iniciado en la lectura de

³¹³ *Ibíd.* Pág. 42

herramientas como los mapas, debía preferiblemente pasar una gran cantidad de tiempo con esta herramienta, la cual era considerada por la Congregación como la piedra angular de la construcción y posterior enseñanza del conocimiento geográfico³¹⁴.

Y es que además de prestarse de la narración para iniciar una clase de geografía, para dar paso al uso de los mapas, croquis y grabados, se esperaba que la explicación hecha por el profesor tuviera como fin el “hacer reflexionar a los niños sobre lo expuesto”, reflexión que comenzaba cuando se le hacía ver al niño la importancia del léxico geográfico a sabiendas que para éste dichas palabras especializadas eran totalmente desconocidas, para lo cual se debía operar la estrategia de presentar gráficamente lo que se estaba nombrando. El uso de elementos gráficos que representaran lo que se estaba explicando coincidía perfectamente con los ejercicios de observación que debían primar sobre la memorización, pues era necesario que el concepto quedara grabado junto a la imagen representada, para que cuando el niño saliera en uno de los ya acostumbrados viajes y excursiones utilizadas por los hermanos, el aprendizaje fuera efectivamente racional y útil.

Después de presentado, conocido y reconocido en el campo el fenómeno geográfico que se estaba presentando, la fase posterior de la explicación consistía en adiestrar al alumno en reconocer e “indicar las causas de los fenómenos geográficos” que le habían sido presentados. Y es que el conocimiento de las causas lo llevaría indiscutiblemente a descubrir el complemento perfecto, la idea de consecuencia en geografía. Este procedimiento era indispensable para la Congregación y su definición de geografía toda vez que “esto es lo que se llama geografía razonada”. Definición con representación culminaba en un proceso de razonamiento que como ya hemos observado era defendido por los hermanos, toda vez que consideraban y acercaban los procedimientos racionales a la idea de lo útil y lo práctico.

Y ya por último, conocido el léxico geográfico y después identificadas las causas y consecuencias que desataba el fenómeno geográfico estudiado, debía culminar el estudiante siendo alentado por medio de la explicación geográfica, a realizar “la comparación de fenómenos semejantes”, operación que supuestamente serviría para que se perfeccionaran los ejercicios de memorización y conocimiento de la realidad geográfica del entorno que lo rodeaba³¹⁵.

Pero recordemos que los ejercicios de memorización no era precisamente lo que más se esperaba que hicieran los estudiantes. Así como hemos mostrado la utilidad que se esperaba de la geografía, era claro que en las explicaciones se seguía el mismo parámetro. Y es que debía ser así porque se consideraba que si no se buscaba “el resultado práctico de la lección”, se podía llegar a la nefasta situación de “no interesar a los alumnos”. Es evidente que la propuesta lasallista de explicación en geografía estaba atravesada por los basamentos

³¹⁴ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. Año 3. N°1. Bogotá, 1920. Pág. 8

³¹⁵ Ibíd. Págs. 13-14

que inspiraban la obra educativa, siendo el elemento de lo práctico y lo útil aquellas fuentes que inspiraban a asignaturas como la geografía. Para mostrar cómo en una clase el profesor podía agenciar dicho planteamiento, utilizaremos uno entre muchos leídos en los artículos revisados. Se colocaba el caso en que se estuviera hablando del agua como fenómeno geográfico. Además de presentarse como fenómeno íntimamente conexas con disciplinas como la química y la física, se llegaba el momento en que el maestro abordara y encausara el resultado práctico de la lección *agua* “según la importancia que cada uno de los diferentes puntos pueda tener para los habitantes de la región”. Y es que para dilucidar dichos puntos, el maestro debía hablar de aspectos en que el agua estuviera presente, como lo fueran “la pesca, el riego de los campos, o las propiedades medicinales de las fuentes, o la navegación”³¹⁶.

3.6.1 Lo local como punto de partida de la enseñanza geográfica

Considerando la geografía la distribución del espacio y estudio del mismo en jerarquizadas estructuras que abarcan desde la unidad más pequeña hasta culminar con la de mayor rango, consideraban los hermanos que las lecciones de geografía debían indiscutiblemente enseñarse de manera progresiva, siendo indispensable el reconocer que se debía “principiar por la geografía local cuyo objeto es el conocimiento del lugar ocupado por los alumnos y fácilmente observable”. Y es que era evidente que la realidad de los estudiantes y lo que era fácilmente observable se encontraba enumerado en los diferentes “tipos de accidentes naturales: ríos, colinas, monte”³¹⁷. Si bien lo anterior se asocia estrictamente con lo que pueda denominarse Geografía Física, debía reconocerse que lo local también estaba formado por estructuras construidas por los hombres y que también además de ser sentidas cotidianamente por los estudiantes, eran por supuesto, fácilmente observables. El ejemplo es extremadamente claro: se debía partir de El Pueblo y se le debían observar cuatro realidades o estructuras que servía para que el estudiante se ubicara y ubicara lo local como punto de partida para la enseñanza geográfica. En primera instancia debía situar y reconocer la *plaza principal*, ello con el fin de indicar la dirección de las calles, así como nombrar los pueblos vecinos a donde llegaban dichas calles y caminos. Después se pasaba por los *edificios*, siendo importante que el estudiante tuviera la capacidad y aprendiera a mencionar los principales. En tercera medida, se le orientaba al estudiante a que reconociera y nombrara lo que se llegó a denominar como *notoriedades*, idea que abarcaba lo relacionado con diferentes artículos que producía la zona, así como las redes de comercio que se tenían. Y ya para finalizar, se debían realizar *ejercicios de orientación*, los cuales tenían una forma preconcebida de ser realizados. Las primeras prácticas se realizaban en el mismo salón de clases, luego se debía tener como referencia la casa misma del estudiante,

³¹⁶ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista pedagógica. Año 3. N°1. Bogotá, 1920. Pág. 119

³¹⁷ Revista Apuntes y Concejos Pedagógicos. District de Colombie. N°1. Marzo, 1918. Pág. 15.

para dar paso posteriormente al plan de la escuela y la situación de sus diferentes dependencias. Y así consecutivamente, se iba acrecentando el radio de acción, con lo que se garantizaba que se ubicaba al estudiante y se le ayudaba a reconocer geográficamente su aldea o comarca, el municipio, la provincia y el departamento³¹⁸.

Porque fue lo local aquella unidad geográfica que soportaba primeramente la enseñanza de la geografía. Y siempre defendida por diferentes autores cada vez que hablaban de dicha asignatura, además de ser ya un procedimiento tenido como válido e invariable el que refería la observación, como primer y principal instrumento de enseñanza y de aprendizaje. Así fue que Geografía local y Observación lograron convertirse en un binomio inseparable donde las propuestas de acción se vieron ampliamente acogidas. Una de ellas propugnaba porque además de referenciar los aspectos físicos y naturales, se posibilitara por indagar sobre las diferentes “explotaciones minerales, manufacturas, medios de transporte, administración”, elementos que observados agudamente y bajo la tutela del maestro darían como resultado que el estudiante “se acostumbra a pensar en el cómo y porqué de las cosas”³¹⁹.

3.6.2 De los ejercicios utilizados para la enseñanza de la geografía

Si bien unos consideraban que los primeros ejercicios eran los de observación, aplicados al ámbito de lo local, otros promulgaban por una estrategia diferente. En donde si se encontraban plenamente las propuestas era en considerar que “todo en esta materia se presta para el trabajo activo”. Si presentamos que la disciplina geográfica podía dividirse en ramas como la geografía económica, política o histórica, se llegó a pensar que la enseñanza de la geografía podía consistir en que se tomara como punto de partida cualquiera de los tipos antes señalados, y que se ubicara sobre un lugar determinado, de preferencia “aplicado al lugar que se habita en la nación”, lo que nos pone de manifiesto que lo local era considerado como el mejor espacio para comenzar la enseñanza. Con la idea de lo progresivo, se proponía que se fuera avanzando en la escala espacial, para así abarcar de lo local a lo nacional. Lo cierto es que esta estrategia se presentaba como válida y posible en la medida que cualquier ámbito espacial era asegurado y observado por todas y cada una de las ramas de la geografía, pues se consideraba que lo político no podía desprenderse de lo económico, y los dos a la vez de lo histórico³²⁰, con lo que quedaba asegurado el desarrollo pleno del pensum escolar.

³¹⁸ *Ibíd.* Pág. 16

³¹⁹ R.A.G.L. Ejercicios de observación y reflexión en la enseñanza de la geografía. *EN*: Revista Pedagógica. 1925. año VIII. N°1. Pág. 15

³²⁰ Hno. ANSELMO MARIA. Op. Cit. Pág. 107

3.6.2.1 Ejercicios de observación y reflexión para la geografía política

Este tipo de geografía se nos presenta como altamente estimulante puesto que a través de ella, el estudiante además de referenciar su territorio cotidiano desde las potencialidades y realidades naturales y económicas que poseía, comprendía también que su ubicación como sujeto en un espacio determinado, lo impelía igualmente a que reconociera que dicho territorio al ser habitado por personas humanas, estaba a merced de sus intencionalidades, deseos e intereses, lo que le sugería que la relación entre espacio y relaciones de poder lo afectaba y por ende era su deber comprenderlo y afectarlo útilmente.

La forma en que se introducía al muchacho en los campos de la geografía política, era al igual que lo local como punto de partida para la enseñanza geográfica, el empezar presentándole la importancia de la función y necesidad de un liderazgo que encaminara los derroteros de unas personas que vivían juntas. Se le enseñaba al estudiante que la necesidad del “jefe” era inevitable en todo grupo humano que se preciara de organizado, y sobre todo en una sociedad como la democrática. Pero dicha jefatura también se le presentaba jerarquizada, así como también se le dejaba claro que ningún grupo podía adolecer de jefe, ante lo cual y con el fin de que reflexionara sobre ello, se le llegó a preguntar “¿Qué sucedería en la escuela, municipio, departamento, nación, si no hay nadie encargado de la dirección general?” Lo primero que enseñaba la geografía política al muchacho era que reconociera y comprendiera que la idea de autoridad era indispensable para el bueno manejo de los negocios sociales.

Sin embargo, así como se le enseñaba la necesidad del principio de autoridad, eran los hermanos conocedores de la necesidad de manifestarle al estudiante sobre las diferentes variantes en que se podía ejercer la autoridad y función de gobierno, para lo cual se tenía como referente principal el sistema democrático y su respectivo modelo de gobierno. Modelo que era defendido bajo la pregunta nada inocente de “¿Conviene que el gobierno del municipio, departamento, nación, dependa del querer o del modo de ver de un solo individuo?”, ante lo cual se le presentaba al estudiante que si bien una persona debía ejercer la autoridad legítima no podía llegar a considerarse absoluto en el poder. Y es que lo interesante de la forma en que los hermanos presentaban los contenidos y ejercicios primarios de la introducción a la geografía política, eran claramente progresivos, lo cual se demuestra que después de presentado la idea de que el portador de la autoridad no podía adueñarse totalmente de ella, se le enseñaba al estudiante sobre la importancia de los cuerpos colegiados como instrumentos que estaban llamados a garantizar que la autoridad del ejecutivo no sobrepasara los límites que le habían establecido³²¹.

³²¹ R.A.G.L. Ejercicios de reflexión y observación en la enseñanza de la geografía. EN: Revista pedagógica. Año VIII. N°2. Bogotá, 1920. Pág. 56

3.6.2.2 Ejercicios de observación y reflexión para la geografía económica

Esta forma de concebir la geografía nos interesa, puesto que a partir de ella se orientaban las ideas de lo útil y lo práctico, además que como hemos puesto en evidencia, era concebida por los hermanos de una forma tal que señala la existencia de similitudes y encuentros entre lo promulgado por el gobierno y la Sociedad Geográfica de Colombia para la misma rama. Escueta y claramente presentada por la Congregación como aquella que tenía como fin primordial el “descubrir y utilizar las riquezas del suelo y subsuelo y fomentar el comercio entre las naciones”, es claro que guarda enorme similitudes y parecidos con lo promulgado en los primeros boletines de la Sociedad y lo escrito en documentos oficiales del ejecutivo para la enseñanza de la geografía.

Lo cierto es que bajo el mote de geografía económica se podían utilizar los aspecto más variados de dicha realidad, así que los ejemplos que se quisieran efectuar o los ejercicios que se desearan realizar en las aulas de clase y por fuera de ellas, tenían verdaderamente un campo tan extenso y rico en información que parecía no dejar nada al azar y si todo bajo la lente del conocimiento geográfico. “Agricultura, ganadería, minería, industria fabril, comercio, asociación para la industrial y el comercio, bancos, vías de comunicación, rentas municipales, departamentales y nacionales, impuestos”. No se quedaba nada por fuera, tanto la economía primaria, como la secundaria y finalmente la terciaria quedaba cobijada, todo se podía y debía observar. Si era respecto a la agricultura, los ejercicios de observación y reflexión planteados debían orientar al estudiante a que se cuestionara sobre los cultivos existentes en su localidad, los más valiosos, si la producción alcanzaba para todo el consumo local, de existir excedentes, quiénes y qué hacían con ellos. Trabajando los ejercicios con base en la industria, se debía fomentar el cuestionamiento y conocimiento sobre las que existían en la localidad, cuáles eran las mejor desarrolladas, porqué esas y no precisamente otras habían llegado a ese aventajamiento, si los artículos que se manufacturaban suplían la demanda o era el caso de tener que traerlos de otras localidades. En lo concerniente a vías de comunicación, previamente se le había hecho ver al estudiante sobre la importancia de los mercados y la necesidad que de ellos se tenían para consolidar una sociedad que progresara. “¿Conviene a los habitantes de una región favorecer la construcción de ferrocarriles o carreteras que la atraviesen? ¿De qué modo puede favorecerla?”³²².

Lo cierto es que al igual que otros ejemplos que nos han servido para identificar válidamente la Tradición Pedagógica Lasallista propuesta por Díaz Meza, la supervivencia de los postulados de la geografía económica no podía ser la excepción. Dos decenios después seguimos encontrando sentencias tan contundentes que abordaban la geografía económica por su “importancia capital”, toda vez que ella colaboraba con “el desarrollo extraordinario de la industria, el cultivo y el comercio”. Se observa como los tres renglones de la

³²² *Ibíd.* Págs. 57-59

economía quedan cobijados bajo esta acepción. Y si antes la definición arrojaba como resultado el descubrimiento y uso de las riquezas, aunado al fomento del comercio de las naciones, la presente es un poco más amplia: “comprende la extensión, la cantidad, la especie de producción, la forma de exportación, el empleo de los productos, las vías de comunicación”. Podemos observar como con el paso de los años la definición y objeto de estudio de la geografía económica se fue haciendo más extensa. Algo interesante de esta nueva definición, fue la forma como sentenció la idea de lo que debía ser la riqueza y lo qué ella verdaderamente significaba. Es enfático Anselmo María cuando afirmó que “en el orden de lo económico hágase notar que la riqueza de una nación no depende ni de su exportación ni de su importación, sino de la suficiencia para su abastecimiento propio”³²³. No deja de ser enigmática esta afirmación, sobre todo cuando actualmente se consideran que los niveles de riqueza deben precisamente medirse con los indicadores de la exportación y la importación, con lo cual se demuestra el grado de inserción de una economía en el mercado mundial. Lo que nos deja ver la afirmación de Anselmo María es que se pensaba primeramente en el desarrollo interno de un país, que antes de considerar los niveles de comercio con otras naciones como símbolo de progreso material, éste se alcanzaba y se podía demostrar con la solución de las necesidades básicas domésticas.

Con el fin de no dejar atrás lo mencionado sobre las vías de comunicación y su importancia para la geografía económica, encontramos que en un momento determinado fueron ellas consideradas como una rama de la geografía, lo que nos sugiere el valor que se les llegó a otorgar. Aparecía así la Geografía Vial la cual “se ocupa de los medios de comunicación desde el punto de vista geográfico”. Y entonces desde dicho punto existían de dos clases, las naturales y las artificiales, dependiendo la existencia de éstas muchas veces de aquellas, en la medida que facilitarían o no su construcción. Desde la lectura de los documentos se evidencia el marcado interés que se le otorgó a las artificiales, entre las que se enumeraron los ferrocarriles y las carreteras. La primer mirada que se debía posar sobre ellas era la histórica, pues se debía estar interesado en la forma en que habían llegado a ser construidas, después podía analizarse con mucho más detenimiento aspectos tan concretos como “donde convergen las líneas férreas, las carreteras, las vías marítimas o aéreas”. Y se observa una vez más que Anselmo María estaba convencido que la riqueza no se fundamentaba en la fastuosidad, sino que ella se encontraba en el adentro y en elementos tan primordiales como su organización. Afirmó que

La riqueza en vías de comunicación no depende del kilometraje más o menos extenso de que dispone una nación, sino de su organización, de modo que todos sus principales centros estén bien

³²³ Hno. ANSELMO MARIA. Op. Cit. Pág. 111

*seguras*³²⁴ *servidos y que las comunicaciones sean rápidas y*

Y un elemento en que si encontramos diferencia para con el Hermano Justo Ramón, fue en la escogencia y privilegio que otorgaba el peruano sobre el colombiano. Si bien el segundo favorecía enormemente y defendía las naturales, en especial el río Magdalena, para el primero se debía llamar la atención “acerca de la importancia y ventajas de las carreteras”, toda vez que abarataba el desplazamiento tanto de personas como de objetos.

Y terminando ya con los ejercicios que identificaron los hermanos eran los indicados para adelantar las lecciones de geografía, mencionaremos unos de tipo bastante variados pero que justificaban la actividad del escolar, culminando en lo concerniente con la lectura de un texto de geografía. Advertido en páginas anteriores, los trabajos prácticos comenzados por los de observación y reflexión, eran los preferidos por los maestros toda vez que ellos propendían y colaboraban en la construcción de un pensamiento racional por parte de los estudiantes, a la par que ponían a los hermanos en la línea de la llamada Escuela Activa. Las formas en que podían participar los estudiantes comenzaba por a) la realización de mapas, ya físicos, políticos o económicos, en donde estos últimos podían presentar los datos concernientes a vías de comunicación, productos minerales, así como animales y vegetales. La escala en que se podían realizar iniciaba desde lo local hasta terminar en lo departamental. Seguidamente y cumpliendo con el precepto de la íntima relación entre la geografía y otras disciplinas de las ciencias naturales, se podía “coleccionar insectos, animales, plantas de la región” con datos básicos como su nombre y lugar donde habían sido recolectados. Y demostrando la importancia que le habían otorgado las Sociedades científicas lasallistas a las excursiones y viajes, estas actividades fueron tenidas como primordiales para la enseñanza de la geografía, tan así que eran consideradas como “un medio ideal” en donde “los alumnos aprenden prácticamente”. Pero estas excursiones al ser planeadas tenían una forma de ser desarrolladas y un fin que justificaba su realización, en donde “no se trata de recorrer kilómetros, sino de examinar, observar, distinguir los hechos causales de los casuales”³²⁵. Que importante era para los hermanos y la enseñanza que promulgaban sobre la geografía, la identificación de los elementos causales y sus respectivas consecuencias, actividades que al ser realizadas seguían justificando y acercando la geografía al conocimiento científico. Era claro que con la búsqueda de lo causal se ejercitaba la razón y así se cumplía con la sentencia de hacer de la geografía una ciencia *comparada y razonada*.

Y ya culminando con este apartado sobre las lecciones, explicaciones y ejercicios para la enseñanza de la geografía, el de la lectura del texto nos acerca a procesos de memorización y lo que de ellos pensaban y publicaban los hermanos. Si bien el uso de la memoria en los procesos de enseñanza

³²⁴ *Ibíd.* Pág. 112

³²⁵ *Ibíd.* Pág. 116

aprendizaje, es un tema que ha tenido atareados a aquellos estudiosos del tema de la educación, la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas no permanecieron ajenos a ella, y sí por el contrario llegaron a pedir que se utilizara para la enseñanza de la geografía de la forma en que ellos pensaron debía hacerse. No nos podemos dejar engañar por los documentos leídos y decir que los hermanos eran unos defensores a ultranza de la simple memorización de datos, puede que eso suceda si leemos que “los alumnos dicen casi literalmente las reglas y definiciones de gramática, aritmética y geografía, así como los resúmenes de historia”. Pero antes de llegar al proceso de la recitación, se habían operado ya unos procedimientos previos, los cuales comenzaban por hacer que el estudiante comprendiera lo que se le estaba mostrando lo cual podía ir garantizando que llegado el momento de aprenderlo de memoria lo haría sobre unos elementos que había identificado, reconocido y comprendido. Comprensión que además se veía afectada positivamente, si se tiene en cuenta que el maestro “no hará aprender textualmente sino lo que sea útil”³²⁶.

Entonces la memorización podía ser una herramienta favorable para la enseñanza de la geografía, si previamente se agenciaban procesos de comprensión sobre lo mostrado en el manual escolar. Pero lo mostrado en dicha herramienta debía ser leído por el estudiante y la única garantía para que comprendiera lo allí expuesto, consideraban los hermanos, era haciendo uso de un tipo de lectura que permitiera dicho resultado. Se necesitaba entonces de la *lectura expresiva*, o también denominada con sentido, la cual

*Consiste en interpretar las ideas y los afectos contenidos en un texto; para conseguirlo es preciso comprender las ideas, su enlace y diferencias, por esto la lectura comprensiva no se verifica realmente sino en el curso superior*³²⁷

3.7 INTENSIDAD HORARIA Y PENSUM PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

En este apartado presentaremos información relacionada con el número de horas que se le debían dedicar a la asignatura de geografía, pasando por la enunciación de los temas específicos que los estudiantes debían aprender, terminando con la presentación de un documento elaborado en Cundinamarca que nos muestra su proyecto particular para la enseñanza de la disciplina geográfica.

³²⁶ GUÍA DE LAS. Op. Cit. Pág. 65-66

³²⁷ *Ibíd.* Pág. 115

Comencemos señalando que los Hermanos de las Escuelas Cristianas regentaban sus instituciones educativas de una manera en que cada actividad estaba debidamente enmarcada en un lapso determinado, permitiendo así que cada asignatura estuviera calculada en el tiempo lo que le permitía al maestro preparar su clase acorde con el tiempo que sabía disponía.

Un día de estudio aplicaba dos jornadas, pues se estudiaba por la mañana y luego por la tarde, con las respectivas salvedades de las misas y descansos en que participaban los estudiantes. Y es que las actividades estaban claramente reglamentadas en el documento-referencia de los hermanos, por lo tanto la *Guía* no daba oportunidad alguna para la inactividad o la falta de preparación. Teniendo dentro de su contenido una sección titulada Parte Segunda, De los ejercicios de la Escuela, a su vez en el Capítulo I, Del reglamento diario, podemos afirmar que un día de clase duraba cinco horas con cincuenta minutos (5' 50") en donde se veían todas las asignaturas que ya referenciamos en los bloques educativos anteriormente presentados. Haciendo parte la Geografía de lo que se llamaba Educación Patriótica, su aporte diario estaba marcado en cuarenta y cinco minutos (45")³²⁸, lo que nos aproxima a decir que dicha asignatura del total de las materias representaba alrededor de 1/8, cifra que nos parece significativa en la medida que la geografía no solamente se veía dentro del aula de clases, sino que se planeaban las excursiones y viajes, lo que sumaba tiempo a la enseñanza.

3.7.1 Sobre el contenido de las lecciones de geografía

¿Qué podía contener una cátedra de geografía asumida por los hermanos?
¿Cómo se supone que era la forma en que presentaban los contenidos y cuál su orden? Pues bien, fieles a la división de la geografía en física, económica y vial, presentaremos los ejemplos que nos han dejado los documentos leídos y que nos demostraran que para la Congregación la interacción de las tres era inevitable, además de necesaria.

3.7.1.1 Sobre geografía física

El ejemplo es el departamento de Cundinamarca el cual se proponía estudiar desde aspectos como los límites, la orografía, la hidrografía y finalmente el clima. Se comenzaba por los límites y de ellos se mencionaba lo que correspondía con los departamentos vecinos, señalando de ello la situación de sus capitales, para terminar con la mención de algunas vías importantes y secundarias que permitieran llegar a ellas. Se hacía esta operación para mostrarle al estudiante que su departamento, así como otros, estaba ligado de múltiples maneras con los demás, permitiéndole comprender nociones como cooperación y comercio. Llegado el punto de la orografía, era indispensable el uso del mapa o croquis en donde se referenciaban las montañas del

³²⁸ GUÍA DE LAS... Op. Cit. Pág. 58

departamento, así como sus principales cumbres. Después de referenciadas debía realizarse una comparación entre ellas, ya por su altitud, así como otras características. Pasando al punto de la hidrografía, se veían en el mapa principalmente lo que se denominaba *grandes ríos*, dentro de los que se encontraban el Magdalena, el Funza y el Negro Oriental. Así mismo se estudiaba la dirección de ellos y su desembocadura. Al igual que con las montañas, se debía culminar con un ejercicio de comparación entre ellos. Y ya para finalizar la jornada se terminaba el contenido de la lección, señalando los aspectos climáticos. En este punto era importante resaltar el clima que tenían las regiones existentes en Cundinamarca, ya cálido, templado o frío. El reconocimiento servía para ligarlo con la producción económica que permitía el clima, así como para hablar un poco sobre como afectaba a sus pobladores en su comportamiento³²⁹.

3.7.1.2 Sobre geografía económica

Tomado para la clase el departamento del Tolima, en relación con esta subdivisión de la geografía, era importante estudiarlo teniendo en cuenta elementos materiales como las vías, los centros comerciales que poseía en su interior, para terminar mencionando con quiénes mantenía relaciones comerciales y los productos que exportaba e importaba.

Qué sería del comercio de productos sin las respectivas vías y medios de comunicación que lo posibilitaran. Era sabido que no se podía dejar ninguna por fuera, se debía hacer mención de todas las posibilidades que existían y que se estaban utilizando. Se comenzaba señalando que las fluviales eran tal vez una de las más importantes para la época, y que se debía estudiar detalladamente el río Magdalena y el Saldaña. Posteriormente se debía estudiar los ferrocarriles y su aporte al desarrollo económico del departamento, haciendo un claro énfasis en el del Tolima y el de La Dorada. Para culminar mencionando que las posibilidades de la herramienta aérea se reducían a la existencia de un cable que conectaba Mariquita con Manizales. Pero lo importante de señalar con respecto al tema de las vías de comunicación para la década del veinte y su relación con lo económico, corresponde en reseñar que subiendo a la presidencia el señor Pedro Nel Ospina, para el periodo comprendido entre 1922-1926, su gobierno se presentaba como “eficiente y pragmático, atento a las obras de progreso que requería el país”. Llegada la misión Kemmerer, una de sus recomendaciones, consistía en que debido a los

Buenos precios del café...se hacía evidente la necesidad de abaratar los costos del transporte y de integrar económicamente a las regiones...En abstracto, lo más conveniente parecía ser el desarrollo de un sistema de transporte destinado a incrementar las exportaciones y la agricultura comercial. El esquema de los ferrocarriles debía tender así a la

³²⁹ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. 1920. Año 3. N°4. Bogotá. Pág. 120

*construcción de grandes troncales que desembocaran en los puertos por los cuales pasaba el grueso del comercio exterior*³³⁰.

Era claro que las lecciones de geografía de los hermanos se encontraban insertas en las realidades que vivía el país.

Ahora bien, siguiendo con los centros comerciales que existían en el Tolima, era indispensable además de mencionarlos, el marcar el producto por el que se daban a conocer y la importancia que tenía para el departamento. De Honda se nombraban el café y el azúcar, de Ambalema se le afirmaba al estudiante que el tabaco y los cueros eran los que jalonaban el progreso material, y de Girardot se manifestaba que su importancia radicaba principalmente en las relaciones que mantenía asiduamente con Cundinamarca.

Y ya finalizando la lección, el contenido culminaba afirmando que el Tolima mantenía habitual y fuerte comercio interno con departamentos como Caldas, Huila y Antioquia. Que su principal socio en el extranjero era Estados Unidos y Europa, a los cuales mandaba café, azúcar, tabacos, cueros y oro, y de los cuales recibía maquinaria, mercancías y objetos de lujo³³¹.

Y si Estados Unidos era el país en el extranjero que se presentaba como el primer socio comercial, era claramente una situación perfectamente buscada y deseada a inicios de la década del veinte. Afirmará Melo que después de la Primera Guerra Mundial

*Los capitales que necesitaba el país para su desarrollo, para la explotación del petróleo, la apertura de vías de comunicación y el mejoramiento de los servicios públicos, sólo podían venir de los Estados Unidos en opinión de los principales dirigentes económicos del país. Todo esto fue consolidado en la política de Marco Fidel Suárez, quien desde su posesión señaló la necesidad de orientar la política nacional en función de la nueva situación internacional y tener en cuenta el papel creciente de los Estados Unidos: mirar al norte debía ser la guía principal en este reordenamiento*³³².

3.7.1.3 Sobre geografía vial

Tomando una vez más el caso del departamento de Cundinamarca, se estudiaba lo referente a las vías de comunicación desde la distinción que se hacía entre las ferroviarias, las carreteras, los caminos de herradura y por último las fluviales. Se trataba de presentarle al estudiante contenidos que lo

³³⁰ ARCINIÉGAS, Germán. Ospina y Abadía en el decenio de los veinte. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Bogotá: Planeta, 1989. Págs. 252, 254

³³¹ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. Año 3. N°4. Bogotá, 1920. Pág. 121

³³² MELO, Jorge Orlando. De Carlos E. Restrepo a Marco Fidel Suárez. Republicanismo y gobiernos conservadores. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Pág. 239. Bogotá: 1989

indujeran a reflexionar, en el ejemplo de las ferroviarias, sobre cuál podía considerarse como la más importante, respuesta que debía justificarse con el respectivo porqué.

Cuando se llegaba a las carreteras, el contenido versaba sobre identificar las principales, así como dilucidar su importancia comercial. Entonces de ser importantes las carreteras, lo eran precisamente por su componente comercial, y por la forma en que ayudaban a consolidar el tráfico de mercancías entre Cundinamarca y el resto de los centros comerciales con que interactuaba. Y más allá de que el estudiante se aprendiera el kilometraje que tenía el río Magdalena, lo debía estudiar analizando porqué era importante específicamente para Cundinamarca. Importancia que debía medirse bajo los ítems de lo político, lo económico y lo cultural³³³.

Sobre el aspecto de las vías de comunicación y para comprender el porqué muy posiblemente los hermanos trabajaban insistentemente en este aspecto de la geografía, podemos evidenciar un alza en la preocupación por parte del Estado en lo concerniente a vías de transporte y su respectiva construcción, principalmente lo que tenía que ver con caminos de herradura, algunas carreteras y sobre todo ferrocarriles, lo cual le permitió a Tovar Zambrano afirmar respecto los últimos que su impulso y construcción “obedecía a requerimientos de la economía exportadora, se buscaba la vinculación de la regiones al mar o al Magdalena para la exportación principalmente del café”³³⁴.

Para culminar presentamos un ejemplo concreto sobre como un maestro explicó el tema específico sobre el viaje de Bogotá a Villavicencio, siguiendo los postulados antes planteados. El contenido de la lección se componía de dos momentos o partes. La primera de ellas era la exposición del viaje propiamente dicho, en donde se narraba que el viaje se efectuaba con una duración de dos jornadas, en donde los temas que se trataban era el narrar los caminos y carreteras por donde se pasaba, el estado y la historia de las mismas, así como las ventajas que presentaban unas sobre otras. Ya vistas las carreteras, se trabajaba en esta primer jornada el tema de las plantaciones agrícolas que se desarrollaban en ciertas localidades. Ya para el trabajo de la segunda jornada, el estudio abarcaba el análisis y descripción de las diferentes localidades por donde se pasaba en el transcurso del viaje. Claro que dicho análisis y descripción se hacía siguiendo un plan previamente diseñado, en donde se debía tener en cuenta aspectos como: el número de habitantes, los tipos de cultivo presentes en las localidades, si tenían o no alumbrado eléctrico, el tipo de ganado que criaban, el identificar el principal centro político, el conocimiento de los centros comerciales, así como lo relacionado con la industria y los tipos de manufacturas existentes, hasta llegar a identificar en la

³³³ GARCIA, Ricardo. Geografía del curso superior. Vías de comunicación de Cundinamarca. EN: Revista pedagógica. 1922. Año V. N°III. Bogotá, 1922. Págs. 82-84

³³⁴ TOVAR ZAMBRANO, Bernardo. La economía colombiana (1886-1922). EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta, 1989. Pág. 21

existencia de aguas termales una posibilidad fructífera para el renglón del turismo³³⁵.

3.7.1.4 Sobre el pensum de geografía

Queriendo comprender las similitudes que existieron entre los contenidos que asumían los hermanos para la enseñanza de la geografía y lo postulado como necesario para enseñar según el gobierno, presentaremos a continuación el pensum que fue aprobado para el año de 1927 y que fue dado a conocer en la *Revista* de los hermanos, lo que puede ser percibido además de un acto de simple difusión, como la evidencia de los encuentros que existían entre las dos instituciones.

*Escuelas primarias urbanas de tres secciones dirigidas por un solo maestro

- Sección elemental: El municipio-orientación. El salón de la escuela, la plaza, edificios públicos, caminos, ríos, montes.
- Sección superior: Sistema orográfico e hidrográfico de Colombia. Geografía física, política y económica. Nociones brevísimas de geografía universal.

*Escuelas primarias urbanas dirigidas por varios maestros

- De primer año: El salón de la escuela, la plaza principal. Conocimiento del municipio, edificios públicos, montes, ríos. Estos estudios se harán objetivos en paseos.
- De segundo año: La provincia y el departamento. Ciudades principales, montes, ríos, carreteras, ferrocarriles.
- De tercer año: Revisión de la geografía local con uso de mapas.
- De cuarto año: Sistema orográfico e hidrográfico de Colombia. Caminos, carreteras, ferrocarriles, puertos marítimos y fluviales. Construcción de mapas en la pizarra.
- De quinto año: Geografía nacional, política, económica y comercial. Principales productos en los diversos climas, producción mineral, ganadería. Construcción de los mapas de los departamentos de Colombia en papel.
- De sexto año: Geografía de América y Universal³³⁶

³³⁵ MARTÍNEZ, J.T. Lección de geografía para el curso superior. EN: Revista Pedagógica. 1927. Bogotá. Año X. N°II. Págs. 68-72

³³⁶ Programa de Geografía e Historia Patria. Según el pensum vigente en Cundinamarca. EN: Revista pedagógica. 1927. Bogotá. Año X. N°1. Págs. 35-36

3.8 MATERIAL PROPUESTO Y UTILIZADO PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

No pretendemos en este apartado realizar una disertación sobre la didáctica utilizada por los hermanos. Lo que queremos mostrar es que el material utilizado para la enseñanza de la geografía es un aspecto que no podemos dejar pasar como historiadores, toda vez que el manual escolar es también un material diseñado para cubrir tal fin. Sirve este subtítulo para mostrar cómo la Congregación planeaba cada uno de los puntos para trabajar una asignatura, y así mostramos desde la importancia que le otorgaban a dicha materia, pasando por el perfil del profesor y llegando hasta la relación que le otorgaron entre patria y geografía. No podemos dejar de lado este apartado por el simple hecho de sentenciar que se trata de un tema exclusivo para los licenciados, elemento que nos sirve para seguir demostrando la mirada tan vasta y compleja que tenían los hermanos sobre la geografía y su enseñanza.

Lo primero es identificar lo que para la Congregación podía denominarse material para la enseñanza de la geografía. “Es el conjunto de todos aquellos objetos de que debe estar provista la escuela y que son necesarios o útiles en la lección de geografía”³³⁷. Resalta aquí la palabra *debe* pues nos sugiere que ellos eran conocedores de la realidad educativa de la época, sabían que no todas las escuelas estaban dotadas a veces ni con los mas mínimos elementos, y que muchas veces la misma capital de la república registraba escuelas y colegios en lamentable estado tanto de infraestructura como de material para la enseñanza. Y es que se esperaba que cada institución contara con los elementos propuestos, que al no ser pocos, pues eran 10 materiales, se lograra crear las condiciones necesarias para trabajar adecuadamente la asignatura de geografía. Muy posiblemente el dar a conocer 10 materiales y siendo presentado el artículo en el principal órgano de difusión de los hermanos, servía para que los maestros que lo leyeran y dictaban la materia, pudieran escoger o tratar de conseguir al menos unos cuantos materiales, de ser el caso no poderlos conseguir todos.

3.8.1 Mapas

Estaban divididos en los parlantes y los mudos. La idea principal era que los estudiantes no simplemente leyeran los primeros, pues llegaría a convertirse en un simple y vacío ejercicio de memorización sin comprensión, además de ser extremadamente monótono. De su hechura se planteaba que en primera medida no estuvieran tan recargados, que los nombres fueran escritos en caracteres lo suficientemente grandes, siendo importante que los colores usados fueran vivos y llamativos. Se pretendía prioritariamente usar las llamadas cartas geográficas y que el estudiante supiera leerlas. Recordemos

³³⁷ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. 1920. Bogotá. Año 3. N°1. Pág. 8

que con estas cartas fue que el Hermano Justo obtuvo su condecoración en el Primer Congreso Pedagógico Nacional de 1917. Nos presentan los hermanos un ejemplo de cómo sería la lectura de un mapa que centrara su mirada en la cuenca hidrográfica del río Magdalena. La primera respuesta que proporcionaba el mapa era la de identificar los límites del río, seguidamente y ubicando las hoyas de los afluentes se podía conocer cuáles eran las más extensas y quebradas, y así poder distinguir las corrientes de agua. Entre los mapas que procuraban los hermanos se elaboraran, estaban principalmente los físicos, los políticos y los comerciales, pero no olvidando que también podían y debían fabricarse los orográficos, los hidrográficos, los hipsométricos y económicos³³⁸.

3.8.2 Croquis

De uso importante al interior del salón de clase, eran “bosquejos trazados rápidamente en el tablero”, que buscaban “servir para la explicación inmediata de las lecciones”. Si bien no debían ser tan elaborados como los mapas, se esperaba que primaran en ellos tanto la claridad como la exactitud de lo representado. Al parecer era un sistema bastante favorecido por la Congregación pues reconocían y difundían la idea de que “es el sistema seguido hoy universalmente por los buenos maestros de geografía”. Eran también enfáticos en señalar que de nada servía que el croquis fuera solamente hecho por el profesor y no por el alumno, pues solamente con el trabajo activo de éste se lograba la comprensión y posterior aprendizaje, teniendo estricto cuidado de no permitirle convertirlo en una operación de calco ya de un manual escolar o de un atlas, sino que fuera hecho “fruto de la observación, la atención y la memoria gráfica”³³⁹.

3.8.3 Planos topográficos

Su uso fundamental estaba encaminado a “hacer comprender algunos puntos de geografía física”. Se consideraba que este tipo de ejercicios eran los que verdaderamente introducían al estudiante al mundo de la geografía, pues la realización de planos le ponía de relieve la necesidad de saberse orientar, además de relacionar el espacio con los objetos que en él se encontraban. Debía ser un trabajo igualmente progresivo, donde el primer plano que debía construir el estudiante, con la ayuda del maestro, era precisamente el de su salón de clase. Pasando ya a la calle, el estudiante comprendía cómo se ampliaba su realidad hasta llegar al plano mismo de su población. Lo interesante de estos planos es que consideraban los hermanos, podían también prestarse para que “el maestro pueda organizar de vez en cuando paseos en los cuales se verificarán los accidentes estudiados en el mapa

³³⁸ *Ibíd.* Pág. 9

³³⁹ *Ibíd.*

durante la clase”³⁴⁰. Se debe resaltar el hecho de considerar los materiales dedicados a la enseñanza como proclives para ser usados en relación directa unos con otros, en este caso el plano con el mapa.

3.8.4 Esferas

Si las anteriores herramientas daban cuenta de ámbitos locales y hasta nacionales, con este el estudiante terminaba por ensanchar su mirada y pensamiento. “Sirven para dar a conocer la situación de los diversos lugares del globo y para las nociones de cosmografía”, enseñaban los hermanos. Lo que permitía la esfera o globo terráqueo era “hablar de un país y de su relación con el resto del mundo”, en donde se hacía énfasis en su parte comercial tanto al exterior como al interior, pues se señalaba tanto los mares que lo rodeaban como las vías de comunicación de que disponía, lo que le permitía al estudiante estar listo para la realización indispensable de los ejercicios de razonamiento y comparación que dictaminaba la definición propuesta por los hermanos para la geografía³⁴¹.

3.8.5 Cuadernos cartográficos

Manteniendo lo original de los trabajos de la Congregación para la geografía, estos cuadernos nos muestran el porqué. Su inventor fue el Hno. Alexis Marie, comentado en páginas anteriores y que para los hermanos fue un verdadero innovador en la ciencia geográfica. Utilizada como herramienta por el maestro, servía para diseñar “los principales rasgos de las lecciones”, y al estudiante le permitía encontrar lo que se denominaba “el esqueleto de la lección”. Era importante esta herramienta puesto que ella fue altamente resaltada para el año de 1920 por la siguiente razón: pedían los hermanos que fueran publicados y entregados tanto a maestros como estudiantes, los trabajos del Hno. Justo Ramón, quien desempeñándose como profesor de geografía de la Escuela Normal Central de Institutores, había obtenido un premio en el Primer Congreso Pedagógico Nacional con motivo de sus trabajos cartográficos³⁴². Esto lo que nos sugiere es la comprobación efectiva de la existencia de una Tradición Pedagógica Lasallista y que sí muy posiblemente tuvo que haberse efectuado esa *apropiación histórico-cultural* señalada por Díaz Meza, sucedida entre Alexis Marie y Justo Ramón.

³⁴⁰ Ibíd. Pág. 10

³⁴¹ Ibídem

³⁴² Ibíd. Pág. 12

3.8.6 Libros de viaje y lectura

De las salidas a campo y excursiones propuestas y efectuadas por los hermanos, el resultado muchas veces concluía en la elaboración de unos libros en donde podían quedar registrados aspectos como “los cuadros de costumbres”. Igualmente existían diarios escritos por personajes ilustres como Alexander Von Humboldt, los cuales para la Congregación podían prestar un servicio muy favorecedor a la disciplina geográfica y su respectiva enseñanza, toda vez que en su interior se podían encontrar excelentes narraciones descriptivas sobre lugares y personas de diversas localidades. Y respecto de los denominados libros de lectura, eran presentados como herramientas que escritas por profesionales en la materia, mantenían científicamente informados a los maestros sobre los adelantos en la disciplina, o a veces escritos por personalidades colombianas servían para vislumbrar sus posturas frente a la naturaleza y el mismo suelo patrio. Presentamos los textos que eran los recomendados por los hermanos:

Para la geografía patria

TITULO	AUTOR
José Acebedo y Gómez	Josefa Gómez
Por el Magdalena	Salvador Camacho Roldán
Viaje por el Amazonas	General Rafael Reyes
Por el sur de Colombia	Miguel Triana

Para la geografía universal

TITULO	AUTOR
Geografía Universal	Eliseo Reclus
Geografía Universal	Malte Brun ³⁴³

Nos interesa marcar lo que respecta a un autor como Eliseo Reclus. Si bien no abarca los límites de nuestro trabajo el dilucidar el porqué usaron o promovían la lectura de su libro, si debemos realizar el comentario pertinente sobre dicho autor, que si bien siendo de tendencia anarquista, no fue eso un impedimento para que los hermanos lo consideraran como un abanderado de la disciplina geográfica. Lo anterior nos sugiere que siendo este un periodo donde las ideas supuestamente conservadores se encontraban inundando a la República, en algunos ámbitos escolares el uso de tal o cual autor pudo posiblemente no depender de su credo político sino de lo significativo de su obra.

³⁴³ Ibídem

3.8.7 Textos escolares

Es este punto interesante toda vez que la representación geográfica analizada en nuestro trabajo es precisamente un manual escolar de geografía. Escucharemos a continuación lo que los hermanos expusieron sobre esta herramienta, su validez, importancia y alcance en la enseñanza de la geografía. Comencemos por convenir que los hermanos dividían su trabajo educativo en cursos preparatorios, medios y superiores. Con base en esa distinción dieron respuesta a dos preguntas que para ellos eran esenciales: a) “¿Hay que dar texto de geografía a los niños de las escuelas primarias?” y b) “¿Conviene hacer aprender todo lo que hay en los textos y sólo eso?”. A la primera pregunta se respondió que a los niños de los curso preparatorios no era indispensable el colocar en sus manos un manual escolar; pero los otros cursos podían comenzar a explorar el impreso como forma de aprender geografía. Sin embargo puesto el manual escolar en sus manos, el maestro debía ser la guía para realizar su lectura, pues tampoco se le podía entregar al arbitrio del estudiante. Se consideró que la lectura debía ser dirigida y que el mismo maestro debía según su nivel de “experiencia”, decantar aquellos contenidos que eran verdaderamente “necesarios, útiles e interesantes” de los que no lo eran.

Pero, ¿y qué texto o manual escolar poner en la mano de los estudiantes? Nos encontramos acá con una situación bastante llamativa. Por un lado los hermanos ponían en su *Revista* que “tenemos que expresar nuestro ardiente deseo y es el de ver muy pronto en las manos de los alumnos textos apropiados”, lo cual supondría que para el año de 1920 no existía en Colombia un texto útil y significativo, según los parámetros de la Congregación que cumpliera con las exigencias por ellos construidas para ser utilizado como libro de cabecera en la enseñanza de la geografía. Sin embargo por el otro lado, y como quedó expuesto en el primer capítulo en lo referente a las obras de geografía utilizadas por el gobierno colombiano, para el año de 1918 promulgaba el ejecutivo el Decreto 1890, por medio del cual se adoptó este libro –el de Montañés– como texto para la enseñanza de la materia de geografía en las escuelas primarias. Después de tamaño espaldarazo no era sino trámite que el consejo de ministros le recomendara la compra del texto titulado “Geografía elemental”, recomendación que siguió el ejecutivo, pues en la fecha primeramente ya señalada se ordenó la compra de nueve mil quinientos ejemplares (9.500)³⁴⁴.

Se presenta a continuación las compras que realizó el gobierno en años posteriores de los textos elaborados por el profesor Montañés:

Año	Mes	Día	Cantidad	Destino	Valor
-----	-----	-----	----------	---------	-------

³⁴⁴ DIARIO OFICIAL. 1919. Mayo 14. Pág. 197

1921	Noviembre	12	9.500	Escuelas Primarias Oficiales	60 centavos cada ejemplar ³⁴⁵
1922	Agosto	9	6.000	Escuelas Primarias Oficiales	60 centavos cada ejemplar ³⁴⁶
1923	Mayo	24	6.000	Escuelas Primarias Oficiales ³⁴⁷	

Es claro que los interrogantes saltan a la vista, pero no es nuestro trabajo ni nuestro alcance el dilucidarlos. ¿Qué opinión tenía la Congregación sobre el texto de Montañés? ¿Qué pudieron haber dicho los hermanos versados en geografía sobre el texto de Montañés? ¿Es posible que no tuvieran conocimiento alguno del texto?

Y aunque consideraran que todavía no existía un texto adecuado para poner en las manos de los escolares, si nos dieron a conocer las cualidades que dicho manual escolar o texto debería ostentar. 1) Queriendo evitar la tan hoy señalada disyuntiva entre el fondo y la forma, se consideraba que el manual debía combinar positivamente las dos. En cuanto al fondo se le pedía que mostrara *interés* en el tema trabajado, y respecto a la forma se señalaba que una de sus grandes cualidades sería la *elegancia*. 2) Gestores de la enseñanza progresiva, se pedía que el texto tuviera una marcada *gradación*, “para que lleve al niño de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a lo desconocido”. El manual debía presentar por ejemplo para los ejercicios de orientación, un inicio en donde quedara registrado el comienzo por el salón de clases, y posteriormente presentara el respectivo incremento hasta llegar al departamento y la nación. 3) Si se consideraba indispensable la elaboración de croquis y mapas por parte de los estudiantes en el salón de clases, así como el uso en la explicación de fotos y grabados, era inevitable exigirle al manual que manejara una impecable, necesaria, útil y colorida *ilustración*. 4) Si la gradación anterior correspondía a la presentación progresiva del conocimiento geográfico, se pedía a sí mismo que los manuales y textos fueran elaborados acorde al nivel y edad de los estudiantes. Lo anterior quería decir que se reclamaba no la elaboración de un texto de geografía único para todos los cursos, sino todo lo contrario, que cada curso tuviera su propio texto. 5) Finalmente y como una cuestión de principios y tal vez nacida como respuesta a las intenciones plasmadas por las misiones extranjeras que predicaban otros credos religiosos, se esperaba que los manuales fueran esencialmente *católicos*, queriendo señalar enfáticamente que “en las escuelas no debe figurar ningún texto que no hable de Dios directa o indirectamente”³⁴⁸.

³⁴⁵ DIARIO OFICIAL. 1921. Noviembre 12. Pág. 297

³⁴⁶ DIARIO OFICIAL. 1922. Agosto 9. Pág. 362

³⁴⁷ DIARIO OFICIAL. 1923. Mayo 24. Pág. 467

³⁴⁸ Hno. LUIS MARIA. Enseñanza de la geografía. EN: Revista Pedagógica. 1920. Bogotá. Año 3. N°1. Pág. 12

Sin embargo con el pasar de los años, las exigencias de los materiales destinados para la enseñanza de la geografía se fueron sofisticando, aunque podemos decir que mantenían los mismos principios y estructura. Si bien la descripción, validez, uso e importancia de ellas no es tan detallada como la que nos entregó Luis María, si se enmarca dentro del grueso de las necesidades planteadas por la Congregación. Tanto de las *esferas* como de los *mapas* su alusión es demasiada corta, y no pasa de la simple enunciación. Siguiendo con la vista, pero demostrando que se debía estar al tanto de los adelantos tecnológicos, se presentaba como una herramienta útil los *aparatos de proyección*, los cuales debían ser tenidos en cuenta porque “tienen la ventaja de reproducir el relieve y dar una mejor idea de la realidad”. Aunque no es nuestro campo de estudio ni nuestra intención para este trabajo, si se hace necesario comentar la relación que puede atribuírsele a las representaciones gráficas que se hagan de la realidad y la realidad misma como representada. Y es que los cambios tecnológicos se nos presentan avalados por la Congregación, y contra toda visión simple que consideraba y aún considera que la religión por ser tal se ha apartado y a hasta condenado cualquier avance de la ciencia y la tecnología, podemos mencionar que el *cinematógrafo* se anunciaba como una herramienta nueva, y se esperaba que con la proyección de películas escogidas se “dejara un recuerdo imperecedero y con gusto”. Y finalmente, si no con la intención de adelantar la construcción de un museo, si se consideraba pertinente, que los estudiantes elaboraran unas *colecciones de productos* de aquellos que pudieran ser los representativos su localidad y región, teniendo como sustento tanto los agrícolas como los industriales³⁴⁹

Y ya para finalizar este apartado, presentamos a continuación una síntesis de una iniciativa profesoral del año de 1950, la cual consideraba se debía tener en cuenta y elaborar en los casos en que fuera necesaria, las herramientas que así lo ameritaran. La iniciativa profesoral era entendida como “una exposición de ideas, de métodos de enseñanza, de material pedagógico”.

*GEOGRAFÍA LOCAL

Mapa del municipio o provincia
Mapa del relieve de los mismos
Mapa topográfico de las poblaciones y alrededores
Maquetas de la población
Vistas pintorescas de la población: sitios, usos, costumbres, indumentarias, mercados
Mapa del relieve del departamento
Mapa de productos del municipio: minería, agricultura, industria
Estadísticas municipales, regionales y departamentales
Ejemplos características de la flora y la fauna local o regional
Muestras de las <i>riquezas</i> o industrias locales o regionales

*GEOGRAFÍA DE COLOMBIA Y UNIVERSAL

³⁴⁹ Hno. ANSELMO MARIA. Op. Cit. Págs. 118-119

Vistas
Mapas
Globos terráqueos
Cuadros de productos
Mapas de relieve
Gráficas y estadísticas comparativas de: <ul style="list-style-type: none"> - Extensión territorial - Longitud de ríos - Caudales de los ríos - De población - De <i>riquezas</i> - De importaciones - De industrias - De productos agrícolas y mineros - De vías navegables y ferrocarriles³⁵⁰

Se logra evidenciar como en la propuesta para las dos geografías, siempre se hace una comunión entre la geografía política, la geografía económica y la geografía vial. No se podía lograr una cátedra de geografía completa sino se tenían en cuenta que estas tres ramas de la geografía debían estar presentes. Igualmente se observa como la herramienta *mapa* hace presencia mayoritaria para la enseñanza de las dos geografía, lo que nos muestra que era la que más identificaban como útil, necesaria y válida para ese fin.

³⁵⁰ EXPOSICIÓN LASALLANA. SUGERENCIAS. EN: Ecos Lasallanos. 1950. Bogotá. N°12. Págs. 36-38

CAPITULO IV

4. EL HERMANO JUSTO RAMON Y SU “GEOGRAFIA SUPERIOR DE COLOMBIA”

4.1 SOBRE EL HERMANO JUSTO RAMÓN

Siendo indispensable para comprender la representación geográfica elaborada por el Hno. Justo Ramón, se harán breves comentarios sobre algunas cartas encontradas en la Casa Lasallista, las cuales nos arrojarán alguna luz no primordialmente de su vida personal, sino más bien sobre sus inquietudes de profesor y la elaboración y producción de textos escolares. Se tendrán en cuenta también algunas anotaciones elaboradas por los autores de *Mirar la infancia*, que nos pueden servir para indagar sobre este personaje.

Nació Ramón Antonio González López el año de 1893 en Manizales, cuando esta ciudad era parte de Caldas. Los primeros estudios y trabajos pedagógicos se iniciaron en la primera década del siglo XX, específicamente en el Instituto San Bernardo ubicado en la ciudad de Bogotá. Posteriormente, su labor pedagógica se trasladó al municipio de Pensilvania. Dentro de sus especialidades tenemos los estudios en Sociales y Literatura. Como ferviente educador, siempre sintió admiración y aprecio por aquellos que como él en su ejercicio docente, privilegiaban el trabajo activo y la formulación de ideas, lo cual demostró en más de una entrevista que concedió. Es cierto que nunca promovió la enseñanza y el aprendizaje fundamentado en el memorismo. Su amor a la enseñanza se debió a que cuando le preguntaron por su profesión, respondió muy serena pero categóricamente: “No puedo imaginar siquiera qué habría podido ser que no fueran el estudio y la enseñanza”.

Estudio y enseñanza que nos centraremos en su trabajo geográfico. Labor que cuando se trata de auscultar en aquellas motivaciones internas y externas que lo inclinaron por esta disciplina, encuentran una respuesta tan sincera como enigmática a la vez: “No sé por qué quise que mis alumnos se interesaran por la geografía y eso me interesó a mi también”. Respuesta que ante la falta de mayor información, nos deja más que perplejos pero a la vez inquietos, por saber los oscuros caminos que recorrió el Hermano para adentrarse en los mundos de la geografía y la cartografía. Y si bien no podemos con la información personal y periodística con que contamos el explorar dichos caminos, si por lo menos podemos precisar respecto de su trabajo geográfico, que “fue escrito de su puño y letra –a mano- todos los textos de historia y geografía”. Lo cual nos muestra su gran entrega a la labor pedagógica e investigativa, situación que puede ser corroborada con un simple ejemplo de sus investigaciones realizadas. “Se fue a averiguar personalmente cómo y en donde nacían los ríos Cauca y Patía, pues estaba convencido de que había errores al respecto”. Y fueron precisamente estas pesquisas personales las que siempre tuvo presentes en el momento de escribir sus textos escolares de geografía. Herramientas de la enseñanza que fueron siempre bien vistas por el Hno. Justo Ramón, toda vez que le permitieron “haber podido prolongar la enseñanza en los libros que se han publicado, por que son una enseñanza

permanente”, señaló en una de las últimas entrevistas que dio cuando ya bordeaba los 84 años.

Pero no solamente los estudios históricos y geográficos fueron los beneficiados por la labor intelectual de este Hermano. También lo fue la literatura, disciplina y arte que por citar solo un ejemplo de entre cientos, vale resaltar aquel con el que “logró probar *Que el delirio sobre el Chimborazo* sí era del Libertador”. En suma, labor magisterial y vida entregada al conocimiento que se vieron en vida homenajeadas con galardones y condecoraciones, de las que si bien nunca fue muy amigo por considerar su trabajo como poco elevado, le dieron a su existencia el reconocimiento que según otros sí merecía. Dentro de las que más altura se le recuerda, esta la Medalla Cívica “CAMILO TORRES” la cual le fue impuesta por el entonces Ministro de Educación Rodrigo Lloreda Caicedo.

4.1.1 Algo más personal

Y no se puede comprender verdadera y claramente la representación geográfica elaborada por el Hno. Justo Ramón sin atender aquellos aspectos que pueden ser señalados como personales. Ítems que casi siempre pasan como simples anécdotas, pero cuya existencia debe ser tomada como elementos que amplían el espectro de aquel sobre el que se está escribiendo. En nuestro caso contamos con la oportunidad de acceder a unas cartas y correspondencia interna que sostuvo el Hermano para con otros pares de su congregación, en donde queda dibujado el hombre con sentimientos, con aflicciones y con intereses y hasta quejas y dudas. Aclaremos que este apartado no es para nada un intento ni siquiera biográfico, sino la presentación de algunos elementos que esperamos sirva para aumentar la comprensión de la representación geográfica estudiada.

Una de las primeras correspondencias internas encontradas data del año 1949, y tiene como contenido la respuesta de Justo Ramón a una solicitud del Hno. Antonio María, quien oficiando como Asistente por la América Latina le había encargado asumir un puesto más directivo al interior de las instituciones regentadas por la Congregación, específicamente al Liceo de La Salle. Argumentaba Justo Ramón, ahora a sus 56 años, que sentía la necesidad de declinar tal ofrecimiento puesto que “mi estado de cansancio, el de una salud cada vez más precaria”, aunado a lo que él mismo consideraba como “mi impreparación para semejante cargo”, lo descalificaban para aceptar el ofrecimiento. Pero además de esgrimir sus dolencias físicas y su falta de preparación, seguía presentando unas reflexiones que nos señalan el tipo de hombre que pudo ser Justo Ramón.

Amantes los hombres de las dignidades y puestos de poder que ensalzan nuestra imagen, sentía este Hermano que tales realidades no eran precisamente su mejor apetito. Y así con mucha sinceridad exclamaba que “toda mi vida ha estado ausente de mi pensamiento la idea de gobierno”, lo que nos señala que su mejor afecto los tenía hacia la docencia y la investigación, como lo expresara en la misma misiva. Así como no anheló al parecer tales dignidades, la *impreparación* la explicaba argumentando que los niveles alcanzados por la Congregación en cuanto a relación con entidades tanto oficiales como privadas, ameritaban rectores que pudieran acreditar títulos

universitarios de los cuales Justo Ramón adolecía, lo que le servía para decir que si aceptara el cargo ofrecido “haría yo muy mala figura y poco honor a la comunidad”³⁵¹. Se observa entonces por parte de Justo Ramón, unas exposiciones que nos dicen sobre su persona que no era precisamente amante de los cargos de dirección y que de haberlos aceptado se sentía escasamente preparado para adelantar tal labor, y aunque hubiera aceptado sus ya casi 60 años los sentía como una pesada carga que se le manifestaba tanto en cansancio mental como físico.

Las dos misivas que presentamos ahora nos presentarán al Justo Ramón preocupado por su producción intelectual y su posición frente a lo que puede llamarse el proceso editorial. Observaremos a un Hermano sentando su posición frente a temas tan cruciales como la calidad de los textos escolares elaborados por los mismos Hermanos y puestos en consideración a la comunidad general. Notaremos el rigor y las quejas que llegó a elevar ante hechos que consideraba de suma importancia.

Así las cosas y ochos años después de la anterior correspondencia donde nos mostraba Justo Ramón sus valoraciones positivas hacia la docencia y la enseñanza, podemos observar ahora cómo una de aquellas funciones del docente era precisamente cuidar la etapa última de su trabajo investigativo: la producción de los manuales escolares. Preocupado en este momento por la presentación de los textos escolares que se ponía en la mano de los estudiantes y la sociedad, veía Justo Ramón que el resultado final no lo dejaba satisfecho y se atrevía a pedirle al Hno. Rodolfo Eloy, Visitador del Distrito de Bogotá “que se les dé a nuestros textos mejor presentación, si es que su categoría la merece”. Presentación que tenía que ver concretamente con el papel que se usaba para la impresión de los manuales escolares, el cual señalaba Justo Ramón que desafortunadamente, “van a continuar, como en las pasadas ediciones, con papel periódico, quizás hasta de menor calidad que en las anteriores”.

Pero no era solamente ese aspecto técnico del proceso de elaboración del manual escolar, lo que inquietaba y molestaba al autor y académico. Y es en este momento cuando surgen situaciones donde los hombres se enfrentan contra hombres, cuando las pasiones y situaciones individuales emergen para demostrarnos que al interior de un grupo humano, que erróneamente se pueda catalogar y preconcebir como armonioso, salen las fricciones propias del cotidiano vivir. Pues continuando con el problema del papel llegó a afirmar que “también me atrevo a pensar, que es un sistema principalmente usado conmigo, no sé por qué razón, quizás, por que llego con menos ínfulas a Stella” (la librería y casa editorial de la Congregación). Pero no creamos que su interés por la presentación del manual escolar y los insumos en él elaborado obedecía a una simple inquietud interna. Argumentaba igualmente que se debía ser más cuidadoso con este asunto, pues para el año de 1957 las casas editoriales como Voluntad y los mismos Padres Jesuitas no desmejoraban ni escatimaban esfuerzo alguno en el ítem señalado. Lo cierto en todo esto es que aquel que tanto viajara para conocer nuestro territorio, que tanto investigara para conocer

³⁵¹ Carta del Hno. Justo Ramón al Asistente por la América Latina Hno. Antonio María. Pamplona, Octubre 23 de 1949. Correspondencia ubicada en la Casa Lasallista, Bogotá y facilitada por el Hno. Eduard Quitian.

los pliegues de nuestro suelo, veía como “solamente nosotros, en particular para las Historias y Geografías, nos hemos mantenido en la ordinariéz”. Situación que llegó a mortificar tanto al lasallista geógrafo, que sin nostalgia alguna llegó a solicitar “mi relevo en materia de textos”³⁵².

Actitud por parte de Justo Ramón, que en vez de amainarse por el arreglo esperado entre sus exigencias y la forma en como se sentía tratado por algunos miembros de la Librería Stella, se fue haciendo por el contrario más contradictoria para con dicha institución. Y era que no encontraba la justificación que hiciera válida a sus ojos, la edición en condiciones que el mismo Hermano sentía desdibujada y poco atendida. No podía decirse que sus obras no tenían salida comercial alguna, pues ya somos advertidos precisamente “que el pedido que tienen las obras ofrece amplio margen para costearlas en forma tal que no desdigan ni del criterio pedagógico, social y comercial de un comunidad docente”. Muy acertadamente con esta afirmación nos está diciendo Justo Ramón, que para el año de 1959, los libros hechos, distribuidos y vendidos comercialmente por la Congregación se encontraban en un estado que podía catalogarse como de prosperidad.

Pero con todo y esa bonanza, sentía el geógrafo lasallista que su trabajo era claramente minimizado, editorialmente hablando, pues a sus ojos y aún después de haber enviado la anterior misiva, nada le hacía pensar lo contrario respecto a que “por lo menos en las obras geográficas y en las históricas, Librería Stella no solamente se ha fosilizado sino que ha decaído de la anterior medianía”. Era claro que en este momento sentía Justo Ramón que el agravio pasaba de una simple bajeza técnica, o falla administrativa estandarizada para todas las obras lasallistas, a sentirse verdaderamente atacado o al menos subvalorado en su trabajo. Por lo anterior, no dudó en afirmarle al Hno. Rodulfo Eloy cuando le fue entregada en sus propias manos la última edición de su Geografía de Cundinamarca, que “ni para mi archivo deseaba yo tener aquella edición”. Afirmación que nos muestra el cansancio no solamente investigativo de Justo Ramón, sino también cierto deseo claramente manifiesto en líneas anteriores, por si ya no volver al menos al ejercicio de la docencia, si por lo menos esquivar ciertas aflicciones que a sus ojos podían pesarle tanto, tan así, que en una especie de último llamamiento pedía “que si no se adopta de una vez una línea de conducción más decorosa en estas ediciones, se me releve en absoluto de seguir atendiéndolas”³⁵³.

Decoro y entrega que si bien Justo Ramón consideraba como desterrados de los textos de las disciplinas ya mencionadas, paradójicamente sentían presentes ciertos funcionarios del gobierno nacional como garantes de la institución editorial lasallista. Así al menos se puede entender de una mejor manera la carta del entonces embajador Germán Arciniégas, quien ante la iniciativa propia del gobierno italiano de llevar a cabo lo que llegó a denominarse como “una gran exposición del libro latinoamericano”, pedía la colaboración en forma de participación activa por parte de la Congregación lasallista para mostrar “sus publicaciones científicas, literarias y artísticas”. Con

³⁵² Carta del Hno. Justo Ramón al Hno. Rodulfo Eloy, Visitador del Distrito de Bogotá. Mayo 18 de 1957. Correspondencia ubicada en la Casa Lasallista, Bogotá y facilitada por el Hno. Eduard Quitian.

³⁵³ Carta del Hno. Justo Ramón al Hno. Rodulfo Eloy, Visitador del Distrito de Bogotá. Diciembre 17 de 1959. Correspondencia ubicada en la Casa Lasallista, Bogotá y facilitada por el Hno. Eduard Quitian.

estas palabras demostraba Arciniégas su interés en tener en cuenta en tal actividad a esta Congregación, lo que nos señala que para el año de 1962, los resultados editoriales de Stella eran recibidos adecuada y positivamente por la parte gubernamental, tan así que creyeron válido el servir de representantes en esta situación internacional. De donde vale la aclaración que este pedido no fue exclusividad de la Congregación lasallista sino que estaba enmarcada en un reconocimiento a Universidades, otras casas editoras, así como Academias e Institutos³⁵⁴.

Ah, que momento de gloria estaría viviendo la misma Congregación en su interior. Muy posiblemente con esta misiva se podía haber dicho y sentido algo muy parecido a la labor cumplida por parte de aquellos que de alguna u otra manera se encargaban de la edición de textos. Y estando para ese año Justo Ramón encargado de tal situación, pues como observamos sus peticiones de ser removido de dicho cargo no surtieron efecto alguno, no se sentía en más obligación que respetar las órdenes emanadas del Hno. Martín Carlos, Visitador del Distrito de Bogotá y, esperar pacientemente la forma en como debían participar en tal evento de darse una respuesta afirmativa por parte del Visitador.

Es verdad que la información que poseemos no nos da para poder responder si fue el interés del Hermano Visitador el acceder a la participación requerida por el embajador en Roma, y de haberlo sido, afirmar que los textos de Justo Ramón cruzaron las aguas para trasladarse a territorio europeo; más lo que si podemos registrar es lo que sentía el geógrafo lasallista de forma contundente respecto del funcionario, y así lo expresó en su misiva, sentenciando que “personalmente no me es simpático ese señor, pues reconozco en su estilo al autor de un artículo de El Tiempo contra el texto que lleva mi firma”³⁵⁵. No sabemos de que texto estaba hablando Justo Ramón, pero si hace manifiesta cierta animadversión del lasallista para con el funcionario del gobierno.

Así y aunque quisiéramos seguir observando desde la misiva de Justo Ramón, sus principales inquietudes y participaciones en las decisiones de la Congregación a la que sirvió y vivió, es cierto que aquella correspondencia que se nos ha quedado por fuera relata hechos administrativos internos, y una que otra reflexión sobre los nuevos miembros de la Congregación y la aparente relajación en las costumbres internas de los recién aceptados en la Congregación lasallista. Quedando así la correspondencia elaborada posterior a su muerte, no encontramos agrado alguno en reproducir las innumerables y distinguidas palabras que salieron de aquellos que dijeron conocerlo, y si más bien reconocer como dijo uno de ellos: “su vida toda la dedicó al cultivo de tres grandes amores: Dios, el hombre y el saber”³⁵⁶.

³⁵⁴ Carta del Embajador Germán Arciniégas a la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristinas. Roma, Mayo 31 de 1962. Correspondencia ubicada en la Casa Lasallista, Bogotá y facilitada por el Hno. Eduard Quitian.

³⁵⁵ Carta del Hno. Justo Ramón al Hno. Martín Carlos, Visitador del Distrito de Bogotá. Julio 10 de 1962. Correspondencia ubicada en la Casa Lasallista, Bogotá y facilitada por el Hno. Eduard Quitian.

³⁵⁶ Palabras del profesor Abelardo Patiño, antiguo Normalista con ocasión de la muerte del Hno. Justo Ramón, s.f.

4.1.2 Contexto de formación

Naciendo en las postrimerías del siglo XIX, no estamos interesados en hacer un cuadro riguroso sobre los niveles educativos y procesos de formación por los que pudo haber pasado Justo Ramón. Y ello debido a que la información con que fácticamente contamos no da para realizar dicha tarea. Lo que si podemos ir recordando es lo que presentamos en el segundo capítulo de esta investigación, y asumir que su formación profesional estuvo indefectible y necesariamente enmarcada en los postulados de la *Guía*, así como el ambiente educativo imbuido por los postulados de conocimiento útil y práctico que manejaba la misma Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas desde su bachillerato moderno. E igualmente la formación académica de Justo Ramón, como lo pudimos evidenciar en el tercer capítulo, estuvo clara y marcadamente enraizada en las tradiciones e iniciativas que habían construido anteriormente otros hermanos a nivel nacional como internacional. Sin embargo y como lo señalan los biógrafos lasallistas, de la formación de Justo Ramón recordaba quien lo elogiara por su trabajo en el Congreso Pedagógico de 1917, que “la novedad del sistema que examina está en que aplica a nuestro país *los métodos geográficos de Carl Ritter...*”, de donde se desprende inevitablemente la mención sobre este geógrafo alemán del siglo XIX para esta investigación.

Y finalizando en el primer capítulo, pudimos evidenciar que lo que puede denominarse como contexto de formación, estuvo enclaustrado Justo Ramón en las posturas gubernamentales que ya hemos señalado, donde el levantamiento de iniciativas como la Ley 39 de 1903, así como los definitivos llamamientos que hacía el gobierno para la celebración del centenario de la Independencia, pasando por el periodo presidencial de López Pumarejo, donde lo útil y práctico obtuvo una preponderancia tal, que sentimos imposible para un académico que además pertenecía a un organismo consultivo del gobierno, dejar pasar por alto, o mucho menos ignorarlo. Y ya finalmente, no pudo escapar Justo Ramón a un trabajo tan riguroso en el campo de la geografía como el adelantado por Luis López de Mesa, que como mostraremos en este mismo capítulo, está evidentemente plasmado en los contenidos de la representación geográfica construida por Justo Ramón y difundida por Librería Stella.

Lo que si quisiéramos añadir en este apartado, son algunas afirmaciones que elaboraron los autores de *Mirar la infancia*, y que nos sirven para alimentar este apartado con el fin de comprender el ambiente que estaba viviendo directa e indirectamente Justo Ramón, mientras adelantaba su proceso formativo y posterior trabajo intelectual. Lo primero que rescatamos de los autores señalados, es la reflexión que realizan sobre la formación de los maestros en el periodo de 1903 hasta 1946, y que indiscutiblemente fue uno de los aspectos que más preocupó al gobierno nacional. Si bien dentro de los cambios que se adelantaron en este lapso, contamos que uno de ellos fue precisamente la adopción de la pedagogía activa, también nos recuerdan que “la moral católica siguió siendo por mucho tiempo el elemento fundamental de la formación del maestro, quien debía desempeñar un papel de apóstol”.

Dos reflexiones surgen de la anterior afirmación, siendo la primera de ellas que si dicha moral fue el basamento de la educación pública, imaginemos ahora el papel tan crucial que habrá tenido en una organización docente de carácter religioso. Y segunda reflexión, interesante el papel de apóstol que se le endilgaba al profesor, lo que nos señala la estrecha relación entre conocimiento y religión católica. Relación que los autores son más explícitos cuando afirman que dicho apostolado se vio reflejado en aquello que se esperaba del maestro, es decir, que “debía convertirse en el redentor social de los pobres para estar acorde con el énfasis en los fines sociales y ofrecer un firme soporte a los destinos de la nación”³⁵⁷.

Queriendo enfatizar en el nivel del apostolado del maestro, debemos señalar otra reflexión y afirmación de los autores. Si bien no podemos abordar la categoría de Hermano Lasallista y equipararla con la de *cura* que ellos presentan, si por lo menos es posible equipararlos sin uniformarlos, en la labor docente que los dos llegaron a desarrollar y las posibles mismas influencias compartidas desde la base de la religión católica. No obstante, los autores interesados en querer diferenciar estas dos estructuras y agentes educativos de la religión católica, señalan que una de las diferencias fundamentales y que servía para separarlas y hasta para mostrar cierto grado de superioridad del primero sobre el segundo, consistió precisamente en el reconocimiento de un elemento histórico.

“Aquellos religiosos de las comunidades docentes –lasallistas, salesianos, maristas- ya poseen una mirada ilustrada pedagógicamente hablando”, lo que le sirve a los autores para demostrar que una Congregación como la que hemos observado, se encontraba más adelantada en ese ramo del conocimiento que ni el mismo clero formado en los seminarios. No obstante, para no hacer tan marcada la diferencia y queriendo volver a colocarlos en un plano de igualdad en su fundamento, nos recuerdan también que “lo que tratamos de establecer es que en tanto pastores, antes que maestros, los sacerdotes llevaban ya prefijados una línea y unos métodos determinados de antemano por las prácticas religiosas, que sobredeterminaban sus actitudes pedagógicas”³⁵⁸. Es en este momento cuando recordamos cómo una práctica que está más ligada con el campo de lo religioso afecta precisamente el proceso pedagógico. El ejemplo que podemos citar es precisamente lo estudiado en el capítulo segundo en lo relativo a la *Guía* y la presentación de prácticas como la emulación, la religiosidad y la perfección, elementos que si bien son del fuero religioso, lograron utilizarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Seguidamente y ya que hemos hecho mención y énfasis en los capítulos segundo y tercero de la *Guía*, sobre la simpatía que sentían los Hermanos por el conocimiento útil, práctico y *moderno*, que mejor que *Mirar la infancia* para ayudarnos a comprender lo que dichas palabras pudieron significar, además de reconocer que el periodo de formación de Justo Ramón está totalmente imbuido de lo que pudiera llamarse *moderno*. Señalan los autores que desde el

³⁵⁷ SAÉNZ Obregón, Javier; SALDARRIAGA, Oscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia 1903-1946*. Medellín:Colciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes, Universidad de Antioquia. 1997. Volumen I. Pág. xviii y Volumen II. Pág. 133

³⁵⁸ *Ibíd.* Pág. 119

año de 1900 hasta el de 1934 y con la información estudiada, la presencia de este concepto es sistemática y regular. Que sirvió y fue utilizada precisamente “para legitimar como válidos, científicos y objetivos un conjunto de saberes, prácticas pedagógicas, psicológicas, higiénicas, biológicas, fisiológicas y médicas”. Igualmente aquello a lo que le fue endilgado el mote de *moderno*, servía también para nombrar todo lo relacionado con “la ciencia y su método, los saberes experimentales y aplicados, la actividad, lo medible, lo material, lo visible, lo útil, lo natural...”. Finalmente, lo *moderno* debía cumplir su misión en suelo colombiano, y era precisamente servir de soporte para “la formación de un individuo activo, productivo y práctico, y la apremiante necesidad de conformar una sociedad racional en su eficacia, en su capacidad para el progreso material”³⁵⁹.

Fue así como lo llamado *moderno* logró insertarse en lo educativo por medio de los llamados *saberes experimentales*, los cuales encontraron como punto de apoyo y difusor a personajes de la talla de Ovidio Decroly, quien al venir a Colombia a finales de la década del veinte del siglo XX, pudo dar un ciclo de conferencias sobre dicho tema precisamente en la Escuela Normal Central de Institutores, la cual se encontraba regentada por los Hermanos. Lo *moderno* tenía su correlato en lo aplicable y lo útil. Los defensores de los *saberes experimentales* no demoraron en postular que solamente lo captado por los sentidos era digno de ser conocido y vía expedita para acceder a lo real. Con todo lo anterior lo verdaderamente significativo para una asignatura como la Geografía, radicó en que con este cambio en la forma de conocimiento se privilegió la observación del mundo y la acción del hombre sobre él y sus fenómenos naturales. Además, si hubo algún otro postulado que comprendieron los Hermanos de las conferencias dictadas por Decroly y Jhon Dewey, de quien también son deudores, fue precisamente el señalamiento explícito referente a los *saberes experimentales* y “su creencia en su utilidad para la vida real y cotidiana de los seres humanos”³⁶⁰.

4.1.3 Consideraciones en torno a la obra Carl Ritter

La obra de este geógrafo alemán parece ser uno de los principales referentes en los estudios realizados por Justo Ramón. Como no es nuestro propósito el tratar de identificar cuáles fueron los elementos que tomó el geógrafo lasallista, o realizar una transposición didáctica, simplemente haremos mención sobre algunos puntos fuertes del alemán y ver cuáles elementos consideramos pudo tener cabida en la formación del colombiano.

Para poder hablar de Carl Ritter y su formación como geógrafo, nos parece indispensable el comenzar teniendo en cuenta aquellos que pudieron influir en su formación. Probablemente uno de los que ejercieron gran influencia fue Cristian Gotthilf Salzmann, personaje que se caracterizó por ser un profundo y agudo observador de la naturaleza. Igualmente dentro de su formación espiritual siempre llevó una vida de ferviente creyente, realidad que le servía para sentenciar que para un buen observador su trabajo consistía en partir “de

³⁵⁹ *Ibíd.* Págs. 9-10

³⁶⁰ *Ibíd.* Págs. 20-22

lo visible a lo invisible”. Por medio de esta afirmación nos deja ver que considerando a la naturaleza como una creación divina, y por medio de la observación seria de esta, se podía iniciar un camino de búsqueda del Dios. Afirma el biógrafo de Ritter “que sin este modelo y la labor pedagógica de Salzmann es inconcebible la obra de geográfica posterior de Ritter: revelación de Dios en la Naturaleza y lucha contra el memorismo”³⁶¹. Es innegable que estos dos elementos también los tuvo Justo Ramón durante su apostolado docente: en primera instancia concebía la Naturaleza como una creación divina, y consideraba a través de su formación lasallista, que se podía rendir gloria al Creador por medio de su estudio. Y finalmente, cómo negar su inquietud por la contemplación, convertida en viajes por el suelo colombiano, ante los cuales compartía con el alemán la satisfacción por la observación de la naturaleza, proceso que siempre calificó como privilegiado por encima de la simple enumeración de los fenómenos geográficos.

Observación por la naturaleza que lo llevó a ahondar en el problema de la llamada geografía política. Transformada Europa por los cambios de trazado en las fronteras, surgidos de las reorganizaciones napoleónicas, construyó Ritter una forma de observar el territorio más allá de los bordes que creaban los límites políticos, para dar paso a una observación que privilegiaba en el año de 1806 “las unidades naturales de la superficie terrestre”. Con este radical cambio lo que intentaba hacer era precisamente el tratar de ampliar en el tiempo la mirada sobre el espacio, pues sobrepasando “la importancia del Estado desde el punto de vista geográfico, trató de hallar la delimitación más duradera, de la región natural”³⁶².

Región natural que comenzó a ser observada por Ritter de una manera distinta. Ya nos señalan sus primeros trabajos cartográficos sobre el Sacro Imperio Romano Germánico, una predisposición elaborada conscientemente a representar más allá de las montañas y los ríos, “la economía de los distritos o unidades administrativas” del estudio en mención. Si bien era indispensable e inimaginable construir un mapa base que no contara con la enumeración de la red hidro y orográfica, se dio a la tarea de agregar ciertos elementos como lo fueron “los núcleos de población, las superficies dedicadas a usos agrícolas y forestales y los centros de producción”, elementos que después de haber estudiado la representación geográfica elaborada por Justo Ramón observamos y notamos con total claridad expositiva. Señala Beck que la intención de Ritter con esta forma de presentación de lo geográfico, buscaba primordialmente integrar “el mundo de lo humano con el natural y presentar el conjunto como un todo”³⁶³.

Y es que la condición de presentar el conjunto como un todo, hacía que se tuviera en cuenta la acción del hombre como quedó antes señalado. Lo cual le dio como resultado a Ritter, la exigencia de contar con los elementos históricos para poder así dar una explicación satisfactoria de la región natural o los fenómenos geográficos. De haber dejado de lado la mirada histórica, la unidad que tanto se esmeraba por construir no hubiera sido más que un simple producto del azar, y no una realidad necesariamente construida por los

³⁶¹ BECK, Hanno. *Carl Ritter. Genio de la geografía*. Alemania, 1979. Pág. 16

³⁶² *Ibíd.* Pág. 28

³⁶³ *Ibíd.* Pág. 27

hombres. Y es que Ritter se negaba a ver en las relaciones y productos espaciales algo de casual, y si más bien estaba totalmente convencido que

*Al seguir el drama de la historia de la cultura en conexión con el escenario natural, no sólo unía al hombre y a la Naturaleza, como diríamos hoy, sino también a la física y la historia. Su labor es, por consiguiente histórica y geográfica*³⁶⁴.

Tal vez por esta razón el manual escolar de Justo Ramón advierte y señala desde su misma portada que su labor geográfica no puede iniciarse dejando de lado los elementos históricos. Por esta razón encontramos a otros lasallistas y al mismo Justo Ramón como miembros de Academias de Historia, o como constructores de pénsumes escolares donde iba en llave la geografía y la historia.

Ultimo aspecto es el relacionado con el campo de las influencias y propósitos esbozados en la obra de Ritter. Si bien la naturaleza y su observación fueron pieza fundamental en el levantamiento de los postulados esgrimidos por el geógrafo alemán, se hace indispensable el reconocer qué tanta valía y determinación le otorgó la primera a su obra. Presentando la Tierra como “el soporte materno de todo género humano”, como un elemento que indiscutiblemente interviene en la vida del hombre, nunca se sintió cercano o proclive a considerar esta realidad bajo “la forma de un determinismo geográfico rudimentario”. Y es que nunca se sintió propenso a tales postulados, debido a la importancia enorme que le otorgó a la historia de los hombres, de ahí que como dijera Beck por citar un ejemplo, “para Ritter la Hélade era una consecuencia lógica de la Historia”, pues definitivamente sentencia y enfatiza su biógrafo,

*No tenía nada de geodeterminista. Su concepto del espacio geográfico era flexible...Una crítica hubiera sido posible si Ritter hubiera elaborado como geodeterminista la simple influencia directa de la naturaleza en el hombre*³⁶⁵.

Y es que consideramos importante este último aspecto de la obra de Ritter, por considerar que se hace necesario el tratar de identificar si existen o no postulados deterministas en la obra de Justo Ramón, labor que no nos propusimos en esta investigación. Lo único que podemos afirmar es la existencia de una relación entre la representación geográfica elaborada por Justo Ramón y algunas consideraciones elaboradas por el geógrafo alemán Carl Ritter.

4.2 LA “GEOGRAFÍA SUPERIOR DE COLOMBIA” Y SUS CONTENIDOS

Este manual escolar elaborado por el Hno. Justo Ramón data del año de 1947 y lo encontramos siendo reeditado en el año de 1965 en su versión duodécima. Lo que hace relevante esta obra es la cantidad de tiempo que permaneció en los salones de clase, lo cual nos demuestra primero que todo, la gran autoridad y poder con que contaban los lasallistas y sus obras escolares para sobrevivir en el ámbito educativo. Así mismo nos parece relevante el hecho mismo de las

³⁶⁴ *Ibíd.* Págs. 76, 102

³⁶⁵ *Ibíd.* Págs. 92, 122-123.

múltiples ediciones, lo cual nos hace pensar en los posibles arreglos en cuanto contenido pudieron haber surgido, demostrando que se puede hacer un seguimiento mismo de la disciplina geográfica desde la actualización o no de los contenidos de un manual escolar. Pero también es cierto y válido el iniciar una investigación de una representación geográfica desde el punto en que ha sido señalado por Ossenbach, Guereña y Del Pozo, es decir el de las *Identidades Nacionales*, el cual postula que desde las asignaturas de Geografía, Historia y Cívica se agenció la “creación de un sistema de valores”³⁶⁶.

Idea que no sentimos tan descabellada, toda vez que un autor como König hace alusión a tal posibilidad. Aborda el problema de la nación y el “proceso de formación de una *identidad* neogranadina a fines de la época colonial”, tocando como uno de sus puntos iniciales lo que el denomina “La interpretación del medio geográfico”. Para König es importante resaltar el trabajo realizado por botánicos y mineralógicos criollos quienes comenzaron a conocer e identificar la potencialidad de sus recursos naturales y publicar el resultado de sus investigaciones en literatura científica como el *Semanario* de Caldas. Más que la simple descripción del territorio, “los autores hacían propuestas de cómo se podían aprovechar mejor económicamente...”, situación que es sentida para König como el inicio y puesta en práctica de una “conciencia de sí de los neogranadinos frente a España...”, nacimiento de una identidad que no significaba todavía una clara ruptura con “la Madre Patria”, pero sí la idea que dichos recursos debían ser apropiados y utilizados por ellos mismos.

Nos vemos forzados a citar en extenso una vez más la función que le otorga al uso de la Geografía:

*Que tan propicios fueron los conocimientos de los recursos geográficos, las posibilidades subyacentes en el medio geográfico y el optimismo resultante de allí, para estimular y fortalecer entre los criollos la confianza de un desarrollo político propio, lo muestra el recurso a la Geografía en las memorias y declaraciones políticas en que se fundamentaron las exigencias de independencia política. En otras palabras: la Geografía **contribuyó** a crear una **identidad nacional**- una función que **persevera** aún después de la Independencia.³⁶⁷*

Función que verdaderamente parece haber encontrado eco en el tiempo, si tenemos en cuenta el estudio realizado por Pinilla Díaz, Herrera y Suaza los cuales intentan reconstruir “La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales” para el período 1900 – 1950. Desde la perspectiva de la “Historia de la Educación en tanto Historia de la Cultura”, han privilegiado los textos escolares de Historia, Geografía y Cívica por ser ellos unas de las muchas herramientas sobre las que recayó “la creación, difusión y promoción de las imágenes tendientes al fortalecimiento del proyecto de Estado Nación,

³⁶⁶ GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. Manuales escolares en España, Portugal y América Latina: Líneas actuales de investigación (Pág. 36). EN: Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX). GUEREÑA, Jean Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. (Directores) Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

³⁶⁷ KÖNIG, Hans-Joachim. En el camino hacia la nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada, 1750-1856. Bogotá: Banco de la República. 1994. Págs. 90-96

elaborado por las élites nacionales desde el mismo siglo XIX³⁶⁸. Y en lo que puede denominarse como el contexto de la periodización presentada, señalan los autores la importancia de recordar la relación entre poder estatal y sector educativo, lo cual es de suma importancia para nuestra investigación en la medida que lo esbozado en el texto refuerza los conocimientos previos que teníamos sobre el asunto. Así, es preciso no olvidar que la injerencia del estado en el sector educativo de carácter privado era escasa por no decir nula, puesto que el primero “solo tenía control sobre el veinte por ciento de las instituciones de educación secundaria en el año de 1946”^{*}.

Centrándose en la necesidad de indagar por el contexto del período presentado, iniciaron su búsqueda en las “Políticas educativas y enseñanza de las Ciencias Sociales”, para lo cual se hizo un recorrido desde la Ley 39 de 1903 la cual instaba a la “instrucción pública a contribuir al desarrollo *industrial y agrícola* del país” y al alejamiento de la “educación especulativa”, para dar paso hacia la creación y fortalecimiento de “un ideal práctico”, lo que necesariamente derivaría en la consolidación del encauzamiento social hacia “actividades productivas”³⁶⁹. Treinta años después y bajo los postulados de la Escuela Activa la cual comenzaba a ponerse en boga en nuestro país, se le asignaron nuevas orientaciones a la enseñanza de la Geografía. Tanto maestros como manuales debían enfocarse en “facilitar al niño el conocimiento del entorno natural en que vivía y promover sentimientos de respeto y simpatía por el territorio”³⁷⁰, situación que se normativizó con la expedición del Decreto 502 de 1936 el cual reglamentó las Tablas de Contenido de los textos de Geografía bajo los postulados señalados líneas antes.

Así las cosas, la mayoría de los aspectos destacados sirven para entender el contexto de producción de un manual de Geografía para la época que estamos analizando, y por qué no decirlo, el carácter mismo de la disciplina geográfica la cual tuvo para este período el objetivo de “fortalecer la capacidad de niños y jóvenes para *explotar las riquezas* con las cuales contaba el país”³⁷¹. Y ya para finalizar el estudio sobre el otro componente básico de la nacionalidad desde la disciplina geográfica, el elemento poblacional es encontrado en los manuales de geografía colombianos promoviendo las jerarquías sociales desde el mecanismo de lo “racial”, “el cual se pensaba desde el determinismo geográfico, legitimando los prejuicios de la matriz cultural occidental”³⁷². Bajo ese esquema de interpretación algunas zonas fueron evidente y marcadamente favorecidas, siendo así que la zona andina obtuvo la mayor y mejor publicidad en los manuales de geografía igual que sus pobladores, dando como resultado que las élites bogotanas fueran presentadas bajo los parámetros de la

³⁶⁸ HERRERA, Martha; PINILLA DÍAZ, Alexis V. y SUAZA, Luz Marina. La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900 – 1950. (Págs. 13, 19) (El subrayado es nuestro). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2003

* Lo significativo de esta parte consiste en recordar que nuestra investigación versa sobre una comunidad religiosa que tenía total control sobre sus producciones de manuales escolares, lo que refuerza aún más la necesidad de indagar en profundidad sobre los Hermanos Cristianos. *Ibíd.* Pág. 80

³⁶⁹ *Ibíd.* Págs. 50, 52

³⁷⁰ *Ibíd.* Pág. 63

³⁷¹ *Ibíd.* Pág. 50 (El subrayado es nuestro)

³⁷² *Ibíd.* Págs. 145 – 146

superioridad respecto del componente aborigen y negro, así como los habitantes de otras regiones³⁷³.

Y ya para culminar con esta sustentación de la posibilidad de investigar una representación geográfica y su relación con la construcción de un sistema de valores, recordamos a nuestros lectores el apartado 3.3 de esta investigación.

4.2.1 Formas de crear y afianzar la creación de un sistema de valores a partir de la variable Territorio

Como se ha referenciado, existe la posibilidad de rastrear y representar historiográficamente, la creación y afianzamiento de un sentimiento de identidad nacional o de un sistema de valores a partir de lo que se puede llamar *Territorio*, variable que en nuestro caso debe ser entendida en la forma como la trabajaron Martha Cecilia Herrera, Alexis Pinilla y Luz Marina Suaza: recurriendo a Maurice Godelier ellos trabajaron su libro ya mencionado haciendo claro énfasis en considerarlo como

La porción de naturaleza y, por tanto, del espacio apropiado –material y simbólicamente- y transformado por la acción cultural, sobre el que una sociedad reivindica y garantiza a todos, o a una parte de sus miembros, derechos estables de acceso, control y uso de los recursos. La naturaleza sólo se convierte en recurso, cuando cultural y tecnológicamente puede ser descompuesta y abstraída para ser utilizada de cierta manera³⁷⁴.

Presentado lo anterior haremos énfasis en demostrar que el contenido del manual del Hermano Justo Ramón puede estudiarse a partir de la definición creada por Godelier, para lo cual es preciso descomponer nuestro trabajo en la siguiente manera: a) en primera instancia se trabajará sobre cómo Justo Ramón justifica la existencia de su propia disciplina; b) seguidamente abordaremos la creación de un sentimiento de identidad nacional o sistema de valores a partir de la descripción del territorio que se habita, c) para dar paso a la enumeración de la riqueza material del mismo, d) concluyendo con una serie de invitaciones a realizar actos a futuro sobre éste y encaminados a cumplir una eminente labor económica.

Queremos finalmente mencionar que la forma como ha sido elaborado el contenido de este apartado supone una explicación. Siendo nuestro interés el mostrar y demostrar que a través de los contenidos expuestos y la repetición sistemática y continua de los mismos en este manual escolar y representación geográfica, puede entenderse y evidenciarse un mecanismo para generar la creación de un sistema de valores comunes y, así mismo, agenciar un sentimiento de identidad nacional, nos hemos dado a la tarea de leer el manual como si fuéramos estudiantes, centrando nuestro interés en identificar aquellos elementos que por su contenido y formas de manifestarlo muy bien pudieran servir para generar en él un sentimiento de simpatía y filia hacia el territorio, para llegar a entenderlo como *su*.

³⁷³ *Ibíd.* Pág. 133

³⁷⁴ HERRERA, Martha Cecilia; PINILLA DIAZ, Alexis y SUAZA, Luz Marina. *La identidad nacional en los textos escolares de Ciencias Sociales. Colombia 1900-1950*. Bogotá: UPN, 2003

4.2.1.1 Justo Ramón y la geografía humana

Desde las primeras páginas necesita el autor aclarar su labor intelectual, es por eso que opta por sentenciar que el libro corresponde esencialmente a “la distribución y modo de existencia de la especie humana en la superficie terrestre”, para lo cual abordará de una manera esquemática qué aspectos pueden ser investigados bajo la rótula anterior. El hecho de Justo Ramón enumerar las actividades que pueden ser analizadas desde la disciplina de la Geografía humana, así como él la entiende, obedece principalmente a que está enunciando el trabajo desarrollado al interior del manual, por eso cuando afirma que puede la Geografía humana indagar sobre la “manera como el hombre se establece en la Tierra y adapta el medio para subsistir” o acaso, estudiar sucintamente sobre el “aprovechamiento de aguas fluviales o marítimas”, sabiendo que ese tema está relacionado con el “establecimiento de medios artificiales de comunicación”, lo hace en la medida que está agenciando una justificación clara y expresa sobre el contenido mismo del manual, pues como se podrá advertir más adelante, los aspectos que puede tratar la Geografía humana han sido trabajados desde las páginas del manual escolar.

El caso es que tenemos que la Geografía humana ha sido expuesta por Justo Ramón como el “estudio de la *influencia recíproca* entre medio y hombre”³⁷⁵, oración que permite darnos cuenta del talante de su obra: si bien podríamos afirmar en un primer momento que Justo Ramón equipara la potencialidad de acción del hombre con la fuerza natural de los elementos, estamos seguros en poder demostrar contra lo dicho años atrás por Ovidio Delgado Mahecha, que no estamos frente a un autor en el que predominan las ideas y tesis deterministas, sino todo lo contrario, uno en el cual el primer referente es el que decide la balanza y está llamado a someter el segundo, sin menospreciarlo claro está.

¿Y cómo desde este momento podemos ir corroborando nuestra afirmación anterior? Desde el mismo momento en que Justo Ramón nos muestra su forma de concebir lo que él llama el “Concepto de Civilización”³⁷⁶. Siguiéndolo, podemos decir que comienza presentándolo de una manera consciente desde “un punto de vista meramente físico”, a lo cual debemos decir que si bien inicia su abordaje de esa manera, el mismo adjetivo denota su poca simpatía por quedarse ahí. Pero esta mirada desde lo primordialmente físico consiste en poder identificar el grado de “subordinación” en que un determinado grupo humano se halla frente al “medio”. A partir de dicha *subordinación* se entenderán por *más* civilizados aquellos cuya capacidad de “modificación” y “aprovechamiento” sobre los recursos se reporte como más eficaz, así como la protección y niveles que hayan podido crear contra sus “influencias”. Y por consiguiente considera como *menos* civilizados a los grupos humanos que por oposición no hayan podido cumplir con las exigencias anteriores. Lo importante es sin embargo darnos cuenta que aún desde el punto de vista exclusivamente material y físico, Justo Ramón no degrada los pueblos o agrupaciones humanas sino que las matiza utilizando el “más” o “menos” civilizada.

³⁷⁵ Hermano Justo Ramón. *Geografía Superior de Colombia. Cuarta edición*. Bogotá: Stella. 1949. Pág. 3

³⁷⁶ *Ibíd.* Pág. 5

Sabe Justo Ramón que si se hubiera quedado con esa forma de concebir la Civilización, muy posiblemente nos arrojaría a un abismo muy difícil de salvar, pues dadas las condiciones mismas en que se encontraba la República ameritaba fácil y rápidamente catalogarla como menos civilizada, situación totalmente negativa si tenemos en cuenta que no se hubiera podido haber hecho mención de las posibles tablas de salvación. Sin embargo, al ampliar el concepto de Civilización, elaboró Justo Ramón un mecanismo para reconocer las limitaciones de la República, pero a su vez identificar los elementos presentes en la misma y cuya existencia estaba llamada a subvertir la situación y potenciar así mismo el cambio. Para no pasar como autoritario o antiacadémico, comienza afirmando que ésta forma de concebir la Civilización es amparada en primera medida por el “común consenso”, así como por la “historia”. ¿Y qué referentes se han podido crear a partir de sendas ideas? Si se quería ser amplio con el estudio de la Civilización se deberá tener en cuenta “todas las esferas de la vida: intelecto, moral, religioso, estético, intelectual, que dice relación con el imperativo del *deber ser* y el *destino* ultraterreno del hombre”³⁷⁷.

Al hacer mención de *todas* aquellas esferas, era claro que Justo Ramón sabía que las podía encontrar en nuestra historia y, que muchas de ellas pervivían fogosamente para la fecha de elaboración y publicación del manual, lo cual puede entenderse como una buena señal para la República en aras de poderse acercar al tan anhelado concepto de Civilización creado por su autor. Siguiendo con nuestras reflexiones sobre la posibilidad de generar identidad nacional a partir de la idea de civilización, quisiéramos resaltar la enorme potencialidad del *deber ser* o *destino* presentada por Justo Ramón. Al usar esta poderosa herramienta se estaba indicando que aunque el camino de la civilización pudiera verse como una lejana luz al final del túnel de la historia, era claro que para la República dicho camino ya había comenzado a caminarse y que no podía darse marcha atrás aunque se quisiera, idea que se puede desprender de la palabra *destino*, así entonces, este segundo elemento le permitía al estudiante/lector encaminarse en la senda de la civilización, de la cual estaba llamado a hacer parte y construir. ¿Y qué otros elementos le permitían al estudiante/lector poder sentir como realizable aquel llamado de la civilización? ¿Qué registro histórico le servía de puente y ancla para poder caminar dicha senda? Era entonces necesario colocarle carne y hueso a la Civilización y reconocer su viabilidad; fue así como surgió el nombre de Rafael Núñez, personaje que podía ser la muestra clara del “desarrollo y cultivo de la inteligencia”, además de contar con la tenencia de “principios morales”, para finalmente ostentar la posesión de la “voluntad”, elementos que permitían hablar de *cultura* y a su vez ésta como basamento de la civilización. La operación estaba terminada para este momento: se contaban con los elementos necesarios para construir y montarse en el tren de la civilización y, al menos podía el estudiante/lector reconocer que si ya alguien había dado muestras de su realizabilidad, era claro que dicha tarea podía y debía ser ejecutable; al menos la *voluntad* y el *destino* así lo registraban.

³⁷⁷ *Ibíd.*

4.2.1.2 La descripción del territorio como forma de construir un sistema de valores

Partimos de la siguiente afirmación para entender lo consignado en esta parte del trabajo: quien lee el texto es un estudiante/lector que al serle presentado *lo bello* de su país, muy posiblemente hubiera agenciado a través de la lectura de los contenidos un sentimiento de identidad hacia la Nación, situación que era la esperada si tenemos en cuenta lo esbozado por los autores del Proyecto MANES, o a uno especial como Agustín Benito Escolano quien afirma que los textos escolares “han estado siempre en el punto de mira de los poderes públicos, interesados en su propia legitimación y en la socialización política de niños y jóvenes”³⁷⁸.

Al ser nuestra intención el demostrar la afirmación anterior, nuestra forma de hacerlo ha sido la de recopilar los adjetivos utilizados para referirse a una parte determinada del Territorio y reconocer la enorme cantidad presente al interior del manual escolar, lo que nos da motivos para pensar que dicho uso ha hecho parte de una elaboración consciente y significativa por parte del autor. Creemos válido el proceder de esa manera debido a que nuestra forma está en sintonía con la elaborada por el profesor Luis Alberto Romero, quien argumenta que el propósito final de la escuela y los manuales escolares es el de haber hecho arraigar y naturalizar un “conjunto de ideas, nociones, valores y actitudes”.

Mostrará Romero que precisamente ese “conjunto” mencionado en el párrafo anterior, se puede rastrear en los textos escolares utilizando el caso presentado por Max Scheler denominado del “saber olvidado: lo que queda en el fondo de nuestra conciencia una vez que olvidamos los contenidos específicos que aquellas nociones portaban”. Será este sedimento el que logre transformarse en “realidades unívocas e incontrovertibles”, las cuales serán la “guía de nuestros juicios y nuestras acciones”³⁷⁹.

Registramos a continuación los ejemplos encontrados en el **Capítulo II** titulado “Fronteras marítimas – Tierras insulares”.

Es significativo que cuando se haga alusión a 1) la bahía de Cartagena se haga mención en tres aspectos que deberían ser dignos de recordar: dicha bahía es **extensa, bella** y da lugar a uno de los **mejores** puertos de América³⁸⁰. Seguidamente al llegar a lo que denomina 2) el Golfo y Ciénaga de Santa Marta se presentaba esta porción de tierra haciendo énfasis en la **abundantísima** pesca, para posteriormente retratarla como **hermosa y cómoda**³⁸¹. Siendo el turno de 3) las islas del Rosario, no dudará el autor en manifestar que son ellas **riquísimas** en frutos como el cocotero, además de contar con una **productiva** salina³⁸², situaciones que evidentemente demuestran una enorme carga significativa como la de denotar aspectos eminentemente productivos pero haciendo que el estudiante/lector además de

³⁷⁸ ESCOLANO BENITO, Agustín. El libro escolar como espacio de memoria (Pág. 39). EN: Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel (Editores). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001

³⁷⁹ ROMERO, Luis Alberto. La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares. Argentina: Siglo veintiuno editores. 2004. Págs. 17-18

³⁸⁰ Hermano Justo Ramón. Op. Cit. Pág. 7

³⁸¹ *Ibíd.* Pág. 8

³⁸² *Ibíd.* Pág. 9

conocerlas, muy seguramente debe re-conocerlas y naturalizarlas como buenas.

Llegados a la Costa del Pacífico, se agenciarán sobre 4) el cabo Corrientes adjetivos tales como el de **bellísimo**, o sobre 5) la bahía de Solano el presentarla como uno de los **mejores** puertos naturales de América, para finalmente distribuir la calificación de lugar **bello y tranquilo** a la bahía de Utría³⁸³. Ya alejándose de la Costa se podía encontrar el estudiante/lector con lugares tan insospechados como lo eran las Islas Costeras y por ejemplo una en particular, 6) la de Gorgona, que si bien se encontraba a varios kilómetros retirada del suelo patrio, bien podía serle presentada al estudiante como una porción del territorio que debía ser recordada por dos aspectos: por ser **bella** y por contar con una considerable **riqueza**, aunado al hecho de ser “punto estratégico marino de primer orden”³⁸⁴.

Lo que podemos hasta el momento concluir es un marcado uso de adjetivos que denotaban gran simpatía hacia lo existente y que nuestras fronteras marítimas, cada vez que llegado el caso se hablaran de ellas, se debía muy posiblemente relacionarlas con la palabra bella, así como las otras que hemos registrado.

Siguiendo ahora con lo terrestre, aborda Justo Ramón en su **Capítulo IV** lo que denomina Orografía. De primer orden referenciar los nevados y volcanes cuando se hace la presentación de la 1) cordillera Central. ¿Y porqué hacer énfasis en esas dos realidades físicas? Porque son ellas las que le comunican a esta cordillera su “especial **belleza e interés**”³⁸⁵. Nos interesa resaltar para nuestra investigación la forma como presenta la información Justo Ramón, pues es como si quisiera que el estudiante/lector se imaginara lo narrado, con el ánimo de generar algún sentimiento de simpatía y hasta orgullo por compartir con otros estudiantes/lectores esa imagen de “belleza e interés”. En síntesis, se le comparte al estudiante aquello que no ve, pero que se aspira pueda sentir.

Respecto de la 2) cordillera oriental es bastante significativo que Justo Ramón sea aún más explícito en mostrar atenciones hacia ella, debido creemos, a que muy posiblemente la mayoría de estudiantes/lectores estaban ubicados en ella. Comienza mencionando tres departamentos, Cundinamarca, Boyacá y Santander con el fin de presentar el lugar exacto donde se forma dicha cordillera. No demora en catalogarla como una de las **más interesantes** comarcas de nuestro territorio, interés que radica en el hecho probado que son en sus 430 kms de longitud y 180 kms de anchura (sic) donde se alberga la mayor cantidad de población colombiana. Como anticipo, mostrará desde las primeras páginas del manual la importancia de la Sabana de Bogotá y la respectiva preponderancia del bogotano, situación debida a su **fertilidad** y a servir también de asiento de capital de la República³⁸⁶.

Lo importante para el estudiante/lector y lo que debía recordar era la importancia de esta cordillera debido a su aspecto socio-económico, así como el hecho de ser epicentro y “cuna cultural” de la República. Cerrando entonces el capítulo de la Orografía la conclusión puede esbozarse: la importancia de las

³⁸³ *Ibíd.* Págs. 9-10

³⁸⁴ *Ibíd.* Pág. 11

³⁸⁵ *Ibíd.* Pág. 24

³⁸⁶ *Ibíd.* Pág. 25

tres cordilleras radica en su complementariedad, pues si bien cuando se abordó la occidental se deja claro el mensaje respecto de todo lo que hay que hacerse por ella, para dar paso a la central donde lo claro es el reconocimiento de su majestuosidad y belleza, para finalmente cuando se llegue a la oriental, pueda el estudiante/lector otorgarle su respectiva importancia debido a lo que ha sido y es como sustento socio-económico.

Sin embargo, no es Justo Ramón un autor apologético ni mucho menos, pues tiene la capacidad y creemos que hasta la responsabilidad moral de presentar más integralmente los tópicos relacionados con la orografía colombiana, integralidad y amplitud que se ve registrada en la referencia que hace respecto de las posibles desventajas que pudieran desprenderse de la existencia de las tres cordilleras. Era claro para Justo Ramón que “nuestras cordilleras ejercen influencias en la vida colombiana”. ¿Cómo resuelve esta afirmación el hermano lasallista? Comienza enumerándole al estudiante/lector las **desventajas** que se presentaban, como son que las “tres cordilleras son serios obstáculos en lo que respecta a las comunicaciones”, sin dejarse llevar por un supuesto determinismo que le ha sido endilgado, pues reconoce abiertamente que “esto dará razón, **parcialmente** al menos, de nuestro lento desarrollo vial”. Y ante la pregunta, ¿debe el estudiante sentirse desestimulado por dicha afirmación? Categóricamente respondemos que no, pues previamente ha hecho un ejercicio que le ha mostrado que cuenta con una cultura apropiada, además de una enérgica voluntad que le permitía claramente enfrentar dicho obstáculo. Otra desventaja que acusa Justo Ramón fue el efecto que tuvo para la política la existencia de las tres cordilleras, cual fue la aparición y consolidación del “regionalismo”, el cual ha tenido como efecto principal la creación de diversos tipos humanos³⁸⁷ presentados más adelante.

¿Y que podrían tener entonces de ventajosa la existencia misma de las tres cordilleras? Con el fin de no desestimar a nuestro estudiante/lector recordaba Justo Ramón que es gracias a las montañas colombianas que existe el “escalonamiento de todos los climas”, el cual permitía se obtuviera diferentes tipos de producción agrícola, los cuales no se darían si no existieran los denominados pisos térmicos³⁸⁸. Otra de las ventajas que se enumeraron fue el de la influencia sobre el clima colombiano. ¿Se imaginan que no existiera esa vasta cadena montañosa en Colombia?, parece preguntarle Justo Ramón a nuestro estudiante/lector; pues bien, responde el lasallista, “al no interponerse el factor *montaña*, el clima en todo el territorio sería ardiente”³⁸⁹. Como acabamos de observar, la relación que se plantea entre lo físico positivo y lo social negativo arroja un saldo en cero, pues lo físico supuestamente al no permitir que se produjeran ciertas realidades, muy por el contrario, ejerce un papel primordial que jalona otro aspecto.

Ahora bien, conforme se iba haciendo más explícita la relación entre lo físico y lo poblacional, los adjetivos y la creación de un sistema de valores a partir de un manejo determinado de la variable Territorio se hizo más profusa. Será con el **Capítulo IV** que el estudiante/lector podía hacerse a un discurso más explícito sobre su construcción como sujeto y su devenir como sociedad. Pero,

³⁸⁷ Ibíd. Pág. 30

³⁸⁸ Ibídem

³⁸⁹ Ibíd. Pág. 34

¿y cómo pudo operarse dicho procedimiento? Se le comienza diciendo al estudiante/lector que “Colombia es un país dirigido al océano Atlántico” con la expresa intención de irle elevando la mirada hacia otros horizontes. Y es que aquella afirmación estaba sustentada en los designios mismos de la naturaleza, pues no debía olvidar que las principales y numerosas salidas al mar son por él, y que además la mayor cantidad de industrias estaba constituida en los lugares donde predominaba la región montañosa que es donde se había ubicado la gran cantidad de la población. Mas llegado el momento, Justo Ramón será más explícito y clarificará que en Colombia “se puede precisar más, la orientación de nuestro destino, como la de un país abierto topográfica y humanamente **hacia el norte**”³⁹⁰. Pero surge una pregunta, ¿qué representa el Norte? He aquí un bosquejo de respuesta: tanto en lo material como en lo simbólico el Norte se anuncia como adelanto material, civilización creciente. El querer ir hacia el Norte es también querer ser como él (a nuestra manera). Además, con la palabra **destino** se reforzaba el carácter de inevitabilidad. El futuro estaba marcado por la mejora gradual y nada podía detenerlo. Al menos así lo justificaba y proponía los aspectos físicos y sus orientaciones hacia ese camino, **ÉL** camino. Y al final contra aquellos que lo tildan de determinista geográfico, alegará que “no se trata de un determinismo geográfico absoluto, ni es exclusiva, sino solamente preponderante dicha orientación”.

Y finalmente para cerrar con broche de oro lo relacionado con la orografía colombiana y su relación con la vida colombiana, utilizó Justo Ramón una lectura elaborada por Daniel Samper Ortega en la cual se desarrolló la relación entre Relieve, Vida colombiana y Democracia. Sentimos que no es casual el uso de este autor, y si se le utilizó no fue para ubicar contradicciones y disputas con lo presentado por Justo Ramón, antes todo lo contrario, creemos que su uso obedeció a dos objetivos precisos, por un lado la validación de las posturas esgrimidas por Justo Ramón, así como servir de efectivo complemento a sus argumentos y explicaciones. Creemos definitivamente que Justo Ramón tenía conocimiento que Samper Ortega había ganado en la década del 30 del siglo XX, un concurso elaborado por el gobierno nacional con el ánimo de premiar al mejor texto de geografía que se pudiera elaborar con el fin de utilizarlo en las aulas de clase de primaria.

Argumentaba Samper Ortega que por el hecho de existir nuestras montañas nos habíamos visto favorecidos con el hecho de no saber lo que son las dictaduras, pues gracias a las primeras Colombia se caracterizaba por no tener un único centro, sino por el contrario, varios puntos que se rotaban y compartían la importancia y el honor, situación que no había permitido entonces la erección de una capital fuerte. Afirmó categóricamente que “la topografía colombiana, es, pues, **gran parte responsable** de nuestra fisonomía legalista y democrática; somos un país donde el caudillo no arraiga, porque tendría que dominar el territorio arruga por arruga”³⁹¹. Que forma magistral de contribuir a la creación de un sistema de valores dirigido hacia construir y reforzar la identidad nacional. Se le inculcaba al estudiante/lector, principios y valores propios de la Nación como lo era la democracia, desde y por la misma enseñanza de la geografía. Si había que admirar lo físico por su belleza y potencialidad

³⁹⁰ *Ibíd.* Pág. 30

³⁹¹ *Ibíd.* Págs. 32-33

económica, era debido a la importancia y papel fundamental en la construcción del régimen político existente. Una razón más para generar identidad política desde el reconocimiento de lo físico.

Fue gracias al **Capítulo V** que se agenció un reconocimiento especial y cuidadoso sobre la inhóspita, vilipendiada pero a su vez riquísima región del Chocó. Importante el estudio de la climatología colombiana, pues a nuestro entender, le permitió a Justo Ramón la capacidad de desplazar sus posibles efectos nocivos hacia el campo de reconocimiento como potencial económico³⁹². Comenzaba el capítulo con un abordaje sucinto sobre el origen de las lluvias, y su respectiva explicación científica sobre el porqué una zona como la del Pacífico colombiano era la que más sufría los embates y trastornos de los aguaceros que allí se registraban. Creemos que se da la explicación científica sobre el porqué llueve tanto en esa zona, con el argumento de que posiblemente sirviera para que el estudiante/lector pudiera comprender lo que significaba poder vivir en ese lugar y reconocer las dificultades para obtener y sacar tanto provechos como potencialidades económicas.

Llegado el momento de presentar específicamente la región del Chocó, procederá Justo Ramón de igual manera a como lo hizo con la totalidad de la región pacífica; dará su respectiva explicación científica para dar paso a las implicaciones de las lluvias. Como primer punto tenemos que la tardanza en los procesos de colonización de las tierras obedecía a una excesiva humedad que hacía de por sí insalubre la estadía en el Chocó, pero con el ánimo de que el estudiante/lector no exacerbe ni exagere dichas sentencias, inmediatamente procedía Justo Ramón a contraponerle a dicha adversidad la buena nueva, concerniente en recordarle que dichas tierras son además de fértiles, “admirablemente situadas para el comercio mundial”. Ya acá nos va dando Justo Ramón una pista sobre lo que a futuro va a escribir sobre el Chocó. Mas los inconvenientes no terminaban ahí, pues era de suposición obvia que debido a las inclementes y torrenciales lluvias se vieran afectados los proyectos comunicativos terrestres, ya por su fase de construcción o por su fase de conservación, situación que análoga a la anterior, no debía desestimular la visión que el estudiante/lector se fuera haciendo del Chocó. ¿Cómo aprovechar y qué ventajas tendría para el Chocó y sus proyectos comunicativos el acto incesante de la lluvia? Pues bien, Justo Ramón opone a la carretera el río y sentencia que “esa misma humedad lo ha dotado de un crecido número de comunicaciones fluviales, *sin par* en la República”³⁹³. Sin eran las lluvias las que no permitían el progreso, serían sus ríos los que permitirían la redención. Debía el estudiante lector sentirse orgulloso de que cada porción de tierra fuera parte del conjunto: el río Atrato situado en una zona penosa para el hombre, le aportaba a la Nación ser el río más caudaloso.

Y una vez más volvía Justo Ramón lanza en ristre contra aquellos que muy rápidamente lo han tildado de persona que le otorga un poder casi mágico del medio ambiente sobre el hombre. Para esta vez utilizará una lectura complementaria elaborada por Jorge Alvarez Lleras, la cual llevaba por título simplemente *Chocó* que databa del año de 1923. En esta lectura que bien puede ser hecha de una manera pasajera, pero que operación realizada con un

³⁹² *Ibíd.* Pág. 39

³⁹³ *Ibíd.* Pág. 40

poco más de esmero nos arroja datos significativos sobre las potencialidades mismas de la región Chocoana, se ha encontrado que Alvarez Gallego no agregó nada nuevo al hecho de las constantes lluvias que la azotaban, pero sí hemos podido descubrir un elemento que bien potenciaría un cambio significativo en la manera de hacerle frente al Chocó y su régimen de aguas. ¿De qué le sirve a Alvarez Gallego el reconocimiento de lo constante de las lluvias? Para expresar que “siendo pues **entereamente estables** las condiciones climatológicas, conviene saber cómo deben explotarse los territorios chocoanos de modo racional”³⁹⁴. Que tenemos entonces: lo físico, la excesiva precipitación acuosa; lo social, lo que conviene saber. Aunque se reconocía el obstáculo físico y era catalogado de difícil situación, la puerta quedaba abierta para que el hombre por medio de la voluntad y el conocimiento pudiera obtener algún provecho de la situación. Una cosa era segura, las condiciones eran *enteramente estables*, la voluntad y el conocimiento de un pueblo que debía alcanzar la civilización material y que se orientaba hacia el Norte, no le quedaba otro camino que la superación del obstáculo.

Y una de las últimas formas que hemos registrado sobre la posibilidad de construir y distribuir un sentimiento de identidad nacional, será precisamente aquella muy cercana a los postulados esbozados por la profesora Julia Melcón Beltrán, quien afirma que en la enseñanza de la geografía en España, una variable como el Territorio ha sido presentada como estructurante en la medida que “el conocimiento de las características físicas del Estado sería de capital importancia poniendo énfasis en los factores geográficos como el relieve (capítulo III en Justo Ramón), el clima (capítulo IV en Justo Ramón), la red hidrográfica (capítulo V en Justo Ramón) y las costas. El mar aparece en este contexto como un carácter definidor de los pueblos.”³⁹⁵

Será esta última afirmación la que nos permita insertar no un mar, pero si un elemento geográfico que entendido por Justo Ramón cumplía a cabalidad la función de ser *definidor de los pueblos*. Si bien los elementos anteriores han sido presentados con suma rigurosidad y tratando de justificar su importancia, será con el Río Magdalena que el autor tendrá oportunidad de explayarse en aras de que el estudiante/lector logre captar la intención de Justo Ramón. Como veremos a continuación, el **Capítulo VIII** lleva por título “Monografía del Río Magdalena” y tiene como primera característica respecto de los capítulos anteriores, ser el más largo de todos, pues al constar de 16 páginas exclusivas para su desarrollo superaba con amplitud a los anteriores, así como en extensión como a su vez en capacidad discursiva y argumentativa.

Se le resaltaba en primera instancia lo que se denomina su *curso longitudinal*, seguido del imponente hecho de cubrir con su curso más de 1500 kms, lo que equivalía a decir que cubre “la ruta del comercio de las tres cuartas partes de la superficie habitada del país”. Pero definitivamente un elemento que le sirvió a Justo Ramón para comenzar a presentarle al estudiante/lector la importancia histórica del Río Magdalena será acusarle su indiscutible carácter histórico, el cual fue presentado y demostrado con el hecho de haber sido muy

³⁹⁴ *Ibíd.* Pág. 43

³⁹⁵ MELCÓN BELTRÁN, Julia. Geopolítica y Enseñanza en España. *EN*: GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar (Directores). *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005. Pág. 381

posiblemente una “vía de migraciones desde los tiempos prehistóricos hasta nuestros días”. Con esta afirmación observamos como Justo Ramón agenciaba dos proposiciones que el estudiante/lector debía tener en cuenta: primeramente mostrar su carácter de continuidad entre los primeros habitantes antes de la conquista y seguidamente, cómo con el hecho posterior de ésta no sucumbió o cambió su vocación comunicativa. Se le decía al estudiante que el Río Magdalena debía ser visto como un elemento (paradójicamente) casi ahistórico, como si estuviera llamado a ser lo que hasta el momento había sido. Y otra de las enseñanzas que se operaron en la afirmación fue la de presentar a los pueblos indígenas previos a la conquista como sujetos capaces de reconocer en el Magdalena aquella importancia que Justo Ramón también le otorgaba, con lo cual los indígenas deberían ser vistos y comprendidos como conocedores y explotadores válidos de la significación del Magdalena.

Pero no solamente el Magdalena soportaba las ventajas comunicativas y económicas que Justo Ramón le endilgaba, pues estaba llamado como ya lo hemos visto a empresas mayores. ¿Cuáles? Es en este momento que debemos recordar que para Justo Ramón tanto la voluntad como la cultura eran elementos indispensables para hacerle frente al medio que rodeaba al hombre; sin embargo era importante reconocer por donde pudieron haber llegado aquellos elementos que le permitieron a los hombres de estas tierras el adueñarse tanto de conocimientos como de otras herramientas que posibilitaron su estadía y permanencia en ella. Y es entonces en este punto cuando Justo Ramón sentenciaba que de las aguas del Magdalena era “por donde han llegado al interior los elementos de nuestra cultura”³⁹⁶. Tamaña afirmación la cual le daba a entender al estudiante/lector que el Magdalena como elemento natural, físico y biológico no podía agotarse en esas significaciones y que muy bien debía ampliar su espectro a los ámbitos de lo social.

Con la presentación anterior y con una lectura que nos imaginamos debía ser hecha en forma casi lineal, es decir, sin saltarse los elementos explicativos, quedaba el estudiante preparado para las sendas afirmaciones que a continuación presentaba Justo Ramón. Culminaría el autor por apuntalar el hecho ahistórico, de continuidad y perennidad antes señalado, cuando afirmaba que “*seguirá* cumpliendo esta arteria providencial” las tareas y significaciones que hasta el momento se le venía imputando, para terminar sentenciándole al estudiante/lector que por las razones anteriores podía y más aún, debía ver el Magdalena como “el símbolo de la unidad nacional”³⁹⁷. ¿Qué debía entonces aprender el estudiante/lector? Que debía observar el Río Magdalena “no *solamente* desde un punto de vista meramente hidrográfico, sino también humano, por estar *íntimamente* compenetrado con los **destinos** de nuestra **nacionalidad**”.

Vemos entonces como se cumple en su mayoría con los postulados esbozados por H.J König en lo referente a la “descripción de las condiciones físicas” presentes en el Territorio, sin embargo él mismo afirma que no podemos quedarnos ahí si lo que buscamos es rastrear elementos que nos permitan identificar la construcción y distribución de una *conciencia* que se resuelva en

³⁹⁶ Hermano Justo Ramón. Op. Cit. Pág. 61

³⁹⁷ *Ibíd.*

marcada identidad nacional. Es claro para König que posterior a la descripción del Territorio, se debe operar una búsqueda de los elementos que “indicaban también que recursos naturales existían y que productos se daban allí”, elementos que serán el contenido de nuestro siguiente apartado.

4.2.1.3 Las potencialidades económicas del territorio como forma de construir un sistema de valores

Partimos de la siguiente afirmación para comprender lo consignado en esta parte del informe: a través de la puesta en escena en el manual y posterior lectura realizada por el estudiante/lector sobre las potencialidades económicas que se encontraban presentes en *su* Territorio, se agenciaba la creación de un sentimiento de un sistema de valores o de identidad nacional. Como ya fue esbozado en el apartado anterior nuestra justificación será la misma y nuestro procedimiento exactamente similar.

Comenzando por el **Capítulo IV** sobre la Orografía colombiana, comienza Justo Ramón haciendo la presentación sobre dos aspectos fundamentales de la economía colombiana, por un lado la agricultura y por el otro la explotación minera. Siendo mitad de siglo XX y conocedor el autor de lo importante que eran estos dos aspectos del territorio, se dio a la tarea fuerte de implicarlos con el campo de lo económico y presentarle al estudiante que no solamente se debía rendir admiración sobre los elementos naturales, sino como lo sentencia Godelier, debía el estudiante/lector interpretarlos como recursos que debían ser sometidos al control y posterior uso por parte de los habitantes, en este caso de la República de Colombia.

Así entonces, se dio a la presentación de cada una de las cordilleras y sus potencialidades en el campo agrícola y minero:

- La cordillera Occidental (en reducidos sectores) era propicia para el cultivo de tres productos: **la papa, el trigo y el café**, además de contar con reservas de **platino**.
- Siguiendo con la Central y haciendo énfasis en que soportaba en gran medida los logros de la economía colombiana, Justo Ramón afirmaba que tanto **el café** como **el oro** eran los elementos que jalaban los renglones económicos de esa porción del territorio.
- Terminando entonces con la Oriental, tenemos un caso de similitud en lo agrícola a la Occidental, mientras que en el aspecto minero, definitivamente parecía ser ésta la llamada a soportar y seguir soportando grandes explotaciones, debido a la amplísima variedad existente en la zona. La presencia de **cobre, sal, hierro, carbón, estaño, zinc, plomo y piedras preciosas**, eran una excelente carta de presentación para aquellos interesados en impulsar y consolidar este renglón económico.³⁹⁸

Ahora bien, quisiéramos sostener que después del proceso de lectura del manual y/o posterior explicación por parte del profesor a cargo de la asignatura, muy seguramente se pudo haber operado por parte del estudiante/lector un

³⁹⁸ *Ibíd.* Págs. 30-31

sentimiento de filia y simpatía en primera instancia, con la cordillera que se encontraba habitando, que debía con el tiempo llevar a la generación de un sentimiento de identidad nacional. Nos encontramos frente a unos contenidos que estaban diseñados para que generaran un sentimiento de orgullo por lo que se tenía, y con el ánimo de no generar molestias por el hecho de no contar con aquellos elementos presentes en las otras cordilleras, ingenió Justo Ramón un mecanismo con el cual apuntalar primero la idea de complementariedad y posteriormente, la de fraternidad: le recordaba al estudiante/lector que si bien las tres cordilleras estaban separadas una de las otras, estaban unidas por un factor fundamental el cual era que compartían el mismo *origen* físico, en este caso todas eran hijas del Macizo Colombiano, produciendo así la idea de hermandad y complementariedad.

Como vimos en el apartado anterior sobre el **Capítulo V** que versaba sobre la Climatología colombiana, permitía ella que se dieran los diferentes pisos térmicos con lo cual se producía un escalonamiento que permitiera se dieran diversos productos agrícolas, lo cual era entendido y presentado por Justo Ramón como una de las grandes ventajas del territorio colombiano. Pero era claro que se debía objetivar esta descripción, hacerla real y tangible, para lo cual se dio a la tarea de presentarle al estudiante/lector las potencialidades agrícolas que existían en todo el territorio nacional, y que definitivamente el hecho de contar con diversos pisos térmicos consentía una variada gama de productos que debían seguirse explotando para así consolidar el renglón económico de la agricultura. Comenzando entonces por las llamadas *Tierras cálidas* encontramos que Justo Ramón hacía alusión a nueve (9) productos entre los que se contaban **el cacao, la caña de azúcar, el algodón, el cocotero, el banano, el arroz, el ajonjolí, el caucho** y, finalmente, **el tabaco**. Se observa que aquellos habitantes que gozaban de dichas tierras contaban con un abanico amplio que les permitía así, acceder a una diversa producción agrícola. Seguidamente el turno de las denominadas *Tierras Templadas* las cuales como se observará a continuación, solamente podían dar cabida a tres (3) productos como lo eran **el café, el algodón y el guineo**. Como bien se puede concluir el hecho de contar con solamente estos tres productos, no es sinónimo de desventaja frente a los otros pisos, y si más bien podemos también identificar que el hecho de poder producir café y ser este uno de los productos que se encargarían de jalonar por mucho tiempo la economía nacional, le otorgó a estas tierras el ser consideradas como una de las fructíferas e importantes. Finalmente, las *Tierras frías* también estaban llamadas a aportarle a la Nación sus riquezas y complementar los pisos ya presentados. Con menos productos que las cálidas y con más que las templadas, aquéllas estaban en la capacidad de producir árboles maderables como el pino y el roble, además de aportar la quina, la papa, el trigo, la cebada y finalmente las habas, con lo cual se contaban siete (7) productos con gran incidencia en el concierto agrícola y productivo³⁹⁹.

La anterior información es obvio que debe suscitar ciertas reflexiones. En primera medida como se puede advertir, los productos que mencionaba el manual escolar no se repiten, lo que nos lleva a suponer que esta presentación

³⁹⁹ *Ibíd.* Pág. 36

es hecha de forma deliberada con el fin de generar en el estudiante/lector un ambiente de complementariedad entre los tres pisos térmicos, y que sintiera a su vez que los productos que se encontraban en su lugar de hábitat eran a la vez únicos pero complementarios, y que no era necesario elaborar distinciones entre la jerarquización de los productos. Sin embargo, no podemos pasar por ingenuos y si debemos dejar por sentado una idea que se desarrollará más adelante en el apartado sobre Población: mostrará Justo Ramón que si bien todos somos colombianos con igualdad de potencialidades económicas dignas de ser tenidas en cuenta, era claro que al momento de establecer una relación entre los habitantes de cada región, se gestó una operación de distinguir una superioridad de un grupo sobre otros. Pero mientras tanto digamos que en el ámbito de lo físico y natural, el llamado era a la complementariedad.

Posteriormente con el **Capítulo VI** (Hidrografía colombiana) Justo Ramón hará ciertas distinciones que consideraba necesarias con el fin de evidenciar cierta singularidad en la narración. La forma como se encuentra en adelante la información presenta la siguiente particularidad, y es que si bien se hace mención a los proyectos económicos y recursos naturales existentes en el lugar que se está mencionando, en algunas ocasiones se encuentra un procedimiento de reforzamiento del mismo a través del uso de adjetivos que aumentan su presentación y por ende su importancia.

Contando la Región Andina con una Vertiente del Pacífico, tenía presencia el Río Patía el cual era presentado ante el estudiante/lector como un lugar de *extraordinaria belleza*, pero que además era importante económicamente pues en él y sus alrededores abundaban las **explotaciones auríferas**. También era digno de recordar que este río funcionaba como **vía de comunicación**, con lo cual se reforzaba su vocación comercial. Otro río que merecía presentarse ante el estudiante/lector era el San Juan del Chocó, quien al presentar *imponderables riquezas de oro y platino* ya daba muestras de gran activismo e importancia, pues sentenciará Justo Ramón que “las explotaciones metalíferas absorben la casi totalidad de las actividades regionales”, con lo cual queda demostrado que la intención de presentar lo que hemos dado en llamar potencialidades económicas, se hacía también con el fin de que el estudiante/lector reconociera que de la descripción ya se había pasado a la apropiación, uso y control de determinada riqueza, con lo cual debía sentirse orgulloso, en la medida que demostraba que de la simple enumeración se había pasado al momento de la ejecución, demostrando así que la *voluntad* era un fuerza real, tangible y presente. Finalmente, la región chocoana, aquella que en líneas anteriores era mostrada como la azotada por las incesantes lluvias y que parecía someterse a los designios de la naturaleza, demostraba que con el conocimiento necesario podía aportar al renglón agrícola. Así entonces, el río Bunde daba vida a uno de los principales valles de la región, la cual caracterizaba fervorosamente Justo Ramón como “la más productiva región arrocera del Chocó”⁴⁰⁰.

Si debieran elaborarse comentarios frente a lo presentado anteriormente, podríamos mencionar dos cosas: a) si bien el Chocó era presentado en un primer momento como lugar insalvable debido al aparente sometimiento a las

⁴⁰⁰ *Ibíd.* Págs. 45-46

fuerzas naturales, los anteriores ejemplos demostraban como la superación de los designios establecidos por los elementos físicos, así como las obras emprendidas, eran razones para poner en tela de juicio aquellos que tildan muy rápidamente a Justo Ramón como un discípulo de la escuela determinista. La otra reflexión que debe sacarse de la lectura de la información y los ejemplos presentados, b) es precisamente ir generando la idea de que regiones como el Pacífico y el Chocó eran territorios que podían salvarse, y que dicha tarea sería elaborada por la fuerza de la *voluntad*. Mas hagamos un leve comentario: cuando Justo Ramón apela a la voluntad no lo hace pensando ingenuamente que simplemente con el deseo de los hombres las cosas podrían sufrir cambios drásticos, pues como lo demostraremos más adelante, Justo Ramón fue un hombre que trabajó para instancias gubernamentales como lo fue la Sociedad Geográfica de Colombia, y era claramente conocedor de que los cambios necesarios para incentivar la economía nacional a partir de la descripción y posterior control y uso del territorio, era una tarea que debía desarrollarse y contar con la aprobación del elemento estatal.

Y ya presentada la Vertiente del Pacífico se dio Justo Ramón a la tarea de explicitar la importancia que contenía la del Atlántico, donde sobresalía en primera instancia su *particular interés* debido a que era esta zona hidrográfica la que sustentaba la mayoría de valles, mesetas y llanuras donde se asentaban “la casi totalidad de la población colombiana”, además de permitir la explotación tanto de **ganadería, labranza y beneficios mineros**⁴⁰¹.

Sin embargo la forma expositiva utilizada por Justo Ramón siguió siendo la misma que con las líneas anteriores, dando como resultado que al hablar del río Atrato se le presentara como una de las más **preciosas y caudalosas** arterias fluviales no solo de Colombia, sino del mundo según los ojos del autor, lo que indudablemente debe haber sido motivo de gran orgullo para el estudiante/lector poder sentirse parte importante de un espectro más grande como lo fuera el mundo mismo. Anotamos que este tipo de descripciones muy posiblemente obedecían no a una estrategia altamente planificada, pero si como los inicios conscientes de generar identidad nacional a partir de la descripción valorada del territorio. Ahora bien, el Atrato aportaría a la economía nacional el hecho de ser uno de los **más aptos** para la navegación, con lo cual el renglón del comercio de productos recibía un espaldarazo importante; productos que como la **tagua, la pita, el cacao silvestre y las palmas** se vieron beneficiados por esta circunstancia. Seguidamente el Sinú, contribuiría a ampliar el espectro del tráfico de productos debido a que fue presentado en el manual escolar como garante y jalonador de un **activo comercio** entre las regiones que bañaba. Otro tanto haría el río San Jorge, el cual participaba en este concierto productivo con sus **arenas auríferas y recursos pesqueros**; para terminar con el Cauca que sumaba también sus riquezas **auríferas**, pero además ostentaba el título de ser después del Magdalena, **el más largo** del occidente colombiano⁴⁰².

Podemos constatar que ante los ojos del estudiante/lector, la descripción detallada de todas estas realidades económicas muy posiblemente cumplían la función de un mapa mental, y que si muy posiblemente nunca llegaría a pisar

⁴⁰¹ *Ibíd.* Pág. 46

⁴⁰² *Ibíd.* Págs. 47-48

todos los lugares que le eran descritos, si estaba en la capacidad de imaginarse sus riquezas, y que a través de dicha operación podía apropiarse de ellas y así sentirse perteneciente a un lugar más grande y generoso en productos, lo cual terminaría por consolidar la idea de Colombia como **su** territorio. Sin embargo es indispensable el aportar más elementos empíricos que permitan justificar nuestra afirmación.

Terminada la Región Andina con sus dos vertientes, se daba paso a la Oriental, en donde podemos de una vez afirmar que la forma expositiva y narrativa operó de igual manera que las anteriores. Es claro entonces que para Justo Ramón era indispensable no dejar arruga alguna del territorio por fuera de su manual escolar, era preciso hacer mención de cada uno de los ríos y su importancia, era necesario que el estudiante/lector identificara que los ríos de Colombia además de ser agua y otros elementos, eran también sujetos vivos que estaban cargados de significaciones económicas y sociales, y que era así como debían ser leídos y comprendidos. Como lo mostraremos a continuación, el hecho de utilizar la misma fórmula expositiva y narrativa obedecía a presentarle al estudiante que las dos regiones aportaban cada una sus inmensas riquezas, y que antes de operar un procedimiento de comparación entre ellas, se les debía entender como complementarias.

Comenzando por el río Arauca, era digno de reconocérsele que gracias a sus aguas y a las tierras que bañaba, el renglón de la **ganadería** podía existir y ser altamente productivo, así como también este río al recibir a todo un batallón de diversas aves, propiciaba el **comercio exterior de plumas**, recibido también con beneplácito en dichas tierras. Cómo pasar por alto el río Meta, identificado por ser **caudalosa** arteria que además había logrado convertirse en **eje físico y comercial** de la Orinoquia, lo cual lo colocaba como una de las joyas hidrográficas más preciadas de esta región Oriental. Sin embargo habría espacio para más ríos, y es así como el Vichada era considerada toda una realidad maravillosa, debido a que contribuía con el **cacao silvestre** aunado a otros **productos forestales**, y además, si otra cosa podía identificar a este río sería precisamente su **variadísima pesca**.⁴⁰³

Como se advirtió en líneas anteriores, dentro de la presentación de las posibilidades económicas que albergaban los ríos colombianos, se agenció también un procedimiento de descripción que en este caso (Ríos Orinoco, Amazonas y Caquetá) no cabe en el apartado segundo, sino que lo hemos insertado en este precisamente porque sentimos que dicha operación de descripción correspondió a una previa etapa de conocimiento de dichos ríos, los cuales muy posiblemente al no presentar Justo Ramón unas referencias económicas explícitas, si muy seguramente con la detallada descripción y valoración positiva se buscaba incentivar futuras intervenciones de carácter económico y productivo. Así entonces las siguientes líneas pueden ser interpretadas como una punta de lanza en un proyecto de más largo aliento, donde la descripción podía funcionar como un primer paso de otros muchos.

Del primero podía el estudiante/lector sentirse gratificado y enriquecido en la medida que era (según Justo Ramón, no vamos a discutir ni verificar la

⁴⁰³ *Ibíd.* Págs. 52-53

veracidad de las afirmaciones, pues no es lo importante) uno de los **mayores** ríos de América debido a su longitud. Del segundo las alabanzas y reconocimientos comienzan cuando se le presentaba como **el más caudaloso** del mundo, pero dicha exaltación alcanzará su pico más alto cuando lea el estudiante que se le llama también el **mediterráneo suramericano**, con lo cual podemos advertir la intención de Justo Ramón de identificar los elementos naturales colombianos con los registrados en Europa, esto con el fin muy posiblemente de señalar que en el momento de practicar singulares comparaciones, al menos en el ámbito físico no se tenía nada que envidiarle a los países allende el Océano Atlántico. Del Caquetá, se le reconocía y magnificaba su papel de **gigante y majestuoso** de la hidrografía colombiana⁴⁰⁴.

Y finalizando la presentación sobre el sinfín de cualidades y estrategias económicas con que contaba la Nación, culminará Justo Ramón presentando las estrategias económicas que permitía lo que para él debía considerarse como el *símbolo de la unidad nacional*: el Río Magdalena. Será tan explícito el autor que precisamente hubo de llamar a uno de sus apartados precisamente “Influencia económica del Magdalena”. Uno de los primeros elementos que debemos señalar, responde a la caracterización que hace de este río, el cual para el autor, “tenía que estar **predestinado** a ser el eje y base de nuestras comunicaciones”. Quisiéramos hacer un alto en la palabra destacada y mostrar que el río Magdalena aparecía como llamado a cumplir una misión que sólo y primordialmente debía y podía ser cumplida por él. La predestinación puede y debe interpretarse en aras de comprender cómo pudo ayudar a formar una identidad nacional. El río Magdalena como una realidad inevitable e ineludible (¿realidad material o realidad ideal para Godelier?), pero cuya inevitabilidad está arropada y amparada con los réditos que permitirá conseguir.

Un segundo elemento a destacar es el que concierne al momento en que Justo Ramón opera una comparación entre el Magdalena y los llamados “transportes modernos” (ferrocarril, automóvil, avión), para concluir significativamente que “conservará el Magdalena su puesto de honor en las comunicaciones colombianas”, afirmación que sustentaba en el hecho de lo barato que resultaba este medio en comparación con los anteriores. Observamos en este momento que bajo esta estrategia de comparación se aumentaba la importancia del Magdalena, sentencia que podemos constatar con el mismo Justo Ramón quien señalaba que después de realizar la comparación no dudó en afirmar que “la vía natural conservará **siempre** su preeminencia sobre la artificial”.

Un tercer elemento que sirve para entender como se agenció una estrategia de creación de un sistema de valores comunes con énfasis en la consolidación de un sentimiento de identidad nacional, será precisamente cuando Justo Ramón le atribuya al Magdalena dos acciones que se articulaban con dos realidades: “estimular y presidir” tanto nuestra “cultura” como la “economía” nacional. Se

⁴⁰⁴ *Ibíd.* Págs. 54, 56-58

observa entonces cómo seguía aumentándose la valía del río al endilgarle estas dos acciones. La idea de agenciar un sentimiento de identidad nacional era precisamente reconociéndole al río su aporte en la construcción de dichas realidades. El río como agenciador de nuestra cultura, por tanto era preciso quererlo, respetarlo y por supuesto magnificarlo.

Aumentándole el sentido de valor al Magdalena, y sirviendo de demostración respecto a lo expresado por nosotros, sobre como en este momento se presentó una estrategia no solamente de señalamiento de las potencialidades económicas, sino simultáneamente otra que le sumaba ciertos adjetivos, con el fin de intensificar el mensaje. Muestra suficiente lo es el nombre que le otorgó Justo Ramón, pues al considerarlo el “camino real de los colombianos”, buscaba el autor crear ante el estudiante/lector la necesidad de querer ir a conocerlo, y llegado el caso de no poder hacerlo, al menos debía sentirse orgulloso de que ese tipo de río estuviera precisamente en el país que habitaba.

Ya para finalizar, la última estrategia para apuntalar la importancia económica del Magdalena, fue la de utilizar cifras estadísticas que demostraron el porcentaje que aportaba “al comercio exterior movilizado por él”, el cual al llegar a los sesenta puntos porcentuales (60%) terminaba por servir de corroboración real, tangible y efectiva ante el total de los enunciados previamente hechos por Justo Ramón⁴⁰⁵.

4.2.1.4 La construcción de propuestas a realizarse en el futuro como forma de crear un sistema de valores

Partimos de la siguiente afirmación: posterior a la descripción pormenorizada sobre el medio natural que abundaba en Colombia, así como la enumeración real y tangible de las potencialidades económicas inscritas en él mismo; el acto de generar y poner por escrito determinadas propuestas las cuales debían realizarse en el plano del tiempo a futuro, fueron un instrumento por medio del cual se le generó al estudiante/lector un sentimiento de identidad nacional respecto al territorio que ocupaba. Precisamente con ser una invitación a futuro, se intentaba hacer partícipe al estudiante/lector a través del reconocimiento de dicha propuesta, y posteriormente que se viera posiblemente como el ejecutante de la misma. Se le presentaba la posibilidad de actuar vivamente sobre el medio ambiente, lo cual debía ser entendido como la actuación así mismo sobre la cultura, **su** cultura, la historia, **su** historia, la civilización, **su** civilización.

Comencemos por el **Capítulo II**, el cual nos aportará los primeros ejemplos que corroboren nuestras sentencias anteriores. El primero de ellos nos muestra que se agenció una operación de complementariedad entre dos elementos, así, en la parte que hace relación a las Fronteras marítimas, se señalaba que “las vastísimas sabanas y selvas orientales, menos aptas para el progreso inmediato, **son reservas para el futuro**”⁴⁰⁶. Pero, ¿en qué fundamentaba Justo Ramón dicha aseveración? Lo hacía partiendo de lo que para él era una realidad incuestionable y, era que dichas tierras eran catalogadas como

⁴⁰⁵ Ibíd. Págs. 70-71

⁴⁰⁶ Ibíd. Pág. 7

“menos aptas para el progreso inmediato”, con lo cual se ponía de relieve que las condiciones materiales de la República no permitían obtener los resultados económicos que se esperarían de dicha explotación, con lo cual se invitaba con la frase ya destacada, a que fuera la voluntad, aunada al mejoramiento de los procesos productivos jalonados por el Estado, lo que permitiría que dicha territorio fuera redimido y pieza clave en la construcción de la tan anhelada civilización material.

Siguiendo en el mismo capítulo, encontramos una referencia manifiesta sobre el papel que podría desempeñar el Golfo de Urabá, ubicado en la Costa del Atlántico, del cual se señalaba que al estar en las Bahías Candelaria y Colombia, estaban “llamadas a adquirir gran importancia con el **futuro desarrollo** de la región chocoana”. Ya pasando a la Costa del Pacífico, no escatimaba esfuerzos en proponer que la Bahía de Humboldt “**será en el futuro** un magnífico puerto por sus aguas potables, riqueza forestal, proximidad al canal de Panamá, amén de la facilidad de sus comunicaciones con el Atrato por el río Truandó”. Lo que observamos con este ejemplo, es que la invitación y proyección que se hacía no era lanzada sobre supuestos, sino que se justificaba en la medida que se sustentaba sobre unas realidades conocidas, lo cual servía de ancla y soporte para presuponer la validez de la proyección.

Siguiendo en la misma Costa, se dijo algo parecido sobre la Bahía de Cupica: al estar en ella la ensenada de Limones, Justo Ramón invitaba a valorarla a futuro y reconocerle su aporte a la economía nacional, puesto que sería de esta ensenada “de donde arrancará a no dudarlo, el **futuro** canal interoceánico, cuyas obras portuarias para abrigarlo y mejorar su futuro, **la convertirán** en una de los más importantes de América”⁴⁰⁷.

Necesitado este apartado de un comentario, podríamos señalar que siendo Justo Ramón miembro de la Sociedad Geográfica de Colombia, no hubiera lanzado tales propuestas sin un fundamento o una justificación que la soportara, de donde sugerimos que al ser miembro de un órgano consultivo del Gobierno, muy seguramente estaba cumpliendo con la misión y objetivos de la misma institución, como esperamos demostrarlo en páginas posteriores.

Posteriormente en el **Capítulo IV** sobre la Orografía colombiana, encontramos que se seguían adelantando comentarios sobre la región del Chocó, la cual como vimos anteriormente y pudimos constatar, si bien son nombradas las dificultades que conllevaba la misma naturaleza de su medio ambiente, es bien cierto que las estrategias presentadas por Justo Ramón eran superiores, o al menos eso pretendía demostrar cuando las señalaba, dejando claro que aunque existiera una constricción por parte del medio, debía ser la voluntad la que jalonara el surgimiento de dicha región. Ahora bien, otra forma de señalar estas intenciones y tratar de concretarlas por medio de proyectos económicos, fue el de situar en dos serranías, la del Baudó y Darién, ubicadas ambas en la cordillera Occidental, un ambicioso proyecto comunicativo, haciendo gala como ya lo demostró anteriormente Justo Ramón, de la afirmación hecha sobre la preeminencia del medio natural sobre el artificial, la cual encontramos en las páginas del manual cuando sentencia que las dos presentan “especialísima

⁴⁰⁷ *Ibíd.* Págs. 7, 9

importancia...que constituyen una angosta y prolongada región ístmica entre el Pacífico y el Atrato, y por lo mismo una zonas de **futuras comunicaciones** interocénicas, de inapreciable valor para el desarrollo chocono y de las regiones vecinas⁴⁰⁸. Algo que nos causó curiosidad al momento de leerlo, es precisamente que el autor no señala desarrollo nacional sino que, lo circunscribe específicamente a esa zona.

Siguiendo en el mismo capítulo, logramos evidenciar la importancia que paulatinamente le endilgaba Justo Ramón a los ríos colombianos. Y es que si bien fue este un capítulo donde se deberían abordar cuestiones sobre montañas, valles y planicies, reconoce el autor que era precisamente desde las primeras donde nacen la gran mayoría de ríos conque contaba el territorio colombiano. Algo que debemos inevitablemente reconocerle al autor, era su capacidad de proposición frente a las posibilidades que para él despertaba el medio natural, y que si bien las constricciones que ésta imponía eran inevitables, era claro que el manual es un tratado sobre lo que denomina Godelier, “la apropiación social y material de la naturaleza”. Y es que dicha apropiación la podemos constatar cuando encontramos que precisamente de los ríos colombianos, se desprendía por extensión un proyecto que hasta el momento parecía no ser lo suficiente explotado, razón por la cual pedía el hermano se tuviera más presente y se le diera su verdadero valor con el fin de consolidar un campo tan importante como lo es el renglón energético. Dirá Justo Ramón que “añádase el gran desarrollo de la energía hidroeléctrica, a que dan lugar los ríos que bajan de las montañas, beneficio apenas infinitesimalmente aprovechado hasta el presente⁴⁰⁹. Como podemos observar la aseveración que realizó el autor parece estar justificada por un conocimiento previo sobre el aspecto que se está tratando, lo que señala una vez más que se debía tener la información necesaria para poder proponer un cambio en la intensificación de los trabajos de energía hidroeléctrica, información que muy posiblemente debía estar concentrada o al menos presente, en los archivos de la Sociedad Geográfica de Colombia.

Entrados ya en el **Capítulo VI** donde se abordaron los temas relacionados con la Hidrografía colombiana, especialmente la Región Andina y específicamente la Vertiente del Atlántico, encontramos que para el primer ejemplo que vamos a mostrar se deja en evidencia una vez más y claramente la relación que se tejía entre río y comercio; y ya para el segundo se nombran las potencialidades económicas de carácter extractivo, que hasta el momento no eran llevadas a cabo con claro detrimento tanto del conocimiento de lo propio como de su posterior control, uso y explotación.

Del río Atrato se le reconocía su enorme capacidad para soportar embarcaciones de gran tonelaje por un recorrido significativo, situación que podía ser mejorada a ojos de Justo Ramón, de adelantarse tareas de dragado permanente, lo cual tendría como consecuencia esperada que se “permitiría quintuplicar la capacidad de los barcos y aún aprovechar grandes cantidades de oro y platino contenidos en su sedimento”. Anotemos entonces algunas reflexiones: démonos cuenta que si bien son tareas que se proyectan a futuro, sólo pueden llevarse a cabo y adelantarse satisfactoriamente con el concurso

⁴⁰⁸ *Ibíd.* Pág. 24

⁴⁰⁹ *Ibíd.* Pág. 31

tangible del gobierno colombiano, pues es bien conocido que solamente él podía correr con los gastos que acarrearaba un “dragaje permanente” como lo solicitaba Justo Ramón. Lo que hasta el momento no estamos en capacidad de corroborar, es sí dicha propuesta nace del Justo Ramón lasallista y geógrafo; o del miembro de la Sociedad Geográfica de Colombia. ¿O es muy posible que la distinción que estamos realizando no tenga en este caso significación alguna? Respecto del segundo ejemplo, fue el río Sinú el que permitió proponer tareas a futuro, las cuales por ser de carácter extractivo, implícitamente denotaba la tenencia de capacidades y recursos suficientes para llevar a cabo el trabajo. Teniendo la hoya del Sinú, “riquezas minerales” consistentes en petróleo y carbón, esperaba el hermano que próximamente dejarán de “permanecer inexploradas”⁴¹⁰ y pasarán a engrosar las filas de renglones económicos productivos y activos.

Tratando después en el **Capítulo VII** lo que respecta a la Región Oriental, se dedicó Justo Ramón a trabajar sobre tres ríos: el Meta, Vichada y el Orinoco. Al igual que en las líneas inmediatamente anteriores, la importancia en el tiempo a futuro que albergaban estaba mediada por su relación con la economía en lo que tiene que ver con el transporte de mercancía, y por el lado de las comunicaciones, como fuerzas naturales proclives a realizar dicha tarea. Del Meta hay que reconocerle su papel de importancia en lo que respecta “para el progreso de los llanos orientales”, progreso que estaba atravesado por “sus condiciones de navegación”. Lo interesante es que la importancia de este río estaba relacionada con la de otro como era el caso del Orinoco; así entonces, se esperaba que el resultado concreto y tangible fuera primero, la intensificación “actual de los medios de vida creando en la producción nuevos renglones, y por lo mismo, poblando aquellas dilatadas comarcas llenas de promesas”. Observamos ya en la última línea, la tarea que se le asigna a los ríos como era la de servir de herramienta movilizadora de futuros colonos, se convertía el río en una herramienta para facilitar procesos migratorios. Se denota finalmente, la intención de presentar al río como un constructor de espacio.

Siguiendo con el río Vichada, era clara la intención económica que le asignó de entrada Justo Ramón. Como bien se sabe, la necesidad de exportar productos es un imperativo que se le asigna a las sociedades que desean establecer contactos con otros gobiernos y así mismo con otras realidades; pues bien, para ese momento, creyó Justo Ramón conveniente proponer que a raíz de “su abundancia y la excelencia de su cachama, podría convertirse en renglón exportable”. Siendo necesario un comentario, nos damos por sugerir que se siente en la propuesta un aire de invitación que se realizó durante muchos años atrás, en donde se le asignaba a un producto la función exportadora, pero que finalmente demostró ser un fracaso. Es claro que Justo Ramón no da las pautas y condiciones para que la exportación de la cachama fuera llevada a cabo, pues es claro que el manual escolar no debía cumplir esas tareas, pero si quisiéramos saber qué pasó con esta propuesta, así como con las que ha venido realizando.

⁴¹⁰ *Ibíd.* Pág. 47

Y ya finalmente quedaba una de las propuestas más ambiciosas para el río Orinoco. Por alguna razón, fundamentada claro está, creyó Justo Ramón necesario e indispensable el proponer que las comunicaciones por río no debían ser solamente al interior de las fronteras, sino que dadas las condiciones materiales de navegación, longitud y proximidad, se podía llevar a cabo una comunicación de carácter casi continental, o por lo menos así lo sugería la siguiente propuesta. La situación era como sigue: uno de los brazos del Orinoco, el Casiquiare, mide aproximadamente 225 kms los cuales a su vez tributan sus aguas al río Guanía, así mismo afluente del Amazonas. Ya llegados al Amazonas, siente Justo Ramón que es el momento de lanzar, claro está, con un casi ahogado *como*, su tentadora pero a la vez ambiciosa idea: “Y como entre algunos afluentes del Amazonas y el Paraná-Paraguay existen istmos de escaso relieve, no es del todo inverosímil la idea de que **algún día**, mediante uno o varios canales, pueda existir navegación continua entre el Orinoco, el Amazonas y el Paraná, a través del continente suramericano”⁴¹¹. Es claro que este tipo de propuesta encierra para nosotros más interrogantes que certidumbres. ¿Cómo puede comprenderse el sentido de Nación? ¿Cómo afecta la creación de una identidad de tipo nacional cuando se comparte un río que estaría llamado a servir de puente comunicativo entre varios países? ¿Tenía conocimiento el gobierno colombiano de esta iniciativa? ¿Muy posiblemente otros hermanos lasallistas de los países interesados en la realización de la propuesta, pudieron plasmarla en sus respectivos manuales escolares de geografía de sus países? ¿Salió esta propuesta de la Sociedad Geográfica de Colombia? En fin, es claro que no tenemos las respuestas, pero nos parece más sugestivo el acto de preguntar, sobre todo cuando la propuesta había sido presentada ya hacía seis años, en 1943, y por el tono en que nos la presenta Justo Ramón, nos da la sensación que no había logrado tener el calado y la respuesta esperada. Sin embargo, creemos verdaderamente que nuestro hermano lasallista estaba confiado en la concreción de esta iniciativa, afirmación que realizamos a partir de una suya: “Ya en marzo de 1943, pocas semanas después de expresada nuestra conjetura, informó la prensa que una comisión de técnicos norteamericanos estudiaba in situ la canalización del Orinoco y la comunicación de éste con el Amazonas por el Brazo Casiquiare”⁴¹².

Con la expiación anterior, si bien puede ser que no contribuimos al desarrollo de la búsqueda de elementos que sirvieron para forjar una idea de nación y/o de identidad nacional, la consideramos necesaria con el ánimo de ahondar en las propuestas elaboradas por Justo Ramón, sus justificaciones y forma de concebir la geografía.

Siguiendo en el mismo capítulo, abordó Justo Ramón el caso en concreto de la Amazonía colombiana, región que estando signada por “la escasa población”, además de los problemas que para la colonización efectiva tendría su “extensión, su clima y su vegetación selvática”, consideró que aquellas tierras “son ante todo una valiosa reserva para años lejanos”⁴¹³. En este momento consideramos que se estaba realizando una estrategia de control sobre una

⁴¹¹ *Ibíd.* Págs. 53-55

⁴¹² *Ibíd.* Pág. 55

⁴¹³ *Ibíd.* Pág. 56

región determinada, que ante los postulados de Godelier, no alcanzaba todavía la noción de territorio, pero muy posiblemente la llegaría a alcanzar con el paso de los años y los adelantos técnicos que posibilitaran una apropiación tanto social como material de ella. El control sobre esta porción de tierra estaba propuesta específicamente para que fuera realizada por el gobierno colombiano.

Tenemos entonces que tanto el acceso como distribución de los recursos naturales y artificiales que se pudieran y debieran dar, estaban dentro de las tareas a realizar en los años venideros. ¿Pero cuánto tiempo creía Justo Ramón que era necesario esperar? ¿Qué tipo de exigencias se le debían realizar al gobierno para que adelantara y promoviera las tareas de colonización? ¿Se estaba trabajando en los adelantos técnicos que hicieran posibles para los colombianos el proteger estos recursos los cuales debían ser explotados en el futuro? ¿Cómo ayudaba esta situación de propuesta a futuro a construir un sentimiento de identidad nacional? En este punto consideramos que como todas las propuestas a futuro, se intentaba mostrar un panorama favorable en el tiempo, un cuadro que aseguraba la consecución de diversos recursos que servirían más adelante para la construcción del tan anhelado progreso material; muy posiblemente también estas propuestas a futuro tengan en su germen la idea del trabajo hacia la nación y engrandecimiento de la misma a través de éste. ¿Y quién se supone que debía realizar dicho trabajo? Pues se esperaba que el estudiante/lector fuera el encargado de jalonar los procesos de transformación sobre aquellas porciones de tierra que guardaban celosamente sus secretos, así como el autor intelectual que hiciera posibles dichos procesos de transformación.

Y ya para terminar con los ejemplos que demuestran la intención de realizar actividades a futuro en el territorio, como una de las formas para incentivar la identidad nacional, concluiremos con el río Magdalena. Como ya se evidenció en líneas anteriores, estaba interesado Justo Ramón en distribuir y consolidar la propuesta que hiciera ver como más valioso el comercio y la comunicación por los ríos sobre las propuestas artificiales de comunicación, sin querer esto decir que las descartara, claro que no. Comenta el autor que el citado río cuenta con dos de sus principales brazos, el de Loba y el de Mompós, los cuales por circunstancias que se explican en el manual han tenido como consecuencia que el segundo de ellos “ha disminuido notablemente su caudal, con grave detrimento de la ciudad de su nombre”, mientras que “el de Loba ganó en importancia comercial lo que perdió Mompós”. Ahora bien, como la intención es mostrar de manera equilibrada las potencialidades de cada una de las porciones de tierra que hacen parte de la geografía nacional, con el fin último de no crear la sensación de que hay unas secciones del medio natural más proclives a contribuir a la economía nacional y a la creación de su identidad, intentó Justo Ramón proponer una solución para que a la ciudad de Mompós retornara la importancia que otrora tuviera.

Una vez más encontramos que la propuesta que realizó Justo Ramón estaba enmarcada indiscutiblemente en la participación del gobierno nacional, lo cual demuestra que para algunas propuestas era conocedor su creador de la necesidad de intervención estatal, ya en la parte financiera, ya en la parte técnica. Sentenciaba el autor del manual escolar que “el prospecto para

normalizar el tránsito, dividiendo equitativamente las aguas del Magdalena, *cuando el erario lo permita*, comprende obras destinadas a trasladar la bifurcación del río más abajo de la actual”. Como se aprecia, estamos hablando de una propuesta que superaba las capacidades de realización en el corto plazo y que además debía contar con el recurso del fisco nacional. Nos sentimos tentados a sugerir que en este tipo de propuestas en las que nosotros intentamos demostrar la construcción de un sentimiento de identidad nacional, era indiscutible que la misma construcción de este sentimiento pasaba por las manos del mismo gobierno; es decir, es como si el mismo estado tuviera la obligación de ayudar a crear este sentimiento, pues si no habían los recursos tanto materiales como técnicos, así como los financieros, era de seguro que la propuesta hecha no podría llevarse a cabo. Entonces, para crear Nación, así como identidad nacional, el mismo gobierno jugaba un papel predominante por su rol de garante en la realización del proyecto. Proyecto que indiscutiblemente beneficiaría hasta al mismo gobierno en cuanto que así “se le devolvería a Mompós su antigua vida comercial y se acortaría el viaje en una extensión de 40 kms”⁴¹⁴.

Lo que se logra percibir era la estrecha relación que establecía Justo Ramón entre medio natural y explotación del mismo, la cual si bien no se daba en el presente, debía propenderse por ir hacia allá. Tenemos entonces que las propuestas que hemos presentado sirven como camino a recorrer por la Nación misma, por la identidad misma. Trabajar a futuro en la realización de los proyectos planteados, era hacerlo a su vez por la construcción de la identidad nacional, puesto que se operaba una estrategia de identificación entre territorio y pertenencia. Y ¿cómo podemos demostrar los anteriores planteamientos? Siguiendo con el río Magdalena, pero ahora centrado Justo Ramón en sus *ciénagas ribereñas* (lo cual demuestra que ninguna arruga escapaba al escrutinio del geógrafo lasallista), y no en la simple enumeración de ellas, pues era considerado un ejercicio “inútil” pues afirmaba que “más importante es señalar el papel que desempeñan”, en donde se reconocía que uno de ellos era precisamente “como criaderos de peces, que andando el tiempo, habrán de abastecer los mercados cuando la demanda traiga la creación de la verdadera industria de la pesca”⁴¹⁵. En este ejemplo se pueden evidenciar y marcar varios elementos. En primera instancia nos demuestra que Justo Ramón planteaba la enseñanza de la geografía de una manera en que la simple memorización de los ríos, montañas, climas, etc., no le interesaba como propuesta educativa y, sí por el contrario, se pone de manifiesto que la enseñanza de esta disciplina debía estar ligada con el pensamiento concreto y con la idea de lo *útil*, y por extensión con la idea de trabajo y laboriosidad, del conocimiento con la condición que debía ser puesto en acción. En un segundo aspecto, al reconocer la necesidad de incentivar la creación del renglón de la pesca, nos pone de manifiesto que éste no estaba priorizado dentro de la economía nacional, y que lo que se propuso Justo Ramón fue colocarlo como punto de discusión en el cual se le reconociera su importancia. Lo más seguro es que para poder crear la industria de la pesca que proponía, era una vez más, indiscutible el concurso del aparato estatal, pues consideramos que la palabra

⁴¹⁴ *Ibíd.* Pág. 66

⁴¹⁵ *Ibíd.* Pág. 68

industrial así lo amerita, ya que era claro que dicho proceso no podía ser adelantado y patrocinado por otra instancia o institución.

Finalmente, hemos podido evidenciar que la enunciación de estos proyectos a realizarse a futuro, son una muestra de la relación que ha establecido Godelier entre Naturaleza y Apropiación, la cual pasa por la existencia de dos variables. Para el autor de *Lo ideal y lo material*

*Parece ser que existen estrechas relaciones entre las formas mediante las cuales se encuentra definida y hasta cierto punto controlada la apropiación de la naturaleza por los individuos y los grupos que componen la sociedad concreta Y las capacidades intelectuales y materiales de que dispone esa misma sociedad para actuar sobre la naturaleza que lo rodea, dominar sus procesos y transformarla en medios materiales de existencia y reproducción mediante las relaciones sociales y una cultura determinada*⁴¹⁶

Los ejemplos anteriormente señalados, nos han mostrado que era Justo Ramón conocedor que para la realización de dichos proyectos, debía simplemente mirarse a futuro, debido a que la capacidad tanto económica como técnica no estaba disponible; o en palabras de Godelier, la apropiación de esa porción de la naturaleza dependía de las capacidades tanto intelectuales como materiales de que se disponían para la época.

Es por eso que si bien muchos de los proyectos señalados por Justo Ramón, nunca encontraron una posibilidad de realización, no debemos seguir pensando que haya sido por las resistencias y obstáculos que la naturaleza haya impuesto, y si más bien analizar tanto los procesos administrativos como los adelantos técnicos de nuestra nación, o el porqué los Estados Unidos de Norteamérica no tomaron la decisión de iniciar la construcción del Canal Interoceánico por el Atrato, sabiendo que los obstáculos naturales no eran un impedimento para su realización como lo demostraremos más adelante; pues para Godelier

*Parece que los elementos comunes no dependen tanto del entorno natural como de la capacidad de esta sociedad para actuar sobre esta para reproducir las especies animales y vegetales de que viven. Nos hallamos pues, no frente a un determinismo ecológico, sino ante determinaciones ecológicas que actúan sobre las sociedades **SÓLO** en conjunción con las capacidades productivas de que estas disponen. Cuando hablamos de <<constricciones>> materiales entendemos, por tanto, los efectos conjugados, jerarquizados y simultáneos de los datos de la Naturaleza y los datos de la Cultura. Y lo que parece tener ventaja sobre el funcionamiento y la evolución de estas sociedades procede de la cultura, de las capacidades productivas, más bien que de la naturaleza*⁴¹⁷.

4.2.2 El uso de la variable población

Además de interesarnos la forma en que pudo ser utilizada esta variable para construir y difundir un sistema de valores tanto nacional como regional,

⁴¹⁶ GODELIER. Op. Cit. Pág. 133

⁴¹⁷ *Ibíd.* Pág. 136

debemos recordar que para el lapso en que los contenidos del manual sobre esta variable fueron elaborados, se atravesaba por unas discusiones que iban desde la degeneración de la raza hasta llegar a los tipos colombianos creados por diversos autores. Será entonces este primer apartado el encargado de dar a conocer de un modo general cómo era pensada la *población* desde los diversos actores sociales, que en nuestro caso serán el Estado y la Congregación Lasallista. Damos primero los datos generales que nos servirán de introducción a los contenidos que construyó Justo Ramón para esta variable. Consideramos que es mejor la presentación de esta manera, pues después de presentados los resultados obtenidos con la fuente primaria, se podrán elaborar las respectivas conclusiones.

Debemos empezar señalando que el tipo de hombre que se propone en los contenidos del manual escolar del Hermano Justo Ramón, debe ser entendido como producto en un comienzo, de los postulados religiosos que practicaba la comunidad lasallista, así como el modelo de hombre que se imponía desde los cánones seculares. Señalan los autores de *Mirar la infancia*, que definitivamente si queremos establecer el modelo de sujeto que quería ser creado y difundido en el suelo patrio para el periodo en mención de nuestra investigación, se debe señalar la importancia de un suceso tan importante en Europa como lo fuera la Reforma, con su contrapeso en la Contrarreforma y la construcción del hombre postridentino en el siglo XVI. Se señala que para la época y desde esa época se intentó consolidar “un modelo de hombre...tipo santo”. Lo anterior daba como resultado que el antónimo de este sujeto sería “el hombre instintivo, animalizado”, el cual quedaba ejemplificado en la desconfianza que se le comenzó a tener al niño, al campesino, la mujer, y para el caso que nos interesa, al negro y al indio⁴¹⁸, sujetos que hicieron presencia en nuestra historia y que serán registrados al interior de los contenidos del manual escolar. Queda así evidenciado lo importante que fue para la pedagogía católica y la Hegemonía Conservadora este tipo de aportes en la clasificación y descripción de algunos sujetos miembros de la población colombiana.

Sin embargo, tanto educadores como políticos señalaban que si bien ese hombre postridentino era el tipo de modelo occidental que estaba en boga, eran también concedores que ese “modelo de ciudadano es puesto en tierra por medio de un juego de modificadores, para adaptar el modelo universal de facultades a los fines segundos, a los casos particulares, a los diversos estados del hombre” presentes en Colombia⁴¹⁹.

El primer modificador que se reconoce es el de las influencias exteriores, entendiendo por estas como los efectos del medio social en el estado del hombre. Es interesante que para autores como los hermanos Restrepo Mejía “la definición de civilización era evidentemente de tipo moral” y que “la primera condición para que un pueblo sea civilizado es que posea la verdadera religión”, en este caso la católica. En este punto podemos encontrar semejanzas entre estos postulados y los referidos por Justo Ramón y la

⁴¹⁸ SAÉNZ OBREGÓN, Javier; SALDARRIAGA, Oscar y OSPINA, Armando. *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903-1946. Medellín: Colciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes, Universidad de Antioquia.* Pág. 150. Volumen I. 1997

⁴¹⁹ *Ibíd.* Pág. 163

Congregación. Mas también los Restrepo Mejía sabían que el nivel de civilidad de una sociedad se podía medir por sus adelantos técnicos y científicos, pero aseguraban que “los pueblos con escaso desarrollo intelectual o técnico, pero moralizados por el cristianismo, debieran ser considerados como civilizados, pues tenían las facultades para ascender”⁴²⁰. Es este otro punto de amarre con los argumentos esgrimidos por la Congregación y puestos en letra impresa en el manual de Justo Ramón.

Seguidamente fue presentado otro modificador de la población colombiana por los Hermanos Restrepo Mejía y que estamos en capacidad de reconocer en las fuentes documentales puestas a nuestra disposición: la noción de raza. Desde Europa y a raíz de afirmaciones hechas por Humboldt o Buffon se habían clasificado los grupos humanos en tres “variedades”: a la blanca se le asignaban cualidades como belleza y armonía, además de imputársele las facultades de inteligencia; referente a la denominada amarilla, la cual correspondía con los indios de América se les identificaba tajantemente como “intelectualmente inferiores a los de la raza blanca”; y finalmente respecto a la negra, reproducían los Restrepo Mejía de los postulados de los autores europeos ya señalados, que “su apetito sensible es violento y la inteligencia no se ha ejercitado tanto como en la blanca o algunos pueblos de la amarilla”. Para los autores de *Mirar la infancia* es válido señalar que “este discurso tenía al menos la ventaja de no ocultar el pensamiento a la vez neocolonial y paternalista de las élites modernizadoras nacionales”, hasta el punto de llegar a proponer que tanto los indígenas como los negros no debían aspirar a que se dedicaran a estudios abstractos⁴²¹. Elementos y afirmaciones que si bien no las encontramos tan tajantemente en el manual escolar, si por lo menos hicieron presencia en una forma más disimulada pero igualmente activa.

En lo que concernía a la desconfianza en el pueblo, eran autores como Nieto Caballero, Luis López de Mesa o José Francisco Socarrás, los que señalaban y se encargaban de difundir una “imagen pesimista del estado de la raza” fundamentada en la Teoría de la Evolución de las Especies, situación que para ellos si bien no imposibilitaba la civilización y el progreso, por lo menos si retrasaba su llegada. Y se retrasaba en la medida que a la luz de la Teoría mencionada “el país era considerado un pueblo joven y en formación”, además de poseer todas las características de la infancia, aunado al hecho de que al país se le reconocía su escaso sentido de identidad⁴²². La solución a esta problemática consistió en construir políticas y programas que se encaminarán a “diseñar intervenciones de emergencia enfocadas a la vigorización biológica y fisiológica del pueblo”. Una vez más afirmamos que son estas aseveraciones las que podemos rastrear en los contenidos del manual escolar, así como ya las pudimos evidenciar en los trabajos del ministro López de Mesa y que fueron presentadas en el primer Capítulo de este trabajo.

Es así como a la Teoría de la Degeneración de la Raza le fue creada su respectiva <<cura>>. Si había algún camino para reconducir y hasta reconstruir al individuo nacido y vivido en Colombia, sería por medio de la llamada higiene social, la cual además de ser difundida por diferentes medios tanto impresos

⁴²⁰ Ibíd. Pág. 181

⁴²¹ Ibíd. Pág. 164

⁴²² Ibíd. Pág. 12

como orales, encontró en los manuales escolares de geografía, un gran apoyo y soporte. Estos postulados fueron tenidos como válidos hasta el año aproximado de 1946, fecha que comparte la elaboración misma del manual escolar. Se basaba básicamente en el análisis del medio en que se desarrollaba la población, la calidad del suelo y el agua hasta llegar a las costumbres de los hombres, sus vestidos y formas de trabajo. Podemos entender entonces porqué encontramos en la fuente respectiva relación con la enseñanza de la geografía y la higiene, pues en palabras del higienista Laurentino Muñoz ésta “persigue la estabilidad del hombre sano, en capacidad de su trabajo material e intelectual, pues la debilidad orgánica no le permitirá al individuo ser socialmente útil y productivo”. Pero no solamente el cuerpo debía ser higienizado, así mismo fue creada la higiene mental como un mecanismo de “control social”, que buscaba instaurar en la sociedad el necesitado equilibrio y orden jurídico-político que precisaba un pueblo para ascender en los peldaños del progreso y la civilización⁴²³.

Pero algo que resulta indiscutible para los autores de *Mirar la infancia*, es que precisamente esta campaña de higiene física y mental puede rastrearse en el tiempo e identificar el periodo de 1930-1935 como el momento en el cual se generaliza dicha operación, tiempo que como observan los autores

Tuvo sus más importantes repercusiones entrada ya la República Liberal, al permitir al Estado dar coherencia a una política educativa ligada a la salud y al desarrollo del país, lo que nos muestra que esta higiene social fue cargada de una “racionalidad de eficiencia” en los resultados que se procuraban obtener a partir de ella: “garantizar la utilidad económica del factor humano”⁴²⁴.

Serán enfáticos los autores sobre la consecuencia de las prácticas que hemos venido presentando:

Este tipo de mirada sociobiológica caló y se arraigó en la escuela colombiana mucho más que la mirada sociológica, histórica o antropológica que se intentó implantar después de mediados de la década del 30, llegando a convertirse en una inevitable e imprescindible rejilla para ver al niño, la población y al medio...Se creó una conciencia sobre el impacto del medio natural en la población, de esta forma empezaron a reconocerse las diferencias entre ellas, por zonas naturales del país, por climas y por ambientes naturales; el territorio queda así señalado por dos nociones: la de raza y la de cultura.

Tenemos así que para el periodo señalado en nuestra investigación, se hace indispensable leer y comprender la fuente documental teniendo en cuenta las afirmaciones anteriores. Y algo que no nos dejan olvidar quienes escribieron *Mirar la infancia*, es que precisamente “cuando ya el discurso biológico sobre la degeneración de la raza se había tornado arcaico en términos científicos, y demasiado estrecho para gestionar los problemas de la población nacional, su resurgimiento reiterado nos habla de su eficacia política para el manejo de los conflictos sociales”⁴²⁵.

⁴²³ *Ibíd.* Págs. 228-233

⁴²⁴ *Ibíd.* Págs. 108-109

⁴²⁵ *Ibíd.* Págs. 428-429

Es claro para *Mirar la infancia* que el despertar de un nuevo individuo debía complementarse con la creación de un referente mayor, que para este caso sería el propuesto por Agustín Nieto Caballero quien consideraba que la educación no debía fomentar el desarrollo de superioridades particulares o individuales, que lo único que darían como fatal resultado sería el aislamiento del individuo de su sociedad. Así entonces se establece la necesidad de producir y difundir la idea de una <<personalidad colectiva>>, la <<raza nacional>>, elaboración que hizo López de Mesa y que luego fue difundida por el Hno. Justo Ramón en su manual escolar sin modificación alguna. Destaca *Mirar la infancia* el hecho cierto que Nieto Caballero reconoció la necesidad de un “yo nacional”, el cual era indispensable en la medida que se llegó a reconocer y proponer que “la excesiva individualidad no era el rumbo correcto para un país que requería una disciplina de producción fabril y administrativa”⁴²⁶. Lo importante de estas afirmaciones es que debemos leer nuestra fuente documental desde su perspectiva económica, es decir, el proceso de producción de una representación geográfica con miras a su aplicación en el ámbito escolar es indiscutiblemente un hecho que debe rastrearse y comprenderse desde su aspecto económico, en cuanto a fines se refiere.

Y es que definitivamente no hay contradicción alguna cuando es el mismo jesuita antes mencionado, Urrutia el que se encarga de profesar por la llegada lo antes posible de “una personalidad tipo colombiano”⁴²⁷. Podemos registrar entonces la propuesta de crear, de ser necesario, para el año de 1923, un prototipo, un modelo que lograra cobijar a la masa poblacional que pisaba el suelo patrio. El hecho de generar y pensar un *yo nacional* indiscutiblemente nos habla de un fenómeno de identidad, de creación de la misma al interior de un grupo, de un colectivo, de un pueblo, situación que podemos rastrear desde la fuente documental que tenemos a nuestra disposición.

4.2.2.1 Primeras consideraciones

Entrando ya en materia con los contenidos del manual escolar en lo que a población se refiere, inicia Justo Ramón dando a conocer algunos datos que pueden llamarse constitutivos de la población colombiana. Y la forma de presentar estas primeras consideraciones, era teniendo como fundamento un documento de carácter oficial que sirviera para soportar las afirmaciones que fuera realizando. Fue así como el documento base para elaborar sus primeras reflexiones fue el censo de 1938 y sus respectivos resultados. Cuando toma el número de habitantes de Colombia para ese año, que fue de 8'702.000 lo hace para realizar los siguientes comentarios.

La primera reflexión que realizó fue sobre el tipo de población que tenía Colombia, es decir, si era rural o urbana. Es claro que con el resultado mayoritario se puede ir evidenciando el por qué de su acérrima defensa en el tema relacionado con el campo y lo agrícola. Para el año de 1938, sostenía el censo y divulgaba Justo Ramón que el 69% de la población era rural, frente a una urbana que apenas registraba un tímido 30%. Le servía la presentación tan explícita y a la vez tan escueta de estos resultados para reconocer una de las

⁴²⁶ SAÉNZ, SALDARRIAGA y OSPINA. Op. Cit. Volumen I. Pág. 265

⁴²⁷ *Ibíd.* Pág. 254

grandes realidades nacionales para el año tanto de 1938 como de 1949: era el país uno de carácter eminentemente agrícola, donde las actividades propias de dicha realidad eran y debían ser las mayoritariamente favorecidas⁴²⁸.

Y siendo entonces un país donde lo agrícola era el agente central de nuestras relaciones sociales, políticas y económicas, se esperaba que esta realidad fuera refrendada por los lugares donde mayoritariamente habitaba la población colombiana. Afirmación que pudo ser puesta a prueba positivamente, pues como lo señalaba el Censo de 1938, la mayor cantidad posible de colombianos estaban apostados en los Departamentos, los cuales a su vez eran aquellas grandes porciones de territorio y unidades administrativas que estaban ubicadas en la región andina, la cual era el símbolo por excelencia del mundo agrícola colombiano⁴²⁹. Pero el hecho de que la mayoría de la población estuviera ubicada precisamente en este lugar, no era para Justo Ramón un hecho fortuito, y si tal vez mucho de causal con el territorio. ¿Acaso no era la región andina favorecida por su proximidad a los dos océanos? ¿No era físicamente cierto que el río Magdalena era la principal arterial fluvial cuya ubicación era precisamente la región mencionada? ¿Cómo olvidar que eran los suelos ubicados en esta región los más propicios para la agricultura en comparación con las llanuras y las selvas orientales? ¿Cómo pedirle al colombiano que deshabitara precisamente los mejores terrenos? Pues bien, construido en este momento el territorio como una realidad binaria, lamentablemente la región occidental fue presentada como aquella donde la población era más escasa y los adelantos económicos no eran tan favorables como los anteriores. ¿No debían soportar sus pobladores el abrasador sol que les quemaba cotidianamente el cuerpo? ¿Cómo evitar el influjo desolador que emitía la selva? ¿Qué argumentos se les podían esgrimir entonces a los colombianos para que habitaran tales territorios?

No obstante, no todos los resultados del censo de 1938 tenían que ser leídos desde las carencias materiales, las cuales aún existiendo real y cotidianamente, lograban encontrar refugio y consuelo en una de las máximas expresiones sociales de que tenía que sentirse orgulloso el pueblo colombiano: su religión. Contando el credo católico con el 99.48% del total de la población, esperaba Justo Ramón que dicha cifra pudiera utilizarse favorablemente en cuestiones administrativas y educativas. Era más que evidente a los ojos del lasallista, que con ese elevado porcentaje tuviera la comunidad todo el derecho de exigirle al gobierno mismo, que los procesos educativos de sus hijos estuvieran fielmente acordes con los postulados católicos, así como las prerrogativas que debía tener la religión católica. Y fue además bastante agudo en el momento mismo de escribir sobre aquellos que defendían la religión católica como uno de los soportes, si no el más importante, de nuestra nacionalidad.

No solamente referenció a los miembros del gobierno eclesiástico, que para nuestro caso fue Rafael M. Carrasquilla, antiguo director del Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario, quien en palabras solemnes sentenciaba enfáticamente que “la iglesia fue la civilizadora de nuestra nación, la libertadora de nuestra patria, la fundadora de nuestra república”. También supo

⁴²⁸ Hno. Justo Ramón. *Geografía Superior de Colombia*. Bogotá: Stella, 1949. 4ª Edición. Pág. 92

⁴²⁹ *Ibíd.* Pág. 93.

audazmente utilizar las palabras del liberal Enrique Olaya Herrera, quien afirmaba que “el respeto y acatamiento a la religión que un pueblo profesa es deber supremo para sus mandatarios”⁴³⁰. Con estas dos argumentaciones lograba Justo Ramón mostrar y demostrar que no solamente la religión y su defensa estaba en manos de una institución eclesiástica o un partido conservador, si no que por ser algo más grande que cualquier individuo o colectividad como lo había demostrado las palabras de los liberales, lograba Justo Ramón señalar en este apartado que la realidad religiosa era algo de carácter supra para los colombianos.

Pero no todo debía dejarse en manos de la religión católica, y ante la máxima de *ayúdate que yo te ayudaré*, ponía de manifiesto un instrumento social, que siendo presentado como garante de prosperidad y riqueza, todavía no lograba ser reconocido como indispensable en el desarrollo del pueblo colombiano, tanto por dirigentes como por dirigidos, situación que para un académico y autor como Justo Ramón, amante del conocimiento y conocedor de sus bondades, era una situación insostenible que debía transformarse. Estamos hablando de la Instrucción. Utilizando solo una categoría básica como la de analfabetos o alfabetos, era claro que la situación en este renglón y según el mismo censo ya mencionado, era preocupante a la luz de los datos que se obtuvieron, pero comprensibles si recordamos que para ese mismo año la población era en su mayoría campesina. Es como si campo fuera sinónimo de falta de instrucción.

El 58.5% del total de la población no sabía leer y, más alarmante aún, dentro de ese total, el 52.2% eran mayores de 10 años, lo cual significaba su imposibilidad futura de insertarse en un proceso educativo debido su edad, y a la necesidad de tener que incorporarse en las faenas agrícolas de su familia. Tal vez con algo de vergüenza, pero con el fin de que tanto estudiantes como burócratas bogotanos, tuvieran un claro panorama de lo atrasado que estaba el pueblo colombiano en materia educativa, mostraba Justo Ramón unas estadísticas internacionales que demostraban que países como España, Rumania, Bulgaria o Chile, presentaban la misma tasa de analfabetismo que Colombia... 30 años antes⁴³¹.

Pero si ser un pueblo analfabeta no era suficiente desgracia para una nación, por lo menos se esperaba que el trabajo fuera una fuerza redentora de tal situación. El trabajo, aquella idea esbozada y deseada por todos los partidos políticos, por todas las instituciones inclusive la eclesiástica, y presentada en nuestra investigación en la forma como la concibieron y consideraron la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, era otra realidad que según las cifras solo servía para alimentar la infelicidad de nuestros compatriotas. Del total de la población, un estrepitoso porcentaje que rondaba el 49% se encontraba en situación de inactividad, lo que significaba la imposibilidad fáctica de generar riqueza y progreso material. Y del restante 51% que laboraba lo hacía en los siguientes renglones:

ACTIVIDAD	TOTAL POBLACIÓN	PORCENTAJE
-----------	-----------------	------------

⁴³⁰ *Ibíd.* Pág. 97

⁴³¹ *Ibíd.*em.

ECONÓMICA		
Agricultura y ganadería	3'302.000	71.24%
Industrias de Transformación	527.000	11.74%
Servicios en general (comercio-transportes-administración pública)	376.000	8.40%
Industrias extractivas	75.000	1.68 ⁴³²

Era claro que no podían resultar otras cifras toda vez que el 70% de la población era rural.

4.2.2.2 Población: Constitución racial del pueblo colombiano

¿Cómo estaban conformados los colombianos racialmente? ¿Cuáles eran nuestros orígenes étnicos? ¿Cómo abordar el hecho de nuestra mixtura de razas y el problema de la identidad y reconocimiento personal y colectivo? Nada más pertinente para seguir la presentación de la población colombiana en su manual escolar, que abordar el problema sobre cuáles eran aquellos elementos étnicos de los cuales procedíamos. Al igual que lo señalaba López de Mesa, reconocía a la par Justo Ramón que “somos Africa, América y Europa a la vez”⁴³³, citando en su texto escolar al sociólogo y político liberal. De entrada en este punto debemos advertir que el influjo que tuvo la obras de De Mesa ya señaladas en el capítulo 1, van a hacer una presencia constante en la obra del geógrafo lasallista. Si hacemos este comentario no es para restarle originalidad y rigurosidad a su trabajo, si no para que de entrada se comprenda que el Hermano fue un conocedor de la obra de López de Mesa y tan así que no dudaba en utilizarlo en su manual como una fuente de referencia totalmente válida y calificada. Si bien partía del reconocimiento anterior, no podía Justo Ramón explayarse en un manual escolar, y si por el contrario debió consignar lo que consideraba era indispensable conocer y saber sobre cada una de las razas que se fundieron y crearon al pueblo colombiano.

Y fue así que empezando con el elemento aborigen, señalaba que según el censo de 1938, se podía encontrar ahora solamente un 7% del total de la población como adscrito a lo que pudiera denominare como indígena, y un escaso 2% al propiamente *salvaje*. Resalta el hecho que Justo Ramón empezara el estudio del aborigen colombiano, señalando primeramente su escasa participación porcentual en la torta poblacional. Lo hacía con el fin de identificar y reconocer que se estaba frente a un grupo poblacional que si bien había sido uno de los pilares de nuestra nacionalidad, debía valorársele en el año de 1949 como lo que eran, un grupo humano que se encontraba en vías de desaparición o paulatino mestizaje que tarde que temprano los llevaría a su inserción en el mundo de lo mestizo. En otras palabras, para Justo Ramón muy posiblemente el elemento indígena era un elemento que tendía a desaparecer.

⁴³² *Ibíd.* Pág. 96

⁴³³ *Ibíd.* Pág. 99

Nos interesa también la forma como los presentó al interior del manual. Si bien su intención tal vez nunca fue descalificarlos como grupo humano, sí es bastante dicente que se refiriera a ellos como “pueblos salvajes o naciones semicivilizadas”, demostrando su postura frente a considerarlos inferiores frente a otras realidades humanas y sociales, por ejemplo el español, como veremos más adelante. Pero no todo fue perdido para los aborígenes con la Conquista, y fue así que aquellos que no perecieron durante dicho proceso, pudieron encontrar redención, refugio y civilización en las prácticas religiosas que ahora se veían impelidos a cumplir. Así entonces, fue gracias a instituciones eclesíásticas como las misiones católicas, que nuestros indígenas pudieron probar algo de la *civilización*. Mas lo que nos sigue interesando en este punto, es señalar que si bien había un reconocimiento de la existencia del aborígen y su papel en la construcción racial colombiana, sentimos que se le presentaba de una manera que opacaba su misma existencia y hasta desdibujaba sus productos sociales. Por ejemplo, cuando se les menciona como “tribus salvajes” que habitaban regiones como la Amazonia y la Orinoquia, pero que simplemente “vagaban” por dicho territorio, observamos cómo el verbo utilizado y la forma de expresión, no permitía que al interior del manual se reconociera en la práctica del nomadismo, algo indispensable para el desarrollo de su ser y su cultura⁴³⁴.

No obstante, y siguiendo con el postulado que Justo Ramón, concedor de la obra de López de Mesa, consintió al interior de su manual el citar algunos apartados de su trabajo, no puede entenderse como si estuviera totalmente de acuerdo con todos los contenidos. Al menos es lo que evidenciamos sobre la constitución fisiológica del aborígen presentado por el lasallista. Si bien recordamos, uno de los postulados de López de Mesa respecto de la fisiología del aborígen colombiano, era precisamente su excesivo grado de debilidad, debido a que el alimento consumido previo a la Conquista no era lo suficientemente apto para su desarrollo corporal. Pues bien, en contravía de estos postulados, y citando al profesor Jorge Bejarano consignaba en su manual escolar que

En síntesis, puede aceptarse científicamente que la alimentación del aborígen fue abundante y variada...Difícilmente hállase hoy una alimentación más sana, nutritiva y abundante y equilibrada que la que mantuvo en su selva el hombre precolombino...La subalimentación del indio comenzó cuando éste fue despojado de sus labranzas y suelo⁴³⁵.

En lo que respecta entonces al elemento aborígen, la imagen que parece haber presentado Justo Ramón, si bien puede aparecer en un primer momento como ambigua o quizá contradictoria, creemos que en el fondo lo que se mostraba era un grupo humano necesario para la construcción racial del pueblo colombiano, pero que ante la mayor cantidad de vicisitudes y problemas internos era muy proclive a desaparecer como realidad cultural y hasta física, pues definitivamente el mestizaje era el futuro de la nación colombiana.

Con respecto al personaje ibérico, encontramos más similitudes entre lo propuesto por López de Mesa y Justo Ramón. Encontramos en este último una mayor cantidad expuesta en el manual escolar respecto del elemento racial

⁴³⁴ *Ibíd.* Págs. 108-109

⁴³⁵ *Ibíd.* Págs. 121-122

anterior, además de una más explícita presentación de adjetivos que van mostrando una mayor simpatía por el que conquistó que por el conquistado. Las primeras palabras puestas por Justo Ramón fueron de agradecimiento, toda vez que si recordamos que los indígenas precolombinos vivían en estado salvaje, era indispensable que se les redimiera, situación que afortunadamente se dio cuando “la Providencia le confió la alta misión de descubrir y civilizar el Nuevo mundo”. Es bastante significativo que la palabra usada con preferencia sea la de civilizar y no la de conquistar. Pero no solamente bastaba presentarlo como agente civilizador, era necesario endilgarle unas cuantas características que lo hacían más grande y hasta benigno contra cualquier desmán que pudiera haber cometido. Fueron “su valor estoico, su sufrimiento, su amor a la religión, su hidalguía e idealismo”, una especie de escudo contra la innegable pero comprensible “dureza y crueldad” con que habían llegado a suelo aborigen⁴³⁶. Podríamos encontrar grandes semejanzas entre lo que acabamos de presenciar y la frase de López de Mesa cuando nos decía que *así son ellos, los españoles*.

La última sentencia elemento elaborada por Justo Ramón nos parece de una brillantez tal, en la medida que con dicha herramienta perfeccionaba la llegada del Español a suelo indígena, además de ubicarlo específicamente en cada una de las regiones y departamentos colombianos. Observemos el siguiente cuadro:

Distribución de los hispanos en nuestro suelo

Bolívar, Atlántico y Magdalena	Andaluces
Antioquia y Caldas	Vascongados Andaluces Castellanos
Dos Santanderes	Navarros Gallegos Asturianos
Cundinamarca y Boyacá	Andaluces Castellanos
Huila y Tolima	Extremeños
Nariño	Vascos Castellanos Andaluces
Valle y Cauca	Castellanos

Mostraba Justo Ramón que no quedaba zona alguna de la región andina, la más productiva en 1950, sin presencia española. Lo cierto es que todo el suelo colombiano podía contar con alguna presencia ibérica, la cual señalaba en algunos casos con más de una presencia, lo que podía entenderse como fuente de cultura y diversidad. También con estas referencias le quedaba presentado al lector que, viviendo en cualquiera de los departamentos señalados, debía sentirse seguro de que existía presencia española que le garantizaba un pasado noble e hidalgo, y le auguraba un futuro promisorio, pues tenía la presencia del agente civilizador.

⁴³⁶ *Ibíd.* Pág. 104

Como ejemplo citaremos uno que nos parece bastante significativo en cuanto demuestra el poder cultural del español. Refiriéndose al costeño, señala claramente que su alegría, de existir explicación alguna, era producto de “la ascendencia árabe del andaluz”⁴³⁷. Lo interesante de este ejemplo es que ni siquiera al elemento africano, como sí lo reconociera López de Mesa, se le endilgaba el hecho de ser la fuente explicativa de la alegría y pasión del costeño, si no que debía ubicarse también en el elemento español.

Si bien no estamos interesados en señalar alguna sobrevaloración por parte de Justo Ramón hacia el elemento español, si es clara su simpatía hacia el mismo por encima del elemento aborigen.

El último componente racial del colombiano no es presentado con la pompa en que si lo fue el español, y cuando se le adjetivó fue para decir de que “a pesar de su fecundidad, vegeta afligido por el paludismo, la anemia tropical, la sífilis y otros flagelos”. Se le recordará al lector, que su existencia en nuestro suelo se debió principalmente a la llegada de los esclavos que siendo comprados en puerto como Cartagena, debían cumplir con las faenas propias de la minería. De ahí, explicaba Justo Ramón, era comprensible que su presencia fuera mayoritaria en los departamentos como Chocó y Antioquia, es decir la misma región occidental, que para la época de la Colonia, era la representante por excelencia de este renglón económico. Así entonces, es visible la relación que hacía Justo Ramón entre actividad económica minera y poblamiento negro.

Pero servía también el negro para presentar la grandeza de ideas de terceros para con ellos. Lo interesante en este apartado es que se hace un comentario de carácter histórico con el fin de enlazarlo con el elemento poblacional estudiado. Señalaba Justo Ramón que el negro fue desde la misma Independencia un sujeto que había estado presente en las discusiones sobre libertad e igualdad de derechos, pero “cupó a los legisladores de 1851 la gloria de hacer general y absoluta la libertad de los esclavos”⁴³⁸. Más que considerarlo como un acto reivindicativo para con los africanos, nos sentimos inclinados a pensar que servía este ejemplo para expresar la grandiosidad misma del mestizo y su afán de libertad y amante de la justicia para con todos.

4.2.2.3 El mestizaje

Quisiéramos antes de desentrañar el contenido de este apartado, el señalar los aportes que cada uno de los anteriores elementos raciales aportaron al proceso de mestizaje. Se hacía indispensable hacer este ejercicio en el manual escolar, puesto que servía para identificar cuáles eran las fortalezas y debilidades de cada uno de ellos. Además, en el proceso de identificar los aportes de cada uno podía el lector sentirse orgulloso y hacer un proceso de jerarquización, en donde el resultado debía ser claramente, el presentar la superioridad de un elemento sobre los otros. Pero cómo podía este ejercicio dar tal resultado. Permítasenos un ejemplo: cuando se hacía mención de las tribus salvajes y semicivilizadas, se hacía por extensión una mención a aquel elemento foráneo que traía la civilización y la cultura. Se encargó Justo Ramón en este apartado de dejar sentadas las bases que señalaban la superioridad de uno de los

⁴³⁷ *Ibíd.* Pág. 104.

⁴³⁸ *Ibíd.* Pág. 105

foráneos sobre el aborigen colombiano. Pero no creamos que esta postura de Justo Ramón fue exclusiva, como ya lo observamos López de Mesa realizó la misma operación, dándole como resultado el haber destacado al elemento español. ¿Habría seguido la misma línea el geógrafo lasallista?

Veamos. Este punto es sumamente interesante pues Justo Ramón es enfático en señalar que “lo que cada raza original trajo para la formación del pueblo colombiano, puede reducirse a la siguiente síntesis, *inspirada o calcada* en los asertos del profesor López de Mesa⁴³⁹”. Ahora bien, con esta afirmación no estamos buscando ni influencias, ni dictámenes determinantes, lo que estamos interesados en presentar, es la existencia de un cuerpo de similitudes entre lo escrito por el estado colombiano, en nuestro caso representado por el ministro de educación de López Pumarejo, y lo escrito por Justo Ramón en su representación geográfica elaborada para un manual escolar. Habiendo ya trabajado este punto en el Capítulo 1, en lo referente a López de Mesa, solamente nos basta recordar que lo que los lectores tenían en frente, era una consideración que les decía que todo lo que fuera cultura, civilización y conocimiento tenía un padre reconocido: el español civilizador.

Y siguiendo ya con lo estrictamente relacionado con el mestizaje, no podemos decir otra cosa, salvo lo que el mismo Justo Ramón plasmó en su manual escolar sobre este punto: “seguimos en este a López de Mesa”. Por ser un punto ya trabajado en el capítulo señalado, solamente recordaremos que para el ministro de educación liberal, el país se encontraba dividido desde Riohacha hasta Ipiales en dos regiones principalmente, la occidental que se le podía endosar al mulato, y la oriental que se le podía cargar al mestizo. Y ya para culminar, leían los estudiantes las siguientes frases categóricas

En el conjunto sin embargo, la raza blanca tiende a prevalecer sobre la indígena y la africana...En cuanto al mestizo, parecer ir derivando hacia el blanco⁴⁴⁰.

4.2.3 Población y clima

Para comenzar este apartado es importante señalar que las discusiones sobre este tema, las podemos encontrar en los trabajos realizados por Caldas y Francisco de Ulloa, lo que demuestra que no era un tema ajeno a los estudiosos del siglo XX, y se le debía mucho a quienes desde inicios del siglo XIX ya habían iniciado el camino.

Lo que debemos recordar es que durante la década del veinte del siglo XX, se pusieron en boga los postulados de las teorías evolucionistas. Afirmaron sus divulgadores que “los seres vivientes se construyen mediante la acción, que vivir es adaptarse y que la adaptación es resultado de la actividad”, lo cual inmediatamente y como resultado posterior, los hizo volcar su mirada hacia la influencia que el medio podía ejercer sobre el individuo. Influencia que muy bien podía encontrarse en la construcción de una sique individual y colectiva; dando como resultado cierto que “se llegó a considerar definitivo el entorno geográfico y social para la formación del carácter y la personalidad”. Fue así que uno de los elementos privilegiados al interior de esta postura, fue

⁴³⁹ *Ibíd.* Pág. 106

⁴⁴⁰ *Ibíd.* Pág. 107

precisamente el clima, realidad natural que los defensores de las teorías evolucionistas utilizaron fuertemente para explicar “la supuesta degeneración de la raza nacional en relación con otras civilizaciones como la europea, con condiciones climáticas más benévolas y considerada una raza superior”⁴⁴¹.

Con esta introducción podemos ahora presentar lo expuesto por Justo Ramón, sabiendo que durante la presentación de estas teorías, se encontraba en pleno periodo de formación, de donde suponemos que tales discusiones no le fueron ajenas. Lo primero que tenía que decir al respecto, era que invitaba a reconocer públicamente que la influencia del clima sobre el hombre era un factor que no podía evadirse fácilmente, pero que al observarlo se debía actuar con cautela, lo que permitiría ni sub, ni sobrevalorar dicha influencia. Y es que se debía efectuar una mirada serena, si no se quería caer en una desesperanza producto de los estudios realizados en Colombia.

Utilizando los elaborados por el Dr. Emilio Robledo, se dio a la tarea Justo Ramón de presentar los elementos más dicentes. Siendo Colombia un país con preferencia por el clima tropical, se veía expuesta a que sus pobladores, ante una larga exposición, fueran sufriendo una debilidad general que no solo se manifestaba en el cuerpo, si no que peligrosamente se expandía al espíritu, lo cual era mucho más peligroso si se tenía en cuenta que se podía caer en la indolencia y el carácter ir asumiendo posturas díscolas. Pero había un atenuante que favorecía a cierto grupo poblacional. Y era que este decaimiento a que se veía reducido el pueblo colombiano como consecuencia directa del clima, no la sufrirían aquellos que habitaran regiones frías o en las vertientes andinas. Así entonces el resultado era bastante sugestivo: Bogotá y los departamentos ubicados en la región señalada, no quedaban expuestos a ese clima inclemente y por ende no verían sus consecuencias; en cambio, los otros pobladores de diferentes departamentos verían como su carácter se iba desdibujando y con él cualquier posibilidad presente y futura de progreso material y espiritual⁴⁴².

En cuanto a las molestias físicas que llegaran a sufrir los pobladores y vivientes del clima tropical, se encontraban las temidas enfermedades endémicas. Les recordamos a nuestros lectores que no es nada descabellado que al interior de un manual escolar de geografía se tratara este tema, toda vez si recordamos que precisamente el mismo Estado colombiano había exigido mediante Decreto 1135 de 1928, que uno de los puntos que debía trabajar la asignatura de geografía era precisamente el titulado *Colombia y su higiene. Principales enfermedades*. Continuando con la exposición, y en forma de recetario médico, pasaba Justo Ramón a explicar una por una las principales enfermedades, el germen que las constituía, la forma en que se desarrollaba y contraía en la población humana. Pero no caía Justo Ramón en un fatalismo que hubiera sido devastador para el lector de su manual escolar, más bien se daba a la tarea de tranquilizarlo afirmándole que “los progresos higiénicos y científicos” eran ya de tal magnitud en Colombia que servían de aparato defensivo⁴⁴³.

Aparato defensivo que debía presentar en la primera línea a la institución familiar, seguida por la escolar y la ciudadana, y finalmente contando al Estado

⁴⁴¹ SAÉNZ OBREGÓN, SALDARRIAGA Y OSPINA. Op. Cit. Volumen II. Págs. 191-192

⁴⁴² Hno. JUSTO RAMÓN. Op. Cit. Págs. 110-111

⁴⁴³ *Ibíd.* Pág. 112

de quien se esperaba debía seguir desarrollando fuertemente campañas sanitarias sobre todo en los climas templado y cálido, buscando primeramente la salud del agricultor. Y es que aunque nos parezca sumamente extraño, las soluciones presentadas en el manual escolar eran de lo más básicas: se debían construir excusados higiénicos, así como adelantar una campaña masiva de información sobre el uso del calzado y el cuidado de los pies, pues se reconocía que la mayoría de las enfermedades se contagiaba principalmente por esta vía. Y si el problema era la consecución de los dineros para financiar dichas iniciativas, Justo Ramón no dudaba en solicitar se realizaran “podas en la fronda burocrática” en los niveles nacional, departamental y municipal. Y es que sentía que esta “austeridad administrativa”, no era ningún favor del gobierno para con la población y si más bien una actitud obligatoria para con ella, lo cual le hacía sentenciar que “désele al pueblo en salud, bienestar, lo que se le demanda en trabajo o se le exige en las urnas”⁴⁴⁴.

Pues lo cierto que se lee en las páginas del manual escolar, es que para el año de 1949, los colombianos además de ser un pueblo enfermo, era también uno que sufría problemas alimenticios. Dolencia que convertida en problema, había llegado a ser de carácter político y social, ante lo cual, una vez más, se le exigía al Estado cumpliera con la función de primer garante del bienestar individual y colectivo. Se esperaba que con la realización de Campañas Pro-Alimentación, se concretaran otro tipo de beneficios para que se hiciera viable. Así entonces, era indispensable un mejoramiento del salario, una disminución del precio de los alimentos, aunado a la construcción de huertos escolares y escuelas agrícolas, como las ya referenciadas en el Capítulo II. Pero las soluciones debían ser de más largo aliento y sobre todo, acrecentar el uso del suelo, pues para solucionar el problema alimenticio era indispensable generar una “mayor producción agrícola, intensificar la industria pecuaria, dar fomento a la pesca y a su consumo”⁴⁴⁵, como ya lo había propuesto en otro apartado del manual, situación ya presentada atrás.

Sin embargo, lo interesante es que la postura de Justo Ramón frente a los problemas existentes, era bastante crítica y fuerte para con las instituciones que supuestamente debían velar por la satisfacción de las necesidades sociales, tanto de individuos como de colectivos. Y es que los números no le permitían presentar sino datos que daban grima al leerlos. De un servicio tan esencial como los servicios públicos, el 65% del total de los municipios en el país adolecía de este. Así mismo, sumado a las enfermedades endémicas que ya presentamos anteriormente, se sumaba el hecho doloroso que el 55% de los médicos laboraban solamente en las áreas urbanas, restándole participación e importancia al campo y al campesino, lugar y personaje que eran los más necesitados de los galenos. Y si había la necesidad de presentar datos más lúgubres, pero a su vez más educativos, que mejor que ponerle al lector del manual el dato en donde se aseveraba que “de los 136.433 individuos fallecidos en 1940, el 65% carecieron de servicio médico”⁴⁴⁶.

⁴⁴⁴ *Ibíd.* Pág. 113, 120

⁴⁴⁵ *Ibíd.* Págs. 122-123

⁴⁴⁶ *Ibíd.* Pág. 118

4.2.3.1 Población: Tipos regionales y tipo nacional colombiano

Terminando este apartado sobre la presentación de la población colombiana en el manual escolar del Hermano Justo Ramón, debemos advertir primeramente, que una vez más es tributario el geógrafo lasallista del trabajo del profesor Luis López de Mesa. No obstante este influjo, podemos referenciar que consignó en los contenidos de su representación geográfica, una relación entre los diferentes tipos humanos en Colombia y el clima. Observamos cómo otra vez el asunto del clima, tan presente en las discusiones adelantadas por las teorías de la evolución, no pudo apartarse, ni podía hacerlo el Hermano, de sus estudios y publicaciones. Más como ya lo señalamos anteriormente, nunca sub ni sobrevaloró este influjo, pero si argumentaba que “la impresión del medio en nuestras gentes es tanto más manifiesta cuanto menos hayan sufrido el influjo de la cultura, por lo cual se observa mejor en lo que de ordinario entendemos por <<el pueblo>>”. Afirmación que es fácilmente explicable si recordamos que casi el 70% de nuestra población era rural, carente de instrucción, servicios públicos y niveles mínimos de saneamiento tanto en infraestructura como en personal calificado. Por eso las campañas sanitarias tenía como destinatario específico ese mismo <<pueblo>>. Ahora bien y siguiendo con el asunto prioritario de este apartado existían en Colombia, tres tipos humanos así: *el calentano, el montañés y el tierrafría*⁴⁴⁷.

4.2.3.2 Población: El calentano

Aunque las características que presentó Justo Ramón sobre este primer tipo, no señalan específicamente la ubicación departamental en Colombia, posiblemente se pueda deducir a partir de las diferentes representaciones que hace de él. Sabemos de él que era un personaje que vivía cercano al mar y a los ríos de las tierras bajas, cercanía que precisamente le inspiró el espíritu de la aventura, el cual se concretó en su amor por la navegación. Aventura que también estaba alimentada por el clima en donde vivía el calentano, el cual siendo hijo del ardor tropical, se entregaba fácilmente a la sensualidad, a las charlas expansivas y alegres. Era el calentano un hombre que viviendo en el clima que vivía, parecía no ser presa fácil de los problemas alimenticios que otros pudieran vivir, pues precisamente esa cercanía a los ríos lo había bendecido si no con los panes de la parábola, si por mucho con los diferentes peces que estaban a su alcance para ser consumidos y comercializados. No obstante, su efusividad lo marcaba con otras características que a veces le hacía merecedor de censuras. Tal vez por el calor o como complemento de su personalidad, se entregaba fácilmente a la bebida y al consumo de cigarrillo⁴⁴⁸.

4.2.3.3 Población: El montañés

Este tipo colombiano era precisamente el que en más número se hallaba en Colombia, debido a que la población se había asentado “en valles y faldas de las tres grandes cordilleras”. Ubicación que presentaba grandes dificultades

⁴⁴⁷ *Ibíd.* Pág. 123

⁴⁴⁸ *Ibíd.* Pág. 124

para el desarrollo de proyectos tan importantes, como los relacionados con las comunicaciones artificiales, dígame carreteras o ferrocarriles. Pero los problemas para el calentano no terminaban ahí, esa misma ubicación no era la más benigna ni provechosa para el levantamiento de faenas agrícolas, toda vez que el mismo suelo “es con frecuencia pobre”. Con este panorama, ¿en dónde radicaba la salvación de este desesperanzado habitante? Sin duda alguna, la salvación la había encontrado en su ardiente amor por el trabajo y su perseverancia en la búsqueda y alcance de la dichosa vida material. Con la anterior caracterización, era previsible que el montañés se encontrara precisamente en “la población de Antioquia y Caldas, los dos Santanderes, Cundinamarca, Boyacá y Nariño, y algunas regiones de otros departamentos⁴⁴⁹” que no logró especificar.

4.2.3.4 Población: El tierrafría

El último de los productos del clima colombiano era precisamente aquel personaje que se reconocía por su “recogimiento y timidez”, actitudes que si debieran encontrar una explicación sería las bajas temperaturas a que estaban sometidos sus habitantes. En total oposición con el calentano, se presentaba el tierrafría lleno de melancolía y resignación, la cual muy posiblemente, explicaba Justo Ramón, obedecía a “la lentitud con que la tierra retribuye el trabajo en muchos de sus sectores”. La ubicación departamental de este personaje tipo, se encontraba en “Boyacá, Cundinamarca y Nariño”. Pero no toda la melancolía y demás actitudes arrastraban al Tierrafría a un panorama desolador. Había un personaje que por algunas querencias del destino, siendo tierrafría no llegaría nunca a tal lamentable estado. Se estaba hablando del Bogotano, aquel personaje que para López de Mesa era el llamado a conducir espiritualmente a la nación. Notamos igual postura en el geógrafo lasallista, para quien “el estudio y el buen trato” que ejemplificaban al prototipo sabanero o reinoso, lo mostraban como llamado a cumplir las máximas labores que pudieran desarrollarse tanto en el ámbito espiritual, cultural como intelectual⁴⁵⁰.

4.2.3.5 Población: Los tipos regionales

Sin necesidad de elaborar una larga introducción para culminar este apartado sobre la población colombiana en el manual escolar y representación geográfica elaborada por el Hno. Justo Ramón, nos bastará simplemente citarlo en extenso para comprender las similitudes entre su trabajo y el realizado por los funcionarios del estado colombiano.

Para caracterizar los diversos núcleos que constituyen el mosaico colombiano, seguiremos –con raras excepciones- muy de cerca y aún con frecuentes calcos, al distinguido profesor López de Mesa, el único entre nosotros que se ha adentrado sistemáticamente y con noble independencia, ya que no siempre con unánime aceptación de sus interpretaciones sociológicas, en el estudio y descripción de la índole de nuestros grupos raciales⁴⁵¹.

⁴⁴⁹ Ibídem.

⁴⁵⁰ Ibíd. Pág. 125

⁴⁵¹ Ibíd. Págs. 126-134

Nos demuestra con esta sentencia Justo Ramón, que aunque reconociendo lo discutidas de las posiciones de López de Mesa, había tomado la decisión de aceptarlas y plasmarlas en su manual escolar. Es preciso señalar que la obra a la cual se refería el geógrafo lasallista, era precisamente *De cómo se ha formado la nación colombiana*, obra trabajada en esta investigación en el Capítulo 1.

4.3 EL HERMANO JUSTO RAMÓN Y LA SOCIEDAD GEOGRÁFICA DE COLOMBIA

Después de presentados algunos aspectos sobre la vida del hermano lasallista y los contenidos de su manual escolar, queremos ahora introducir un tercer y último elemento que nos parece relevante en la intención de comprender mejor la representación geográfica por elaborada. Como bien lo señalamos en líneas anteriores, perteneció Justo Ramón a la Sociedad Geográfica de Colombia, institución que será referenciada en esta investigación, iniciando desde su aspecto fundacional, pasando sobre el presupuesto que manejaba, hasta poder señalar algunos ejemplos que nos pondrán en sintonía entre los designios del Estado y las investigaciones adelantadas por ella. Finalmente mostraremos las publicaciones que nos han parecido necesarias de utilizar para nuestro trabajo y observar la relación entre ellos y el producido por otros autores. Valga aclarar que en ningún sentido es este apartado un intento por realizar una historia de dicha institución.

4.3.1 Nacimiento de la Sociedad Geográfica de Colombia

Bajo la tutela presidencial de José Manuel Marroquín, estaba interesado el gobierno en rendirle homenaje a José Celestino Mutis, personaje que había sido pieza fundamental –según el gobierno- en la construcción de un Observatorio Nacional, además de ser pionero “en los estudios geográficos del país”. Comenzaban los gobiernos a reconocer en este tipo de estudios algún tipo de importancia, tanto, que se les señalaba como “necesarios...para la buena marcha de la administración pública” y sobre todo, para “el desarrollo del comercio y la industria”. Pero no simplemente debía tener esta naciente institución un carácter tan marcadamente economicista, sino que además debía ser el complemento perfecto de las ya veteranas Oficinas del Servicio Geográfico del Ejército, las cuales si bien ya habían podido determinar la forma exacta y extensión del territorio, era el momento de dar paso a un grupo de especialistas que se encargaran de la “descripción del territorio, así como el estudio de las costumbres de los habitantes y de los productos naturales del país y en la formación del censo de la república”.

¿Qué es necesario destacar de las líneas anteriores? Las palabras-germen que pueden servirnos para aumentar la comprensión de los contenidos del manual del Hermano Justo Ramón. Se nombraron las categorías de Territorio y Población, del primero era preciso describirlo y reunir información sobre sus riquezas; respecto de la segunda, era indispensable conocer aquel que hundía sus pies sobre el territorio colombiano, sobre todo en sus costumbres. Nació

con esas características la Sociedad Geográfica de Colombia según Decreto 809 de 1903⁴⁵².

Pero si bien en ese año podemos encontrar la fundación de la Sociedad, la vida accidentada de esta, ante la falta de continuidad en los fondos públicos para su mantenimiento, fue una de las causas para que no haya podido llevar a cabo su cometido. Y tendrá que esperar 30 años, 1934, cuando vuelva a aparecer en la palestra y ante las sociedades científicas, con la clara intención, ahora sí, de permanecer vigente y activa. Si bien el objetivo científico de la Sociedad se mantuvo, el cual fue comentado en el primer párrafo, se amplió el rango de acción de la misma, pues se estaba interesado en la divulgación del conocimiento geográfico, adquiriendo ahora un claro objetivo educativo. E igualmente se sintió la renovada Sociedad con espíritu para demostrar que los estudios geográficos, guardaban una estrecha relación con la creación de un sentimiento patriótico, situación que para ellos no era nada nuevo, si se recordaba claramente cómo los trabajos publicados en *El Semanario* por Caldas –según interpretación de los editorialistas del Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia- demostraban esa ligazón, la cual se demostraba con las lecturas sobre lo aventajado de la posición topográfica de Colombia y lo grandioso de sus riquezas naturales⁴⁵³.

En lo que respecta con el financiamiento de la Sociedad, contamos con la información encontrada en el Diario Oficial hasta el año 1950, corte que realizamos debido al periodo estudiado para nuestro trabajo. Preciso comentar que hasta el año de 1944, la Sociedad fue la institución que más recursos públicos recibió, situación que es interesante si recordamos que otras instituciones también eran financiadas en sus actividades por el gobierno:

- a) Academia Colombiana de Jurisprudencia
- b) Academia Colombiana de Medicina
- c) Academia Colombiana de la Lengua
- d) Academia Nacional de Historia
- e) Sociedad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales

Año	Mes	Día	Valor	Total	%
1937	Febrero	27	\$1.000		
1938	Mayo	17	\$2.000	\$8.000	25
1940	Febrero	24	\$1.750	\$7.000	25
1942	Marzo	11	\$1.000	\$4.000	25
1944	Enero	28	\$900	\$4.000	22.5
1946	Abril	9	\$1.000	\$6.000	16.6
1947	Marzo	26	\$1.000	\$6.000	16.6
1948	Marzo	22	\$1.000	\$5.000	20
1950	Mayo	11	\$2.000	\$12.000	16.6

⁴⁵² DIARIO OFICIAL. 1903. Agosto 25. Pág. 428

⁴⁵³ Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: Año 1. N°1. 1934. Nota Editorial. Pág. 4

4.3.2 Relación entre la Geografía y la Economía: el punto de vista de la Sociedad

Se sabe que la relación entre estos dos campos del conocimiento fue desde un principio alentada por los fundadores de la Sociedad. Cumpliendo a cabalidad el objetivo manifiesto de 1903 atrás esbozado, traían los editorialistas un artículo que datando del año 1907, les recordaba a los lectores que “la naturaleza ha colocado en el territorio colombiano todos los elementos necesarios para fundar una efectiva prosperidad agrícola”, afirmación que es entendible si recordamos que para esa fecha tanto la población como las actividades económicas por excelencia se encontraban en los campos colombianos. Sin embargo, y como prueba manifiesta de ese sino que se había transformado lentamente en diario vivir, recordaban igualmente los mismos editorialistas que ante tales maravillas y posibilidades económicas, todavía el estado colombiano no respondía en la forma esperada, o si lo hacía, solamente se podía recordar que “no ha podido hasta el presente ocuparse seriamente en el estudio y utilización de sus riquezas”⁴⁵⁴.

Así y todo, la naciente y remozada Sociedad, concedora de sus objetivos primordiales y deseosa de cumplir con su papel de órgano consultivo del gobierno, estaba empeñada en demostrar que la importancia de la geografía económica, la cual era precisamente el estudio de la naturaleza, la comprensión de sus leyes y posterior uso en pro de la utilidad pública, era una labor que si bien se había demostrado con suficiente amplitud, no parecía haber despertado las iniciativas gubernamentales. Y es que dicho menosprecio era –según el autor del artículo- uno de los principales elementos para comprender los “fracasos comerciales, los errores en las obras públicas que tienen su explicación en el desconocimiento del territorio colombiano, su climatología y potencialidad económica”. ¿De que servía contar con casi un millón de kms² disponible para las faenas agrícolas, si el gobierno mismo no sabía que hacer con ellas?⁴⁵⁵

No obstante la relación entre geografía y economía no quedaba para Rosales solamente en ese aspecto. Así como ya mostramos que para la Sociedad los estudios geográficos estaban teñidos con el manto del patriotismo, consideraba el autor enfáticamente que “no puede existir el sentimiento de nacionalidad donde no hay noción exacta de topografía”. Por eso siempre se consideraba como ejemplo mayor para este aspecto a nivel internacional, la posición geográfica de Colombia, que siendo catalogada como ventajosa, era uno de los baluartes para desarrollar dicho sentimiento, toda vez que la patria se haría grande con la posibilidad de realizar transacciones comerciales con un amplio número de países. Y ya a nivel interno, nuestro sentimiento de patria se ensanchaba solamente con “seguir la dirección de una montaña y el curso de los ríos navegables”⁴⁵⁶, elementos que fueron presentados y debían ser sentidos por los lectores como “naturales del progreso”.

⁴⁵⁴ Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1940. Volumen VI. N°5. Pág. 285. Nota Editorial “Sobre la historia accidentada de la Sociedad Geográfica de Colombia”

⁴⁵⁵ ROSALES, José Miguel. *Importancia del estudio de la geografía en relación con la economía nacional*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia: Bogotá: 1934. Año 1. N°1. Pág. 8

⁴⁵⁶ *Ibíd.* Págs. 11-12

Pero así como la importancia de la geografía económica para el país, la relación entre esta y la creación de un sentimiento patriótico, fueron elementos altamente divulgados en las publicaciones del Boletín, lo fue también el otro aspecto recurrente: la incapacidad de los diferentes gobiernos para acceder a las riquezas del territorio colombiano. Y así como desde el mismo año de 1907 los autores del artículo atrás mencionado, nos recordaban dicha inoperancia, transcurridos otros cincuenta años, encontramos otro artículo manifestando similar inquietud. Era cálido el autor cuando comenzaba por volver a recordar que “Colombia ha sido, es y será uno de los países mejor dotados por la naturaleza en cuanto a las posibilidades de explotación de los recursos naturales”; pero se tornaba frío y con un aire de pesadumbre cuando seguidamente demostraba que esta *riqueza inexplorada*, se encontraba en tal situación, debido a la imposibilidad de contar con “personal preparado para estudiar y explotar los recursos naturales”⁴⁵⁷. ¿Para qué contar con 30 mil kms² de tierras laborables, si solamente había 600 agrónomos en el país?

4.3.2.1 Relación entre la geografía y la economía: un ejemplo

En este apartado nos interesan dos momentos. El primero de ellos es presentar cómo el ejemplo tomado no se encontraba solamente siendo discutido desde los artículos y autores que versaban sobre él desde las páginas del Boletín, sino como también llegó a estar inserto en las páginas mismas del manual escolar de Justo Ramón. El segundo momento es darnos cuenta cómo el ejemplo y su justificación fue cambiando con el tiempo, situación que aún así, no garantizó nunca su concreción.

Nos referimos entonces a un tema que desde el año de 1937 fue ampliamente discutido desde la tribuna del Boletín: la construcción de un canal interoceánico. Este tema tan específico lo encontramos igualmente en la Tercera Parte del manual de Justo Ramón titulada Economía Colombiana, y desarrollado en el Capítulo XXVII Nuestras vías de comunicación. Y es que el tema relacionado con lo vial en la asignatura de geografía lo encontramos desde el Decreto 1135 de 1929 expuesto en el primer capítulo, hasta llegar al contrato de 1936 en donde se explicitaba en, el contrato con Narciso Forero Morales en donde se exigía que el Capítulo 6 Apartado 4 tratara el tema concerniente al Desarrollo Vial, para finalmente encontrarlo en una propuesta elaborada por una comisión que trabajando para el Ministerio de Educación en el año de 1946 lo había planteado en el apartado A sobre Aspecto físico, Item 2 Estructura y evolución de las costas bajo el detallado título de “Proyectos de canales interoceánicos”⁴⁵⁸.

Empezando la campaña de publicidad en el año de 1937 por parte del Boletín, se comenzaba haciendo mención sobre “la posibilidad de que por parte de Colombia se elabore un proyecto de comunicación interoceánica a través de su territorio”, que tuviera como escenario específico la región del Atrato. Lo primero entonces que se debía realizar por parte de Colombia eran los

⁴⁵⁷ MOLANO CAMPUZANO, Joaquín. *La riqueza inexplorada*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1957. Volumen XV. N°s. 54 y 55. Pág. 92

⁴⁵⁸ *Un proyecto de programa para la enseñanza de la geografía en el bachillerato*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1948. Volumen VIII. N°1. Págs. 43-68.

respectivos estudios técnicos, lo cual a nivel internacional sería tomado como una muestra de seriedad e interés manifiesto por parte del gobierno colombiano. Se invitaba además a considerar dicho proyecto como “de interés general”, que era lo mismo que invitar al ciudadano de a pie que fuera agente colaborador en la consecución del proyecto⁴⁵⁹.

Pero un año después comienzan a hacer su aparición los defensores públicos del proyecto, con lo cual se esperaba generar una imagen de mayor credibilidad, toda vez que era ahora una persona la que colocaba en la palestra tanto sus conocimientos como reputación. Sin embargo, este artículo se enfocó igualmente en una crítica fuerte contra el gobierno colombiano, el cual desatendiendo las sugerencias de la Sociedad, órgano que para la fecha todavía se podía presentar y reconocer públicamente como consultivo del gobierno, no hacía más que caso omiso a las mismas, situación que si bien enojaba a sus miembros, generaba más que todo descontento toda vez que se seguía recalcando que el proyecto era de “importancia general”. Y es que no se permitía la parquedad de acción del gobierno colombiano, si se tenía presente que en periódicos estadounidenses se transcribía una entrevista del general Somoza, presidente de Nicaragua, que era precisamente el otro país interesado en que se realizara el canal. El llamamiento era claro, “¿Por qué motivo Colombia no pone otra vez sobre el tapete de la discusión la cuestión del Canal del Atrato?”⁴⁶⁰.

Pero si los argumentos económicos no parecían tener el suficiente peso para hacer que el gobierno colombiano se decidiera a darle el impulso al canal, se probaron con argumentos de tipo militar los cuales aventajarían a los Estados Unidos de Norteamérica. La estrategia entonces fue darle a conocer a los principalmente interesados en dicho país, presentándoles como argumento fundamental para la construcción del canal, una cuestión de seguridad nacional, tema tan proclive en dicho país. El autor recordaba que precisamente era el Comité Naval del Congreso norteamericano el que estaba necesitado de dicho canal, con el fin explícito de “poner a salvo la vulnerabilidad del Canal de Panamá”. El resto del artículo era presentando una vez más, las ventajas tanto económicas como estratégicas desde el campo militar, para que los norteamericanos se decidieran a construir el Canal por el Atrato⁴⁶¹.

Pero definitivamente un año después fueron estos argumentos los que terminaron ganando la batalla en donde se justificaba la realización del canal por el Atrato. Dejado de lado los de índole económico, los de tipo militar fueron presentados con mayor detalle, rigurosidad y necesidad inmediata, como lo reconocía el mismo articulista. Ante la inminente confrontación mundial que cada vez rugía con mayor fuerza, se argumentaba que los japoneses eran definitivamente una “amenaza para occidente”, lo cual ameritaba urgentemente que el continente americano emprendiera “una serie de importantes obras de defensa, un conjunto planeado de fortificaciones inexpugnables”. Lo interesante

⁴⁵⁹ *Conveniencia y oportunidad de estudiar el posible Canal Interoceánico por el Atrato*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1937. Volumen IV. N°1. Nota Editorial. Págs. 1, 3, 7

⁴⁶⁰ RESTREPO, Roberto Luis. *Una vez más las vías interoceánicas colombianas*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1938. Volumen V. N°1. Págs. 5, 8

⁴⁶¹ CONVERS PINZÓN, Roberto. *Se necesita otro canal interoceánico*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1938. Volumen V. N°3. Págs. 268-272.

de esta justificación, es que se le quería hacer ver al país del norte, que si debía realizar una inversión en materia militar, era precisamente la construcción del Canal del Atrato, puesto que el serviría decididamente como “base naval”⁴⁶². Al parecer tampoco este argumento fue lo bastante sólido para que los del norte nos tuvieran en cuenta.

Lo cierto es que los argumentos los hubo de todo tipo, y si ni los económicos internos, ni los militares externos habían logrado despertar la acción decisiva, creía el profesor Jorge Alvarez Lleras que exaltando la necesidad de calma nacional, se realizaría por fin la tan anhelada obra. Y es que no se podía dar más espera, era preciso iniciar la solución técnica del Canal del Atrato, situación que si bien ya había sido revisada año tras año, creía el profesor la necesidad de actualizarlos. Sin embargo, de existir una razón para su construcción, la que esgrimía con mayor fuerza era el reconocer que ante la situación de violencia que se había suscitado posterior al 9 de abril de 1948 con la muerte de Gaitán, no podría existir un elemento que ayudara a calmar los ánimos, como el hecho de unificar a los colombianos en torno a una situación que les fuera presentada como de “alto bien público”⁴⁶³, para lo cual la construcción del canal fue utilizado como ejemplo e idea perfecta que tendría a su cargo aminorar la exagerada carga de violencia que vivía el país. Sin embargo, esta idea tampoco dio resultado y el canal nunca se realizó.

Ahora bien, quisiéramos terminar señalando que si bien esta discusión sobre la construcción de un canal interoceánico por suelo colombiano fue puesta por Justo Ramón en su manual escolar del año 1949, la misma se venía dando muchos antes y era registrada en el Boletín, lo que nos sugiere que el hermano lasallista para este caso específico pudo haberse alimentado de las discusiones previas para luego consignarlas en su manual, siguiendo los lineamientos que presentamos anteriormente.

4.3.3 Justo Ramón y el Boletín de la Sociedad

Para corroborar la idea anterior, que Justo Ramón alimentó su manual escolar con discusiones previas, presentaremos dos ejemplos que nos servirán de apoyo. Aclaremos que en este aspecto, no fueron artículos de otros autores, sino artículos del mismo lasallista, que siendo puestos primeramente en el Boletín fueron posteriormente utilizados al interior del manual. Lo único que queremos sugerir con este apartado, es que nos encontramos con un autor que al inicio utilizaba un órgano especializado de la disciplina geográfica para presentar sus investigaciones y reflexiones, para después vulgarizarlas en una herramienta de uso amplio como un manual escolar.

Lo primero que debemos referenciar es el ingreso de Justo Ramón a la Sociedad Geográfica de Colombia, la cual se produce en el año de 1936 con la

⁴⁶² ARMENTA, Antonio Luis. *El canal interoceánico Atrato Truandó es una necesidad inaplazable*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1939. Volumen VI. N°s 2 y 3. Págs. 157-158

⁴⁶³ ALVAREZ LLERAS, Jorge. *La construcción del Canal Interoceánico por territorio colombiano*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1948. Volumen VII. N°2. Pág. 233

siguiente leyenda: “Hno. Justo Ramón, de las Escuelas Cristianas, Instituto. Experto en las ciencias geográficas, pedagogo notable y autor de importantes textos de geografía”. Notamos que para su año de ingreso ya era reconocido por los miembros de la Sociedad como una persona dedicada a la disciplina geográfica y que con su ingreso se beneficiaría la Sociedad misma, si partimos que para el ingreso se debía acreditar trabajo previo y significativo para la disciplina. Ahora bien, ya desde 1936 lo encontramos como autor reconocido de manuales escolares⁴⁶⁴. Y es que al parecer su trabajo fue tan ampliamente reconocido, que para el año de 1940 y ante la elección de una nueva junta, fue nombrado en el cargo de Bibliotecario⁴⁶⁵.

Seguidamente, estamos interesados en abordar una discusión planteada por el profesor Ovidio Delgado Mahecha, quien ha planteado que Justo Ramón puede ser catalogado como uno de los exponentes de la llamada postura determinista. Para el geógrafo de la Universidad Nacional, el lasallista ha privilegiado una explicación de la relación hombre/medio natural de tipo “causal unilateral...en la que el hombre aparece como un ser fuera de la naturaleza, enfrentado a ella, y en últimas, sometido a sus designios, dentro de un rango de posibilidades por demás estrecho”⁴⁶⁶. Si bien no podemos considerar como válidas o no tales afirmaciones, pues no poseemos los conocimientos en geografía que nos permite realizar dicho análisis, si podemos registrar los argumentos que esgrimía Justo Ramón respecto al tema.

En un artículo publicado en el año de 1938 proponía y dejaba en claro su postura en lo concerniente a la relación entre la geografía y la historia. Lo primero que hacía era asegurar que “la historia de un pueblo guarda estrecha con su geografía”, argumento que sustentaba citando a Ritter. Sostenía que la enseñanza de la geografía al adolecer del proceso interpretativo, solamente servía como recurso nemotécnico. Por eso el uso de la comprensión en los fenómenos geográficos permitía responder a preguntas tales como “¿por qué en tal lugar o país?” sucedió lo ocurrido. Mas en lo que concierne a la afirmación hecha por Delgado Mahecha, observaba Justo Ramón que desafortunadamente

La apreciación del poder de encauzamiento que sobre la Historia ejercen las líneas, superficies y volúmenes geográficos, se halla ocasionada a contrarios errores, nacido el uno de la exageración, originado el otro por prejuicios o poco examen de la cuestión. Ni se puede negar de plano la importancia histórica del factor geografía, ni es lícito exagerarla hasta un absoluto determinismo geográfico...Y lejos de ser el hombre simple vasallo de las formas y volúmenes geográficos, va cumpliendo en los siglos la bíblica consigna de enseñorearse de la tierra⁴⁶⁷.

⁴⁶⁴ *Admisión de nuevos socios*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1936. Volumen III. N°IV. Pág. 334

⁴⁶⁵ Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1940. Volumen VI. N°4. Pág. 205

⁴⁶⁶ DELGADO Mahecha, Ovidio. Permanencia del determinismo geográfico en la enseñanza de la geografía en Colombia. EN: Revista Colombiana de Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1987. Pág.8

⁴⁶⁷ Hno. JUSTO RAMÓN. *La geografía de la historia*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1938. Volumen V. N°2.

Si bien no podemos de una sola aseveración afirmar que Justo Ramón fuera o no un defensor o crítico del determinismo geográfico, si creemos que estamos frente a una situación que amerita una serena y pausada investigación que confirme o rebata los juicios del profesor Delgado Mahecha.

Iniciando ahora la presentación de los dos ejemplos que mencionamos al inicio de este apartado, lo haremos con uno que versó sobre un tema que fue ampliamente tratado en la mayor cantidad de ámbitos posibles. Hablamos del tema de las comunicaciones tanto férreas como de carreteras. En el artículo titulado *El momento vial colombiano* señalaba Justo Ramón que definitivamente el trabajar sobre este aspecto merecía ser llamado “patriótico”⁴⁶⁸, y aunque se estuviera frente a vicisitudes económicas como políticas, el tiempo que se vivía era satisfactorio para dicha empresa. Más lo que nos parece importante resaltar es que de las cinco páginas que tenía el articulado publicado en el Boletín, tres de ellas fueron a parar al manual escolar, específicamente en la Tercera Parte titulada Economía Colombiana Capítulo XXVII Nuestras vías de comunicación. Lo que queremos sugerir es que estamos frente a un ejemplo en el que un autor primero ponía sus trabajos en una revista, que si bien se presentaba como para el público general, era verdaderamente la especializada para la época en asuntos concernientes a la disciplina geográfica, para después volcarlas a un elemento que se esperaba fuera de consumo más amplio que la revista especializada, como lo fuera un manual escolar.

El segundo ejemplo que referenciamos es sobre un artículo que presentado en el año de 1944 y titulado *De re Antropogeográfica*⁴⁶⁹, en el cual se trataba temas como la importancia de la geografía humana, así como sus principales exponentes, como lo fueran P. Vidal de la Blache, fue igualmente expuesto casi en su totalidad, y con mínimos cambios en el Capítulo I Preliminares: Geografía Humana, ubicado en la primera parte del manual en donde se trabajaba lo respectivo al Territorio. Una vez más observamos como un producto pensado desde la disciplina geográfica encontraba su acomodo en la respectiva enseñanza de la misma.

Y ante otros y más variados artículos e investigaciones, la Sociedad supo reconocerle al hermano su arduo trabajo, en donde dentro de los muchos elogios encontrados, queremos específicamente resaltar el que se le hizo con la publicación de una nueva edición de su texto escolar *Geografía Superior de Colombia*, trabajo que para los miembros de la Sociedad presentaba “abundancia de informaciones acerca de las principales características externas del país y surgen a cada página estímulos para investigaciones particulares profundas”⁴⁷⁰. Interesante que a casi diez años de la publicación de la edición estudiada por nosotros para esta investigación, se estuviera viviendo una nueva edición, lo cual es muestra de la supervivencia de esta obra en el concierto de producciones y representaciones geográficas con miras a su aplicación en el ámbito escolar.

⁴⁶⁸ Hno. JUSTO RAMÓN. *El momento vial colombiano*. Bogotá: 1937. Volumen IV. N°III. Pág. 85

⁴⁶⁹ Hno. JUSTO RAMÓN. *De re Antropogeografica*. Bogotá: 1944. Volumen VII. N°II. Págs. 274-278

⁴⁷⁰ *Notas varias. Importante libro sobre Geografía Colombiana*. Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia. Bogotá: 1958. Volumen XVI. N°57.

CONCLUSIONES

1. El manual escolar en Colombia fue un instrumento cultural y educativo que fue intervenido por el Estado desde fines del siglo XIX, con lo cual queda demostrado como lo ha aseverado Escolano Benito y los integrantes del Proyecto MANES, que dicha herramienta fue regulada desde en la legislación con el fin de que su existencia estuviera amarrada a las disposiciones del ejecutivo. Esto señala las claras intenciones que por parte del Estado colombiano se ejecutaron con el fin que los contenidos de los mismos estuvieran siempre o la mayoría del tiempo vigilados, situación que garantizaba el poder tener el control permanente sobre lo que se quería enseñar y difundir en las aulas de clase. Sin embargo, este control, si bien debía ser materializado en la existencia de diferentes instituciones las cuales estaría únicamente encargadas de reglamentar el uso de los manuales escolares, así como sus contenidos, fue un proyecto que no logró consolidar el ejecutivo, con lo cual se evidenció que si bien se hicieron ingentes y urgentes llamamientos y esfuerzos por clarificar la existencia del manual, esto no fue posible.

2. Sin embargo, y como lo pudimos evidenciar, existió en el país una larga tradición literaria en lo que respecta al tema de la disciplina geográfica. Es cierto que muchos de estos textos, si bien solamente trataban de los avances investigativos de personas particulares, igualmente pudimos encontrar que los creados con el fin expreso de ser puestos en circulación en el aparato educativo, también hicieron una presencia fuerte, hasta mediados de la segunda mitad del siglo XX. Pero no se quedaron estas obras guardadas en los anaqueles, a algunas de ellas las vimos siendo oficialmente compradas por el ejecutivo, lo que demuestra que el Estado estaba interesado en un momento determinado, en que la enseñanza de la geografía estuviera dentro de unos parámetros por el establecido.

3. Pero no solamente se dio a la tarea el estado colombiano, de comprar aquellos libros de texto que consideró los adecuados para la enseñanza de la geografía. Lo encontramos también reglamentando sobre los temas que debían estar presentes en el manual, así como la intensidad horaria que debía tener la asignatura. Pudimos constatar que en lo referente a los contenidos, ellos estaban insertos en una atmósfera que desde inicios del siglo XX, más específicamente con la promulgación de la Ley 39 de 1903 y con el espíritu que se presentaba con la llegada del centenario de la independencia, privilegiaba una mirada sobre la naturaleza y sobre el suelo patrio que los ligaba con visiones de tipo económico. Fue así que encontramos a dichos contenidos favoreciendo una mirada que estaba ligada con procesos de explotación de los recursos naturales, entendiendo este proceso como una actividad de tipo patriótico, como lo pudimos evidenciar en el primer capítulo.

4. Pudimos comprobar como desde la llegada al poder del liberal López Pumarejo, la mirada sobre la naturaleza y sobre una disciplina como la geografía, se vio reforzando visiones nacionalistas que rescataban todo aquello que pudiera ser presentado como autóctono y propio. La geografía se encargó explícitamente de reconfigurar una mirada sobre el territorio, con el marcado y

claro fin de servir de punta de lanza en la creación y difusión de sentimientos de simpatía y engrandecimiento de la nación. No obstante, fue en este mismo momento cuando la geografía y otras asignaturas empezaron a perder su fundamento claramente educativo, para convertirse en estandartes de posiciones políticas e ideológicas.

5. Pero no fue este el único López que centró su mirada en la geografía y en el territorio y la población. Igualmente, con los trabajos de Luis López de Mesa, se pudo concluir que desde sus trabajos literarios y desde su paso por la cátedra de geografía que regentó en la Facultad de Educación, se privilegió una mirada sobre el componente racial colombiano, que no dudó en señalar la grandeza del español, frente a la forma opaca y desdibujada en que fue representado el aborigen precolombiano, lo que dio como resultado una sobrevaloración del primer elemento y una clara subvaloración del segundo. Pudimos constatar que dicha estrategia lo que buscaba era justificar el proceso de mestizaje y difundir el imaginario respecto el cual por medio de este procedimiento la población colombiana se iría limpiando y podría estar segura que alcanzaría por medio de este nuevo poblador la tan anhelada meta del progreso material y espiritual.

6. En lo que respecta al Territorio pudimos constatar cómo las reflexiones que elaboró López de Mesa fueron mutando desde el pesimismo por lo inhóspito del clima colombiano, para después encontrar una clara manifestación de apoyo al mismo, debido al procedimiento que había operado, su *síntesis climatológica*, la cual le permitió concluir que el suelo patrio era favorecido para las tareas agropecuarias y que debía ser esta realidad una muestra clara de orgullo, en cuanto servía de basamento para el progreso material.

7. La Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas y su proyecto educativo, contó en Colombia con un amplio respaldo, el cual se pudo corroborar con situaciones como el otorgamiento de direcciones de instituciones como la Escuela Normal Superiores con sede en Bogotá, o el mismo Instituto Pedagógico Nacional. Esto nos muestra que gran parte de aquella generación de maestros que salieron a engrosar las filas del magisterio, fueron preparados según los parámetros establecidos por dicha congregación, lo que muy posiblemente aseguraba la supervivencia de los presupuestos lasallistas.

8. E igualmente, se pudo corroborar que la simpatía del proyecto lasallista la pudimos evidenciar en un aspecto tan fáctico como el otorgamiento de becas, de las cuales los hijos de La Salle fueron mayoritariamente beneficiarios. Así mismo, vimos como el periodo de auge financiero otorgado por las becas, fue el lapso comprendido entre 1919-1930, y que precisamente será a partir de 1930 cuando inicie el decaimiento de este rubro. Con lo anterior, pudimos comprender cómo las circunstancias políticas y los cambios de gobierno afectaron considerablemente este aspecto.

9. Y es que tal vez la simpatía que se había granjeado la Congregación ante el ente gubernamental, muy bien pudo encontrar como uno de sus fundamentos precisamente la nueva propuesta educativa aupada por los lasallistas. No hay posibilidad alguna de negar que con la llegada del Bachillerato Moderno a Colombia, asignaturas como las matemáticas y las ciencias naturales, provocaron un giro radical en los contenidos que se impartían en las aulas de clase. Con base en lo anterior, pudimos evidenciar la manera en que se

difundió la relación entre bachillerato moderno y la solución de problemas regionales, donde la idea de lo útil y lo práctico del conocimiento obtuvieron espacios de primer orden.

10. Pero era claro que este tipo de enseñanza y propuesta en los contenidos, debía encontrar un primer fundamento, el cual lo pudimos evidenciar en los postulados fundamentales de la Guía de las Escuelas Cristinas. Este documento que ha sido la principal referencia y herramienta pedagógica de la Congregación, nos mostró que una de sus principales misiones, era entre otras, la construcción y consolidación de jóvenes estudiantes que bajo una moral católica tuvieran un reforzamiento en conceptos como eficacia, disciplina y trabajo.

11. Corroborando la existencia de una tradición pedagógica lasallista, pudimos comprobar que la creación científica y literaria de Justo Ramón, se anclaba también en la misma Guía, toda vez que ella al interior de sus contenidos, abordaba el tema de la asignatura de geografía, el objeto de su enseñanza y la forma misma de presentarla en un salón de clases. Así entonces, Justo Ramón contó con un gran faro para su disciplina, lo cual demuestra que Justo Ramón cumplía con el precepto de *construir sobre lo ya construido*.

12. Y ampliando el espectro del Bachillerato Moderno implementado por los lasallistas y sus repercusiones para Colombia, se logró confirmar su esfuerzo en la construcción y consolidación de un proyecto educativo en el país de tipo industrial. Esfuerzo que no fue unilateral, sino que nos muestra como una vez el aparato gubernamental para el año de 1904 confiaba la inauguración del Instituto Técnico Central en manos de la Congregación, nacimiento enmarcado en la emanación de la Ley Uribe, la cual reglamentaba sobre la enseñanza que privilegiaba lo comercial y lo industrial. Se evidenció que los comienzos de la enseñanza industrial en Colombia, tan necesaria y promovida por el estado colombiano, encontró en la Congregación Lasallista uno de los complementos para su realización.

13. Pero así como mostramos que desde la Guía misma la Congregación demostraba su profundo interés por la asignatura de la Geografía, pues se encontraron datos que llevaban la fecha de 1849, así mismo fueron elaborando una cada vez más especializada literatura sobre el tema, que llegó a abarcar desde la importancia de la asignatura para la educación, pasando por el tipo de profesor que debía encargarse de la asignatura, hasta llegar a las herramientas que debían ser tenidas en cuenta para una buena enseñanza de la geografía. Nos pareció importante fue el poder demostrar la estrecha relación que crearon entre los conocimientos y difusión de los trabajos geográficos, y la creación y consolidación de un sentimiento de simpatía hacia la nación, lo cual pudimos constatar a partir del estudio de la descripción del territorio y demás estrategias creadas por el Hermano Justo Ramón.

14. Finalmente, en lo que concernió a la Sociedad Geográfica de Colombia, pudimos evidenciar su participación en la presentación de algunos apartados y temas expuestos por Justo Ramón en su manual. Lo que nos pareció importante de demostrar, fue por ejemplo como fueron difundidos primero las investigaciones que adelantó Justo Ramón para un campo especializado como

el Boletín de la Sociedad, y si después volcados al manual escolar. Fue interesante el poder demostrar cómo algunos de los apartados expuestos en el manual escolar de Justo Ramón, encontraron primero existencia en trabajos adelantados por otros interesados en la disciplina geográfica, y si posteriormente utilizados para acrecentar o presentar el tema específico en las páginas del manual escolar.

15. Fue en última instancia gratificante para nosotros, el poder mostrar cómo la aparición y emergencia del manual escolar elaborado por Justo Ramón, estuvo íntimamente ligada con las acciones adelantadas por la legislación del estado colombiano sobre la enseñanza de la geografía; la tradición pedagógica lasallistas que alimentó a Justo Ramón y, finalmente, algunas discusiones y valoraciones sobre el uso del suelo patrio que se estaban dando al interior de la Sociedad Geográfica de Colombia y que fueron plasmadas en su Boletín.

BIBLIOGRAFÍA

1. Fuente Primaria

Oficial

- Diario Oficial. 1886 – 1950

Editada

- HNO, RAMÓN, Justo. Geografía Superior de Colombia. Cuarta Edición Bogotá: Stella, 1949.

- HNO, MARÍA, Anselmo. Metodología especial para la enseñanza secundaria. Perú: Bruño, 1942

- LÓPEZ DE MESA, Luis. De cómo se ha formado la nación colombiana. Bogotá: Librería Colombiana. 1934

- LÓPEZ DE MESA, Luis. Disertación Sociológica. Medellín: Bedout, 1970

- LÓPEZ DE MESA, Luis. Escrutinio Sociológica sobre la historia colombiana. Bogotá: ABC, 1955

Revistas Hermanos de las Escuelas Cristianas de San Juan Bautista de La Salle.

- Apuntes y Consejos Pedagógicos

- Boletín Instituto de La Salle

- Ecos Lasallanos

- Revista del Instituto Técnico Central

- Revista Pedagógica

Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia

2. Fuente Secundaria

- ARIAS, Ricardo. El Episcopado colombiano. Intransigencia y laicidad (1850-2000). Bogotá: ICANH, 2003.

- BECK, Hanno. Carl Ritter. Genio de la geografía. Alemania, 1979

- BROCHERO, Helena Luisa y ARRIETA, Ramón. Hermanos de la Salle autores de textos para la enseñanza primaria y secundaria en Colombia. Tesis de pregrado de la Facultad de Educación, Departamento de Química y Biología. Bogotá: Universidad de la Salle. 1991

- DIAZ, JIMENEZ y TURRIAGO. Historicidad, Saber y Pedagogía. Una mirada al modelo pedagógico lasallista en Colombia. 1915-1935. Bogotá: Universidad de la Salle, 2006. P. 78.

- FLORENCIO Rafael y BERNARDO Andrés. Hnos. Los Hermanos de la Salle en Colombia. Bodas de Diamante 1890-1965. Bogotá, 1965.
- GODELIER, Maurice. Lo ideal y lo material. Madrid: Taurus, 1989
- HERRERA, Martha Cecilia; PINILLA DIAZ, Alexis y SUAZA, Luz Marina. La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia: 1900-1950. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003. Historia del Distrito de Bogotá.
- KÖNIG, Hans-Joachim. En el camino hacia la nación. Nacionalismo en el proceso de formación del Estado y de la Nación de la Nueva Granada, 1750-1856. Bogotá: Banco de la República
- Historia del Distrito de Bogotá.
- OSSENBACH Gabriela, SOMOZA Miguel (eds). Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Madrid: UNED, 2001.
- PALACIOS Marco, SAFFORD Frank. Colombia país fragmentado, sociedad dividida. Su Historia. Bogotá: Norma, 2001.
- PINZÓN MARTINEZ Ramiro, RESTREPO BOTERO Joaquín Bernardo. La Salle cien años en Colombia. Santa fé de Bogotá: Mayo de 2000.
- ROMERO, Luis Alberto. La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares (Págs. 13, 18) Argentina: Siglo veintiuno editores. 2004.
- SÁENZ, O Javier; SALADARRIAGA, Oscar y OSPINA, Armando. Mirar la Infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Antioquia: Universidad de Antioquia, 1997.
- URREGO, Miguel Ángel. Intelectuales, Estado y Nación en Colombia. De la guerra de los Mil Días a la Constitución de 1991. Bogotá: Siglo del Hombre, 2002.
- 80 años al servicio de la juventud colombiana. Provincia de Bogotá. La Salle colombiana. 1893-1973.

Artículos de revistas:

- DELGADO Mahecha, Ovidio. Permanencia del determinismo geográfico en la enseñanza de la geografía en Colombia. EN: Revista Colombiana de Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1987.
- DÍAZ MEZA, Cristhian James, fsc. Disciplinar, regular y normalizar. Sobre la conformación de la subjetividad escolar en la Guía de las Escuelas Cristianas

de 1903 en Colombia. EN: Actualidades Pedagógicas. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación. N°. 48. Enero-Junio 2006. Bogotá: UniSalle, 2006

- DÍAZ MEZA, Cristhian James.f.s.c. Diseñar rutas, construir alternativas: digresiones e imposturas reflexivas para construir una teoría del pensamiento pedagógico lasallista en Colombia. EN: Revista Actualidades pedagógicas. Fac. de Ciencias de la Educación. N°44. Bogotá: Universidad De La Salle, Noviembre. 2004.

- DIAZ M Cristhian, fsc, JIMENEZ José Raúl y TURRIAGO Daniel. Los Hermanos de las Escuelas Cristianas y la Coyuntura histórica de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX en Colombia. En: Revista Actualidades Pedagógicas. Bogotá: Universidad de la Salle. N° 47. Julio-Diciembre de 2005.

- _____ . Trazos para la interpretación del saber pedagógico Lasallista a partir de sus dinámicas de configuración epistémica. Una mirada a la pedagogía Lasallista entre 1915 y 1935. EN: Revista Actualidades Pedagógicas. N° 47. Bogotá: Universidad de la Salle, Julio- Diciembre de 2005.

Artículos de libros:

- ALVAREZ GALLEGO, Alejandro. La geografía de Colombia a través de los textos escolares. La década del treinta: dos estudios de caso. EN: OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel. Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001

- ARCINIÉGAS, Germán. Ospina y Abadía en el decenio de los veinte. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Bogotá: Planeta, 1989.

- BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. La economía colombiana entre 1922 y 1929. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta, 1989

- BEJARANO AVILA, Jesús Antonio. La economía colombiana entre 1930 y 1945. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta, 1989

- DA LUZ CORREIA, Antonio Carlos y PERES, Eliane. Aprender a ser profesor a través de los libros: representación profesional, currículum escolar y modelos de aprendizaje en los manuales de pedagogía y didáctica para la formación de profesores de enseñanza primaria en Portugal (1870-1930). EN: GUEREÑA, Jean-Louis. Et. Al.

- DELGADO Mahecha, Ovidio. Permanencia del determinismo geográfico en la enseñanza de la geografía en Colombia. EN: Revista Colombiana de Educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1987.

- ESCOLANO BENITO, Agustín. El libro escolar como espacio de memoria. EN: Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en

América Latina. OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel (Editores). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001

- GONZÁLEZ PÉREZ, Teresa. Publicaciones escolares en Canarias. EN: Manuales escolares en España, América Latina y Portugal. GUEREÑA, Et. Al. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2005

- GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar. Manuales escolares en España, Portugal y América Latina: Líneas actuales de investigación. EN: Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (Siglos XIX y XX). GUEREÑA, Jean Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar.

- HELG, Aline. La educación en Colombia. 1946-1957. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, Luchas de la mujer y vida diaria. Bogotá: Planeta. 1989

- LUNA TAMAYO, Milton. Estado nacional, Nacionalismos y textos escolares en el Ecuador del siglo XX. EN: GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar (Directores). Manuales escolres en España, Portugal y América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

- MAYOR MORA, Alberto. Historia de la industrialización colombiana. 1886-1930. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta. 1989

- MELCÓN BELTRÁN, Julia. Geopolítica y Enseñanza en España. EN: GUEREÑA, Jean-Louis; OSSENBACH, Gabriela y DEL POZO, María del Mar (Directores). Manuales escolares en España, Portugal y América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2005

- MELO, Jorge Orlando. De Carlos E. Restrepo a Marco Fidel Suárez. Republicanismo y gobiernos conservadores. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Bogotá: 1989

- OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel. (Editores). Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. 2001

- SILVA, Renán. Educación en Colombia. 1880-1930. EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo IV. Educación, Ciencias, Luchas de la mujer y Vida diaria. Bogotá: Planeta, 1989

- TOVAR ZAMBRANO, Bernardo. La economía colombiana (1886-1922). EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 5. Bogotá: Planeta, 1989

- VÉLEZ, Humberto Rafael. Rafael Reyes: quinquenio, régimen político y capitalismo (1904-1909). EN: Nueva Historia de Colombia. Tomo 1. Bogotá: Planeta, 1989