

# FOLIOS

Revista Folios

ISSN: 0123-4870

acamargo@pedagogica.edu.co

Universidad Pedagógica Nacional

Colombia

Rodríguez Ávila, Sandra Patricia

Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia  
de Colombia de Henao y Arrubla

Revista Folios, núm. 32, julio-diciembre, 2010, pp. 23-41

Universidad Pedagógica Nacional

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345932035002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Construcción de la memoria oficial en el Centenario de la Independencia: el Compendio de Historia de Colombia de Henao y Arrubla

The construction of the official memory of the Independence Centennial: The Colombian History Text Book by Henao and Arrubla

Sandra Patricia Rodríguez Ávila<sup>1</sup>

---

## Resumen

Este artículo presenta los referentes de la memoria oficial, transmitidos en el texto escolar de Henao y Arrubla, que fue premiado durante las celebraciones del Centenario de la Independencia de Colombia en 1910 y se mantuvo en circulación hasta los años sesenta, por efecto de la articulación de dispositivos mnemotécnicos, de memorización y rememoración, que establecieron los principios de orden, verdad y valores hispánicos, desde los cuales se construyó la memoria dominante durante la primera mitad del siglo XX.

---

## Palabras Clave

Centenario de la independencia, memoria oficial, libros de texto, enseñanza de la historia

---

## Summary

In this paper, an analysis of the official memory of Colombian history, as it is presented in the textbook by Henao y Arrubla is made. This textbook is crucial in the analysis because it was awarded during the Centennial of Independence (1910). By reviewing the conditions in which the Commission of the Centennial designed the contest, the actions taken to achieve the official adoption of this text book and the curricular strategies for the organization of a symbolic scheme in school contexts, this article shows the mnemonic devices of memorization and remembrance which Henao and Arrubla textbook exhibits, in order for the Hispanic truths and values to become the dominant referent of the Independence during the XXth Century

---

## Key Words

Centennial of independence, official memory, text books, history teaching.

---

Artículo recibido el 1 de marzo de 2010 y aprobado el 30 de agosto 2010.

<sup>1</sup> Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; Magíster en Educación con Énfasis en Historia de la Educación y la Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional; Candidata a doctora en Historia en la Universidad Nacional de Colombia. Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. srodriguez@pedagogica.edu.co

## Introducción

Para la conmemoración de los cien años de la Independencia los gobiernos de los países iberoamericanos se comprometieron con celebraciones memorables; los casos de México, Chile y Argentina se destacan por una gran inversión para la realización de los festejos patrios, la construcción de obras artísticas de vanguardia y la permanencia y conservación de las construcciones conmemorativas<sup>2</sup>.

Estos casos contrastan con la celebración del centenario en Colombia, por el poco interés público que suscitó esta festividad, y por lo transitorio de las obras, algunas de las cuales fueron cambiadas del lugar donde inicialmente las había proyectado la Comisión del Centenario<sup>3</sup>, lo cual modifica el sentido de las marcas territoriales de la memoria.

La existencia de estas marcas (monumentos, placas, nombres de calles) contribuye a definir la relación de las colectividades con su pasado, por tanto, las readecuaciones del espacio y las modificaciones urbanísticas inciden en la relación de la comunidad con su pasado, hasta atribuirle sentidos distintos en el presente a los mismos espacios (Kingman Garcés, 2004 y Jelin y Langland, 2003).

Uno de los legados de las celebraciones del Centenario que ha tenido mayor presencia nacional no está constituido por su obra conmemorativa,

<sup>2</sup> Según Gutiérrez: "los centenarios sirvieron para consolidar otras obras más concretas de carácter público. Las arquitecturas escolares y de la salud fueron las favorecidas junto con el reemplazo de los edificios de gobierno en provincias y departamentos. Un importante conjunto de escuelas del Centenario se realizaron en Argentina entre los años 1910 y 1916, así como grandes conjuntos hospitalarios [...]. En algunos países las obras de la temática cultural encontraron su espacio: el Teatro Colón en Buenos Aires (1908), o el Museo de Bellas Artes en Santiago de Chile, testimonian esta presencia" (2006, p. 182).

<sup>3</sup> Entre las esculturas que fueron trasladadas se encuentra la estatua ecuestre de Bolívar, realizada por Emanuel Fremiet (es una escultura en bronce de Bolívar montado a caballo, con la espada desnuda en la mano derecha y en actitud de combate y con las riendas en la mano izquierda. Mide 3 metros con 30 centímetros) fue inaugurada el 25 de julio de 1910, y colocada al final del sendero norte del parque de la Independencia (Cortazar, 1938). Posteriormente fue trasladada por la Sociedad de Mejoras y Ornato a la entrada de la Autopista Norte el 7 de agosto de 1962, y es la pieza principal del actual Monumento a los Héroes, ubicado en la Autopista Norte entre las Calles 79 y 80.

expresada en las festividades y en los vestigios de los festejos, sino la memoria oficial, transmitida mediante las prácticas de memorización y rememoración, representada en el *Compendio de Historia de Colombia* de Henao y Arrubla.

Aunque la conmemoración del Centenario no fue tan relevante como en otros países, su celebración sí contribuyó a constituir la memoria oficial del país mediante la premiación, reedición y difusión oficial de este libro de texto que circuló hasta los años sesenta del siglo XX. Su aparición reiterativa como texto escolar lo constituye en uno de los mecanismos de configuración de la memoria oficial, que de acuerdo con Jelin (2002) se caracteriza por intentos de:

Definir y reforzar sentimientos de pertenencia, que apuntan a mantener la cohesión social y a defender fronteras simbólicas [La memoria oficial es selectiva y se expresa en] narrativas canónicas oficiales que se difunden en los textos de historia empleados la educación formal (p. 40-41).

Los estados construyen una historia institucional, que según Ricoeur (2004) presenta dos componentes en el ámbito subjetivo: el cognitivo, *qué se recuerda*, referido al saber que se aprehende (memorización) y el pragmático, *cómo se recuerda*, referido a los procedimientos de la evocación del recuerdo (rememoración).

El objetivo de este trabajo consiste en establecer los referentes de la *memoria oficial* de la historia de Colombia, transmitidos en el texto escolar de Henao y Arrubla, premiado en el concurso de historia, que se propuso para las celebraciones del Centenario de la Independencia.

A partir de las condiciones en las cuales la Comisión del Centenario adelantó el concurso, del tipo de divulgación y adopción oficial del texto de Henao y Arrubla, y de las estrategias curriculares expresadas en la organización de un esquema simbólico, este trabajo muestra la articulación de dispositivos mnemotécnicos, de memorización y rememoración que delimitaron los referentes de orden, verdad y valores hispánicos desde los cuales se construyó la

memoria dominante durante la primera mitad del siglo XX (Aguilar Fernández, 2008)<sup>4</sup>.

## 1. El concurso de Historia propuesto por la Comisión del Centenario

Mediante la Ley 39 de 1907, promulgada por el gobierno de Rafael Reyes, se dispuso, “la solemne celebración del Centenario de la Independencia”; el 22 de octubre del mismo año, mediante el Decreto 1300, se conformó una Comisión Nacional que debería elaborar el programa y el proyecto de la exposición nacional<sup>5</sup>.

En 1909, dos años después de la conformación de la comisión, los avances en la planeación de la celebración eran mínimos, y el presidente Ramón González Valencia, elegido por el Congreso Constitucional para terminar los seis años del periodo de Rafael Reyes, expidió el Decreto 61 del 21 de agosto de 1909, en el cual nombró una nueva Comisión, recompuesta varias veces porque sus miembros<sup>6</sup> renunciaban debido a la escasez de recursos y a la falta de espíritu público, tal como lo expresaban los autores del informe presentado por la Comisión del Centenario al Congreso de la República:

- 
- 4 La memoria dominante es la interpretación del pasado que tiene mayor espacio en los medios de comunicación y cuenta con los canales de difusión. Puede llegar a tener carácter de oficial en ámbitos políticos autoritarios, al monopolizar el espacio público, y en ámbitos políticos democráticos, compite con otras memorias, por la interpretación del pasado (Aguilar Fernández, 2008, p. 24, 58).
  - 5 Fueron designados el Secretario General de la Presidencia de la República, Manuel Vicente Umaña y el Gobernador del Distrito Capital, Jorge Vélez. La Secretaría de la Comisión estuvo a cargo de Enrique Argáez, a quien se le remuneró con \$150 mensuales. Mediante el Decreto 1545 del 27 de diciembre de 1907, se nombraron dos nuevos miembros *ad honorém* de la comisión, Rafael Uribe Uribe y Marceliano Vargas. (Marroquín e Isaza, 1911).
  - 6 Esta comisión estuvo conformada por los ministros de Relaciones Exteriores y de Obras Públicas, por el Gobernador del Distrito Capital, y por Lorenzo Marroquín, Eduardo Posada, Tomás Samper Brush y Manuel Vicente Umaña. Estos dos últimos renunciaron y fueron nombrados en su reemplazo Clímaco Iriarte y Silvestre Samper Uribe. En septiembre de 1909, a menos de un año de la celebración, se retiró Eduardo Posada y fue nombrado Emiliano Isaza. Posteriormente se retiró Clímaco Iriarte y finalmente estuvo integrada por el Ministro de Relaciones Exteriores, el Ministro de Obras Públicas, el Gobernador del Distrito Capital, Lorenzo Marroquín, Emiliano Isaza y Silvestre Samper Uribe. Los ministros que finalmente conformaron la comisión, fueron reemplazados en varias reuniones por Gustavo Michelsen y Antonio Gómez Restrepo, subsecretarios del Ministerio de Relaciones Exteriores (Marroquín e Isaza, 1911).

El aislamiento en que nos encontrábamos los pocos que pensábamos en el Centenario, la exigüedad de recursos, la falta de espíritu público, llevaron a los ánimos más optimistas, hasta de los colaboradores más eficaces, entusiastas y ardientes de la comisión, la desesperanza (Marroquín e Isaza, 1911, p. 10).

Los miembros que finalmente conformaron la Comisión en 1909 no encontraron archivos sobre la gestión adelantada desde 1907, a excepción de la planeación de varios concursos y dos contratos celebrados para elaborar una escultura ecuestre de Bolívar y otra de Caldas. Los concursos tuvieron que realizarse por “estar la palabra empeñada”; según el informe mencionado:

En vista de la penuria del tesoro, la comisión se vio obligada a suprimir los cuantiosos premios en dinero ofrecidos; y sea por esta circunstancia, o por la manera defectuosa de abrir los concursos y presentar los temas, la nación no correspondió al llamamiento en la medida en que era de esperarse; circunstancia que según nuestro concepto debe achacarse más a lo defectuoso del prospecto que a falta de estudio o de conocimiento en el país (Marroquín e Isaza, 1911, p. 7).

La Comisión del Centenario abrió concursos en geografía, medicina, jurisprudencia, instrucción pública, agricultura, literatura, pintura, escultura, arquitectura, música, higiene, e historia<sup>7</sup>. El concurso de historia se abrió para premiar un texto *in extenso*

---

7 El concurso de geografía se abrió para premiar al mejor diccionario geográfico de Colombia, los jurados, Rufino Gutiérrez, Guillermo Camacho y José Miguel Rosales, otorgaron el premio a Eduardo Posada, miembro fundador de la Academia Colombiana de Historia; el concurso de medicina, estuvo a cargo de Miguel Rueda, Luís J. Uricoechea y Pablo García, quienes otorgaron el premio a la obra, *Contribución al estudio de la anemia tropical en Colombia* de Jorge Martínez Santamaría y *Fiebre tifoidea en Bogotá* de Martín Camacho; en el concurso de jurisprudencia, cuyos jurados fueron Manuel María Fajardo, Santiago Ospina y Antonio Gutiérrez Rubio, resultó premiado el *Estudio comparativo de las disposiciones legales sobre sucesiones testadas e intestadas* de Alfonso Villegas Restrepo e Ismael Arbeláez. Los concursos de instrucción pública (los jurados fueron Marco Fidel Suárez, Simón Araujo, y Diego Rafael Guzmán) y agricultura (los jurados fueron Liborio Zerda, Carlos Cuervo Márquez y Carlos Michelsen Uribe) fueron declarados desiertos porque de acuerdo con el concepto de los jurados, las obras presentadas no cumplían con los requerimientos del concurso (Marroquín e Isaza, 1911).

de historia patria para la enseñanza secundaria y un “compendio” de la misma para la enseñanza primaria, que serían adoptados como textos oficiales. La Comisión encargó a la Academia Nacional de Historia<sup>8</sup> para nombrar jurados y emitir el concepto sobre los trabajos presentados en el concurso de historia.

Los jurados fueron Clímaco Calderón, Emilio Izasa y Antonio José Uribe, quienes premiaron con medalla de oro y el correspondiente diploma a cada una de las obras firmadas *Patria Amans*, de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, quienes eran miembros de número de la Academia Nacional de Historia, en las sillas 22 y 15, en reemplazo de Liborio Zerda y Francisco de Paula Barrera. En el concepto del jurado se afirmaba que la obra exponía los hechos, precisando el tiempo, lugar, personajes e instituciones, en forma clara y metódica, lo cual:

Impide que en la mente de quien estudie la historia se produzcan confusiones o equívocos. Así, pueden comprenderse sin dificultad los períodos históricos y formarse cabal concepto sobre el desarrollo y origen de los múltiples hechos y fenómenos que en su encadenamiento constituyen la vida nacional (Calderón, Izasa, y Uribe, 1910, p. 457).

Además, los jurados manifestaron que esta obra no presentaba faltas comunes para la época, como la utilización de un “lenguaje pomposo” de “opiniones apasionadas”, sino que explicaba los acontecimientos en fases del desarrollo y en el encadenamiento de causas y efectos.

Al abstenerse de emitir concepto sobre otras obras y encontrar en los textos Henao y Arrubla los cánones básicos de la pedagogía (exposición de los hechos)

<sup>8</sup> La iniciativa de conformar una Academia de Historia surgió a finales del siglo XIX, cuando algunos intelectuales como José María Vergara y Vergara, gestor de la Academia Colombiana de la Lengua en 1871, y Miguel Antonio Caro, presidente de la República entre 1892 y 1898, coincidieron en la necesidad de crear una Academia de Historia. Jorge Holguín presentó a la Cámara de Representantes un proyecto de ley para crear la Academia Colombiana de Historia; dicho proyecto fue rechazado en dos oportunidades (1890 y 1899). En 1902 el Ministerio de Instrucción Pública convocó y conformó una Comisión de Historia y Antigüedades Patrias (Resolución N° 115, 9 de mayo de 1902. Diario Oficial, número 11.775), que posteriormente se transformó en la Academia de Historia y Antigüedades (Decreto N°1808, 12 de diciembre de 1902) con carácter de academia oficial y de cuerpo consultivo del Gobierno (Rodríguez Ávila, 2009, p. 100).

y la historia (desarrollo de fases sucesivas en causas y efectos), los jurados se acogieron a los códigos básicos de la “sociedad de discurso” (Foucault, 2002)<sup>9</sup> conformada por la Academia Nacional de Historia, que no solamente operó como cuerpo consultivo del gobierno, sino que definió los principios de escritura y divulgación de la historia, mediante la aprobación y premiación de los textos para la enseñanza de la historia patria, escritos por Henao y Arrubla.

## 2. Adopción y divulgación oficial del texto de Henao y Arrubla

Desde el siglo XVII se difundió un tipo de libro que resumía y organizaba los conocimientos para ser enseñados, *El Orbis Pictus* (1658) de Juan Amos Comenio es considerado el pionero dentro de este tipo de publicaciones; más tarde, los manuales adoptaron la estructura de los catecismos (pregunta y respuesta) y, durante el siglo XIX, fue más común la difusión de compendios con un énfasis en narraciones épicas, sin criterios metodológicos en la exposición temática. A principios del siglo XX los textos adoptaron métodos de enseñanza y criterios de presentación de los contenidos, que:

Sirvieron como mecanismos para la consolidación del sistema de educación estatal y de regulación y homogenización del tipo de asignaturas y contenidos en los que se organizaron las prácticas de enseñanza escolar (Rodríguez Ávila, 2009, p. 143).

De este modo, los libros de texto, según Escolano (2001, p. 38), se convirtieron en un espacio para la memoria al articular tres funciones: como soporte curricular del conocimiento académico que las instituciones educativas transmiten; como espejo de la sociedad que los produce, al incorporar modelos sociales de fácil reproducción mimética; y como la “huella de los modos y procesos de comunicación pedagógica”.

<sup>9</sup> Una sociedad de discurso produce y circula discursos, crea reglas de su producción y divulgación y establece códigos de membresía para quienes están autorizados a producir discurso en el marco de estrictos códigos o reglas de producción, definidas por la misma sociedad de discurso, por ejemplo en la institucionalización del libro, de la edición, y del autor (Foucault, 2002, p. 41-44).

En definitiva, los textos escolares hacen parte de los mecanismos con que “cuentan las sociedades alfabetizadas para difundir estereotipos mentales e ideologías de diversa especie”. La “intervención deliberada y explícita del poder político en su regulación” (Cuesta, 1997, p. 126), define su legitimidad mediante los siguientes mecanismos:

## 2.1. Los autores: representantes de la élite intelectual

Gerardo Arrubla (Bogotá, 1872-1946) realizó sus estudios de Derecho y Ciencias Políticas en la Universidad Nacional (1895), fue Representante a la Cámara, Alcalde de Bogotá, Director de Instrucción Pública de Cundinamarca (1902 y 1918) y Director de la Biblioteca Nacional y del Museo Nacional; fue Juez del circuito civil y criminal, Fiscal superior de Cundinamarca y secretario de la Comisión de Límites con Venezuela (1900-1901).

Además dirigió los periódicos *El Correo Nacional*, *El Reportero* y *La Opinión*; como historiador se interesó por las culturas prehispánicas y la historia eclesiástica, y fue miembro de la Academia Colombiana de Historia desde 1908 hasta su muerte, cuando su silla como Miembro de Número fue ocupada por Carlos Restrepo Canal en 1946.

Jesús María Henao (Amalfi, Antioquia, 1870-Bogotá, 1944) estudió Literatura en el Seminario Conciliar de Medellín, y Derecho en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario en Bogotá y en la Universidad Nacional. Fue Fiscal primero del Circuito de Bogotá; Fiscal del Juzgado 2º Superior del Distrito Judicial de Bogotá; Juez del Circuito de Bogotá en lo criminal; Personero municipal de Bogotá.

Abogado-secretario de la Comisión de Límites de Colombia con Venezuela; personero municipal de Bogotá y secretario de Gobierno de Cundinamarca. Realizó estudios biográficos de los mártires de Cartagena, de Bolívar y Santander, y fue miembro de la Academia Colombiana de Historia desde 1909 hasta su muerte, cuando su silla como Miembro de Número fue ocupada por Germán Arciniegas en 1945.

Como miembros de la Academia representaban el clima intelectual de la época; su obra recibió el respaldo de la Comisión Nacional del Centenario, cons-

tituida por la élite intelectual y política, que buscaba incidir en la construcción del ideario patriótico de los habitantes del país. Su legitimidad como autores permaneció durante la primera mitad del siglo XX y fue refrendada por la misma academia con varios homenajes, entre los que se destaca el retrato de los autores que Luís Augusto Cuervo encargó a Delia Ramírez<sup>10</sup>, y que permanece expuesto en los salones de la Academia Colombiana de Historia.

Después de la muerte de los autores, su permanencia en el campo editorial se llevó a cabo mediante dos estrategias: reimpresiones que incluyeron actualizaciones y correcciones, que ninguna entidad o autor se atribuyó, y la inclusión en los preliminares de las ediciones posteriores a 1950, del retrato mencionado y del texto recordatorio que aparece a continuación:

Fotografía 1. Retrato de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, elaborado por Delia Ramírez en 1944



En la sesión solemne de la Academia Colombiana de Historia celebrada el 13 de agosto se efectuó el homenaje que la corporación acordó “como un número de los festejos patrios para honrar en vida a los autores Henao y Arrubla”.

El retrato al óleo de estos se colocó en la pinacoteca de los historiadores distinguidos de Colombia que tiene la Academia, y el secretario de ella hizo el elogio de dichos autores el cual se publicó en el número 346 del “Boletín de Historia y Antigüedades”. El grabado de la página anterior es una fotografía del retrato dicho con los autógrafos de los autores.

(Henao y Arrubla, 1958, p. 8).

<sup>10</sup> Sesión solemne de la Academia Colombiana de Historia del 15 de julio de 1944.

## 2.2. Los destinatarios: “lecciones de cosas”

En el momento de la premiación y primera edición del libro se encontraba vigente la Ley 39 de 1903, inspirada en la necesidad de capacitar en actividades prácticas y fomentar el sentimiento de unidad para contribuir con el desarrollo industrial del país. En el marco de dicha Ley, el Artículo 57 del Decreto 491 de 1904, dispuso que los maestros debían “despertar y avivar el amor a la patria” mediante “exposiciones frecuentes sobre la belleza de la patria, sobre sus fastos gloriosos, sobre los hombres que han ilustrado, inspiran a los niños legítimo orgullo de pertenecer a un país que tiene tantos títulos a su afecto y suscitan en ellos el entusiasmo patriótico”.

La perspectiva pedagógica adoptada por el mismo decreto se ajustaba al método intuitivo y práctico derivado de la propuesta de Johann Heinrich Pestalozzi<sup>11</sup>, implantada en Colombia durante el gobierno de Mariano Ospina Rodríguez por José María Triana en la Escuela Normal Lancasteriana de Bogotá, entre 1845 y 1847, desde la cual se propuso la reforma de una educación laica, gratuita y obligatoria antes de la guerra civil de 1876. Posteriormente, esta propuesta fue instrumentalizada por la Regeneración<sup>12</sup> bajo la impronta de “lecciones de cosas”, a la cual se refiere el Decreto mencionado.

11 Pestalozzi (1746-1827) fue un pedagogo suizo calificado por los historiadores de la educación como uno de los primeros pedagogos modernos, desarrolla el concepto de intuición en la enseñanza y estructura el método objetivo para aproximar a los niños de la escuela primaria a los conocimientos esenciales (Sáenz Obregón, Saldarriaga, y Ospina, 1997).

12 El proyecto político de la Regeneración, base ideológica de la hegemonía conservadora que se instaló en el gobierno desde 1886 hasta finales de los años veinte del siglo XX, se caracterizó por los siguientes principios: “el retorno de la iglesia a las concepciones medievales sobre la sociedad, el poder y la política; el restablecimiento del principio de hierocracia, o el derecho del Papa a intervenir en los asuntos internos de las naciones cristianas; unidad de la religión y de la sociedad civil en un conjunto donde lo temporal esté totalmente subordinado a lo espiritual y donde el Estado se coloque sin restricciones al servicio de la Iglesia; supremacía de la ley natural sobre la ley positiva, es decir, subordinación de las leyes a la moral católica; reconocimiento de la Iglesia como elemento fundamental de la cohesión de la nación y fuente de orden; mediación de la moral católica y del Cura en las prácticas sociales y públicas y privadas de los hombres y las mujeres (Urrego Ardila, 2004, p. 43).

Se buscaba aproximar a los niños mediante la intuición al “conocimiento verdadero”, para lo cual primero se acudía a la enseñanza oral (lecciones preparadas por el maestro), a la observación de objetos (en el ámbito histórico representados en los monumentos preparados para los homenajes y las conmemoraciones) y a “hacer grabar en la memoria los puntos principales con el auxilio del texto” (Sáenz Obregón, Saldarriaga, y Ospina, 1997, p. 345).

A este método hacen referencia Henao y Arrubla en la *Advertencia* que preside a los contenidos del Compendio de la Historia de Colombia. La narrativa histórica inicialmente premiada en el concurso y el método pedagógico al cual se suscribe la obra no fueron modificados en las ediciones posteriores, solamente se amplió la información en correspondencia con los gobiernos posteriores a 1910. Las discusiones pedagógicas que se llevaron a cabo años después en el país no se consideraron en las reediciones, tampoco se modificó la estructura narrativa de la obra, a pesar de la ampliación en la producción historiográfica.

En cada reedición, posterior al premio otorgado en el marco de las celebraciones del Centenario de la Independencia, se anuncian ampliaciones y modificaciones introducidas por sus autores, incluso en aquellas que circularon a principios de los años sesenta, después del fallecimiento de los dos historiadores, ocurrido en los años cuarenta. Se registran ediciones del Compendio hasta 1961 que anuncian estas ampliaciones, pero no se precisa quiénes las realizaron, si la Academia Colombiana de Historia o una Comisión de Miembros de Número encargada de esta labor.

## 2.3. Distribución y prescripción: condiciones de utilización del discurso

El texto de Henao y Arrubla fue adoptado mediante el decreto 693 de 1910, promulgado en octubre 26, y fue revisado y aprobado por el arzobispo de Bogotá el 29 de septiembre del mismo año, de acuerdo con lo dispuesto por el decreto 491 de 1904. Obtuvo primero la aprobación eclesiástica que la adopción oficial, lo cual indica que el poder moral de la iglesia católica era el primer ámbito de legitimación de estos documentos impresos.

Según los datos registrados en las memorias sobre compra, distribución de textos y útiles de enseñanza,<sup>13</sup> el texto fue distribuido desde su primera edición en 1911 por el Ministerio de Instrucción Pública a las escuelas urbanas y rurales del país, y fue reeditado hasta la década del sesenta, lo cual lo convierte junto con el *Catecismo de Historia Patria* (1908) de Soledad

Fotografía 2. Cubierta de la edición de 1941



En las carátulas, portadas y contraportadas de las distintas ediciones aparecen los galardones de la obra, los autores y su membresía a las Academias de Historia de Colombia y Venezuela. Además de los símbolos que otorgan legitimidad: el escudo de Co-

lombia y de la Academia Colombiana de Historia<sup>14</sup>; también aparecen las aprobaciones oficiales<sup>15</sup>en los apartados preliminares.

Fotografía 3. Contracubierta de la edición de 1941



<sup>13</sup> Entre 1917 y 1918 las existencias en el Ministerio eran de 4754 ejemplares, de los cuales se registran para ser distribuidos 3350. Es la cifra más alta en distribución de textos escolares en ese año, en el cual el registro más alto de distribución después del texto de Henao y Arrubla fue el del texto Instrucción Cívica, con 1655 ejemplares en existencia y 1343 en distribución. Estas cifras se mantienen hasta 1942, cuando se inicia un proceso de reforma que produjo otros textos escolares (Herrera, Pinilla, y Suaza, 2003)

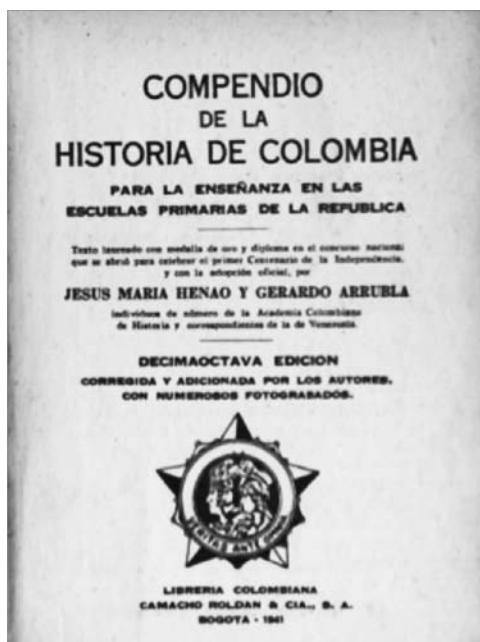
<sup>14</sup> El escudo de la Academia es un dibujo compuesto por una estrella de cinco puntas, un círculo externo con la inscripción en latín: *veritas ante omnia* —verdad ante todo— y un círculo interno con tres rostros escalonados de perfil: al fondo el indio; al centro el conquistador; y al frente al símbolo de la libertad.

<sup>15</sup> Aparece la ciudad y una fecha "Bogotá, 29 de septiembre de 1910" y a la derecha la inscripción: *Imprimatur. t Bernardus / Archiepiscopus Bogotensis* acompañada de un icono —una cruz—. Luego se presentan los requisitos civiles que le otorgan legalidad al texto.

de octubre 26 de 1910, mediante el cual se adoptan las obras *Historia de Colombia IN EXTEÑO* y *Compendio de Historia de Colombia*, como textos en las escuelas y colegios oficiales de la República.

Según el Concordato, los textos con enseñanzas morales y religiosas y los textos de historia, geografía y cívica, debían contar con una autorización eclesiástica,

Fotografía 4. Portada de la edición de 1941



Este conjunto de reglas establece las condiciones de utilización del discurso y se define, para el caso de la educación, como la *adecuación social del discurso*, en tanto dicha práctica es:

El instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a no importa qué tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución en lo que permite y en lo que impide, las líneas marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales.

El sistema de educación “es la forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos con los saberes y los poderes que implican” (Foucault, 2002, p. 37). El discurso que se adecúa es el de la historia patria para la preservación de

siástica, expedida por el Arzobispo de Bogotá —el *imprimatur*—, la cual aparece en el texto de Henao y Arrubla en la parte superior de la contraportada. En la parte inferior se incluye la autoridad editorial de carácter civil, que garantizaba la propiedad literaria de los autores y el cumplimiento de la ley en la producción impresa.

Fotografía 5. Detalle del escudo de la Academia Colombiana de Historia que aparece como ilustración en la Portada de la edición de 1941



un orden definido por la jerarquía eclesial y por la legalidad del poder civil. Los íconos que se emplean se dirigen a la construcción de la identidad, referida al escudo nacional, impuesto por la ley desde 1834, y el escudo de la Academia Colombiana de Historia, impuesto por una la élite intelectual.

### 3. la estrategia curricular de la memorización y la rememoración

La selección y ordenación temática de los textos escolares se realizó a partir de “ciertas reglas a través de las cuales el individuo debería razonar sobre “sí mismo” y disciplinar las acciones a emprender”. Estas reglas se expresaron en principios que ordenan “los sistemas simbólicos mediante los cuales se interpretaba, organizaba y actuaba en el mundo”

(Popkewitz, 2003, p. 157). A continuación se presentan los principios de ordenación simbólica del texto de Henao y Arrubla y las reglas para disciplinar al individuo en relación consigo mismo, en una práctica continua de memorización y rememoración que se reitera durante el proceso de utilización del *Compendio* en la práctica de la enseñanza.

### 3.1 Principios de ordenación de los sistemas simbólicos

Después del *decreto de adopción oficial*, el texto presenta un apartado titulado *Nociones preliminares*, en el cual se ofrece una definición básica del saber que se busca enseñar:

Tabla 1. Nociones preliminares y temas de la historia según el Compendio de Henao y Arrubla

Temas	Nociones preliminares
Definición de la historia	<p>La historia es la relación fiel y ordenada de los acontecimientos verdaderos y notables La Patria debe ser objeto de nuestro tierno afecto.</p> <p>La historia de la patria debe ser objeto de nuestros primeros estudios, porque ella nos ofrece altas lecciones morales y cívicas que fortifican en nuestros corazones el sentimiento del bien y el amor al deber.</p> <p>Los sucesos que se refieren en la Historia han de ser verdaderos.</p>
Fuentes de la historia	<p>Las fuentes o testimonios de la historia son los medios de que nos servimos para transmitir la noticia de los acontecimientos:</p> <p>1º, la <i>narración</i>, o testimonio escrito, que es la relación de los hechos por medio de la escritura. Las relaciones de los primeros cronistas que dieron a conocer los sucesos ocurridos durante el tiempo de la Conquista en nuestra patria.</p> <p>2º, la <i>tradición</i>, es decir, la noticia de un acontecimiento que se va comunicando de boca en boca, de una generación a otra. Las narraciones que los cronistas recogieron de los labios de los mismos conquistadores para formar sus crónicas<sup>3</sup>, los <i>monumentos</i>, verdaderos testimonios mudos, que son todas las obras (edificios, estatuas, armas, monedas, medallas, trajes, etcétera) destinadas a perpetuar el recuerdo de un hombre ilustre o el de un hecho importante. La estatua del Libertador Bolívar que se admira en la plaza principal de Bogotá, las armas y monedas antiguas que se conservan en el Museo Nacional.</p>
Ciencias auxiliares	<p>Sirven de auxilio poderoso a la Historia y se llaman los ojos de la historia.</p> <p>La <i>Cronología</i> la llaman los ojos de la historia, estudia los modos de contar el tiempo y nos sirve para saber en qué fecha se verificó un acontecimiento.</p> <p>La <i>Geografía</i>; describe el territorio y nos enseña en qué lugar sucedió el hecho.</p>
Épocas	<p>Son las divisiones de la Historia. Se llama época a un intervalo de tiempo más o menos largo (v. gr., un siglo que son cien años), comprendido entre dos acontecimientos importantes, de los cuales uno sirve de punto de partida y otro de término.</p> <p>En las épocas no cuentan los tiempos <i>prehistóricos</i>.</p> <p>En nuestra Historia se encuentran cuatro épocas: la Conquista española (del año de 1499 a 1550); la Colonia (años 1550 a 1810); la Independencia (años 1810 a 1819) y la República (desde 1819 hasta nuestros días).</p> <p>Antes de hablar de la época de la Conquista es necesario dar una idea del descubrimiento de América y del origen de los americanos.</p>

Estas definiciones básicas funcionaron en el texto como rudimentos del saber que se buscaba enseñar y que se esperaba que los destinatarios aprendieran. El contenido curricular en sus aspectos temáticos y didácticos, estaba ordenado en un esquema en el cual la historia ofrece lecciones morales y cívicas mediante la presentación de una secuencia de orden expositivo y temático, fiel y ordenado, de acontecimientos que ocurrieron en un momento (cronología) y lugar (geografía) determinados y que son verdaderos porque se sustentan en fuentes

(narración o testimonio escrito, tradición y monumentos) refrendadas por la condición intelectual e institucional de los autores.

Los dos primeros capítulos (el descubrimiento de América y origen de los americanos) no se anuncian en las épocas en las cuales se ordena temporalmente la historia, pero se consideran como referentes para comprender los siguientes contenidos y se presentan en el mismo esquema de exposición mencionado anteriormente. En cada uno de los siguientes apartados (la Conquista, la Colonia, la Independencia,

y la República), se reitera la estructura en la cual se presentan los contenidos del texto.

### **3.2 Reglas para razonar sobre “sí mismo”**

El análisis de cada uno de los principios de ordenación simbólica muestra las reglas de *gobierno de sí mismo*, que operaron sobre maestros y estudiantes escolares para producir los referentes de la memoria oficial. Las lecciones morales y cívicas, presentadas en una secuencia discursiva instruccional; el orden expositivo temático, temporal y espacial; y las características épicas de la narración, determinaron los criterios de memorización y rememoración de los contenidos que debían ser aprehendido en las lecciones de historia y de las fuentes que los legitimaron.

- **Lecciones morales y cívicas: la secuencia instruccional**

Las lecciones morales y cívicas que ofrece el texto de Henao y Arruba, se expresan en oraciones aseverativas e imperativas. Las oraciones aseverativas se emplean para establecer lo que debe ser conocido como verdad, por ejemplo, en el apartado del *origen de los americanos*, los autores plantean que:

La Sagrada Biblia, en su primer libro, el *Génesis*, nos enseña que Dios creó a Adán y a Eva, y que de ellos proceden todos los hombres que pueblan el mundo. Esta es la verdad que se llama *unidad de la especie humana*, confirmada por los estudios de los más eminentes sabios” (Henao y Arrubla, 1941, p. 19).

La Biblia es la fuente que emplean los autores y, por tanto, se constituye en una lección moral atender a la *unidad de la especie humana* como una verdad que, además de ser revelada, está refrendada por los *estudios de eminentes sabios*.

Las oraciones imperativas de orden, conminan a la obediencia, a seguir a quien se abroga el conocimiento sobre la materia. El verbo “deber” conjugado en la primera persona del plural con carácter inclusivo, después del cual se emplea un adverbio de tiempo, indica que se debe seguir una secuencia en el tiempo, “debemos saber antes” o el verbo acompañado de negación “no debemos maldecir”. Por

ejemplo refiriéndose a la conquista los autores hacen la siguiente afirmación (el subrayado es mío):

Por eso la conquista llevada a cabo por los españoles en América presenta los más grandes contrastes, y al lado de crímenes atroces ejecutados por algunos hombres sedientos de oro, hay que admirar las heroicas virtudes de los misioneros cristianos, muchos de los cuales sacrificaron la vida para llevar la luz del evangelio a los salvajes. No debemos maldecir esa conquista, porque gracias a ella vino a nuestra tierra la civilización europea y le debemos el tesoro inestimable de la verdadera religión y el hermoso idioma que hablamos” (Henao y Arrubla, 1941, p. 24-25).

La deixis textual del *Compendio de Henao y Arrubla*, está dirigida a señalar, indicar y orientar lo que se debe hacer. La presencia de estos elementos caracterizan un discurso instruccional donde las operaciones sintácticas son utilizadas para construir verdad y orden. En oposición, no aparecen construcciones en interrogación ni modalizaciones del tipo “es posible”, “quizás”, “en tanto”. En este sentido la modalización se presenta como absoluta.

La estructura discursiva se presenta así: *afirmación, mandato e indicación*. De este modo los autores marcan su intención y determinan qué se debe saber, en qué orden y qué se debe hacer. “El texto da instrucciones al destinatario para que se comporte de tal modo que aquel pueda ser comprendido, y la interacción pueda seguir su curso” (Lozano, Peña-Marín, y González, 1999, p. 29). En este sentido, la enseñanza de la historia se transformó en un mandato que subordinó la acción de los sujetos escolares<sup>16</sup> a las condiciones que cada momento impuso, mediante sus garantes intelectuales.

<sup>16</sup> Además de la transmisión de contenidos considerados válidos, el texto escolar ordena, establece patrones de acción de los sujetos escolares: “La maestra no se informa cuando pregunta a un alumno, ni tampoco informa cuando enseña una regla de gramática o de cálculo. “enseña”, da órdenes, manda. (...) La máquina de enseñanza obligatoria, no comunica informaciones, sino que impone al niño coordenadas semióticas con todas las bases duales de la gramática (masculino-femenino, singular-plural, sustantivo-verbo, sujeto de enunciado-sujeto de enunciación, etc) (...) el lenguaje ni siquiera está hecho para que se crea en él sino para obedecer y hacer que se obedezca (Deleuze y Guattari, 1994, p. 81)”.

- **Orden expositivo temático**

El texto presenta un orden expositivo que se auto-define como “una relación fiel y ordenada de los acontecimientos”. Los autores entienden este orden temático como la presentación de los relatos biográficos de los personajes y sus hazañas, y la narración de los procesos que contribuyeron a la configuración del orden en el presente, derivados de la Conquista (descubrimientos y fundaciones), la Colonia (instituciones de gobierno), la Independencia (batallas, triunfos y sacrificios) y la República (congresos y convenciones, constituciones, finalización de las guerras, administraciones presidenciales y administraciones clericales). Los otros aspectos de la vida social quedan reducidos a *acontecimientos varios* (Colonia) o a *ciencias, bellas artes y letras*, (República) en una comprimida selección de información (Henao y Arrubla, 1941, p. 41, 188).

- **Orden expositivo temporal**

De acuerdo con el esquema de ordenación del texto, los acontecimientos verdaderos ocurren en un tiempo y un espacio determinados. Las marcas temporales encontradas solamente señalan nacimientos, momentos de adversidad y muertes en el relato biográfico y fundaciones, descubrimientos, guerras (inicios y finales) y procesos de institucionalización (nombramientos oficiales, creación de organismos de administración del poder civil o eclesial). Fuera de estos hechos sólo se encuentra la alusión a los ocho siglos de dominación mora en España. En el apartado dedicado a los indígenas no se incluyen marcas temporales, lo cual los excluye como protagonistas de “acontecimientos verdaderos para la historia”.

- **Orden expositivo espacial**

Los espacios en los cuales ocurrieron los hechos, que también conforman el esquema de ordenación del texto, se presentan en tres modalidades: los europeos, como portadores de una tradición civilizada que se debe reconocer en la herencia criolla y republicana, y valorar como ejemplo a seguir<sup>17</sup>;

<sup>17</sup> Se puede citar el siguiente ejemplo: “Establecieronse en Bogotá carreras de caballos, como en Inglaterra, en las cuales se hacían muchas apuestas de dinero; y en las escuelas y oficinas públicas se

los asiáticos y africanos, como territorios lejanos, desconocidos y poco文明izados<sup>18</sup>; y los territorios americanos, como objeto de descubrimiento y conquista, que son incorporados al esquema espacial construido por occidente mediante un ejercicio cartográfico que impone otros nombres y redefine, mediante las fundaciones y el establecimiento de los límites administrativos, la noción de territorio<sup>19</sup>.

Sobre los espacios europeos, asiáticos y africanos, ya incorporados al esquema espacial de occidente, se adjetiva, mediante la atribución de cualidades, mientras que los territorios americanos son nominalizados, se inventa e incorpora, borrando las marcas territoriales de los habitantes nativos.

- **Narración de los acontecimientos**

El género discursivo que informa sobre los acontecimientos es el narrativo con características épicas, pues se resaltan los personajes, sus hazañas, sus virtudes, y sus adversidades. En el orden expositivo, la estructura narrativa del *héroe épico* se presenta en los apartados sobre el Descubrimiento, la Conquista y la Independencia, y la estructura narrativa del *hombre ilustre* se presenta en los apartados de la Colonia y la República.

El héroe como descubridor y conquistador es construido por los autores en relación con los otros. En la narración el héroe se presenta de manera positiva, así como los personajes que contribuyen con la realización de sus proezas; por el contrario, los otros, opositores, así como las circunstancias que no contribuyen a la realización de sus hazañas, además de ser presentados de manera negativa, deben su existencia

empezó a usar la escritura de forma inglesa en lugar de la española. Teníase sumo respeto a la libertad y a las leyes” (Henao y Arrubla, 1911/1930, p. 144). (El subrayado es mío).

<sup>18</sup> Se puede citar el siguiente ejemplo: “Con el nombre de Indias occidentales se conoció al principio todo lo descubierto por Colón (tierras, islas, mar) creyendo que formaban parte del Asia. Y para especificar, se llamó *Tierra Firme* a la mayor porción de tierra descubierta, es decir, al continente” (Henao y Arrubla, 1911/1930, p. 25).

<sup>19</sup> Se puede citar el siguiente ejemplo: “Ojeda, después de mucha penalidades y de sostener combates terribles con los indios que se servían de flechas envenenadas, en uno de los cuales pereció el valiente marino Juan de la Cosa, fundó la primera población española en territorio colombiano, la cual recibió el nombre de San Sebastián de Urabá y estaba situada en la parte oriental del golfo de este nombre” (Henao y Arrubla, 1911/1930, p. 30).

en el relato histórico al héroe, como se aprecia en la siguiente referencia a Cristóbal Colón:

Colón sin apoyo en Génova, su patria, ni en Portugal, [adversidad] el navegante italiano escaso de bienes de fortuna pero no reducido a la mendicidad, se dirigió a España con su hijo; su esposa ya había muerto. Se relacionó con los duques de Medinasidonia y Medinaceli, quienes lo introdujeron a la Corte de los soberanos de España, Don Fernando y Doña Isabel, llamados los Reyes Católicos, quienes se encontraban en la ciudad de Córdoba; allí fue Colón y explicó sus proyectos en presencia de los reyes [hazañas]. Don Fernando, de carácter frío y reservado, no se entusiasmó [presentación negativa]; no así la reina Isabel, alma generosa y grande, [presentación positiva] que se interesó desde el principio por aquellos planes (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 12).

Estos héroes hacen uso de objetos de valor simbólico que los reafirman en su condición, en oposición a los otros, desprovistos de objetos, desposeídos de valor simbólico. Esta es la forma que adopta la narración cuando se describe el encuentro de los nativos americanos con Colón:

Al levantarse el sol alumbró una isla plana de rica vegetación, en la cual desembarcaron los expedicionarios en medio de la sorpresa de los indios que desnudos, [sin objetos-sin ropa] vagaban por la playa. Al estruendo de las salvas de artillería y al sonido de las músicas militares Cristóbal Colón, ostentando el lujoso uniforme de almirante y llevando la imagen del Redentor y el estandarte real, [objetos de valor] se postró de rodillas para dar gracias a Dios y tomó posesión de la tierra descubierta, en nombre de los Reyes (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 15).

Con respecto a la estructura narrativa del héroe en las campañas de Independencia se articulan dos procesos de rememoración: en el primero los autores evocan el legado español de los conquistadores en su lucha contra los indios, como antecedente de la misma naturaleza que alentó a los precursores en la lucha por la Independencia; además, el legado

de los españoles, que combatieron por siglos a los árabes y se enfrentaron con valor a los primitivos, tuvo continuidad en el “tesón” de los “fundadores de la República”, como se ve en el siguiente ejemplo (el subrayado es mío):

Tal fue la gran victoria que nos libró para siempre del dominio de España y cuyo aniversario conmemoramos todos los años. Boyacá no puede considerarse como una gran batalla, ni por su duración o por el número de combatientes, ni por la sangre derramada, sino por sus consecuencias; es decir, porque selló la Independencia del país. Boyacá es el término glorioso de una campaña audaz y rápida, emprendida por un pequeño ejército que carecía de todo, menos de constancia y de valor, y que tuvo que luchar con la misma naturaleza como nuestros primitivos y heroicos conquistadores. Estos y sus descendientes, que fueron los patriotas, estaban animados de gran constancia y valor, y en la lucha por la independencia sobresalió el tesón de los fundadores de la República, alentados con el hermoso ideal de constituir la patria. Puede decirse que la constancia de los españoles para descubrir, conquistar y dominar la América, se estrelló contra sí misma, porque si ellos combatieron tantos siglos a los árabes, para defender su nacionalidad, nuestros padres tenían también su sangre (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 127).

En el segundo, los autores centran el relato en la acción heroica de quienes ofrecieron la vida por el bien de la patria y se sacrificaron por la conformación de la nación. En ellos se fortalece la memoria “a partir de una construcción de la imagen mítica, magnificada y sacralizada” (Ojeda y Barón Vera, 2005, p. 92), que se representa en la descripción física del héroe, en sus cualidades y en su vocación de sacrificio:

Los hombres que conducían a aquellos héroes eran jóvenes que sabían desafiar los peligros, soportar las privaciones y olvidar los cuidados de la vida. Bolívar no contaba aún treinta y seis años, su salud era completa y asombrosa su actividad; jamás se quejó de cansancio en aquellas penosas marchas en que en más de una ocasión ayudaba a poner

la carga a las mulas, a aligerar las canoas y a otras faenas, con lo cual mostraba ser el varón fuerte que pone todo al servicio de la idea (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 121).

El hombre ilustre representa la jerarquía, es instituido por la autoridad del rey en la colonia o del pueblo y los partidos en la República. En la Colonia los personajes ilustres nombrados como funcionarios de la Corona se presentan como personas respetables y respetuosas del Rey y la religión<sup>20</sup>, y son referenciados por los hechos importantes que los autores consideran memorables o dignos de mencionar<sup>21</sup>. Los personajes ilustres que provienen del clero son exaltados por sus virtudes y por la vocación de sacrificio que demostraron en los procesos de evangelización de los *salvajes* y de institucionalización de la iglesia.

En la República, los hombres ilustres son *hombres públicos* que deciden ponerse a disposición de la patria en su administración o en su defensa; se presentan como miembros de un grupo de élite (eminente), con nobleza de sangre (ilustre), y son tratados con términos como *ilustrísimo* (trato dado a los obispos), *don, señor* (de respetabilidad) o *doctor* (titulado).

Contribuyeron al progreso del país, algunos fueron elegidos popularmente, otros por los partidos y son respetuosos de la tradición y la religión. Los que no revisten estas cualidades o tienen estas condiciones, comandan conspiraciones o desacatos, pero en la mayoría de los casos, al final de sus días, morían en arrepentimiento o exonerados por los autores del texto<sup>22</sup>.

20 Un ejemplo puede ser el siguiente: "Vino luego un gobierno regular, ejercido por autoridades que representaban al Rey de España y que debía hacer respetar y obedecer ciertas leyes (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 51)".

21 Se hace explícita la selección de contenidos que deben ser memorables, mientras que de los otros simplemente se destaca que no son dignos de notar: "Sólo de algunos de estos magistrados y de los sucesos cumplidos en su administración, se hablará aquí. Respecto del gobierno de los otros presidentes no hay acontecimientos dignos de notar en este texto (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 55).

22 La justicia debe llegar para Santander como ha llegado para otros hombres notables. Hombre de partido político, Santander es enaltecido por unos y censurado por otros, pero la verdad histórica exige el reconocimiento de sus grandes méritos (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 169)".

A los jerarcas de la Iglesia se les dedican apartados especiales en los que se enfatiza la obediencia de los prelados al poder papal y su función en la conservación del orden, a pesar de las adversidades y persecuciones de las que fueron objeto durante el siglo XIX:

El gobierno propuso al Congreso varias providencias que la Iglesia católica no podía aceptar, y aunque el arzobispo, ilustrísimo señor doctor Manuel José Mosquera, manifestó al presidente de la República que aquéllas eran a todas luces inconvenientes, siempre se dictaron. Vino así a alterarse la paz de que disfrutaba la iglesia, y el arzobispo y todos los obispos de la Nueva Granada protestaron con firmeza apostólica contra tales medidas, lo cual originó que el Congreso decretara el extrañamiento del país del ilustrísimo señor Mosquera. También fueron desterrados los obispos de Cartagena y Pamplona (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 172).

Estos héroes y hombres ilustres son construidos narrativamente por los autores, la voz de cada personaje es la voz de los grupos de élite de la época, son héroes monológicos "sobre el fondo firme de un único mundo objetual, en él todo está decidido desde un principio, cerrado y concluido" (Bajtin, 1979, p. 33). Estos hombres se constituyen como héroes y personajes ilustres porque legaron la patria a las generaciones que se educan con este libro, y por eso los autores conminan a los niños a seguir su ejemplo, pero los niños no serán como esos hombres porque existe una marca de jerarquía infranqueable que no se adquiere con la voluntad del héroe, sino con las condiciones que lo hacen posible para la historia.

La aparición del pueblo en esta narrativa ocurre gracias a la inteligencia de los héroes, quienes saben utilizar su energía para llevar a cabo sus hazañas. Durante la Conquista el pueblo americano aparece para señalar la rápida extensión del cristianismo: "La propagación del cristianismo fue rápida en los pueblos conquistados, y en la primera mitad del siglo XVI ya existían en nuestro país cuatro obispados, a saber el del Darién, Santa Marta, Cartagena y Popayán" (Henao y Arrubla, 1958, p. 51).

Durante la Colonia el pueblo aparece fiel al poder de la Corona, en proceso permanente de evangelización, golpeado según los autores del libro con la expulsión de los jesuitas en 1767, además figura como portador de costumbres que mantienen la tradición o como tributario y esclavo, en el caso de los indígenas.

Cuando el pueblo aparece con demandas específicas, como en el caso de la insurrección de los comuneros, se subordinan estos hechos al esquema temporal del texto y al papel protagónico de los virreyes. En la Independencia el pueblo aparece como una fuerza que se despliega en motines, y que gracias a la inteligencia de los próceres es conducida al logro de la libertad. Durante la república el pueblo aparece como amotinado, por efecto de la orientación de un caudillo, o como benefactor de las gestiones presidenciales o de la paz y el progreso, que a pesar de las adversidades, la *Divina Providencia* tiene destinados para la patria (Henao y Arrubla, 1958, p. 221).

#### • Utilización de las fuentes

Al revisar las fuentes que soportan las afirmaciones de los autores, se encuentra una reducida apelación al soporte que de acuerdo con ellos garantiza la veracidad de lo que exponen. En el caso de las fuentes escritas, definidas como *narración o testimonio* de los hechos, los autores acuden a la Sagrada Biblia, a los documentos oficiales, a los testigos de época, a los poetas y, en escasos apartados, a los cronistas, para mostrar la verdad de la afirmación como una implicación:<sup>23</sup> si la fuente que se cita es verdadera... la afirmación es verdadera... el acontecimiento es verdadero... y el aprendizaje es verdadero.

La Fuente de la *tradición*, que se transmite entre generaciones, está ligada con la verdad instaurada mediante los siguientes enunciados: "noticias que escucharon", "opiniones autorizadas" o "se decía qué". La tradición se convierte en verdad en sí misma por su condición de doctrina y costumbre, no se necesita corroborar las afirmaciones o los hechos

<sup>23</sup> Se llama implicación entre dos proposiciones a la relación por la que si la primera es verdadera, la segunda es necesariamente verdadera" (Dubois, J. et. al. 1998, p. 341)

narrados, porque los autores certifican la tradición como válida en el reconocimiento de las mismas verdades (Foucault, M. 2002) en su proceso de rememoración.

La fuente de *monumentos*, considerados por los autores como testimonios mudos para preservar el recuerdo, en el caso de los *primitivos pobladores*, aparecen en el texto como vestigios de pueblos desaparecidos<sup>24</sup>, para los hechos importantes, se sustentan en objetos conservados en museos<sup>25</sup>, y en relación con los personajes y próceres que los autores buscan destacar, se presentan como estrategia de rememoración.

Los autores señalan los lugares en los cuales están preservados los objetos, y enterrados los restos de los personajes de importancia<sup>26</sup>, y ubican temporal y espacialmente los retratos<sup>27</sup>, bustos, estatuas<sup>28</sup> y celebraciones, en el mismo momento en el cual narran el hecho, para articular la información so-

<sup>24</sup> Así aparece en el texto: "Existen en nuestra patria varios monumentos construidos por los primitivos indígenas, que deben llamar la atención porque dan idea de los pueblos ya desaparecidos [...] sin duda alguna, los más importantes entre esos monumentos son los de San Agustín" (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 21).

<sup>25</sup> "Tan segura estaba Inglaterra de que su almirante tomaría a Cartagena, que hizo acuñar medallas con anticipación para perpetuar el recuerdo del triunfo. En el Museo Nacional se conservan algunas de esas medallas de bronce, en que por una de sus caras está representado don Blas de Lezo arrodillado a los pies de Vernon y rindiéndole la espada, con esta inscripción: *La soberbia española humillada por el Almirante Vernon*. En la otra cara se representan varios buques de vela" (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 62).

<sup>26</sup> "Sus cenizas se guardan con gran veneración en un templo de Cartagena, que lleva su nombre, y el Sumo Pontífice León XIII inscribió a Pedro Claver entre los santos para ser venerado en los altares (1888)" (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 81).

<sup>27</sup> "En la sacristía del Capitolio Metropolitano de la Basílica Menor de Bogotá se encuentran los retratos de todos los arzobispos" (Henao y Arrubla, 1911/1961, p.79).

<sup>28</sup> A continuación se mencionan algunos ejemplos de bustos y estatuas que son mencionados para certificar la veracidad de la narración: "... inauguradas solemnemente el 20 de julio de 1906 [...] la estatua del almirante y la de su protectora la Reina Isabell la Católica [...] guardan la entrada de Bogotá" (Henao y Arrubla, 1911/1961, p.17); "Para conmemorar el cuarto centenario de la fundación de Popayán se erigió allí una estatua de bronce de Belalcázar" (p.42); "La heroica actitud de Nariño en Pasto está representada en la estatua de bronce erigida con la mayor ovación, con motivo del primer centenario de la Independencia, en la plaza que lleva el nombre del prócer en la capital de la República" (p.104); Una estatua de bronce erigida en el año de 1911 en el glorioso campo de San Mateo, por el gobierno de Venezuela, perpetúa la memoria del joven héroe. Un busto levantado en la ciudad de Medellín consagra la gloria del héroe del Bárbara, joven también" (p.108).

bre el acontecimiento con la marca territorial que constituye el testimonio físico. Por ejemplo, junto al grabado de la estatua de Policarpa Salavarrieta, aparece el siguiente texto (el subrayado es mío):

Fotografía 6. Estatua de Policarpa, grabado de la edición de 1930.



Presa la Pola se la condujo ante el Consejo de Guerra; se presentó vestida con camisón de zaraza azul, mantilla de paño del mismo color y sombrero cubano (de paja con copa alta); era altiva y hermosa. Condenada a muerte con su prometido esposo, el entusiasta republicano Alejo Saba-  
raín y seis compañeros más, el 14 de noviembre (1817) levantado en la plaza mayor de la capital; demostró gran valor, pues dirigiéndose a la multitud que iba a presenciar la ejecución dijo en voz alta: “¡Pueblo indolente: cuán diversa sería vuestra suerte si conocieseis el precio de la libertad. Ved que, aunque mujer y joven, me sobra valor para sufrir la muerte y mil muertes más!” Seis crueles balazos le arrancaron la vida y eternizaron la memoria de la admirable mujer. La ciudad de Guaduas elevó en su plaza principal (1911) una estatua en honor de la mártir; en Bogotá se erigió (1910) en la plazuela que lleva el nombre de aquélla, otra a su memoria. Merece recordarse el anagrama: Yace por salvar la Patria, que se formó del nombre de Policarpa Salavarrieta.

(Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 118)

La narración de los acontecimientos a partir de los héroes y personajes ilustres se fundamenta en las celebraciones y marcas físicas de la memoria (estatuas, bustos, placas), tomándolas como testimonio de esos hechos. Estas menciones están acompañadas de ilustraciones que clausuran el esquema de enseñanza escolar y conforman el esquema de memorización que se intentó definir como principio constitutivo de la memoria oficial.

### **Conclusiones: la memoria oficial en el texto de Henao y Arrubla**

La improvisación del concurso de historia propuesto por la Comisión del Centenario, la reciente creación de la Academia Nacional de Historia y la progresiva construcción de la historia patria, que se fue naturalizando durante la segunda mitad del siglo XIX, se reflejan en este texto escolar, que transmitió en las prácticas de enseñanza los siguientes referentes de evocación de la memoria oficial:

- **El orden**

La reiteración de la secuencia instruccional y temática y el anuncio de la selección de unos saberes “hasta donde los puedan entender los alumnos” (Henao y Arrubla, 1911/1961, p. 4), permiten inferir que la información que se presenta se adecua a una edad e instaura una lógica de orden progresivo, en la que los conquistadores fundaron la patria, los próceres la liberaron y los hombres ilustres la administraron y heredaron a las nuevas generaciones, llamadas a defenderla, pues todos los precursores lograron “La paz de que viene disfrutando la nación” (Henao y Arrubla, 1941, p. 212). Otros actos de emancipación, revolución, o protesta quedan descontados, instaurando una actitud de subordinación frente a la institucionalidad del Estado.

- **La Verdad**

La verdad impone al sujeto escolar una posición prescriptiva frente a los hechos que son posibles, observables, medibles, clasificables y útiles (Foucault, M. 2002). La verdad histórica que se pretende enseñar está constituida por un conjunto de enunciados,

donde la modalización<sup>29</sup> es absoluta y adquiere valor por la práctica institucional que la respalda (Ministerio de Instrucción Pública, Autoridades eclesiásicas, autores del texto, miembros de la Academia de Historia), la estructura escolar.

#### • Los Valores

La reiteración de una serie de valores heredados del pueblo español (virtud, constancia, amor a su religión y a su independencia, apego a su historia y tradiciones, y confianza en Dios) y encarnados en los héroes de la narración, los presenta como el principio desde el cual se juzgan los sujetos y su compromiso con la patria. Son estos valores los que configuran el referente de quienes educaron y fueron educados con este texto, y de los que lo usaron como fundamento para la producción de otros manuales durante los años posteriores a su aprobación.

Los componentes de este esquema están permanentemente engranados para producir el efecto de coherencia global, para que el lector siempre esté atento al tema sobre el cual se habla. Esta reiteración en el esquema expositivo “como permanencia recurrente a lo largo del discurso de un mismo haz de categorías justificativas de una organización paradigmática” (Lozano, Peña-Marín, y González, 1999, p. 30), produjo los referentes de memorización y rememoración de la memoria oficial del país, transmitida en el *Compendio de la Historia de Colombia* de Henao y Arrubla.

29 “En la problemática de la enunciación (acto de producción del texto por el hablante), la modalización define el carácter que el sujeto da a su enunciado. La evocación de los diferentes conceptos empleados en el análisis de la enunciación, permite una mejor comprensión de la noción de modalización. 1) El concepto de distancia considera la relación entre el sujeto y el mundo a través del enunciado: en el caso de distancia máxima, el sujeto considera su enunciado como una parte integrante de un mundo distinto de sí mismo; la distancia mínima es el caso del enunciado totalmente asumido por el locutor. 2) El concepto de transparencia estudia la presencia o ausencia del sujeto de la enunciación: el discurso pedagógico (libro escolar) tendrá una transparencia máxima, la poesía lírica una opacidad máxima. 3) El concepto de tensión indica las relaciones entre locutor e interlocutor por medio del texto: ser y tener marcarán la tensión mínima, los auxiliares querer, poder, etc., la tensión máxima” (Dubois, Giacomo, Guespin, Marcellesi, Marcellesi, y Mével, 1973: 425-426).

La unidad del texto se expresa en las claves discursivas<sup>30</sup> que se presentan en su lectura. El cuerpo del libro inicia con una clave de entrada —Nociones Preliminares— que es en sí misma un acto de habla aseverativo, en tanto afirma qué es lo que se debe tener en cuenta para emplear el texto en la enseñanza, mediante el siguiente enunciado:

[Clave de entrada] Así como la Patria debe ser objeto de nuestro tierno afecto, su historia tiene que serlo de nuestros primeros estudios, porque ella nos ofrece altas lecciones morales y cívicas que fortifican en nuestros corazones el sentimiento del bien y el amor al deber (p.9).

Al final del cuerpo del texto<sup>31</sup> se encuentra una clave de cierre que fija los imperativos instructivos, en este caso las lecciones morales y cívicas, como condición para ser ciudadano:

[Clave de cierre] Entregamos este compendio a los niños estudiósos de Colombia, en la esperanza de que les sea útil. La historia es la maestra de la vida, porque tiene grandes enseñanzas, múltiples ejemplos y modelos que imitar. Conociendo el bien o el mal que han hecho los que nos precedieron en la existencia, ya como magistrados, ya como guerreros, ora como legisladores, en fin, todos aquellos que han ocupado en nuestro país posición influyente, debemos seguir sólo el ejemplo de los buenos, teniendo como única mira el bien de la madre Colombia. Ella exige de nosotros entrañable amor y nuestro primer afán ha de ser aprender a estimar cuánto ha costado el suelo sagrado y cómo debemos defenderlo y conservarlo. A semejanza

30 Este concepto es formulado por Dell Hymes (1972) en su modelo analítico *S-P-E-A-K-I-N-G*, Situation, Participants, Ends, Act sequences, Key, Instrumentalities, Norms, Genre (situación, participantes, fines, secuencia de actos, clave, instrumentos, normas y género). En este análisis se utiliza el concepto de Clave para mostrar la función que cumplen las marcaciones discursivas que establecen límites dentro del discurso. Dell Hymes (1972) Models of the Interaction of Language and Social Life, en J.J. Gumperz y D Hymes (eds) Directions in Sociolinguistic, Harmondsworth, Penguin. citado por Duranti (1999: 288)

31 En las ediciones posteriores a 1950, este texto aparece en los preliminares del texto, acompañando el homenaje que rindió la Academia Colombiana de Historia a los autores, lo cual no modifica su funcionalidad en el texto.

de nuestros mayores, seremos como leones para vencer o morir cuando la patria nos pida en su defensa la vida y todo. Es buen ciudadano el que conoce, ama y cumple sus deberes; honra la santidad de la religión y del hogar; respeta y obedece a la legítima autoridad; quiere más el bien público que el suyo propio, y aspira siempre al honor y al engrandecimiento de la patria (p.214).

Las lecciones morales que ofrece la patria y que se anuncian en la clave de entrada del discurso, se definen en su clave de cierre como un ideal que debe alcanzarse (*El buen ciudadano*) mediante el conocimiento, el amor y el cumplimiento del deber (*el que conoce, ama y cumple sus deberes*), el acatamiento de las tradiciones y la autoridad (*honra la santidad de la religión y del hogar; respeta y obedece a la legítima autoridad*); y el seguimiento del ejemplo de los próceres (*quiere más el bien público que el suyo propio, y aspira siempre al honor y al engrandecimiento de la patria*).

Esto implica que el maestro y el niño escolar que se debían constituir a partir de estos enunciados, establecerían su interacción en función de la *afirmación, el mandato y la indicación*, subordinando sus perspectivas individuales a los intereses de la patria, es decir a los de la élite y la Iglesia.

Al sacrificar el suelo con el enunciado “estimar cuánto ha costado el suelo sagrado” y convocar la acción del lector en su defensa y conservación, a la manera de “leones para vencer o morir cuando la patria nos pida en su defensa la vida y todo”, imitando el “ejemplo de los buenos”, implica que si la patria hace cuerpo en unos individuos, que representan la Iglesia y la élite, son ellos los que legítimamente quedan autorizados para el llamado a la guerra, siempre que la defensa sea de la tradición, la religión y la autoridad.

Esta importancia que tiene en la memoria oficial el amor y sacrificio, constituye el patriotismo como una motivación emocional que forja en las personas una disposición a morir por los símbolos nacionales, los cuales son asumidos como referentes naturales en la construcción de la identidad (Anderson, 1997).

La transmisión y reiteración de estos principios “especialmente en el sistema escolar” (Jelín, 2002,

p. 4) contribuyeron a configurar un pasado compartido. El orden, la verdad y los valores hispánicos conformaron los marcos de la memoria oficial transmitida por la corriente tradicional-oficial de la historia, que todavía en las celebraciones del sesquicentenario, “fue divulgada por diversos medios dentro del dominio general de la ‘historia patria’” (Medina, 1969, p. 78) entre los cuales se encontraban los libros de texto y las conmemoraciones.

La promoción de una práctica moral sobre los estudiantes escolares a partir de la enseñanza de la historia patria, contribuyó a construir la imagen de un país que buscaba el progreso, sin alejarse del ideario político de la Regeneración, sin que las ideas liberales y republicanas y las nuevas costumbres leídas durante el centenario como “innovaciones peligrosas” (Melo, 1989), quebrantaran el orden, la verdad y los valores propios del sentimiento patriótico.

Entre las celebraciones del Centenario y el Sesquicentenario de la Independencia se visualiza una unidad temática en el contenido del texto escolar de Henao y Arrubla, representada en la organización de un esquema simbólico, en el marco del cual se ponen en funcionamiento dispositivos mnemotécnicos, de memorización y rememoración; los primeros se caracterizan por las lecciones morales y cívicas, el orden expositivo temático, temporal y espacial, y la narración épica de las hazañas de los héroes nacionales.

Los segundos, expresados en imágenes impactantes derivadas de las fuentes como criterio de verdad, y del establecimiento de referentes de evocación, en los cuales los destinatarios rememoran porque se marca la memoria con estatuas, bustos y placas del relato oficial de la historia. De ese modo, la memoria oficial trabajó sobre ella misma durante la primera mitad del siglo XX (Jelín, 2002), para mantener principios de identidad, coherencia y unidad, a partir de un relato histórico nacional que desplazó y marginó otras memorias al ámbito local, grupal o personal, o las expulsó de la narrativa histórica al considerarlas como sucesos sin importancia o amenazas externas al orden establecido. ▀

## Bibliografía

- Academia Colombiana de Historia (1944). *Boletín de Historia y Antigüedades*, 31 (355-356), 809-814.
- Anderson, B. (1997). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y función del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aguilar Fernández, P. (2008). *Políticas de la memoria y memorias de la política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bajtin, M. (1979). *La poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Calderón, C., Izasa, E., y Uribe, A. (1910). 'Concurso de Historia.' En *Boletín de Historia y Antigüedades*, 6 (67), 456-459.
- Cortazar, R. (1938). *Monumentos, estátuas, bustos y placas conmemorativas existentes en Bogotá en 1938*. Bogotá: Selecta.
- Cuesta, R. (1997). *La sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Barcelona: Pomares Corredor.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (1994). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Dubois, J., Giacomo, M., Guespin, L., Marcellesi, Ch., Marcellesi, J. B., y Mevel, J. P. (1973). *Diccionario de Lingüística*. Madrid: Alianza.
- Duranti, A. (1999). *Linguistic Anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Escolano Benito, A. (2001). 'El libro escolar como espacio de memoria.' En Ossenbach, G., y Somoza, M. (Eds.). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*, 35-46. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Foucault, M. (2002). *El orden del discurso*. Barcelona: Fábulas Tusquets.
- Gutiérrez, R. (2006). 'Las celebraciones del centenario de las independencias'. *Apuntes*, 19 (2), 170-183.
- Henao, J. M., y Arrubla, G. (1911). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Voluntad.
- \_\_\_\_\_ (1913). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Editorial Salesiana.
- \_\_\_\_\_ (1925). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Librería Camacho Roldán.
- \_\_\_\_\_ (1930). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Librería Camacho Roldán.
- \_\_\_\_\_ (1941). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Librería Camacho Roldán.
- \_\_\_\_\_ (1958). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Voluntad.
- \_\_\_\_\_ (1961). *Compendio de la Historia de Colombia, para la enseñanza de las escuelas primarias de la República*. Bogotá: Voluntad.
- Herrera, M., Pinilla D., Alexis, V., y Suaza, L. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900 - 1950* (1<sup>a</sup> ed.). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*, Vol. 1, Colección Memorias de la represión. Madrid: Siglo XXI y Social Science Research Council.
- \_\_\_\_\_ y Langland, V. (2003). Introducción: 'Las marcas territoriales como nexo entre el pasado y el presente.' En *Monumentos, memoriales y marcas territoriales* Vol. 5, Colección memorias de la represión, 1-18. Madrid: Siglo XXI y Social Science Research Council.
- Kingman, E. (2004). 'Patrimonio, políticas de la memoria e institucionalización de la cultura.' En *Iconos, Revista de Ciencias Sociales*, (020), 26-34.
- Lozano, J., Peña Marín, C., y González, A. (1999). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.
- Marroquín, L., e Isaza, E. (1911). *Primer Centenario de la Independencia de Colombia. 1810-1910*. Bogotá: Escuela Tipográfica Salesiana.
- Medina, M. (1969). 'Sesquicentenario: ideología e interpretación histórica'. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales. Estudios Marxistas* (1), 74-94.
- Melo, J. O. (1989). 'De Carlos E. Restrepo a Marco Fidel Suárez: republicanismo y gobiernos conservadores'. *Nueva Historia de Colombia* (Vol. 3).
- Ojeda, A. C., y Barón Vera, A. (2005). 'La conmemoración del héroe en el Compendio de la Historia de

- Colombia de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla (1910)'. *Historia Caribe*, (010), 79-95.
- Popkewitz, T. (2003). 'La producción de razón y poder: historia del currículum y tradiciones intelectuales'. En Popkewitz, T., Franklin, B., y Pereyra, M. A. (Eds.). *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*, 146-184. Barcelona: Pomares Corredor.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez Ávila, S. (2009). 'El 9 de abril en las políticas de la memoria oficial: el texto escolar como dispositivo de olvido'. En Ayala Diago, C., Casallas Osorio, O., y Cruz Villalobos, H. (Eds.). *Mataron a Gaitán 60 años*, 135-154. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- \_\_\_\_\_ (2009). 'Producción, difusión y consolidación de la memoria oficial en Colombia: 1930-1950'. En Jiménez Becerra, A., y Guerra García, F. (Eds.). *Las luchas por la memoria*, 95-125. Bogotá: Instituto para la pedagogía, la paz y el conflicto urbano (IPAZUD) y Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Sáenz Obregón, J., Saldarriaga, O., y Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*, Vol. 1. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Urrego Ardila, M. (2004). *La crisis del Estado Nacional en Colombia, una perspectiva histórica*, Vol. 1. Morelia, Michoacán, España: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Instituto de Investigaciones históricas.