

LA PINTURA COMO HERRAMIENTA QUE MEDIA LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE
EN LA ENSEÑANZA DE LOS PROYECTOS DE NACIÓN DESARROLLADOS DURANTE
EL SIGLO XIX EN COLOMBIA

Dannya Malaver Arizmendy



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

BOGOTÁ D. C.

2021

**La pintura como herramienta que media los procesos de aprendizaje en la enseñanza de los
proyectos de nación desarrollados durante el siglo XIX en Colombia**

Dannya Malaver Arizmendy

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de licenciado en Ciencias
Sociales**

Jhon Alejandro Vargas Giraldo director



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Facultad de Ciencias de la Educación

Programa de Licenciatura en Ciencias Sociales

Universidad la Gran Colombia

Bogotá D. C.

2021

Agradecimientos

Quiero agradecer a amigos quienes creyeron desde el principio en mí y en este trabajo, en especial a Gabriela Díaz Correa quien sin su apoyo y sin su tiempo este trabajo no sería lo que es hoy en día.

Tabla de contenido

RESUMEN	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUCCIÓN.....	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
OBJETIVOS.....	25
<i>Objetivo General.....</i>	25
<i>Objetivos Específicos</i>	25
JUSTIFICACIÓN.....	25
METODOLOGÍA	34
CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DE LA NACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA UNIVERSAL	35
CONCEPTO DE NACIÓN	36
ANTECEDENTES DE LA CONSTRUCCIÓN DE LA NACIÓN: EUROPA Y AMÉRICA SIGLO XIX	38
LA CONSTRUCCIÓN DE LA NACIÓN EN COLOMBIA LUEGO DEL PERIODO DE INDEPENDENCIA.....	40
LOS PROYECTOS DE NACIÓN: OLIMPO RADICAL Y LA REGENERACIÓN	45
CONSIDERACIONES FINALES	53
CAPÍTULO II. LA PINTURA BAJO UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA Y EDUCATIVA	54
LA PINTURA PARA LA SEMIÓTICA	54
EL PAPEL DE LA PINTURA EN LA DIFUSIÓN DE LA NACIÓN EN COLOMBIA DURANTE EL XIX	58
LA PINTURA COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA	68
EL MEN, LA NACIÓN Y LA PINTURA	73
CONSIDERACIONES FINALES	76
CAPÍTULO III. PROPUESTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LOS PROYECTOS DE NACIÓN DESARROLLADOS EN COLOMBIA DURANTE EL SIGLO XIX.....	79
DIDÁCTICA DE LA HISTORIA.....	80
ESTÁNDARES DEL MEN.....	88

LA PINTURA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA LA ENSEÑANZA	5
DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	91
DESCRIPCIÓN DEL MATERIAL DE APOYO	98
CONSIDERACIONES FINALES	108
CONCLUSIONES.....	111
REFERENCIAS	115
ANEXOS.....	121

Lista de Figuras

Figura 1.	103
Figura 2.	106
Figura 3.	107

Lista de Tablas

Tabla 1. Unidad didáctica..... 93

Anexos

Anexos 1.	121
Anexos 2.	123
Anexos 3.	125
Anexos 4.	127
Anexos 5.	130
Anexos 6.	133

Resumen

La nación es un término definido de formas muy variadas debido a que encierra todo aquello concerniente a la construcción de una identidad común compartida por los individuos de un mismo territorio. Tal es el caso de Colombia en el cual desde mediados hasta finales del siglo XIX cuenta con dos proyectos de nación concebidos por dos grupos políticos que difieren en sus principios e ideas, pero que se valieron de los mismos medios para comunicar a los demás habitantes del territorio su proyecto de nación, es por ello que, en la literatura y la pintura, principalmente, se puede evidenciar ello. Es por ello que, la idea de este proyecto es poder diseñar una unidad didáctica en la cual se enseñen los proyectos de nación desarrollados durante la segunda mitad del siglo XIX que cuente con la pintura como una mediación del aprendizaje, la cual es producto de la reflexión sobre cómo transformar las prácticas tradicionales en el aula lleva a que se piense sobre cómo transformar ello a través de ya sea incluir nuevos temas o abordarlos desde otra perspectiva. Dicha transformación surge a partir de los avances hechos en materia de la didáctica de la historia, pues es allí en donde se consignan todos aquellos medios que buscan alcanzar tal fin.

Palabras clave: Unidad didáctica, nación, pintura, proyectos de nación, enseñanza, aprendizaje.

Abstract

Nation is a term that has been defined in many different ways because it contains everything related to the construction of a national identity. In Colombian talking about nation demands to talk about 19th century, taking into account from the middle until the end, the country went through two national projects created by two political actors who had the aim of achieving the same goal, building a hegemonic nation project and spreading that idea about nation, people, the present and the future of the country using the elements contained in the history, literature and painting. In that way, this project proposes designing teaching units for the learning about projects of the nation built during the second half of the 19th century in Colombia. In this teaching unit the painting will be a tool for the improving learning process.

Key words: Teaching units, nation, painting, nation projects, teaching, learning.

Introducción

La enseñanza de la historia presenta algunos obstáculos y dificultades que truncan su buena enseñanza, como por ejemplo los diseños curriculares en los cuales los contenidos son comprimidos y fragmentados, que optan por la enseñanza de una asignatura que se limita a la narración de datos, dejando de lado explicaciones más amplias. Este hecho atenta contra el propósito de contribuir a la formación de ciudadanos críticos y participativos, desdibujando el papel de la enseñanza de la historia como parte importante en el desarrollo de seres íntegros. Este hecho genera preocupación y es por ello que, la didáctica de la historia emerge como un campo de conocimiento, en el cual investigadores y docentes se han dado a la tarea de reflexionar y proponer herramientas, métodos e instrumentos a través de los cuales transformar la enseñanza de la historia y hacer de esta un espacio en el cual los estudiantes no solo aprendan, sino que también puedan desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior como el pensamiento crítico y el pensamiento histórico.

La importancia de hacer esta transformación radica en que, es gracias a las prácticas tradicionales que la historia es percibida como una asignatura escolar en la cual prima la repetición y la memorización. Es por ello que, a partir de lo expuesto en materia de didáctica de la historia principalmente por autores como Carretero (2004) y Prats (2001), quienes afirman que es importante innovar en las aulas de clase haciendo uso de nuevas herramientas a nivel teórico y metodológico, la presente investigación tiene por objeto responder a la pregunta sobre la forma en la cual, a partir de lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional en sus Estándares Básicos de Competencias para grado noveno, se puede hacer uso de la pintura como herramienta didáctica para mediar los procesos de aprendizaje para la enseñanza de la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX.

Todo esto con el fin trascender en las potencialidades de la pintura, pues esta, más que ser un objeto elaborado para el deleite estético, al introducirla dentro de las aulas de clase significa hacer uso de ella como fuente historiográfica, de la cual los estudiantes pueden extraer información específica y que, como recurso didáctico, contribuye a que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas como el análisis, la observación, la crítica y la reflexión, entre muchas otras. La pintura desempeña un rol importante, pues como manifestación del ser, esta se constituye en un medio de comunicación debido a que contiene las aspiraciones, ideas y representaciones de un contexto en específico, convirtiéndose además en una fuente primaria de carácter iconográfico que da cuenta del devenir de las sociedades.

Para lograr lo mencionado anteriormente el presente documento cuenta con una estructura en la cual se aborda cada una de las ideas expuestas hasta el momento. En primer lugar, se encuentra el planteamiento del problema en el cual se expone de forma más profunda las dificultades existentes al hablar sobre la enseñanza de la historia, en el cual se plantea un interrogante sobre el cómo mejorar esa situación a partir de la enseñanza de un concepto en específico a través de una herramienta en concreto. Para dar respuesta a ello se encuentran los objetivos y la justificación que plantean una solución y la sustentan de forma teórica.

En lo que respecta a los capítulos, en el primero de ellos se encarga del componente disciplinar de la propuesta, pues en este se explica a partir de autores muy específicos la forma en la que es pensada y definida la nación como una construcción simbólica pensada por un grupo de personajes en específico, que busca que los demás individuos que se encuentran en un territorio en específico se sientan parte de un nuevo orden y se cobijen bajo la misma identidad. Para ello el capítulo expone las intenciones que se esconden tras la construcción nacional, además de explicar de forma concisa su proceso de formación en Europa, América Latina y

principalmente en Colombia durante el siglo XIX. El segundo capítulo por su parte, se encarga de hablar sobre la pintura desde tres posturas diferentes, la primera de ellas corresponde a la pintura como un medio a través del cual se puede establecer un acto comunicativo; en segundo lugar, se expone la pintura a partir de su aspecto formal y su relación con la construcción de la nación colombiana en el siglo XIX, por último, se aborda a la pintura desde el campo educativo y sus potencialidades dentro de las aulas de clase.

Por último, en el tercer capítulo se establece un puente de comunicación entre los dos capítulos anteriores, para así construir una unidad didáctica que sea coherente y que dé respuesta a la pregunta problema. Adicionalmente, la unidad didáctica es sustentada a partir de un modelo pedagógico que orienta sus actividades y el material de apoyo. Todo esto sustentado en un diseño metodológico de corte explicativo, pues más allá de solo exponer las dificultades que rondan a la enseñanza de la historia, se profundiza en sus causas y consecuencias para así proponer el diseño de una estrategia que contribuya a un mejor acompañamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas.

Planteamiento del problema

A la historia como asignatura, desde la escuela se le han destinado una serie de objetivos que están relacionadas con la formación y desarrollo de habilidades a nivel cognitivo que hacen parte tanto del pensamiento crítico, como del pensamiento histórico, para así contribuir a la formación de ciudadanos responsables y activos dentro de la sociedad. Además de que, a la enseñanza de la historia también le corresponde el abordaje de temas que le permitan a los estudiantes identificar las raíces de las problemáticas que aquejan a la sociedad, Prats (2001) asegura que la historia no es una ciencia que se ocupe de estudiar el presente, sino que, se encarga de poner en evidencia la influencia del pasado en la actualidad, rastreando e identificando los inicios de las problemáticas que inciden en el ahora, “las acciones ocurridas en el pasado nunca pueden explicarse de forma aislada. Los alumnos y alumnas deberían saber demostrar, haciendo referencia a narraciones del pasado, que las acciones tienen consecuencias” (Pág. 17). Lo cierto es que, aunque la historia no sea una ciencia que se encarga del presente, sino de explicar el pasado y los procesos que se desarrollaron en este a nivel político, social, cultural, económico, entre otros, permite así, visualizar la forma en la que configuraron el presente, dando cuenta del cambio de la sociedad.

Por consiguiente, para que la enseñanza de la historia logre cumplir estos objetivos desde la escuela se han generado una serie de contenidos a través de los cuales poder alcanzar dichos fines. Pero, a decir verdad, preguntar por los contenidos implica preguntarse por la razón, el propósito y la utilidad de estos en la actualidad, pues estos deben de ser diseñados y estructurados de forma tal que sean consecuentes con lo mencionado anteriormente. Si bien no es una tarea fácil, desde la didáctica de la historia diversos autores, como Carretero (2004), Prats y Santacana (2011), entre otros, se han dado a la tarea de reflexionar y proponer nuevos contenidos

que resulten de mayor interés para los estudiantes, pues, estos deben de responder a interrogantes sobre el pasado y su relación con el presente y el futuro, “es esencial el óptimo empleo de métodos de enseñanza-aprendizaje que resulten motivadores y vayan más allá del arco tradicional utilizado en el proceso educativo” (Perafán, 2013, p. 151).

El objeto de pensar en estos implica en aspectos, que van desde brindar a los estudiantes un proceso de acompañamiento pertinente en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, hasta el querer no incurrir en conocimientos parciales, fragmentados, memorísticos, que se desvinculan de la idea de enseñar una historia completa, integrada, que den cuenta de los procesos, que además no se reduce a la narración de hechos, fechas y nombres. Así pues, Prats y Santacana (2011) afirman que “parece poco adecuado los diseños curriculares que incluyen explicaciones acabadas y cerradas de la historia, sin enseñar ni mostrar cómo se ha llegado a ellas” (p. 35). El caso es que, para lograr una buena selección de contenidos hay que romper con las lógicas tradicionales que rondan la enseñanza de la historia, así como también es necesario dejar atrás los tres principales obstáculos de esta.

Martínez-Shaw (2004), es el autor que ha identificado y descrito estos tres obstáculos denominándolos bajo la categoría de enemigos que no permiten que se dé una buena enseñanza de la historia. El primero de ellos es el presentismo, el cual hace referencia a la limitación de los contenidos históricos a hechos más recientes, “el presentismo impide el conocimiento de la totalidad del proceso histórico, ofrece una realidad mutilada de la realidad, permite el engaño” (Martínez-Shaw, 2004, p. 41). Este elemento se convierte en un obstáculo de la buena enseñanza de la historia en el sentido de que comprime un proceso histórico, concentrándose en los hechos más recientes, si bien se ha mencionado anteriormente que la historia permite comprender el presente y los fenómenos que lo componen, esto no quiere decir que se deba de revisar sólo

partes del proceso que estén relacionadas con un contexto en específico, sino que por el contrario, para comprender el presente en todas sus dimensiones hay que revisar los procesos pasados en su totalidad.

El localismo por su parte, se entiende como la focalización de un proceso histórico en un contexto en específico. En otras palabras, este enemigo de la enseñanza de la historia es un recurso el cual se basa en el estudio de los procesos históricos propios de un contexto en específico, desligándose de una explicación holística, seccionando así el conocimiento. En palabras de Martínez-Shaw (2004) “el conocimiento así adquirido es irremediamente discontinuo y fragmentado, carente por tanto de capacidad para «reconocer el mundo»” (p. 43). La dificultad que este representa para la historia es que, si bien se presta para responder preguntas muy concretas con respecto a un tema en específico, sobre un lugar en específico, resulta de poca utilidad debido a que no permite que se analicen aspectos más generales en torno a un proceso histórico.

Por último, el reduccionismo es aquella tendencia de comprimir el contenido histórico a enseñar, de tal forma que no permita comprender la complejidad del hecho, ni la visibilización de los procesos que lo componen. El reduccionismo se puede apreciar fácilmente, pues es tenido en cuenta principalmente al momento de diseñar en el currículo y los libros de texto, siendo así no sólo el obstáculo de la buena enseñanza de la historia más conocido, sino también el más arraigado, pues “solo se puede explicar una parte de la materia histórica, previamente seleccionada conforme a criterios que varían según el medio y el nivel” (Martínez-Shaw, 2004. p. 43), esto quiere decir que, al momento de pensar en el diseño curricular correspondiente a cada nivel, los contenidos de historia son pensados desde los hechos más relevantes que se deben de revisar de cada periodo, además de que estos en muchas ocasiones están alineados con la

intención clara de legitimar ciertos discursos oficiales que la mayoría de las veces están relacionados con el Estado y la Nación, reduciendo los contenidos así a lo a una sucesión de acontecimientos específicos.

Así pues, es debido a estos tres elementos que al hablar sobre la enseñanza de la historia se ha construido todo un discurso en el cual se expone a la asignatura como una simple narración de un tema en específico, situado en un contexto, que además responde a intereses mayores. Convirtiendo así el aula de clase en un espacio sin ningún trasfondo del cual docentes y estudiantes desempeñan un rol pasivo, enmarcado dentro de una relación vertical en donde el docente es facilitador del conocimiento y el estudiante aparte de recibirlo, tiene que memorizarlo. En otras palabras, si no se opta por nuevas formas de enseñar la historia las consecuencias que esto trae consigo son bastante serias, pues desde la asignatura no se estaría promoviendo el desarrollo del pensamiento histórico, ni el pensamiento crítico y tampoco a la formación de ciudadanos. “Los enemigos que se oponen a la enseñanza de una historia adornada con todos los requisitos de una ciencia social se justifican teóricamente por la imposibilidad de conciliar las cualidades y contenidos de dicha historia con las exigencias de la didáctica” (Martínez-Shaw, 2004, p. 37). Es por ello que, al pensar en los contenidos, también es necesario pensar en la forma en la que estos van a ser impartidos.

Lo ideal es pues, que la enseñanza de la historia se renueve a partir de los avances teóricos realizados no solo nivel didáctico, sino también a nivel pedagógico y disciplinar y así dejar de ser percibida por los estudiantes como una ciencia exacta. “Los estudiantes deben comprender que la verdad histórica se transforma; no es única ni inamovible y está en permanente construcción” (Perafán, 2013, p. 152), para lograr esto es necesario que los docentes establezcan un puente de comunicación a nivel metodológico e instructivo, para que mejore tanto

su práctica dentro del aula como también la motivación de sus estudiantes por aprender y para ello está el pensamiento histórico, pues este contiene no solo las habilidades y competencias a desarrollar en los estudiantes, sino que también contempla herramientas que pueden ser incorporadas dentro del aula, Santiesteban (2010) menciona al respecto que,

la formación del pensamiento histórico en la enseñanza obligatoria es una empresa difícil, pero a la que no podemos renunciar. Debemos realizar propuestas que definan las características de la construcción del pensamiento histórico, como una serie de conocimientos que se transmiten, que se enseñan y se aprenden (p. 36).

Las virtudes del pensamiento histórico, radican en que para los docentes se convierten en una serie de pasos a seguir y de herramientas a emplear para hacer más fácil y más enriquecedora la enseñanza de la historia. El pensamiento histórico es entendido por Díaz (1998) y Santiesteban (2010), como una forma de pensamiento que permite a los estudiantes entender el pasado, para participar en el presente y proyectarse hacia el futuro en pro de la buena convivencia y la transformación social, además de que, permite que se aborden los contenidos desde una perspectiva totalmente alejada del reduccionismo, del localismo y el presentismo, poniendo al alcance de los estudiantes explicaciones más complejas sobre el pasado, “el pensamiento histórico podemos considerarlo como una forma de pensamiento de orden superior, lo cual no impide que se pueda trabajar en las diferentes etapas educativas, desde diferentes niveles de complejidad” (Santiesteban, 2010, p. 38).

Ahora bien, al revisar lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2006) en los Estándares Básicos de Competencias para grado noveno se puede observar que estos pretenden por parte de los estudiantes la identificación de aspectos políticos y actores sociales que tuvieron lugar durante el siglo XIX y la primera parte del siglo XX. Por tal motivo,

en uno de sus estándares se plantea que los estudiantes deban identificar “algunos de los principales procesos políticos del siglo XIX en Colombia (federalismo, centralismo, radicalismo liberal, Regeneración)” (p. 37), además de que estos deben de asumirse como “un ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional” (p. 30), de lo cual se puede argumentar que, si bien el Ministerio busca que los estudiantes se asuman como parte de la sociedad en la que se encuentran, a nivel curricular, los estándares son ambiguos pues se están limitando a la identificación de unos factores en específico, dejando por fuera muchos otros, permitiendo identificar como el reduccionismo hace de las suyas a nivel curricular, comprimiendo los acontecimientos de Colombia durante el siglo XIX a la esfera política, dejando de lado factores a nivel social, económico, cultural y ambiental.

En consecuencia, estos estándares pueden ser agrupados dentro de la categoría de temas que se limitan al “estudio de acontecimientos, personajes y hechos significativos de la historia” (Prats & Santacana, 2011, p. 39). Este tipo de contenidos limitan las explicaciones y las reduce a narrativas descontextualizadas que dejan de lado factores igualmente importantes, no permitiendo así visualizar la complejidad de los procesos históricos en un periodo en específico. “Qué enseñar y para qué hacerlo deben necesariamente encuadrar las reflexiones iniciales que inmediatamente convocan al cómo” (Andelique, 2011, p. 262), para este caso, pensar en el cómo es sinónimo de encontrar la forma en la cual abordar los estándares propuestos por el ministerio e ir más allá para alcanzar competencias a nivel reflexivo y crítico y para ello es importante desplazar las simples narraciones de acontecimientos significativos y por el contrario enmarcarlas alrededor de conceptos, debido a que estos permiten un abordaje desde diferentes puntos de vista y también permiten entender aspectos claves de la historia como la causalidad y el cambio, pues "la comprensión de la causalidad histórica involucra tanto el establecimiento de

relaciones causa-efecto como la posibilidad de reconstruir y explicar fenómenos históricos y de prever situaciones a futuro” (Díaz, 1998, p. 57).

Por esta razón, hablar sobre la nación resulta pertinente debido a dos razones, en primer lugar, se debe a que a nivel de contenido permite abordar y trascender lo mencionado en los estándares del Ministerio, ampliando así la información a temas culturales, sociales, geográficos, económicos y simbólicos, en segundo lugar, hablar sobre la nación significa revisar factores como la identidad, la ciudadanía, la cultura, la legitimación del poder político, la definición del pueblo, etc., para contrastar y reflexionar sobre lo que estos implican, la forma en la que fueron concebidos en esa época y la incidencia que tienen hoy en día. Lo cierto es que, este tema tampoco se escapa de los enemigos de la enseñanza de la historia, pues este tiende a ser incorporado dentro de las aulas con un propósito claro y es el de adoctrinar y legitimar discursos oficiales en los que la nación se entiende como una construcción que tuvo lugar en el siglo XIX, fruto de los esfuerzos y la lucha de unos ilustrados y unos héroes de guerra, figuras modelo que se distinguían por ser personas con un alto sentido de la moral y el altruismo, los más aptos para construir lo mejor para el pueblo.

Este tipo de narraciones se sustentan bajo el argumento de que constituyen uno de los medios que encontraron los dirigentes para difundir el imaginario de la nación colombiana, para que así aquellos que hacían parte de la educación formal se apropiaran de este. Sin embargo, hay que tener en cuenta que es gracias a este enfoque que la nación se entiende como una construcción identitaria acabada, que no está sujeta a cambios y que por el contrario se perpetúa, desconociendo así los avances investigativos que se han realizado al respecto. Lo que esto trae consigo es que, “La identidad nacional, construida de esa manera, sigue apelando a los mitos fundacionales, a los ancestros comunes” (Uribe, 2001, p. 57), en otras palabras, esta narrativa

dentro de las aulas de clase no permite que se generen debates ni discusiones en los cuales los estudiantes cuestionen este hecho, sino que por el contrario solo reciban la información. Por el contrario, hay que optar por una visión de la nación, en la cual esta se entienda como un proceso a largo plazo, de la cual hay múltiples visiones y que también requiere de una revisión constante a sus fundamentos, debido a que la nación es percibida y entendida de formas diferentes por cada parte de la sociedad que cambia con el paso del tiempo.

En otras palabras, abordar desde un nuevo enfoque la construcción de la nación en Colombia “Implica tanto la capacidad del alumno de comprender que en la historia no existe una verdad absoluta y única, como la posibilidad de contrastar informaciones contradictorias sobre un mismo acontecimiento histórico” (Díaz, 1998, p. 54). Este tema lejos de terminarse, por el contrario, se renueva dando la oportunidad de que surjan nuevos debates y nuevos enfoques. Es por ello que los estándares mencionados anteriormente, permiten desarrollar dentro del salón de clases este tema, debido a que, en palabras de Arias (2005), hablar de nación permite, entonces, señalar las dinámicas propias del procesos político y social que permitió el desarrollo de esta en la segunda mitad del siglo XIX y evaluar a fondo la manera cómo se gestó esa poderosa construcción simbólica que sustenta formas de identificación colectiva e individual (p. 3), para que así los estudiantes comprendan la incidencia de estos en su contexto actual.

Para realizar una tarea tan compleja, el arte puede ser una buena herramienta, debido a que este, como lo afirma Martínez-Shaw (2004), configura la realidad social. El arte, como manifestación del ser se encarga de la ilustración de “problemas comunes o retos simbólicos, (representaciones de creencias, formas de celebración comunitaria, traducciones del imaginario colectivo, signos de poder social, etc.) facilita la visualización de las continuidades y cambios en la sociedad” (Trepát, 2011, p. 89). Así pues, el potencial educativo que este contiene es de gran

fuerza, especialmente porque se convierte en el instrumento mediante el cual se puede visibilizar dichos procesos, a lo cual, Augustowsky (2008), menciona al respecto que “las imágenes tienen un carácter artificial y a sus espaldas hay modelos culturales que guían su lectura e interpretación” (p. 175), convirtiéndose así en el medio perfecto para que los estudiantes puedan visualizar características propias de un contexto a través de las piezas creadas por cada artista.

Dicho de otra manera, la pintura como medio que acompaña el proceso de enseñanza brinda a los estudiantes la representación gráfica de imaginarios, símbolos, creencias e historias, que se consideran como una fuente primaria debido, a que, se enmarca espacial y temporalmente de forma concreta dentro de un contexto. Motivo por el cual, si uno de los procesos del pensamiento histórico plantea que los estudiantes deben de interpretar la historia a través de fuentes, dado que “favorece el desarrollo de la competencia de interpretación históricas, pero también la incorporación de la experiencia histórica” (Santiesteban, 2010, p. 49), es preciso que los docentes también se inclinen por la pintura, pues al ser una fuente iconográfica, requiere de parte de los estudiantes que sea observada y analizada de forma detallada, para así poder extraer de la pieza información clave para poder entender su razón de ser y el mensaje que busca transmitir, para que así los estudiantes valoren su contenido y emitan un juicio y un criterio propios.

La utilidad de las fuentes históricas dentro de las aulas radica en el hecho de los docentes y los estudiantes puedan dialogar con esta y así poder comprender desde otra perspectiva el pasado, además de visibilizar a las expresiones artísticas como respuesta, en muchas ocasiones, a unos intereses propios de un determinado grupo de actores sociales. “Entre las creaciones humanas, la obra de arte parece ser el prototipo mismo de producción intencionada” (Jandová & Volek, 2002, p. 415), por consiguiente, aquellos cuadros en los cuales se representan batallas,

soldados, héroes, élites, son el fiel reflejo de una intencionalidad clara, pues es a través de estas pinturas que se exaltan acontecimientos, valores y sujetos importantes, que van de la mano de la legitimación y/o difusión de un imaginario para la construcción de una identidad y una historia común propias de cada país, “en cualquier época histórica, la generación de imágenes se mueve dentro de unos determinados marcos ideológicos-conceptuales que son los mismos que los de otros medios de expresión” (Pérez Viejo, 1999, p. 159).

Por consiguiente, establecer una relación entre la construcción de la nación y la pintura resulta fácil de entender, debido a que las expresiones artísticas son un medio que permite la difusión de esta. Pérez Viejo (1999) menciona al respecto que, “el proceso de creación de una identidad nacional, de una conciencia nacional, es primordialmente un proceso mental cuyo funcionamiento tiene más que ver con el desarrollo de modelos culturales que con la actividad política propiamente dicha” (p. 144), debido a que son estos modelos culturales los que se insertan dentro de la memoria de las personas, logrando así que, a mediano y largo plazo, sean las mazas quienes legitimen y reproduzcan los discursos construidos alrededor y sobre la pieza.

En Colombia, de acuerdo con Robledo (2017) vale la pena mencionar que, “es importante resaltar que la construcción de esta iconografía de próceres y grandes hombres fue un proceso gradual condicionado por el devenir de la situación política” (p. 88). En otras palabras, este hecho permite comprender que así mismo como la nación no fue un imaginario construido de forma unánime por los pertenecientes a la élite colombiana del siglo XIX, las formas de representación de esta también variaron en función del grupo que estuviese a la cabeza de la actividad política durante un tiempo determinado. Este hecho no pasa inadvertido, pues trae consigo la consecuencia de que, “las imágenes tienen un carácter artificial y a sus espaldas hay modelos culturales que guían su lectura e interpretación” (Zacchetto, 2009, p. 175), afirmación que se

corroborar en el momento en el cual cualquier receptor al estar frente a un cuadro de Simón Bolívar, lo reconoce como aquel, que gracias a sus virtudes y valores otorgó la independencia del país. Lo anterior fue un ejemplo claro de la forma en la cual se condiciona la lectura de este tipo de piezas logrando que se unánime y se aleje de una mirada inquisidora y crítica.

En este sentido, la pintura es reducida a una expresión a través de la cual se plasman sucesos y personajes importantes en el nacimiento de la nación dispuestas en museos. Por otra parte, en lo que respecta a los contextos educativos, la pintura también es reducida a simples imágenes decorativas dispuestas en los libros de texto acompañadas de explicaciones cortas sobre dicho acontecimiento o personaje en particular. Este hecho genera varios efectos que surgen del desaprovechamiento de la pintura como fuente iconográfica, pues al ser incluida dentro de los libros de texto desempeña el papel de un adorno estético que acompaña la narración de un hecho o la biografía de un personaje en específico. Sumado a ello, esto impide también que los estudiantes no desarrollen las competencias propias de la lectura de imágenes, pues esta al igual que la lectura de textos, “puede definirse como el conjunto de acciones que se desarrollan con el propósito de favorecer el pasaje de la mirada espontánea, rápida y habitual hacia una mirada detenida, inquisidora, inquieta y crítica” (Augustowsky, 2008, p. 78). Por lo anterior, la pregunta que guía esta investigación es: ¿de qué manera usar la pintura como herramienta didáctica para consolidar la enseñanza-aprendizaje de los proyectos de nación desarrollados durante el siglo XIX en Colombia para el grado noveno?

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una estrategia didáctica para la enseñanza de los proyectos nacionales desarrollados durante la segunda mitad del siglo XIX en Colombia en la cual la pintura sea una mediación del aprendizaje.

Objetivos Específicos

Analizar los procesos políticos y sociales alrededor de la construcción de nación durante la segunda mitad del siglo XIX en Colombia a través de fuentes bibliográficas, disponibles en repositorios, bibliotecas, bases de datos, entre otras.

Determinar la estrategia didáctica por medio de un paso a paso en el cual se enseñarán los proyectos nacionales desarrollados durante la segunda mitad del siglo XIX en Colombia con la pintura como herramienta didáctica.

Diseñar el material didáctico usando las pinturas seleccionadas con el fin de mediar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los proyectos nacionales desarrollados en la segunda mitad del siglo XIX en Colombia.

Justificación

Prats y Santacana (2011) aseguran que la importancia de la enseñanza de la historia radica en brindar las herramientas necesarias para comprender el presente, debido a que da a conocer las bases históricas de los problemas que se encuentran en la actualidad, convirtiéndose así en un laboratorio social que contribuye a la formación de ciudadanos y al desarrollo de habilidades analíticas, reflexivas y críticas. En este sentido, se debe “contemplar la historia como

una ciencia social que sirva para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos, así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes nociones, intentando evitar monopolizaciones del conocimiento pasado” (p. 33). Es por ello que, para contemplar la historia como tal, es necesario que los docentes realicen ejercicios de reflexión constante sobre su práctica dentro del aula, así como también sobre los contenidos y los diseños curriculares debido a que estos se perciben como poco adecuados, dado que “incluyen explicaciones acabadas y cerradas de la historia, sin enseñar ni mostrar cómo se ha llegado a ellas” (Prats & Santacana, 2011, p. 35).

Por consiguiente, la didáctica de la historia resulta ser un campo de gran importancia, debido a que es a través de este que, los docentes ven la oportunidad de encontrar las herramientas necesarias para responder a las preguntas sobre el cómo, el qué y el para qué de la enseñanza de la historia. Así pues, la didáctica de la historia es un espacio de “integración y síntesis de la formación disciplinar específica y de la formación pedagógica, de construcción de herramientas teóricas y metodológicas para el desempeño en la práctica docente de manera autónoma, crítica, reflexiva y creativa” (Andelique, 2011, p. 262). Lo dicho anteriormente hace referencia a que, es por medio de la didáctica que se logra un punto de equilibrio y armonía entre los saberes disciplinares y las teorías de la enseñanza, permitiendo así que los docentes transformen su quehacer dentro de las aulas para de igual forma brindar a los estudiantes un acompañamiento óptimo a su proceso de aprendizaje.

En consecuencia, para una óptima enseñanza de la historia, no solo basta con que los docentes cuenten con un gran conocimiento a nivel disciplinar, pues de ser así, estos reducirían su rol dentro de las aulas al de simples facilitadores del conocimiento, dejando de lado la reflexión y la crítica. Por tal motivo es necesario que integren a su práctica aspectos propios del

campo pedagógico, para de esta manera, ir más allá de la transmisión de conocimientos y hacer de las aulas de clase un espacio abierto al debate, a la reflexión y la crítica, en el cual tanto los docentes como los estudiantes se asuman a sí mismos como partes de una relación horizontal, la cual goza de buena comunicación y enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, para que se logre esa transformación es importante revisar los trabajos de investigación realizados en didáctica por autores como Prats (2001), Díaz (1998), Carretero (2004), entre muchos otros, que se han dado a la tarea de nutrir este campo teórico a través de sus investigaciones y planteamientos, pues su objetivo y su aporte al conocimiento es poner al alcance de los docentes de Ciencias Sociales y de historia, reflexiones sobre cómo transformar la enseñanza y la necesidad de hacerlo, para así formar ciudadanos críticos que cuentan con las herramientas propias del análisis y la reflexión, para asumir su papel y participar de forma activa y positiva en la sociedad.

En este sentido, es la didáctica de la historia la cual vela porque los docentes incluyan no solo nuevas herramientas dentro de las aulas de clase que motiven al estudiante, sino que, además, opten por la inclusión de nuevos temas, que les permitan dar explicaciones más complejas y completas sobre los sucesos del pasado. Si “la selección de contenidos históricos y sociales requiere además reflexionar sobre la responsabilidad social y el compromiso ético-político que demanda su enseñanza” (Andelique, 2011, p. 259), es necesario que estos sean pensados desde su importancia para la actualidad, debido a que, es por medio de la historia que los estudiantes van a poder comprender la influencia del pasado en el presente, identificando los orígenes de conflictos a nivel social, político, económico, ambiental, cultural, entre otros. Motivo por el cual, es importante que los contenidos sean seleccionados bajo la idea de que “la historia

es una ciencia social, una construcción social al servicio de las personas y de la democracia. Su conocimiento debe de ser público y valuable” (Santiesteban, 2010, p. 35).

Ahora bien, para nadie es un secreto que hablar sobre la nación colombiana dentro de las aulas de clase, es sinónimo de narrar linealmente los hechos ocurridos durante el siglo XIX con la conclusión de que ha sido un proceso finiquitado y exclusivo de ese siglo. “Los mitos fundacionales que han operado en Colombia como referente de identidad con la sociedad mayor, están indisolublemente asociados con los orígenes mismo del Estado y la nación; con la ruptura violenta súbita y radical del orden colonial” (Uribe, 2001, p. 57). Lo cierto es que, referirse a la nación colombiana como algo concluido, resulta alejado de la realidad, pues como es bien sabido la construcción de la nación es un proceso inacabado. En un inicio la importancia de este tema dentro de las aulas de clase, se debe a que era una de las formas mediante las cuales, los dirigentes políticos vieron la oportunidad de difundir el imaginario nacional, con el objetivo de que este fuese adoptado y legitimado, para así contribuir a la formación de una comunidad de iguales.

La escuela junto con la literatura, la pintura, los símbolos patrios, las conmemoraciones, lo que buscaba era dotar de sentido y materialidad a la nación, a su origen y su fundamento, para que así se inscribiera en la mente de las personas, logrando así reunirlos dentro de una comunidad imaginada (Anderson, 1993), de la cual todos se sintieran parte y se cobijaran bajo una misma identidad. Hablar sobre la nación dentro de las aulas de clase significa construir un altar de esta, en el cual se resalta a los personajes que hicieron posible su nacimiento, debido a sus virtudes y su gran intelecto, así como hacer un reconocimiento de los símbolos y valores que la caracterizan.

Desde la incorporación misma de la historia a la escuela, la relación entre su enseñanza y la formación de identidad ha sido fuerte y estrecha. Precisamente, la historia se estableció en la escuela entre finales del siglo XIX y comienzos del XX, como instrumento ideológico de carácter doctrinal para favorecer los Estados Nacionales (Carretero & Gonzáles, 2004, p. 174).

No obstante, el hecho de que la nación sea abordada de esta manera dentro de las aulas, no significa que no sea un tema importante o que carezca de validez en la actualidad. Hablar sobre la nación hoy en día, debe de desligarse de una instrucción tradicional, debido a que su importancia radica, no en legitimar discursos oficiales en los que se expone la nación como el resultado de una lucha a manos de héroes e ilustrados, ni mucho menos el fortalecimiento de la identidad nacional. Por el contrario, para la actualidad es necesario hablar sobre la nación desde una mirada crítica a sus bases, a su construcción, al proceso a través del cual se dio su origen, pero sobre todo a los cambios que ha sufrido a lo largo del tiempo. La nación al estar sustentada bajo valores y conceptos importantes tales como la ciudadanía, la participación política, la población, el papel de las instituciones, etc..., hace necesario e imprescindible que se vuelva sobre ellos para hacer una revisión crítica y reflexionar sobre la influencia y el significado de estos en la actualidad. En palabras de Köning (2003), preguntarse por temas que tienen que ver con la construcción de la nación y su relación con el Estado implica no solo “repensar el carácter y la historicidad de sus procesos de formación o construcción de los Estados-naciones, sino que también nos suministran nuevos enfoques de análisis” (p. 12).

Por tal motivo, al afirmar que es importante volver sobre el pasado de la construcción de la nación en el siglo XIX en Colombia, significa entender que los esfuerzos emprendidos por las élites para materializar esta construcción simbólica no fue uno solo, sino que, por el contrario,

emprender este proyecto fue objeto de disputas entre unos y otros, motivo por el cual, resulta más pertinente inclinarse por el término de proyectos de nación, que fueron emprendidos por actores políticos que se abanderaron bajo una serie de elementos que tenían el objeto de definir el rumbo de la nación (Cruz, 2010). Hablar sobre proyectos nacionales implica hacer una revisión de los procesos sociales y políticos que enmarcan dicha construcción, para así poder identificar las tensiones, los actores, las definiciones conceptuales y los imaginarios, bajo las cuales se fundamentaron, debido a que de esa forma no se enseñará “una historia desde el resultado conocido desde nuestro presente, que desde allí se vuelve servil, se abarata por sus usos demagógicos y pierde cualquier capacidad de irrupción” (Ortega, 2011, p. 24).

De manera que, es importante que el aula de clase se convierta en un espacio en el cual se puedan llevar a cabo procesos como el análisis y la reflexión sobre este tema, debido a que es vital que los estudiantes se cuestionen sobre estos hechos y los revisen de forma crítica, para que así puedan visualizar el eco que estos han hecho en el presente. Ortega (2011) afirma que, “entender los procesos de memoria significa descubrir los sentidos y usos que esos eventos han tenido para el pasado y tienen para nosotros hoy. ¿Por qué celebrar, conmemorar, reflexionar?” (p. 34). En este sentido, el autor al hablar sobre procesos de memoria, hace referencia a la forma en la es recordado un hecho o un acontecimiento de forma colectiva, es por ello que, es importante que los estudiantes vuelvan no solo a revisar el hecho, sino también la forma en la que se inserta en la memoria, debido a que esta responde a una serie de intereses por la legitimación de un discurso determinado.

Así pues, es necesario que los estudiantes se cuestionen sobre este tipo de hechos, dado que, en el marco de las conmemoraciones, como la del Bicentenario de la Independencia, se hace necesario que se repiense sobre el significado de estas y se les evalúe de forma crítica, para que

así en estas celebraciones se deje de lado esa narrativa acabada, para que por el contrario desde las aulas de clase se resignifique y se convierta en una fecha en la cual, se reflexione, se piense y se identifique las divergencias, conflictos, idas y venidas, para llegar así a una problematización no solo del pasado, sino del presente (Ortega, 2011). A lo mencionado hasta el momento cabe agregar la afirmación de Pérez y Yie (2012), pues, existen tres procedimientos a través de los cuales se ve reflejado el esfuerzo de las élites a lo largo del siglo XIX por responder a preguntas esenciales sobre, el origen, el por qué, el para qué, el qué, el cómo y el cuándo de la nación.

El primero de ellos es la circulación de textos en los cuales se traza la línea argumentativa que responde a la pregunta sobre el origen de la nación. “Al poco tiempo de iniciarse la vida republicana del país, un grupo de letrados se dio a la tarea de producir un relato sobre los orígenes del Estado colombiano, otorgando un lugar central a la gesta independentista” (Pérez & Yie, 2012, p. 421). El segundo procedimiento hace alusión a todos aquellos elementos que se han consagrado en el patrimonio histórico de la nación, haciendo referencia a piezas de arte y artículos varios dispuestos en los Museos y por último se encuentra “la institucionalización de ceremonias públicas para conmemorar los eventos, personajes y lugares que estarían ligados al nacimiento de la República” (Pérez & Yie, 2012, p. 421). En otras palabras, dentro del proceso de construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, se contempló la forma de difundir dicho imaginario mediante elementos a través de los cuales resultase sencilla su comprensión, adopción y legitimación.

En lo que respecta al segundo procedimiento, este se encuentra estrechamente relacionado con el propósito de este trabajo, en la medida de que, si lo que se pretende es hacer de la pintura una mediación del aprendizaje, es necesario desligarla de una lectura convencional y sobretodo, que esta ya no sea percibida ni como objeto de goce estético, ni como un medio de

réplica a discursos oficiales sobre la nación. De esta manera, la pintura se introduciría dentro de un grupo de nuevas herramientas didácticas, pues, al ser una manifestación del ser humano mediante la cual este plasma diferentes aspectos del contexto en el que vive, la pintura es una fuente que reúne en sí misma elementos que pueden ser objeto de análisis como, la representación de las creencias, el imaginario colectivo, los signos del poder, etc. De esta manera, la pintura “en el marco de la enseñanza de la historia, constituye una fuente primaria de indiscutible valor, que puede ser utilizada como una motivación e incluso como eje para efectuar una primera aproximación a un periodo histórico determinado” (Trepát, 2011, p. 90).

Esto quiere decir que, los docentes al reflexionar sobre la enseñanza de la historia y pensando en nuevas formas para hacerlo, valiéndose de diferentes herramientas didácticas, para así transformar el aula de clase en un espacio en el cual se motive a los estudiantes haciendo uso de otros elementos que medien sus procesos de aprendizaje, como en este caso la pintura, trae consigo una serie de ventajas. Desde la didáctica, el uso de imágenes se ve sustentado en las afirmaciones de Arriaga y Aguirre (2010), Augustowsky (2008), (2018), Díaz (2009), Rigo (2014, quienes aseguran que la lectura de imágenes no es menos importante que la lectura de textos, debido a que a través de esta también se pueden desarrollar competencias de pensamiento crítico, además de que, al mejorar la observación en los estudiantes, asimismo se van a mejorar las competencias a nivel interpretativo y analítico. “Son enormes las posibilidades que se despliegan si consideramos que las imágenes son dispositivos didácticos, es decir, si las concebimos como contenidos y a la vez como herramientas para enseñar más y mejor” (Augustowsky, 2008, p. 8).

Así pues, en un mundo globalizado en el cual las personas están siendo bombardeadas constante por imágenes, no solo a través de las redes sociales, sino también en los anuncios

publicitarios, los periódicos, las revistas, los libros, entre otros, es necesario que los estudiantes no sean lectores pasivos, sino que por el contrario entiendan que detrás del uso de imágenes se esconde una intencionalidad clara. “No olvidar que las imágenes son también fruto de una producción social. Ellas se crean y se difunden en la sociedad con fines y propósitos específicos” (Zacchetto, 2009, p. 178), en este sentido, la pintura al ser una expresión artística permite a quien la observa identificar elementos propios de un contexto en específico, se convierte en una ventana que comunica al pasado con el presente, por lo cual, es de vital importancia que al hacer parte del proceso de enseñanza aprendizaje, estas sean aprovechadas al máximo dado todos los valores, símbolos e interpretaciones se esconden tras estas.

Por otra parte, desde la enseñanza de la historia, el uso de imágenes se ve sustentado por argumentos de Díaz (1998), Prats (2001), Prats y Santacana (2011), Santiesteban (2010), principalmente, los cuales aseguran que, la pintura al ser considerada una fuente, hacerla parte de las clases, acerca a los estudiantes al ejercicio de los historiadores, además de que está contemplada como uno de los factores que contribuyen al desarrollo del pensamiento histórico. “El trabajo directo con fuentes favorece el desarrollo de la competencia de la comprensión de la histórica, pero también incorpora la experiencia histórica” (Santiesteban, 2010, p. 49), realizar este tipo de ejercicios dentro del aula implica no solo recibir la información, pues encierra dentro de sí todo un proceso que inicia con la recepción de la información y que abarca dentro de sí, el análisis, la valoración y la contrastación. En otras palabras, la inclusión de la pintura como herramienta que media los procesos de enseñanza aprendizaje implica no solo que los estudiantes aprendan a observar de forma más detenida, sino que además potencia toda una serie de competencias en pro de comprender desde otra perspectiva un tema en específico, como en este caso el de la construcción de la nación en Colombia en el siglo XIX.

Metodología

La metodología escogida para esta investigación es explicativa, debido a que, como lo indica Cazau (2006) esta tiene por objeto encontrar explicación al fenómeno que se investiga mediante el establecimiento de la relación entre una o más variables, “este tipo de investigación va más allá de la simple descripción de la relación entre conceptos, estando dirigido a indagar las causas de los fenómenos, (...), intenta explicar por qué ocurren” (p. 28). De manera que, la investigación explicativa para este caso va a permitir comprender la forma en la cual la historia es enseñada, cuál es su finalidad y cómo a través de la pintura se pueden mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta. Si bien esta tarea resulta ser compleja, esta investigación encuentra apoyo en el método de análisis documental, pues, por medio de esta, se puede obtener información acerca de lo mencionado anteriormente, para así poder ampliar el campo de observación y visibilizar los diferentes aspectos que giran alrededor de esta investigación. “La investigación documental constituye una estrategia metodológica que emplea la investigación científica para realizar la revisión de antecedentes de un objeto de estudio y para reconstruirlo conceptualmente” (Yuni & Urbano, 2014. p. 99).

Para lograr lo mencionado anteriormente, la presente investigación tiene un diseño cualitativo que cuenta con tres fases, en la primera, se realizará la técnica de análisis documental, por medio del cual se buscan artículos, libros, tesis, que permitan recolectar la información desarrollada sobre cómo son enseñados los proyectos de nación y cómo la pintura puede mediar los procesos de aprendizaje de la historia, además de ello, también sobre cómo se enseña la historia y cuál es el papel de la didáctica.

La segunda fase consiste en la construcción de una estrategia didáctica en la cual, en un primer momento se describirá el paso a paso de esta, las actividades a desarrollar y se trazarán los objetivos de aprendizaje que se esperan alcanzar, para ello es necesario hacer una revisión a los Derechos Básicos de Aprendizaje y a los Estándares Básicos de Competencias estipulados por el Ministerio de Educación. Por último, en la tercera fase se diseñará el material didáctico que va a acompañar la secuencia, dentro de este material es necesario hacer la selección de las pinturas que sean pertinentes para la enseñanza de los procesos nacionales de la segunda mitad del siglo XIX.

CAPÍTULO I. Construcción de la nación desde una perspectiva universal

La nación al ser una construcción simbólica de la cual hacen parte elementos que tienen como principal finalidad lograr que un grupo de personas se identifiquen como comunidad que comparte determinados rasgos que los distinguen de otros, hace que sea un término complejo de definir integralmente. Es por ello que, para la construcción de una definición sobre esta, la literatura ha de reflexionar sobre varios aspectos, entre los que se encuentran primero el contexto, éste condiciona no solo la percepción del autor sobre el tema, sino que además permite entender que las naciones no son iguales y que son producto de diferentes acontecimientos; en el caso de los países latinoamericanos, la nación significó la reacción a la modernidad, debido a sus condiciones económicas, políticas y sociales (Köning, 2000), además de una búsqueda de identidad propia y reconocimiento por Europa. Por otro lado, otro aspecto importante a tener en cuenta, son los elementos bajo los cuales se fundamenta, estos pueden ser el territorio, la lengua, la raza, la religión, un pasado común, entre otros, y por último, se encuentra un tercer elemento que, está relacionado con el origen de la nación, este hace referencia a sus mitos fundacionales, a

su surgimiento, a si es producto del devenir o si por el contrario es una construcción pensada por determinados actores sociopolíticos con intereses y fines propios de las circunstancias.

En este sentido, al no existir una sola definición sobre la nación, permite que el término sea repensado y que se nutra de los diferentes debates y discusiones que giran en torno a su uso y función instrumental para analizar un proceso histórico puntual. Lejos de ser un tema estático o acabado, volver sobre la nación significa volver sobre sus fundamentos y su origen, para el caso de Colombia, hablar sobre nación implica hacer una revisión de los hechos que tuvieron lugar a lo largo del siglo XIX, debido a que, luego del proceso de Independencia, las élites necesitaban establecer un nuevo orden y una nueva identidad, la cual le permitiera a todos tener un referente común con el cual los habitantes del territorio se identificaran entre sí. Así pues, el objetivo de este capítulo, más allá de querer proponer la construcción de una definición al término nación, lo que pretende es, en un primer momento, abordar la forma en la cual autores como, Anderson, Arias, Köning y Pérez Viejo definen este término, para luego, explicar un poco la forma en la cual se dio el proceso de construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, tomando como punto de partida la perspectiva de algunos de los autores de la Nueva Historia de Colombia, como es el caso de Germán Colmenares y Marco Palacios.

Concepto de nación

En este sentido, al no existir una sola definición sobre la nación, permite que el término sea repensado y que se nutra de los diferentes debates y discusiones que giran en torno a su uso y función instrumental para analizar un proceso histórico puntual. Lejos de ser un tema estático o acabado, volver sobre la nación significa volver sobre sus fundamentos y su origen, para el caso de Colombia, hablar sobre nación implica hacer una revisión de los hechos que tuvieron lugar a

lo largo del siglo XIX, debido a que, luego del proceso de Independencia, las élites necesitaban establecer un nuevo orden y una nueva identidad, la cual le permitiera a todos tener un referente común con el cual los habitantes del territorio se identificaran entre sí.

Una definición recurrente sobre la nación es la que ofrece Anderson (1993), en la cual este afirma que, la nación es una comunidad imaginada en la cual todos los habitantes contenidos dentro de unas fronteras finitas, se identifican unos con otros y se sienten parte de ella sin la necesidad de conocerse entre todos. A esta definición, se suma una muy similar dada por Arias (2005), en la cual este afirma que “las naciones aparecen ante nosotros como objetos o conjuntos culturales, limitados, particulares y autocontenidos, precisamente porque son poderosas construcciones simbólicas que ordenan y se sustentan en formas de identificación colectiva e individual” (p. 3). En estas dos definiciones se puede notar que los autores resaltan tres aspectos referentes a la nación, el primero de ellos, es su carácter intangible, el segundo, hace referencia a la nación como una construcción finita, la cual le permite coexistir con otras y el tercero, que es una construcción tan fuerte que permite a un grupo de individuos identificarse con entre sí y sentirse parte de una comunidad.

Al respecto Köning (2014) afirma que, hay que inclinarse por una definición de nación en la cual se entienda a esta como un orden ficticio, el cual es determinado por un grupo de individuos bajo criterios determinantes, que sirven al interés de diferenciar y de hacer ver esa diferencia como algo valioso, como algo especial, que le proporciona una orientación a la nación. A esto el autor agrega que esos criterios pueden ser étnicos, culturales o de discursos identitarios. Pensar la nación no sólo como construcción que unifica, sino como construcción de la que también hace parte la diferenciación, no resulta algo contradictorio, debido a que, si ésta es pensada por un grupo selecto de individuos, estos idearon la forma de establecer una

diferencia aceptable entre ellos y los otros, para que así su posición dentro de la nación sea legitimada, estos individuos hacen referencia a las élites. Es por ello que, los criterios que orientan a la nación sirven a su vez para que se cree una distinción entre una colectividad y otra, destacando así “el valor especial del orden propio y cumpliendo así con la función orientadora de la actividad en la sociedad” (Köning, 2000, p. 27).

Antecedentes de la construcción de la nación: Europa y América siglo XIX

En el caso de Europa, durante el tránsito hacia la modernidad la idea de nación experimentó varios cambios entre finales del siglo XVIII e inicios del XIX, Shulze (2000) asegura que el cambio en el concepto de nación, se debe a una transformación en la delimitación de aquellos que podían participar en la vida política, pues menciona que, la Revolución Francesa contribuyó a esa transformación, debido a que, “el pueblo ya no era esa masa menospreciada, sino ahora era el «buen pueblo» que reivindicaba sus derechos en cuanto miembros útiles de la sociedad (...), era el pueblo quien formaba y legitimaba la nación” (p. 11).

Por otro lado, también puede entenderse que los cambios que se produjeron en el concepto de nación durante el periodo mencionado anteriormente, se deben a los eventos que tuvieron lugar en Europa, pues las naciones que se estaban configurando a lo largo del continente son fruto de diversos procesos propios de cada uno de los territorios que allí se encuentran. De acuerdo con Köning (2000) en Europa se pueden distinguir tres formas en las cuales se configuraron los Estados nacionales en este continente, en primer lugar se encuentran aquellos Estados nacionales que son producto de una revolución interna que transformó al Estado ya existente, este es el caso de Francia y la bien conocida Revolución Francesa, en segundo lugar, se encuentra “la formación de un Estado nación como creación de uno nuevo a partir de la suma

de otras partes (Alemania, Italia) y la formación de Estados nacionales a partir de la disolución de grandes imperios (Checoslovaquia)” (p. 38).

Ahora bien, al hablar sobre la nación en América Latina durante el siglo XIX, hay que tener en cuenta que la construcción de esta se da luego de los procesos de Independencia, pues, a inicios de siglo la nación no era una preocupación para las élites, debido a que, desde finales del siglo XVIII hasta las primeras décadas del XIX se estaba experimentando un periodo de agitación constante fruto de las dificultades por las que estaba atravesando la corona, produciendo así un descontento en las colonias americanas. Estas dificultades iban desde lo político hasta lo económico, el imperio español estaba quedando relegado frente al avance de países como Inglaterra y Francia. Autores como Torrejano (2010), aseguran que el esplendor que caracterizó al imperio español durante el siglo XVI había quedado en el pasado, razón por la cual necesitaban pensar en una solución que los llevase a estar a la par de aquellos países, es allí en donde la corona española se da a la tarea de pensar en una serie de reformas que contribuyeran a dicho cometido, dando paso así a lo que se le conoció como las Reformas Borbónicas. Las cuales pueden ser entendidas como “un paquete de reformas político-administrativas cuya esencia iba detrás de la consecución de un mayor nivel de centralización y unificación” (Torrejano, 2010, p. 98).

A lo mencionado anteriormente, cabe agregar las afirmaciones de autores como Beluche (2014), quien expone que las dificultades que estaba experimentando el Imperio Español no comienzan con su lucha contra la ocupación a manos de los franceses, sino que por el contrario este imperio comienza a trastabillar con la llegada de los Borbones debido a que “se va produciendo una crisis estructural, un debilitamiento de las bases económicas y sociales que sostienen al Estado Español” (p. 6). Lo cual hace referencia a que, en el momento en el que

ocurre la llegada del ejército napoleónico, en pleno apogeo del expansionismo francés, el imperio español se encontraba para ese entonces experimentando una serie de problemas a nivel político, económico y estructural, que lo dejaban en una posición de desventaja.

Por lo tanto, se obtiene como resultado un vacío de poder, que trae consigo la división conformación y confrontación de facciones en las colonias americanas. Por un lado, se encontraban aquellos que estaban a favor de la Independencia, otros tantos que proclaman seguir siendo obedientes de Fernando VII pero que abogaban por una autonomía política y, por último, aquellos quienes querían la continuidad del Antiguo Régimen. Luego de algunos enfrentamientos armados al interior de la península y del éxito de la campaña Independentista en América, los criollos dan prioridad a “la organización política e institucional del espacio gobernado y por gobernar, además de la existencia de un ideario dominante en la mayoría de proyectos latinoamericanos: el ideario republicano” (Harispe, 2017, p. 45). La construcción de la nación en América Latina tuvo lugar hasta después de las tres primeras décadas del siglo XIX y estas naciones emergentes cuentan con la particularidad de que, según Harispe (2017), “fue la articulación de una serie de discursos que, en conjunto, definirían los primeros retazos de identidades nacionales” (p. 50), discursos en los cuales reside el reconocimiento de características que les son propias a nivel territorial y cultural, que los distinguen de las otras naciones emergentes.

La construcción de la nación en Colombia luego del periodo de Independencia

De igual modo, en Colombia luego del proceso independentista, fueron los criollos los que se dieron a la tarea de pensar y de construir un proyecto nacional. Durante este proceso se puede evidenciar lo mencionado anteriormente por Köning (2014), pues, es a partir de la

diferencia que ellos legitiman su posición como élite y como los más óptimos para el ejercicio del poder. Para ello, “la élite nacional se definió a sí misma en torno a una idea de linaje, (...), que hacía alusión a la pertenencia a un grupo social de claro origen hispánico, asociado a mercaderes racializados como la blancura y las facciones, y con una serie de rasgos y virtudes que hacían a sus miembros propicios para el ejercicio del gobierno” (Arias, 2005, p. 27).

Continuando con lo dicho anteriormente, Arias también menciona que, para los criollos fue fundamental el concepto de pueblo nacional, pues es a partir de este desde donde la diferencia comienza a ser aceptada, debido a que “la importancia de la definición del pueblo radicaba en su papel como otro de la élite, otro semejante y distante a la vez, que era objeto de acción y posesión” (p. 33).

En torno a la construcción de la nación en Colombia hay una serie de debates en las cuales emerge una pregunta y es la de sí luego del proceso de Independencia, los precursores de esta, consolidaron o no una nación, o si por el contrario la nación viene a construirse más adelante, luego de que los partidos políticos se hayan estructurado internamente, lo cierto es que, según Köning (2000),

el hecho de que los criollos no denominaran el objeto de su patriotismo con el término nación, sino con términos a veces imprecisos, como, por ejemplo, este reino, este país, esta tierra, este suelo, esta sociabilidad y sobre todo esta patria, no impide caracterizar las ideas y el comportamiento de los criollos como nacionalismo, o nacionalismo genuino (p. 37).

Con esta afirmación, Köning tiene por objeto poner en evidencia que efectivamente en las décadas posteriores a los procesos de Independencia, se puede apreciar pequeñas trazas de un pensamiento nacionalista por parte de los criollos y unas pequeñas ideas sobre promover una

unidad identitaria. Para ello, en el caso de los criollos neogranadinos, utilizaron el concepto de bien común que, de acuerdo con Monroy (2012) “es una promesa política que opera como eje articulador de las diversas relaciones discursivas que contribuyen el ideal de sujeto y el ideal colectivo que proponen los criollos” (p. 99). En esta idea del bien común, reside el deseo por parte de los criollos por formar ciudadanos que estuviesen en la capacidad de participar en la actividad política de forma óptima y que además habitase en un ambiente de sana convivencia junto con las demás personas. Para ello, en palabras de la misma autora, sí los criollos querían que ese deseo se convirtiese en realidad, era necesaria una forma de gobierno la cual dirigiera todos sus esfuerzos hacia la consecución de dicho bien “en la que finalmente los valores- atributos compartidos por el cuerpo social permitieran la construcción del bien común, eje central del bienestar y de la felicidad como principios de la convivencia humana” (Monroy, 2012, p. 97).

Ahora bien, la construcción de la nación también representaba para los criollos la oportunidad no solo de reconocerse a sí mismos, sino también poder ser reconocidos por los otros, en especial por Europa, a lo cual Martínez (2001) afirma que, “el nacionalismo por crear será indudablemente un instrumento híbrido: el oficio de construir la nación exige ante todo que se asuma un papel de mediación política cultural. La política hispanoamericana se caracteriza, desde los orígenes, por su cosmopolitismo obligado e ineludible” (p. 37). En este sentido, lo que el autor menciona es importante, debido a que resalta otro elemento presente en la construcción de la nación colombiana, puesto que habla sobre el papel de Europa como referente importante para los criollos en la construcción de las naciones emergentes, “es frente a Europa, es contra Europa cómo se constituyen las nuevas naciones hispanoamericanas, es en torno a Europa donde

se concentra lo esencial del debate político y es en gran medida de Europa que se importan modelos institucionales” (Martínez, 2001, p. 40).

La nación como construcción simbólica es un concepto complejo de definir debido a que no es fijo, ni mucho menos acabado. Esto hace referencia a que, “siempre existen distintos imaginarios nacionales, distintas formas de imaginar la nación, distintos significados potenciales y distintos proyectos de lo que debe de ser la nación” (Cruz, 2010, p. 71). Por lo tanto, pensar la nación varía no solo con el paso del tiempo, sino que también varía de sujeto a sujeto, pues es muy diferente la idea de nación que va a concebir alguien de la élite a alguien del pueblo, e incluso la nación es pensada por cada miembro de la élite de forma diferente, motivo por el cual se puede observar una serie de desavenencias entre unos y otros debido a que no contaban con la claridad suficiente de lo que debía o no ser la nación, a ello cabe sumar la afirmación de Köning (2000), en la cual resalta que también es importante tener una lectura de lo que es la nación pero desde la visión del pueblo, debido a que estos pueden o no tener ciertas ideas acerca de esta, “el análisis de la formación de la nación necesita también la perspectiva desde abajo, es decir la percepción de la nación por parte de las masas populares” (p. 23).

Esta doble perspectiva, nutre el debate sobre lo que es la nación y lo que representa para aquellos grupos sociales que no pertenecen a la élite, además de que pone al descubierto nuevos elementos de lo que se supone debe de fundamentar la nación, pero lo cierto es que, como lo afirma Pérez Viejo (1999), “la nación es forjada por las instituciones estatales y en torno a sus expresiones culturales; sobre la cultura oficial y contra las culturas populares. Será por tanto aquella en donde, en el caso de los nacionalismos “oficiales”, habrá que rastrear el proceso de construcción/invención de la nación” (p. 146), dejando claro que la concepción de la nación por parte de las élites, es la que se difunde, la que se legitima, la que se comparte, mientras que la

nación pensada por el pueblo, no va a resonar de la misma forma y, por el contrario, siempre va a quedar por debajo de la nación oficial. La importancia del pueblo radica en que este es hacia quien se dirige el ideario de nación, es quien lo apropia y lo legitima, permitiendo así a su materialización. Al respecto Arias (2005) afirma que la importancia del pueblo nacional se debe a que es “una categoría central de los discursos nacionales, aún por encima de la ciudadanía, ya que resultaba más amplia que está para moldear y jerarquizar poblaciones dentro del marco de lo nacional” (p. 33).

Esto se debe a que, los proyectos de nación contienen las aspiraciones de las élites sobre las virtudes que debe de contener el pueblo nacional y para alcanzar dichas aspiraciones las élites debían de generar instituciones para la formación de esas masas, en quienes recaía una visión dual, pues, el deseo de formar al pueblo para una vida republicana buena, en la cual las personas sean de bien, apegadas a unas tradiciones, unos valores morales y además civilizada, se debía a la desconfianza de las élites hacia estos, sustentada por una concepción en la cual se veía al pueblo como un cúmulo de gente inculta e inmoral. Por tal motivo, Köning (2000) insiste en que, para definir la nación hay que tener en cuenta que esta hace parte de un proceso sociopolítico de formación que se va dando en el largo plazo, de forma continua e inacabada, razón por la cual para hablar de la formación de la nación en Colombia hay resaltar la importancia en la definición de lo que era la élite, su consolidación y solidez como grupo, pues a partir de los vínculos que en esta se iban formando, de las ideas que circulaban entre unos y otros, es en donde se comienza a dilucidar pequeñas trazas de lo que más adelante vendrían a ser los partidos político, dado que la afinidad entre unos y otros se daba a partir de las ideas o creencias que tuvieran en común.

Los proyectos de nación: Olimpo Radical y la Regeneración

De manera que, ante la definición del pueblo nacional, para mediados del siglo XIX en Colombia, se fueron configurando en el país dos partidos políticos que difieren en su origen y en sus postulados. Colmenares (1997), afirma que “el más primitivo origen de los partidos buscó, ante todo, construir un medio de protegerse de pretensiones opuestas sobre la dominación estatal. Su organización como una cohesión orgánica de intereses que se expresan mediante la formulación de una ideología es más bien tardía” (p. 7). A medida que los partidos políticos se fueron configurando desde dentro, sus aspiraciones para la formación del pueblo nacional comenzaron a manifestarse, junto con sus propuestas sobre lo que debía de ser la nación. En primer lugar, está el partido Liberal fundado en 1848, producto del buen acogimiento por parte de algunos jóvenes de las ideas liberales contenidas en la revolución francesa de ese año, el partido fue constituido a partir de lo redactado por Ezequiel Rojas, quién determinó que "la base fundamental del liberalismo es la de la aplicación del principio de la libertad para resolver todos los problemas de la vida social" (Rodríguez, 2019, p. 83). En este sentido, los liberales pensaban que “sí permitían que los individuos siguieran libremente sus inclinaciones intelectuales y materiales, se contribuiría al progreso de la civilización y al bienestar general de la nación” (Colmenares, 1997, p. 30).

Por otro lado, el partido conservador fue organizado alrededor de lo redactado por Manuel Mariano Ospina que, en contraposición de las ideas de los liberales, en ese momento pensó que era necesario defender a la sociedad de la inmoralidad y el desorden que promueven los del partido liberal. En este sentido, el conservatismo tenía un programa moral y de civilización, mientras el liberalismo planteaba una propuesta más política, basada en la defensa de las libertades individuales contra el autoritarismo” (Melo, 2017, p. 137). Para los

conservadores, en contraposición al ideal liberal, pensaban que, “convertir a todos los hombres en seres iguales, en términos jurídicos, podría derrumbarse su poder social” (Lozano, 2015, p. 29). En este sentido, se puede argumentar que las diferencias en la forma en la cual concebían no sólo al pueblo, sino también el progreso y el papel de la iglesia, entre muchos otros aspectos, marcarían las diferencias entre los proyectos de nación que se iban configurando.

El partido Liberal, por su parte, se vio envuelto en una serie de diferencias internas que dieron como resultado su división en dos facciones conocidas como Gólgotas y Draconianos que con el pasar del tiempo, se distanciaron de dicha denominación y pasaron a llamarse Radicales y Moderados. Lozano (2015) asegura que las divisiones entre una facción y otra se deben a tres elementos, el primero de ellos a las diferencias en torno a inclinaciones por parte de los Gólgotas hacia el libre comercio y los draconianos hacia el proteccionismo, el segundo elemento gira en torno al hecho de que los Gólgotas se inclinaban hacia la descentralización del poder, y un tercer elemento que giraba en torno al ejército, provocando así una seria división dentro del partido. Cabe agregar que, las divisiones dentro del partido liberal se hicieron aún más grandes debido a lo que este se proponía pues, conforme iba avanzando este proyecto, los liberales pensaban que a través de sus instituciones era posible crear de a poco “una sociedad democrática y una población capaz de superar el autoritarismo jerárquico y racista de sus ancestros, incluso promoviendo un mestizaje que borraría todas las diferencias injustas, todas las desigualdades que no surgieron del esfuerzo individual” (Melo, 2017, p. 150). Pese a las diferencias internas, estas ambiciones del partido liberal se vieron consignadas en la Constitución de Rionegro, poniendo así al descubierto tres puntos clave, que más adelante harían trastabillar el proyecto de nación de los liberales.

Los liberales pensaban que las instituciones eran la única forma de moldear al pueblo para que fuese obediente y que permitiese un fácil manejo del ejercicio gubernamental, “el pueblo necesitaba de la guía y la conducción de la élite nacional; a fin de cuentas, su definición radicaba en aquella labor y su deber consistía en instruir al pueblo en la vida democrática y republicana” (Arias, 2005, p. 44). Lo cierto es que,

tres defectos capitales, fueron de otros, tenía la Constitución de Rionegro, de que fueron responsables todos los convencionistas, unos porque los introdujeron y otros porque los votaron. Esos tres defectos eran: 1. El de ser prácticamente irreformable, dadas las condiciones que se pusieron para su revisión. 2. La exageración del sistema federal: y 3. La descentralización del orden público" (Rodríguez, 2019, p. 85).

Motivo por el cual Melo (2017) asegura que, para la década de 1876 los liberales tuvieron que comenzar a flexibilizar y/o reducir lo consignado en la Constitución del 63, “concluyeron que había que aceptar a la iglesia como guía del orden, reducir o eliminar el federalismo y abandonar la ciudadanía universal. Una autoridad fuerte era lo que necesitaba” (Melo, 2017, p. 152).

El panorama político de Colombia durante la segunda mitad del siglo XIX puede ser resumido de la siguiente forma, luego de las divisiones dentro del partido liberal, estas respectivamente libraron una contienda electoral, la cual puede ser resumida en la afirmación de que el poder estuvo en manos tanto de los radicales como de los moderados entre 1863 a 1880. Después de esta fecha, el autor expone que se da la llegada de la Regeneración da la entrega del poder por parte de Núñez a los conservadores. Este panorama político es un claro ejemplo de lo expuesto hasta el momento, debido a que, estas pugnas entre los partidos se deben a que no hay un consenso sobre la forma más idónea de dirigir el país, y mucho menos de pensar la nación, es

por ello que, "entre 1863 y 1886, en Colombia tiene lugar una intensa lucha entre dos proyectos de nación antagónicos, encarnados por los movimientos del Radicalismo y la Regeneración, fruto de la cual se construyó el significado hegemónico de la nación que predominó hasta 1991" (Cruz, 2010, p. 72). Tanto el proyecto de los radicales como el de la Regeneración se encuentran consignados en la Constitución de 1863 y la de 1886 respectivamente.

Como se mencionó anteriormente, no hay una sola forma de imaginar la nación, siempre van a existir diferentes formas de imaginar esta, razón por la cual se pueden desarrollar más de un proyecto que busque encaminar la nación (Cruz, 2010). En este sentido, los radicales idearon un proyecto en el cual se destacan tres elementos. El federalismo es el primero de ellos, y hace referencia a la formación de estados soberanos, que tuviesen "la potestad de tener su propia constitución, legislación civil y una corte suprema de justicia" (Cruz, 2010, p. 75), el federalismo consignado en la Constitución de Río Negro, según Melo (2017), fue más "radical que el de la constitución de 1853 y 1858, pues quitaban al gobierno nacional la función de mantener el orden interno de los estados" (p. 146). De este punto se pueden destacar dos cosas, la primera de ella es que, el Estado central no puede intervenir, a menos de que sea un caso que los estados soberanos no puedan manejar por su propia mano, debilitando así el poder central y la segunda, que el federalismo era pensado como una vía para el reconocimiento de las diferencias en las regiones que permitirían la integración nacional (Cruz, 2010). Este federalismo al ser mucho más marcado que en las dos Constituciones anteriores, es interpretado por Rodríguez (2019) como una de las razones por las cuales el proyecto radical comenzó a presentar dificultades, pues ese sistema era ya demasiado exagerado.

Las relaciones con la Iglesia constituyen el segundo elemento que caracterizaba el proyecto radical, pues desde antes de la división del partido liberal en las dos facciones, estos

consideraban que entre la Iglesia y el Estado debe de existir una división clara en sus relaciones, para que de esa forma esta no se inmiscuya en asuntos a nivel político y educativo, dado que estas son tareas exclusivas del Estado. La intromisión de la Iglesia en estos asuntos significaba para los liberales, un obstáculo para el cumplimiento de sus metas relacionadas con la formación de ciudadanos, es por ello que, “pretendían abolir los privilegios de inmunidad de los eclesiásticos y las estructuras corporativas de la Iglesia y, en nombre de la igualdad y la libertad de pensamiento, acabar con su autoridad doctrinal” (Cruz, 2010, p. 79). Por lo tanto, desde antes de la Constitución de Río Negro los liberales se dieron a la tarea de eliminar el fuero eclesiástico y a la desamortización de bienes de manos muertas.

El fuero eclesiástico hizo referencia a la reclamación de que “desde los arzobispos, hasta el clero secular o regular estuviese a disposición de las autoridades civiles, en caso de violar el código penal vigente” (Cortés, 2004, p. 101). En lo que respecta a la tuición de cultos, hace referencia a la libertad de profesar cualquier culto, siempre y cuando “no turben la paz pública, no ofendan la sana moral, ni impidan a los otros el ejercicio de su culto” (Cortés, 2004, p. 121), por último, la desamortización de manos muertas se entendió como una medida la cual tenía por objeto restar una parte del poder económico de la iglesia, a través de la confiscación de una parte de sus propiedades, en parte con el fin de dar alivio al déficit fiscal del Estado.

Como tercer elemento del proyecto En lo que respecta a la reforma educativa, los radicales consideraban que la educación era el medio por el cual podían educar al pueblo para que este pueda participar de forma óptima en la actividad política, ejerciendo la ciudadanía y es por ello que, los radicales se inclinaron por una reforma educativa en la cual se contempla que para que las personas se convirtieran en buenos ciudadanos, los radicales se dieron cuenta que “la educación constituía la principal herramienta para formar ciudadanos e integrar la nación”

(Cruz, 2010, p. 79), por tal motivo emprendieron una reforma educativa, en la cual les aseguraron a las personas una educación pública, gratuita, obligatoria y laica. Martínez (2001) al respecto afirma que, esta reforma educativa era “ante todo un poderoso factor de unificación y de construcción nacional” (Martínez, 2001, p. 404).

La constitución de Río Negro, es la máxima expresión del proyecto nacional radical, debido a que esta es el medio oficial en cual plasman su imaginario de lo la nación, el pueblo nacional, la ciudadanía, la educación, las relaciones Iglesia- Estado. Es por ello que, durante los años de 1864 a 1878 dedicaron todos sus esfuerzos para que se materializase de a poco, además de que, los radicales dispusieron de “la producción nacional y de la organización del culto a los padres fundacionales” (Martínez, 2001, p. 380), para así fomentar el sentimiento patriótico entre las gentes. Lo cierto es que, a medida que transcurrían los años a cargo de los radicales, de a poco se fue gestando un descontento entre los moderados y los conservadores, debido no solo a que estaban en desacuerdo con sus mandatos y su proyecto político, sino que también por su exclusión casi completa del ruedo electoral. Ese descontento cada vez mayor, permitió que Rafael Núñez fuese capaz de reunir a todos, dando como resultado un movimiento que se denominó la Regeneración.

A diferencia de los radicales, el proyecto de la Regeneración tenía como principal objetivo “Fundamentar el orden. La consigna de la Regeneración exige de entrada dos empresas prioritarias: la instauración del centralismo político y la rehabilitación de la Iglesia como principal actor social” (Martínez, 2001, p. 432). Los motivos por los cuales la Regeneración llegó a esto se debe a la creencia de que los gobiernos radicales habían conducido al país por el camino del desorden y de la perversión moral y es por ello que en el desarrollo de su proyecto de nación “restablecieron el principio bolivariano de la República unitaria rescatando principios

añejos de identidad. La religión católica y la lengua de Castilla aparecieron entonces como si fueran intrínsecas a la tradición y a la cultura nacionales” (Palacios, 2001, p. 270). La razón por la cual la Regeneración rescató estos principios, se debe a la convicción de que es necesario restaurar el orden perdido y para lograr tal cometido, se dieron a la tarea de acabar con la Constitución de Río Negro y construir una en la cual se establezcan los nuevos principios que guiarán al Estado y a la nación.

El proyecto de nación de los regeneradores estuvo a cargo de Miguel Antonio Caro, un personaje para el cual la nación “parece relacionarse como mínimo con dos aspectos: 1) una concepción de Estado, en este caso, una república unitaria cuya soberanía reside única y exclusivamente en la nación, y 2) una concepción cultural, basada en el idioma castellano y en la religión católica” (Arango, 2001, p. 129). El motivo por el cual Caro pensaba que la nación debía de fundamentarse en estos elementos es porque, a través de estos se puede retomar el legado hispano, para que así las instituciones estén en orden, las masas hablen el idioma castellano que es el que usa la gente de bien y la Iglesia Católica vuelva a tomar su lugar como formadora de la moral y ejerciera su control social. Es por ello que, al revisar la constitución de 1886, las diferencias entre esta y su antecesora saltan a la vista pues, en primer lugar, mientras que, “para los radicales el centralismo propiciaba la toma de decisiones alejadas de la realidad disminuyendo la eficacia de la acción del gobierno y el control de este por parte de los ciudadanos” (Cruz 2010, p. 75), para los regeneradores significaba fortalecer el poder central y comenzar a instaurar el orden.

En segundo lugar, los regeneradores restauraron las relaciones con la Iglesia y promovieron a la religión católica como la religión de la nación, trayendo como consecuencia, según Arango (2001) no sólo el desconocimiento de otras religiones y cultos dentro del país, sino

que además “con el reconocimiento de la religión católica como la religión de la Nación y no como la religión de la mayoría del pueblo colombiano, lo que logra el movimiento de la Regeneración es colocar las autoridades públicas al servicio de la fe religiosa que será puntal decisivo en el proyecto de construcción de una unidad nacional” (p. 145). Este mismo autor asegura que la razón por la cual Caro determina que las autoridades públicas deben de estar al servicio de la fe, es por la desconfianza de este hacia las instituciones, dado que al ser terrenales son imperfectas, mientras que al estar al servicio de la religión católica estarían orientadas por el buen camino. “La Regeneración emergía entonces como un gran proyecto para frenar la degeneración moral, política y social para la República, condensando gran parte de los deseos del siglo XX sobre el control y contención del pueblo colombiano en torno a claros y rígidos principios morales” (Arias, 2005, p. 50).

Por otro lado, en temas de participación y ciudadanía, la Regeneración al restablecer sus relaciones con la Iglesia católica le regresa su papel dentro de la educación, dándole fin a la reforma educativa elaborada por los radicales, significando así que ya no era tarea del Estado la formación de los ciudadanos, además de que limita el sufragio para aquellos hombres que sepan leer y escribir, dejando en claro que, mientras en el proyecto radical el ideal de ciudadano era el individuo educado con uso de razón, en el proyecto de la Regeneración el ciudadano ideal era el ciudadano religioso cuya conducta está regida por los dogmas católicos" (Cruz, 2010, p. 95).

A pesar de que el proyecto de Radicales y Regeneradores fundamentan la nación en elementos completamente diferentes, como por ejemplo el tema en el que piensan la relación entre el Estado y la Iglesia, el tema relacionado con la libertad de prensa, la educación, el sufragio universal, las posturas sobre el ciudadano, la configuración interna del territorio, entre otros. Lo cierto es que, representa para uno y otros la forma no sólo de legitimar su papel dentro

de la política, sino que además pone en evidencia el ideal que tienen de moldear a los demás individuos de la forma en la que ellos conciben correcta de acuerdo a los ideales de los partidos. En este sentido, se puede afirmar que, “la imagen del pueblo ideal generaba a la vez patrones de unificación y diferenciación. El objetivo era crear un pueblo unificado bajo ciertos valores y principios, los cuales permitirían no solo moldear al pueblo nacional de acuerdo al imaginario de las élites, sino que además permitía que la diferencia entre el pueblo y la élite fuese aceptable y a partir de ella, se hacía posible una jerarquía interna poblacional (Arias, 2005) y en este punto nuevamente se resalta el hecho de que la unión y la diferenciación son dos caras de la misma moneda, dos elementos presentes en la nación.

Consideraciones finales

En suma, la nación a diferencia de otros términos no cuenta con una definición universal, sino que por el contrario cuenta con definiciones muy variadas que permiten entender que para definir la nación hay que tener en cuenta que esta no se construye, ni se fundamenta de la misma manera, dado que estos son fruto de los acontecimientos propios de un lugar y una época en específico. El objetivo de este trabajo, como se mencionó anteriormente, no es construir ni proponer una definición de la nación, sino que por el contrario pretende hacer la revisión de algunas de estas para así entrar a mirar a detalle que proponen los autores y cómo a partir de ellas se pueden encontrar puntos clave de lo que se entiende por nación, para luego entrar a revisar de forma breve y resumida cómo se dio ese proceso de construcción nacional, las implicaciones y consecuencias que tuvo a lo largo del siglo XIX.

Por tal motivo, es necesario revisar el contexto en el cual se comienza a hablar sobre la nación en Europa y de qué forma se comienzan a consolidar las naciones en dicho continente, debido a que, luego de los procesos de independencia, aquellos países que hacían parte del

imperio español, se dan a la tarea de construir de forma progresiva sus propias identidades nacionales, tomando como ejemplo algunos de los elementos de las naciones europeas. Luego de realizar dicho recorrido, otro de los objetivos del texto es abordar con mayor detalle la forma en la cual se da dicha construcción en Colombia durante el siglo XIX, identificando no solo los elementos que sentaron las bases para dicha construcción, sino que además identificar cuáles fueron los actores que participaron en ese proceso y las intenciones que tenían.

CAPÍTULO II. La pintura bajo una perspectiva histórica y educativa

La pintura al ser una expresión artística que hace parte de un acto comunicativo, da cuenta de aspectos políticos, económicos, culturales, entre otros, de un momento y un lugar en específicos, por ello los pintores han dispuesto en las piezas signos y símbolos que dan cuenta de lo mencionado anteriormente, con el objetivo de que los receptores al acercarse al cuadro se percaten de dicho mensaje. El objetivo de este capítulo es, desde la semiótica, puntualmente desde los trabajos de Zacchetto (2009), Jandová y Volek (2002), hablar de la pintura como un medio de comunicación a través del cual se difundió el imaginario de lo que era la nación colombiana durante el siglo XIX y su uso potencial dentro de las aulas de clase como medio a través del cual poder abordar este tema.

La pintura para la semiótica

La pintura cumple una función comunicativa mediante la cual, busca entablar un diálogo entre el emisor y los receptores. Tal como lo mencionan Jandová y Volek (2002) “todos los componentes de la obra de arte, hasta los más “formales” poseen un valor comunicativo propio” (Pág. 92), esto quiere decir que, todo lo que compone la pintura fue concebido por el autor de tal forma que pueda hacer parte de un acto comunicativo. A esto cabe agregar el hecho de que,

dicho acto cuenta con una intencionalidad, debido a que a través de la pintura y de las expresiones artísticas en general, lo que se quiere en este caso es emitir un mensaje que puede girar en torno a aspectos propios del contexto en el cual se encuentra el artista. Ahora bien, “la intencionalidad en el arte puede no ser entendida plenamente sino desde el punto de vista del receptor” (Jandová & Volek, 2002, p. 426), debido a que es hacia este a quien se dirige dicho mensaje y sus intenciones explícitas e implícitas, lo cierto es que, no todos los receptores son iguales y las piezas de arte pueden ser percibidas de una forma diferente por cada uno de los observadores.

En este sentido, sí “entre las creaciones humanas, la obra de arte parece ser el prototipo mismo de producción intencionada” (Jandová & Volek, 2002, p. 415), se debe a que la obra misma es un signo el cual, debe de cumplir con una función y es por ello que, los signos son producto “de la actividad humana, son creados por instituciones, por hombres y mujeres que necesitan comunicarse, organizar la sociedad en la cual viven, manifestar sus pensamientos, expresar lo que sienten, dar a conocer sus visiones del mundo y sus proyectos” (Zacchetto, 2009, p. 82). Esto significa que, el arte como signo lo que busca es comunicar la visión que tiene el autor sobre el mundo y lo que este debería ser.

Para el caso de la difusión de la nación y las identidades nacionales en Colombia la pintura fue una de las herramientas usadas por la élite para la difusión de dicho imaginario. Esta, al igual que las gacetas y el Papel periódico, cumplía con la función de comunicar ya sea el origen de la nación o dar luces sobre las bases que la fundamentaban, además de mencionar las características de la gente que pertenece a ella. Lo que las élites buscaban era poder establecer un acto comunicativo de fácil comprensión, en el cual se buscaba definir con claridad en un primer momento tanto a la élite como al pueblo nacional, para que así las personas entendiesen el papel

que desempeñaban dentro de aquel proyecto de nación. Arias (2005), asegura que “la labor de construir el pueblo nacional pasaba por formar y representar uno obediente, sumiso, honrado, sin envidias, controlado y de fácil manejo para el ejercicio del gobierno” (p. 44).

Por lo tanto, la élite en su ejercicio comunicativo se encarga de articular una serie de signos mediante los cuales alcanzar su objetivo, razón por la cual, la semiótica puede ser entendida entonces, como una herramienta la cual va a permitir visibilizar esos signos, la forma en la cual se estructuran dentro de la pieza y cómo son percibidos culturalmente por los receptores a quien va dirigida, para así poder entender si cumple satisfactoriamente o no su cometido de difusión discursiva. Zacchetto (2009) afirma que, “a la semiótica le corresponde verificar la estructura de los signos y la validez que pueden tener en las percepciones culturales, procurando, además, enfrentarse con explicaciones teóricas que dan razones coherentes de esos fenómenos que involucran la comunicación humana” (p. 10). Por consiguiente, la semiótica integra dentro de sí dos partes importantes que contribuyen al análisis de las pinturas que son el comprender y el explicar, estos dos momentos complementarios entre sí, son los que realizan los receptores luego de encontrarse de frente con la pintura.

Por comprender Zacchetto (2009) entiende que, “es la forma de conocimiento mediante la experiencia del significado de algo. Podemos comprender la imagen por la captación de su sentido figurativo directo y en el contexto de nuestra realidad social” (p. 161). Esto quiere decir que comprender, es ese primer momento de acercamiento entre el receptor y la pintura y que el proceso que realiza es el de observación, en el cual se lleva a cabo el ejercicio de detallar lo que compone la pieza, los colores, las figuras, la escena en sí. Por otro lado, está el explicar, que de acuerdo con el mismo autor es entendida como “una forma de conocimiento a través del razonamiento lógico y científico; es el análisis de los mecanismos, de reglas, de las

organizaciones y de los condicionamientos constitutivos de un ente o de un fenómeno” (p. 161), el explicar entonces tiene lugar en un segundo momento, en el cual el receptor se vale de diferentes herramientas teóricas para así escudriñar entre la pieza y argumentar cuáles cree que sean las intenciones que hay detrás de la pintura, de la selección de colores, de la representación del paisaje, de las personas, de los animales, entre otros elementos.

En otras palabras, es a través de la semiótica de las imágenes que se establece un puente de comunicación entre el comprender y el explicar, pues “en el ámbito semiótico el estudio de la imagen puede unir ambos aspectos. A través de las explicaciones más profundizadas (sus componentes significantes y expresivos) se llega a ampliar su comprensión corriente” (Zacchetto, 2009, p. 161). Lo dicho anteriormente permite comprender un elemento importante y es el hecho de que el receptor no es pasivo frente al proceso de comunicación que está mediado por la pintura, debido a que es este quien, al estar de frente a la pieza, ve, analiza, reflexiona y se apropia de lo que está contenido allí. Jandová y Volek (2002), afirman que el autor no solamente es quien posee una actitud activa en el proceso de comunicación, sino que “el receptor también es activo en su relación con la obra” (p. 424). Las artes visuales como la pintura, comunican su intencionalidad mediante estímulos visuales; si bien esta afirmación resulta bastante obvia, lo cierto es que sí la pieza no fuese la suficientemente atractiva a los ojos de los receptores, no podría cumplir su cometido, pues, “el sentido de la vista nos permite captar la realidad de los seres, y ese contacto usual es el medio más común que tenemos para formarnos una idea de las cosas, de conocer y de distinguir sus formas y colores” (Zacchetto, 2009, p. 162).

El papel de la pintura en la difusión de la nación en Colombia durante el XIX

Por lo tanto, la pintura como medio comunicativo entre las élites y el pueblo se encuentra llena de signos y símbolos, mediante los cuales se pueden apreciar elementos que caracterizan no solo a la nación, sino que también caracterizan tanto al pueblo como a las élites. Si “la nación constituye la unidad social por excelencia, un conglomerado complejo de relaciones étnico-político-culturales, de contornos difusos y concreción difícil” (Pérez Viejo, 1999, p. 140), necesita que tanto la difusión, como el acogimiento de ese imaginario resulte sencillo tanto para la élite en su calidad de emisor, como para el pueblo nacional en su rol de receptor. Es por ello que, dependiendo del proyecto de nación que fuese concebido por las élites, así mismo se iban a encargar de difundirlo, pues, el arte como signo, “ofrece sobre la realidad representada un conjunto de elementos que están en lugar de otra cosa y que la designan. El signo, además, es una interpretación de la realidad representada” (Zacchetto, 2009, p. 66).

En este sentido, al hablar sobre la invención de las naciones es importante tener en cuenta que dicho proceso, “es primordialmente un proceso mental cuyo funcionamiento tiene más que ver con el desarrollo de modelos culturales que con la actividad política propiamente dicha” (Pérez Viejo, 1999, p. 144). Al ser un proceso que se relaciona con el desarrollo de tales modelos, expresiones artísticas como la pintura se prestan como un medio óptimo para alcanzar tal fin, lo cierto es que, todas las piezas concebidas como representaciones del ideario de nación deben de ser tenidas en cuenta, “no como mera ilustración, sino como objeto susceptible de explicación” (Pérez Viejo, 1999, p. 157) y es por ello que la semiótica se convierte en una herramienta útil en este proceso, debido a que esta se encargará de hacer visibles cada uno de los signos que componen las piezas, para así analizarlos uno por uno, con el fin de develar el mensaje que ocultan.

Por consiguiente, al hablar sobre la construcción de nación en Colombia durante el siglo XIX se puede evidenciar lo expresado por Pérez Viejo (1999) ya que, a lo largo de este siglo la pintura da cuenta de dos momentos importantes en dicha construcción. El primero de ellos tiene lugar durante la primera mitad del siglo XIX, del cual hacen parte los momentos de crisis alrededor del Imperio Español, entre ellos sus derrotas navales y comerciales con el imperio británico y la invasión de la Francia Napoleónica, hechos bastante turbulentos, y sumado a ello la gestación, desarrollo y éxito de la campaña independentista en América. Este periodo a nivel pictórico se caracteriza por contener los símbolos iniciales con los cuales se comenzaba a configurar una identidad asociada a la remembranza de los acontecimientos posteriores a la Independencia. Estos primeros símbolos de la nación son plasmados a través de los retratos los cuales, de acuerdo con Robledo (2017) permitieron la creación de una iconografía republicana, en la cual, se retrataban a todos aquellos que hicieron parte del proceso de Independencia y de la pintura de historia, la cual, de acuerdo con Pérez Viejo (1999), puede entenderse como “la representación del pasado de la nación, nuevo sujeto religioso, que necesitaba una plasmación plástica y esto es lo que hace la pintura de historia: dar imágenes a la nueva religión” (p. 151).

Por tal motivo, durante estas primeras décadas se pueden observar los símbolos iconográficos de la naciente República principalmente en pintores como Pedro José Figueroa, sus hijos y José María Espinoza, quienes se encargarían de elaborar retratos sobre la élite, los próceres y la realización de cuadros en los cuales se representaban escenas consideradas importantes en el surgimiento de la nueva nación. Esta descripción hace referencia principalmente a los retratos de Simón Bolívar y Santander, asimismo a los cuadros de batallas de José María Espinoza. Lo que se buscaba con este tipo de representaciones era poder insertar en el imaginario de las personas que la nación fue posible gracias a los esfuerzos y las luchas de

unos personajes, que dieron lo mejor de sí mismos para que así la nación colombiana pudiera surgir de a poco. Esto quiere decir que, la construcción de la nación y la elaboración de estas piezas hace parte de un proceso complementario entre sí, pues, a medida que la nación se iba construyendo, las piezas de arte iban adquiriendo un papel importante dentro de esta, Robledo (2017) asegura que, "las diferentes funciones adjudicadas a los retratos de próceres y prohombres, junto a la escasa producción de pintura histórica, hicieron de estos un factor fundamental en la construcción iconográfica de la nación colombiana" (p. 88).

La pintura es una representación visual que, "como signo comunicativo, el arte apunta a una realidad determinada, por ejemplo, a cierto suceso o a un personaje histórico" (Jandová & Volek, 2002, p. 92). Por tal motivo, se puede afirmar que en esas primeras décadas del siglo XIX estas representaciones pictóricas lo que hacen es comenzar a configurar la idea de unos primeros símbolos nacionales, dado que representan a personas y momentos claves del proceso de Independencia. De acuerdo con Pérez Viejo (2001), los espectadores al estar de frente con la pintura de historia se topan con la afirmación de que lo más importante del cuadro es lo que cuenta, "dicho de otra forma, un cuadro no es un cuadro, o lo es de forma secundaria, un cuadro es una narración" (p. 84). En este sentido, esta primera etapa de producción pictórica lo que hace es sentar la base de la identidad nacional, debido a que responde a preguntas sobre el origen de esta y los personajes que hicieron posible su fundación y que además cuentan con lo necesario para edificar un nuevo Estado nacional, en el cual reposa una identidad que une a todos sus habitantes. Robledo (2017) afirma que, a partir de entonces se dio inicio a una iconografía en la cual se retrataban los grandes hombres de la Independencia, a los cuales precedieron las efigies de los hombres de élite que surgieron posteriores a estos.

De acuerdo a lo anterior, “la pintura de historia es un discurso, pero no cualquier tipo de discurso; es un discurso político” (Pérez Viejo, 2001, p. 92), entonces cuenta con un emisor claro que son las élites, las cuales delegan a los pintores la tarea de convertir dicho discurso en signos los cuales son de fácil comprensión para los receptores. La figura del pintor es importante debido a que este es quien entabla un puente de comunicación entre las élites y el pueblo a través de sus cuadros, desempeñando así el papel de un reproductor de ideas. Gonzáles (2017) señala que, en lo que respecta a los historiadores y pintores del siglo XIX, les correspondió difundir una narrativa que luego pasaría a ser guardada en la memoria del pueblo. Dicha narrativa se compone de metáforas, definidas por Köning (2014) como imágenes especiales mediante las cuales algunos términos se expresan de forma gráfica, suministrando así unos significados e interpretaciones específicas. De analogías, las cuales se entienden como “una operación lógica por la cual se aplica el contenido de un fenómeno particular a otro, con el fin de mostrar las relaciones de correspondencia proporcional que mantiene ambas” (Zacchetto, 2009, p. 166). Por último, de íconos, los cuales son definidos por Zacchetto (2009), como aquellos rasgos contenidos en una imagen los cuales son propiedades indiscutibles de la cosa que representa.

A todo lo mencionado anteriormente, cabe agregar dos conclusiones importantes, la primera de ellas es que, las élites en un primer momento harán uso de “la pintura de historia como un sistema de coerción ideológica que le permitirá crear consenso social en torno a la existencia de una nación que legitima el ejercicio del poder estatal sobre el conjunto del territorio nacional” (Pérez Viejo, 2001, p. 97) y en segundo lugar el hecho de que a las imágenes se les puede realizar un análisis ideológico, el cual puede entenderse como el análisis de las imágenes, las formas de pensar, las relaciones políticas, las formas de expresión, entre otros elementos, enmarcados en un momento contexto en específico (Pérez Viejo, 1999).

Desde mediados del siglo XIX hasta finales, se puede apreciar de forma más clara la relación que existió entre la construcción de la nación colombiana y la producción pictórica, debido a que la pintura experimentó una serie de cambios significativos tanto a nivel formal como comunicativo. Al hablar sobre los elementos formales se puede notar que hay una producción un poco más elaborada, pues en las diferentes obras se puede observar que estas gozan de un mayor detalle en las dimensiones, los planos, las luces y sombras, las tonalidades, pero sobre todo el cambio más significativo se puede evidenciar en las escenas plasmadas en las piezas, pues, pintores como Ramón Torres Méndez, José Manuel Groot, los ilustradores de la Comisión Corográfica, viajeros como José María Gutiérrez de Alba, entre otros, centraron su atención ya no en la élite, ni en los próceres, sino en el pueblo y su diario vivir, dando paso así al movimiento que se conoció como el costumbrismo. “La confluencia de escuelas y tendencias dirigió la mirada de los artistas hacia las costumbres del pueblo, hasta convertirse a mediados del siglo XIX en una verdadera manía en el país” (González, 2017, p. 205).

El movimiento costumbrista, tal como su nombre lo indica, hace referencia al hecho de plasmar las costumbres propias del pueblo; Este tipo de corriente artística puede ser analizada desde diferentes puntos de vista, dadas sus características formales. El costumbrismo, por un lado, puede ser interpretado como la simple representación de las gentes que habitaban a lo largo del territorio, reduciendo así el oficio del pintor a una mera representación de la realidad social y cultural en la que se encontraba, poniendo de manifiesto que no contaba con ninguna intención de contribuir a la construcción de la nación. Por otro lado, el costumbrismo también puede ser leído desde una postura dual en la cual, los pintores cumplen con la misión de retratar la forma de habitar y de relacionarse de las personas a lo largo del territorio, con la idea de difundir el imaginario de pueblo nacional y al mismo tiempo como la manifestación de la visión negativa

que tenía la élite de este, debido a que en ocasiones los cuadros de costumbres retratan la diferencia entre estos dos grupos a través del color de piel, la ropa, los gestos y las posturas. “La pintura de costumbres tiene múltiples lecturas científicas -entroncadas en la sociología-, de culto a la tradición, de nacionalismo, a la vez pueden significar conmiseración o desprecio por el pueblo” (González, 2017, p. 208).

Por tal motivo, en lo que respecta al costumbrismo como un instrumento al servicio de la construcción de la nación, se puede argumentar que este puede ser leído desde dos perspectivas, en las cuales el costumbrismo o bien puede ser simplemente la representación pictórica de cada una de las características de los habitantes, sus formas de vestir y las actividades que estos realizaban en un día normal, o bien este puede ser la representación gráfica de los imaginarios provenientes de la élite de lo que era y debía de ser ese pueblo nacional, uno el cual sea trabajador, que haga parte de una familia próspera, humilde, que cuente con unos principios morales, éticos y religiosos bien marcados, entre otros, en tercer lugar se encuentra el hecho de que a partir de esos cuadros de costumbres se pueda trazar una línea de diferencia aceptable entre las élites y el pueblo, y por último, dichas “representaciones pictóricas de la población, estuvieron habitadas por figuras que intentaban mostrar al mismo tiempo la variedad y la unidad poblacional de la nación” (Arias, 2005, p. 78).

En otras palabras, los cuadros de costumbres tal “como su nombre lo indica, emplean prosa y diálogos descriptivos para trazar retratos verbales de escenas locales, en los que se ponían de relieve las costumbres y particularidades del lugar” (Appelbaum, 2017, p. 66). Dentro de esas narraciones visuales, salta a la vista el hecho de que en la gran mayoría de estas pinturas se emplea el término *tipo*, el cual, de acuerdo con Appelbaum (2017), es un término que se empleó inicialmente en el campo científico para la categorización de animales, pero que luego

trasciende a la literatura y la pintura, para la caracterización de la diferencia poblacional, haciendo referencia a la distinción entre unos y otros dado su tono de piel y los imaginarios que se desprende de ello, con base en lo expuesto por Arias (2005), Appelbaum (2017), se puede inferir que el empleo de este término cumplió con las siguientes cinco funciones.

La primera de ellas hace referencia a que, es través de los tipos se puede elaborar una clasificación del pueblo nacional, “los tipos obedecían a una taxonomía confusa y elemental a la vez, cuyo mayor objetivo era clasificar las diferentes variaciones, muestras y ejemplos de lo nacional. El tronco común era la nación” (Arias, 2005, p. 78). Esto quiere decir que, las élites al ser conscientes de la heterogeneidad de la población, si querían construir una identidad nacional, era necesario identificaran similitudes entre unas gentes y otras para luego agruparlas en grupos más homogéneos, para que este ejercicio sea óptimo, los pintores se dieron a la tarea de observar para identificar aquellos elementos en común que pasaban no solo por el color de la piel, sino que además por el lugar en el que vivían y el oficio al que se dedicaban.

La segunda función que el tipo debe cumplir hace referencia a que, estos al vincular ciertos rasgos poblacionales en común significa que, además estos se ubicaban en una región en específico. De acuerdo con Appelbaum (2017), estos “estaban situados geográficamente en localidades y regiones específicas en el emergente mapa nacional” (p. 69). Esta segunda función está estrechamente relacionada con la división interna del territorio, debido a que esta lo que hacía era atribuir una serie de valores, comportamientos y actividades productivas que dependían del clima de la región, la ubicación y los recursos naturales de los cuales disponían. En palabras de Arias (2005), “el racismo y las clasificaciones poblacionales en Colombia se concentraron inicialmente en las categorizaciones raciales básicas de las tres grandes razas, asociándolas a una diferenciación espacial entre tierras altas –civilizadas- y tierras bajas –bárbaras-” (p. 65). Esto

significa que, por un lado, los tipos eran producto de las variaciones de las razas blanca, negra e indígena y que, por otro, esos tipos de acuerdo al lugar en el que se encontraran recibirían categorías de civilización y barbarie, debido a que estas, si bien eran propias del periodo colonial, seguían aún presentes en las élites.

Así mismo, la tercera función del tipo surge a partir de la suma de las dos primeras, debido a que hace referencia a que es a través de los tipos se pretendía organizar a la población, pues si por un lado se agrupan a los diferentes grupos poblacionales en torno a elementos que compartan en común, entre esos el territorio, lo que se obtiene es el establecimiento de un orden. La idea de las élites es poder establecer un orden nacional del cual hace parte la homogeneidad, al respecto Appelbaum (2017) menciona que,

emplear el término tipo como una forma de imponer un orden y una identidad común a la heterogeneidad caótica de la nación. El tipo dejaba lugar a una mayor variedad que la simple categorización de todo el mundo de acuerdo con las grandes razas continentales delineadas durante la ilustración (p. 69).

Esto quiere decir que el tipo fue la solución más óptima para transformar dicha heterogeneidad característica de la Nueva Granada para aquel entonces, en una en la cual existiesen ciertos elementos homogéneos, dado que los tipos al ser tan flexibles permitirían la integración de diversos grupos producto de la mezcla entre las tres grandes razas, para que así la nación se fuese fundamentando sobre una base poblacional organizada, de la cual hicieran parte todos los habitantes del territorio, facilitando así la tarea de fundar una identidad nacional.

Hasta este punto, se puede observar la forma en la cual las funciones del tipo están relacionadas de una forma tan estrecha que para poder comprender lo que realmente implicó el uso de este término no solo en el mundo académico, sino también en el plano artístico, es

necesario abordar cuidadosamente cada una de las características que lo componen, debido a que para abordar cada una de ellas, es necesario entender la anterior. En síntesis, se ha mencionado al tipo como un término por medio del cual se estableció una clasificación poblacional que responde a la identificación de ciertos rasgos, como el tono de piel, permitiendo así que la población se agrupe y se determine su ubicación geográficamente, dotando así de orden al territorio.

Por tal motivo, en lo que respecta a la cuarta función, según Appelbaum (2017), “las costumbres y los tipos vinculan elementos diversos y discordantes, organizándolos en patrones que, idealmente, se unirían en un perfil nacional” (p. 68). Como se ha mencionado anteriormente, el tipo es un término el cual hace referencia a un grupo poblacional en específico que, al compartir ciertos aspectos permite que, al encerrar a un grupo de personas bajo una misma categoría, como por ejemplo la de blanco, negro, indio, zambo, mestizo, etc., estos formen su propia identidad y se reconozcan como tal entre ellos y a su vez, que se reconozcan como parte de una identidad común mucho mayor que es la que comparten como habitantes de la Colombia de aquel entonces.

Dicho de otra forma, la identidad nacional tendría que pasar por dos momentos, el primero de ellos entendido como una identidad micro construida a partir del término tipo, de unos valores regionales, sociales y culturales para luego dar paso a la construcción de una identidad macro, que les permite identificarse a sí mismos y a su grupo, como habitantes de un territorio en el cual reposa una historia en común y una serie de valores. Lo cual puede identificarse con mayor claridad en el proyecto de nación concebido por la Regeneración, debido a que para los regeneradores era importante no solo recuperar el orden perdido durante el periodo radical, sino que además la nación debía de estar fundamentada en una

comunidad de tradiciones y la autoridad como elementos cohesionantes. En este sentido, es más cercano a los conceptos primordialistas de nación en los que esta se define por atributos como la lengua, en este caso el castellano, y criterios raciales, en este caso el mestizaje" (Cruz, 2010, p. 89).

En lo que respecta a la quinta y última función del tipo, esta tiene que ver con la lectura que realizó la élite de este concepto, pues lo hizo desde dos puntos de vista que difieren entre sí, pero que se dieron de forma simultánea. En un primer momento, la élite entendió el tipo como una categoría que permitía agrupar a las personas bajo una serie de etiquetas que eran el resultado de la suma entre elementos mencionados anteriormente, que van desde lo racial y lo cultura, hasta lo territorial, pero al mismo tiempo, la élite entendía al tipo como una representación que la élite tenía de los demás habitantes del territorio. De acuerdo con Arias (2005), "los tipos en lugar de ser representaciones ideales de la población, contuvieron los deseos, los temores, los límites y las ambigüedades de las élites y los patrones sobre la fuerza de trabajo existente y requerida en la Nueva Granada" (p. 78). En otras palabras, la dualidad de los tipos reside en el hecho de que a través de estos se puede identificar la forma en la cual la élite percibía al pueblo y que es a través de los tipos y de los cuadros de costumbres que la élite pretende difundir su visión, su imaginario de lo que este debería de ser. "Las costumbres y los tipos vinculan elementos diversos y discordantes, organizándolos en patrones que, idealmente, se unirían en un perfil nacional" (Appelbaum, 2017, p. 68).

En suma, el término tipo hace referencia a una serie de etiquetas empleadas durante la segunda mitad del siglo XIX, con las cuales se buscaba agrupar bajo unos criterios bien definidos a la población que se encontraba en el territorio colombiano, para así poder dar paso a un orden nacional. Para lograr tal cometido el tipo cumple con las funciones de, primero clasificar al

pueblo en etiquetas que se desprenden de la sociedad de castas, surgiendo así el tipo mestizo, blanco, indio y negro, que además se encuentran ubicados en determinadas partes del territorio, lugares que, a su vez, los dotan de una serie de imaginarios en cuanto a sus costumbres, formas de vestir, de actuar, entre otras, para luego poder dotar a la nación de un orden sustentado en la homogeneidad, que va a facilitar la construcción de la identidad de la nación tanto a nivel micro, como macro, pues los tipos al agruparse bajo características raciales, culturales y territoriales permite que las personas construyan una identidad micro a partir de allí y que a su vez se sienta parte de la nación, surgiendo así una identidad a nivel macro. Por último, cabe agregar que el tipo también permite entender en parte la relación entre la élite y el pueblo, debido a que a través de este es posible ver las aspiraciones e imaginarios de los primeros hacia el resto de los pobladores.

La pintura como herramienta educativa

Lo mencionado anteriormente, permite poner en evidencia que el arte y la interpretación pueden ser entendidos desde diferentes puntos de vista, que varían dependiendo de su función. Autores como Arriaga y Aguirre (2010) conciben cuatro formas de entender estos dos elementos, de las cuales se pueden resaltar dos de ellas. La primera es “la obra de arte como mensaje a desvelar y la interpretación como decodificación” (p. 205), pues tal como se mencionó anteriormente los elementos que componen la pieza de arte son signos que cumplen la función de representar aspectos que corresponden a visiones del mundo, ideologías, pensamientos ideas, propios de un momento y lugar en específico, en lo que respecta a la interpretación, es el receptor quien tiene la tarea de decodificar dichos signos y así poder comprender con mayor claridad el sentido y propósito de la obra. Esta forma de entender el arte y la interpretación se fundamentan en el argumento de que la obra en sí misma se inscribe dentro de un hecho

comunicativo, en el cual el receptor debe de contar con las herramientas necesarias para develar dicho mensaje, debido a que el acto de observar por sí mismo, no asegura del todo la comprensión efectiva de la pieza artística.

Por otro lado, la obra de arte y la interpretación pueden ser pensadas también, como un “hecho intelectual y la interpretación como oportunidad para la reflexión, crítica cultural o la comprensión crítica” (Arriaga & Aguirre, 2010, p. 206). Esta afirmación permite dar soporte a la idea de que el artista como miembro de una sociedad participa activamente en ella plasmando su diario vivir, sus costumbres, etc., debido a que a través de sus representaciones pictóricas permite comprender desde otra perspectiva elementos propios de un contexto en específico y a partir de allí que los espectadores construyan un juicio propio como resultado de su acercamiento con la pieza de arte. Poniendo así al descubierto que, el acto comunicativo que establece el artista con el espectador a través de la pieza de arte requiere de una buena interpretación, dado que, si el receptor no se toma el tiempo de observar con detenimiento la pieza, automáticamente el acto comunicativo se debilita, no permitiendo que la obra de arte y la interpretación sean pensadas como hecho intelectual que contribuye al ejercicio de reflexión, crítica cultural o comprensión crítica.

Estas dos visiones con respecto al arte y la interpretación son complementarias debido a que permiten sustentar con mayor solidez la afirmación de que, las piezas de arte son elementos para pensar y reflexionar, más que para ser vistos simplemente (Arriaga & Aguirre, 2010).

Además de que reafirma el papel del receptor como parte importante del hecho comunicativo, debido a que es este quien tiene la tarea de no solo observar la pintura de forma pasiva, sino que, por el contrario, este debe hacer uso de una serie de herramientas, que van más allá de mirar y observar, para así poder captar el mensaje oculto dentro de las obras de arte.

Lo cierto es que, al hablar sobre los receptores y la interpretación es importante señalar que, al haber una gran variedad de estos, se puede presentar una multiplicidad en las formas de interpretación y es por ello que, a los receptores hay que guiarles y brindarles las herramientas necesarias para que así, se llegue a una interpretación, comprensión y reflexión adecuadas de la pieza de arte. Autores como Augustowsky (2018) aseguran que, “las imágenes de arte abordan universos simbólicos, expresivos y sus significados son polisémicos” (p. 95), razón por la cual, estas pueden ser incluidos dentro de otro tipo de espacios, tales como aulas escolares y universitarias, bibliotecas, galerías, periódicos, revistas, blogs, entre otros, en los cuales puedan ser objeto de discusión. Lo importante es que las pinturas al ser trasladadas a espacios que van más allá de los museos, necesitan de la presencia de personas que guíen el acercamiento de los espectadores a las piezas y sus significados.

En este sentido, se puede afirmar que las pinturas son herramientas muy útiles de las cuales se puede sacar gran provecho. Al hacer uso de estas dentro de aulas escolares y/o universitarias es importante tener en cuenta que “las imágenes contienen mensajes intrínsecos y la función de los educadores consiste en invitar a que los estudiantes los descubran. No se trata de construir un significado, sino de encontrar un significado que ya existe” (Augustowsky, 2018, p. 97). Es por ello que, los docentes deben de guiar el acercamiento de sus estudiantes a las piezas de arte, para que así, ninguno de los elementos dispuestos en la pintura quede por fuera, para que así, los estudiantes también logren comprender con mayor claridad la intencionalidad del cuadro. Es por ello que, para guiar a los estudiantes en su acercamiento a las pinturas es necesario no solo que los docentes les brinden las herramientas necesarias, sino que, además, los estudiantes en su condición de espectadores deben de cuestionar lo que ven y fijarse en los detalles no solo de la pintura, sino de los elementos que la acompañan, como es el caso de las

fichas técnicas, las cuales brindan un poco más de información acerca del contexto, el autor y la pieza. Sin embargo, herramientas como estas no bastan por sí mismas, motivo por el cual, es necesario despertar la curiosidad del espectador, para que así reflexione sobre lo que observa y pretenda ir más allá en su análisis y comprensión.

De manera que, lo expuesto hasta el momento permite argumentar que la pintura al ser una expresión artística la cual le son propias un sinnúmero de cualidades, pueda ser integrada dentro de un contexto educativo. Debido a que, esta puede ser un medio el cual permita acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje propio de una disciplina, como la historia, y de un tema en específico, como el de la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, es por ello que al pensar la pintura como una herramienta que puede ser integrada a un contexto educativo, es preciso que los docentes, en palabras de Arriaga y Aguirre (2010), pongan en marcha la construcción de toda una serie de objetivos de aprendizaje y estrategias propias de la didáctica, para que las imágenes cumplan con su función y se evite que sean utilizadas como simples ilustraciones o como simples objetos de contemplación, para que de esta forma las obras de arte medien de forma óptima los procesos de enseñanza-aprendizaje. Si bien es cierto que, este tipo de imágenes no han sido pensadas ni construidas para hacer parte de los entornos escolares, resultan de gran valor educativo en el sentido de que, “las obras se conciben como relatos culturales, como representaciones que da una sociedad acerca de cuestiones como la religión, el poder, el cuerpo, la belleza, la muerte, la lucha de clases, etc. (Augustowsky, 2018, p. 97), reafirmando así su gran utilidad dentro de las aulas.

Pero, es importante señalar que para que los estudiantes alcancen de forma satisfactoria los objetivos trazados, es necesario que los docentes les brinden las herramientas necesarias, entre las cuales se encuentra, el saber mirar. La razón por la cual es importante que los alumnos

sepan cómo observar las imágenes, se debe a lo señalado por autores como Augustowsky (2008), Arriaga y Aguirre (2010), Díaz (2009), Rigo (2014), quienes aseguran que ver es un proceso más complejo de lo que se cree, pues, lo que se pretende es que los estudiantes en el momento en el cual se encuentran frente a las pinturas las puedan detallar con el ánimo de descubrir el mensaje que en ella se oculta. Es fundamental, pues, que los estudiantes se acerquen a las pinturas de forma curiosa y que las observen detenidamente, debido a que este acto goza de una serie de aspectos positivos, en virtud de, permitir a los estudiantes desarrollar una lectura de tipo no verbal fortaleciendo aún más capacidades como el análisis y la reflexión, además de que permite reivindicar las obras de arte, no solo como una expresión artística que se inscribe en el hecho comunicativo, sino como fuente primaria que puede ser utilizada dentro de las clases de historia como una herramienta útil que facilita los procesos de enseñanza.

Por lo cual, al hablar sobre el uso de imágenes en la escuela, es importante tener en cuenta el término de alfabetización visual, que es entendida como “enseñar a percibir, leer, (desentrañando a partir de los signos y su disposición en la imagen) el mensaje visual” (Augustowsky, 2018, p. 96). La alfabetización visual, de acuerdo con Augustowsky (2018) es una corriente que se desarrolló en Estados Unidos, con el propósito de enmarcar las imágenes bajo la etiqueta de lenguaje de tipo no verbal. El objetivo principal de esta alfabetización es lograr que los estudiantes cambien su parecer y su actitud frente a las imágenes, debido a que estas ya no van a estar ahí dispuestas como simples elementos adicionales al tema o como elementos propios del deleite estético, sino que, por el contrario, los estudiantes verán a las imágenes como piezas las cuales pueden ser objeto de reflexión y crítica.

Es importante que los estudiantes cuenten con esta habilidad de realizar una lectura de este tipo, debido a que, si lo que pretende la escuela es contribuir a la formación de seres críticos

que participen de forma activa en la sociedad a la que pertenecen, es necesario que puedan analizar y comprender los diferentes mensajes a los que están expuestos día a día. Debido a los medios de comunicación y a las redes sociales, los estudiantes están en constante contacto con imágenes y es importante que estos cuenten con la capacidad de poder inferir y/o deducir los mensajes que se muestran ante ellos de forma implícita. Augustowsky (2008) asegura que, enseñar a ver imágenes “puede definirse como el conjunto de acciones que se desarrollan con el propósito de favorecer el pasaje de la mirada espontánea, rápida y habitual hacia una mirada detenida, inquisidora, inquieta y crítica” (p. 78). Si los estudiantes cuentan con una mirada tal como la describe la autora, van a contar con una herramienta más que les permita mejorar sus habilidades de análisis, comprensión y reflexión, que les va a permitir además asumirse a sí mismos como parte importante de su proceso de aprendizaje.

El MEN, la nación y la pintura

Como se mencionó anteriormente, la pintura es sin duda una herramienta que puede ser introducida en las aulas escolares, debido a que a través de estas se puede dar acompañamiento a la explicación de ciertos temas, como en este caso es el de los proyectos de nación desarrollados en Colombia durante el siglo XIX. La importancia de abordar este tema en las aulas escolares se debe no solo a todo lo que implica hablar de nación, haciendo referencia a una construcción identitaria que posee unas características y unos símbolos propios de un territorio, que además permite que un conjunto de individuos se identifique entre sí como parte de este, sino que además permite que se aborden los procesos históricos que tuvieron lugar durante este periodo. Al respecto el MEN (2006) menciona en uno de sus Estándares de Competencias Básicas para

grado noveno lo siguiente: “Identifico y explico algunos de los procesos políticos del siglo XIX en Colombia (federalismo, centralismo, Radicalismo liberal, Regeneración, ...)” (p. 37).

En el cual se puede evidenciar que desde el Ministerio se pretende que los estudiantes cuenten con una serie de elementos de identificación y explicación que les permita dar cuenta de procesos políticos propios del siglo XIX. Por lo tanto, conceptos como el de nación permiten abordar dichos procesos y conectarlos entre sí, afirmaciones como las de Köning (2000) dan cuenta de ellos, pues este afirma que al hablar de nación es preferible hacerlo en términos de un proyecto, pues esto permite “comprender mejor tanto el carácter procesal de la formación de la nación como la evolución conceptual en los procesos de construcción nacional” (p. 28), motivo por el cual, abordar este concepto para el cumplimiento del Estándar propuesto por el Ministerio puede ser un medio viable, debido a que permite no solo abordar los procesos mismos, sino que además también permite establecer las diferencias y continuidades entre uno y otro.

Otro de los Estándares propuestos por el Ministerio menciona que los estudiantes deben de identificar las formas en las cuales diversos grupos sociales participaron de la actividad política durante todo el siglo XIX y la primera mitad del XX. Este Estándar a diferencia del otro permite entender que otro objetivo que plantea el Ministerio es que los estudiantes cuenten con la capacidad de identificar aquellos actores que hicieron parte de la escena política. En otras palabras, al revisar los Estándares propuestos por el MEN para los grados octavo y noveno, resalta el hecho de que en ninguno de ellos se contempla de forma textual el abordaje de la nación o el surgimiento de esta en Colombia, sino que por el contrario estos se ocupan más bien de desarrollar en los estudiantes competencias de identificación, análisis, reconocimiento,

comparación y explicación de temas concernientes a los procesos y actores políticos de los siglos XIX y XX.

Lo cierto es que, la nación al ser una construcción intangible de tan grandes magnitudes, que encierra dentro de sí una multiplicidad de actores sociales, culturales y económicos con puntos de vista muy variados, hace de este un móvil viable para el abordaje de los contenidos conforme a lo propuesto en los estándares mencionados anteriormente, además de que, el abordaje de este tema resulta relevante y de gran importancia, porque así los estudiantes no solo van a abordar los cambios políticos propios del siglo XIX, junto con sus actores, sino que además van a poder entender con mayor detalle cuáles fueron los orígenes de la identidad nacional colombiana y sus repercusiones en la actualidad. Como se ha mencionado con anterioridad, el concepto de nación no es uno solo, sino que por el contrario varía no solo de una persona a otra, sino de un grupo de actores a otro, Köning (2000) da cuenta de ello argumentando que,

un proyecto nacional con su nacionalismo correspondiente no es algo acabado o perfecto, sino que también alude al desarrollo futuro y no determina definitivamente el carácter simbólico o el criterio constitutivo de la nación. Pues a lo largo del proceso de modernización surge la necesidad de legitimar, cada vez de nuevo, el poder. En otras palabras, hay que construir la nación varias veces” (p. 43).

En consecuencia, hablar sobre la nación no solo significa hablar de identidad, elementos simbólicos y valores, debido a que también en este concepto es importante hablar de los actores que intervinieron en su concepción y sobre todo los cambios que experimentó a lo largo del tiempo, pues estos son producto del devenir no sólo a nivel político, sino también cultural. Razón por la cual, más que un móvil para lograr los objetivos propuestos por el Ministerio de

Educación a través de sus Estándares, debería de tener un espacio dentro de estos debido al extenso y bien documentado debate que gira en torno a este tema dada su importancia en la actualidad.

Consideraciones finales

En resumen, la pintura como parte de un acto comunicativo que cuenta con unas intencionalidades claras, es el medio a través del cual los pintores dan cuenta del contexto del que hacen parte, plasmando en sus obras valores, símbolos, ideas, imaginarios, etc., a través de signos que están dispuestos para que los receptores capten dicho mensaje. La semiótica, por su parte, es una herramienta que permite entender y descubrir los signos que componen las obras de arte, para así facilitar al receptor la lectura e interpretación de esta. Este acto comunicativo es importante debido a que, resignifica las expresiones artísticas, rompiendo con el discurso de que estas son solo objetos dispuestos dentro de museos para la satisfacción visual y el ocio de las personas, sino que, por el contrario, estas también pueden ser tomadas como fuentes primarias, debido a su valor cultural e histórico. Por otra parte, en lo que respecta al receptor, este surge como una figura importante, que más allá de ser un observador pasivo, cuenta con un papel importante, debido a que es a este es quien, al observar la pintura, saca sus propias conclusiones sobre lo que está allí dispuesto.

A su vez, la nación como una construcción identitaria tan fuerte que permite el desarrollo de sentimientos de pertenencia y el imaginario de una comunidad de iguales se difunde no sólo a través de discursos, pues también esto se puede lograr a través de las expresiones artísticas como las artes plásticas, la música, la danza y la literatura, debido a que su difusión es más sencilla, más rápida, más fácil de comprender y, sobre todo, es capaz de llegar a muchas más personas. Al

hablar específicamente de la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, si bien es cierto que la pintura no fue en sus inicios el medio a través del cual difundir esta construcción, sino que esta precedió tanto a las gacetas como al Papel Periódico. Luego del proceso de Independencia, esta jugó un papel importante en la creación de los primeros símbolos nacionales y en la legitimación de diferentes discursos provenientes de la élite.

La pintura al servicio de las élites en su interés por alcanzar una identidad nacional estuvo marcada por dos momentos importantes, los cuales corresponden respectivamente a la primera y la segunda mitad del siglo XIX. Durante la primera mitad se puede observar como la pintura permite el surgimiento de los primeros símbolos nacionales, a través de piezas en las cuales se ofrecen las representaciones de los personajes principales que hicieron parte del proceso independentista, acompañado además de la representación de escenas claves de esta. Todo esto con el objetivo de responder a las preguntas sobre el origen de la nación y sobre las personas que, gracias a sus virtudes y esfuerzos, permitieron que dicha construcción se diera. Este periodo cuenta en su mayoría con retratos y la pintura de historia, en donde sus representantes más destacados son José María Espinoza, Pedro José Figueroa y sus hijos.

En lo que respecta a la segunda mitad del siglo XIX, las obras que se enmarcan durante este periodo, se caracteriza por la representación ya no de las élites, sino del pueblo nacional, pues el objetivo de estas, era difundir la imagen de lo que este era y debía de ser, de acuerdo con los imaginarios de la élite. Todo con el fin de caracterizar no solo a la población, sino que además brindarle al territorio una identidad y un orden nacional. El costumbrismo es la corriente que se encarga de cumplir este cometido, pues, estos cuadros se distinguen por la representación de las personas en su cotidianidad, en su diario vivir, sus costumbres, sus formas de vestir, la forma en la que interactúan, entre otros elementos, pintores como Ramón Torres Méndez,

Carmelo Fernández, Henry Price, José Manuel Groot, viajeros como José María Gutiérrez de Alba, entre mucho otros, son las figuras más representativas de este movimiento dada su trayectoria y sus trabajos.

Lo mencionado anteriormente, tiene el objetivo de poner en evidencia la viabilidad de la pintura como una herramienta que puede ser incluida dentro de las aulas de clase dada su potencialidad en el desarrollo de competencias relacionadas con la observación, el análisis, la reflexión, y la crítica. Pero, para ello es importante mencionar que los docentes deben brindar a sus estudiantes un acompañamiento óptimo a sus procesos de enseñanza, motivo por el cual, es necesario que desde las aulas de clase se enseñe a los estudiantes a observar detenidamente no sólo las obras de arte, con el fin de que visibilicen los mensajes contenidos en ellas, sino que también estén en la capacidad de contemplar de forma crítica y detallada el sinnúmero de imágenes a las que están expuestos cada día en avisos publicitarios, libros de texto, redes sociales, etc., pues esta es otra forma de lectura.

Continuando con lo expuesto hasta el momento, desde el Ministerio de Educación Nacional se han propuesto una serie de Estándares Básicos de Competencias en los cuales se contemplan las habilidades a desarrollar y los temas a abordar respectivamente en cada grado. Para el área de Ciencias Sociales los estándares propuestos para grado octavo y noveno plantean el abordaje de temas relacionados con los procesos políticos de Colombia a lo largo del siglo XIX y principios del siglo XX, con el objetivo de que los estudiantes identifiquen los actores y cambios en la escena política propia de estos periodos. Ahora bien, el objetivo de este texto es evidenciar la viabilidad de incluir no solo expresiones artísticas como la pintura dentro de las aulas de clase, sino que también incluir el tema de la nación, pues, la pintura más allá de ser una

simple pieza gráfica, pueden contribuir al desarrollo de temas específicos, mediando así el proceso de enseñanza.

En lo que respecta a la nación, al ser un tema tan extenso, en el cual se incluyen valores, elementos culturales, sentimientos y símbolos, resulta ser un tema pertinente para abordar dentro de las aulas de clase debido a que implica un sinnúmero de elementos. Abordar este tema implica no solo hablar de cambios y procesos políticos, ya que también incluye dentro de sí, elementos culturales, sociales, históricos, geográficos, entre otros.

CAPÍTULO III. Propuesta didáctica para la enseñanza de los proyectos de nación desarrollados en Colombia durante el siglo XIX

La didáctica es un área que se encarga de resolver preguntas que giran en torno a los procesos de enseñanza, de cómo hacer los contenidos más atractivos y entendibles para los estudiantes, además de sugerir a los docentes toda una serie de herramientas de las que pueden sacar provecho dentro de las aulas de clase para acompañar mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje. En lo que respecta a la didáctica de la historia, uno de los objetivos de esta, es lograr no solo que los estudiantes comprendan que la historia va más allá de la narración y memorización de hechos, fechas y nombres, sino que además se encarga de proponer a los docentes formas nuevas de impartir las clases de historia y de proponer nuevos contenidos, los cuales permitan a los estudiantes visualizar que la historia les ayuda a entender muchas de los fenómenos que aquejan a la sociedad de hoy día en diferentes escalas, que van desde lo político, lo económico, lo ambiental, lo social, etc.

Es por ello que, si uno de los objetivos de la escuela es formar ciudadanos críticos que a su vez se asuman como actores capaces de incidir y transformar su entorno, es necesario que, desde asignaturas como la historia y las demás ramas de las Ciencias Sociales; los contenidos,

actividades y explicaciones se dirijan a cumplir dicho cometido valiéndose desde la didáctica como herramienta. Razón por la cual, el objetivo de este capítulo es, a partir de los aportes en didáctica de la historia de Prats (2001), Santiesteban (2010), Andelique (2011) y otros autores, exponer el diseño de una unidad didáctica en la cual, se abordará el tema de la construcción de nación en Colombia durante el siglo XIX, contando con la pintura como la principal herramienta que medie los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Didáctica de la historia

La didáctica de la historia es definida por Andelique (2011) como “un espacio de síntesis y de integración de la formación disciplinar específica y de la formación pedagógica, de construcción de herramientas teóricas y metodológicas para el desempeño en la práctica docente de manera autónoma, crítica, reflexiva y creativa” (p. 262). Esta definición permite visibilizar de forma clara el papel de la didáctica de la historia y su importancia, debido a que reúne en sí misma tanto el saber disciplinar como pedagógico, para que los docentes se den a la tarea de innovar en las aulas de clase al momento de abordar los contenidos, para que así estos sean impartidos no solo de forma clara y sencilla para los estudiantes, sino que además permita que estos desarrollen competencias a nivel analítico, crítico y reflexivo que contribuyen al cumplimiento del objetivo último de la escuela, el cual hace referencia a la formación de ciudadanos críticos y participativos. Así mismo, para alcanzar este objetivo, no solo es necesario transformar las prácticas dentro del aula, sino que también es necesario revisar, reflexionar y repensar los contenidos, debido a que estos, en muchas ocasiones, se distancian de lo mencionado anteriormente.

Dicho de otra manera, la didáctica de la historia lo que pretende es, no solo que los docentes integren al aula nuevas herramientas al momento de dar clase, sino que además se

preocupa por el desarrollo de competencias en los estudiantes y por la apuesta a nuevos contenidos que rompan con lógicas discursivas que no dan respuestas a los interrogantes actuales, logrando así, que los estudiantes no solo no comprendan los conflictos a diferentes escalas que atraviesan las sociedades en la actualidad, sino que, además, perciban la asignatura como una materia de relleno que no representa para ellos ninguna utilidad.

Motivo por el cual, al hablar sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales, más específicamente de la historia en este caso, esta es pensada por los estudiantes como una materia que carece de sentido, puesto que, se reduce a una narración de fechas que debe de ser memorizadas. Es por ello que, Andelique (2011), al igual que autores como Prats y Santacana (2011), critican este hecho y afirman que “la selección de contenidos históricos y sociales requiere además reflexionar sobre la responsabilidad social y el compromiso ético que demanda su enseñanza” (Andelique, 2011, p. 259). De moto que, pensar en los contenidos significa pensar por el sentido de estos y su utilidad al momento de reflexionar sobre los retos actuales.

En lo que respecta al estudiante y su rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, la didáctica de la historia le apuesta a que estos desarrollen las competencias que hacen parte del pensamiento histórico. El cual, según Santiesteban (2010) requiere de cuatro elementos, los cuales hacen referencia a un proceso estrechamente ligado con los cuatro objetivos principales de la enseñanza de la historia contemplados por Prats (2001). En estos objetivos el autor expone la importancia de que los estudiantes comprendan que los hechos ocurridos en el pasado corresponden a unas causas y unos factores propios de cada contexto en específico y que además son objeto de interpretaciones muy variadas, sumado a ello, los estudiantes deben de estar en la capacidad de obtener y valorar la información obtenida de diversas fuentes, para así no solo

organizar los hechos de acuerdo a un orden lógico, pues además, deben de analizar y reflexionar sobre estos, para así llegar a posturas críticas, sin caer en el presentismo o en juicios anacrónicos.

El primero de los elementos propuestos por Santiesteban (2010), tiene que ver con la toma de consciencia de la temporalidad en la cual no solo se relacione el pasado y el presente, sino que también se hagan proyecciones al futuro. El autor menciona que lo que se busca con la conciencia histórica, es que los estudiantes identifiquen y reflexionen sobre los factores de cambio social o sus continuidades. En este sentido, la importancia de esta radica en que, “la formación de la conciencia histórica y su orientación temporal hacia el porvenir, es fundamental en la formación democrática de la ciudadanía.” (Santiesteban, 2010, p. 43). Pensar históricamente implica en un primer momento, que el estudiante reconozca y valore las continuidades y los cambios de la sociedad como el resultado de una serie de procesos a nivel político, económico, social, cultural, ambiental, etc., propios de un momento y de un lugar en específico y así reflexione sobre estos. Por consiguiente, este es el primer paso para que la enseñanza de la historia se aleje de una enseñanza reduccionista y que por el contrario se centre, en la comprensión de las nociones de cambio y continuidad, “es importante que la historia no sea para los escolares una verdad acabada, o una serie de datos y valores que deben aprenderse de memoria. Es imprescindible que la Historia se trabaje en clase incorporando toda su coherencia interna” (Prats, 2001, p. 21).

En segundo lugar, se encuentra la representación histórica, la cual Santiesteban (2010) entiende como la explicación causal e intencional que debe de hacer parte de la narración histórica. Lo que se pretende es que, esa representación histórica logre que los estudiantes interpreten lo sucedido en el pasado y lo que sucede en el presente, para que así lleguen a análisis y reflexiones más elaboradas sobre el pasado y el presente. “La narración es también una

interpretación que confiere un orden temporal, una jerarquía y (...), un significado de los hechos históricos, por lo tanto, puede y debe ser un punto de partida para formas más complejas de representación” (Santiesteban, 2010, p. 44). La conclusión a la que quiere llegar el autor con este punto hace referencia al hecho de que el pasado, el presente y el futuro no pueden ser estudiados por separado y que por el contrario si se quiere llegar a un nivel de análisis más profundo es necesario entender la forma en la cual los acontecimientos recaen sobre el presente y a su vez como los acontecimientos del presente dan pie para hacer proyecciones al futuro.

Lo mencionado anteriormente con respecto a la representación histórica se alinea con el cuarto objetivo de la enseñanza de la historia propuesto por Prats (2001), en el cual, el autor señala que, los estudiantes deben de “ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha obtenido o lo que se ha estudiado” (p. 16). Motivo por el cual, la representación histórica desempeña un papel importante en la enseñanza de la historia, debido a que a través de esta los estudiantes se apropian de la información que reciben, reflexionan sobre esta, la valoran y a partir de este proceso es que son capaces no solo de comprender lo sucedido, sino que además, también van a contar con la capacidad de elaborar hipótesis, construir un criterio propio, acercándose así un paso más al desarrollo del pensamiento crítico e histórico.

La imaginación histórica y el pensamiento crítico-creativo se encuentran en el tercer lugar y hacen referencia a desarrollar en los estudiantes la capacidad de dotar de orden y sentido las acciones ocurridas en un momento en específico, para, desde la empatía histórica, comprender los móviles que condujeron a las personas a actuar de dicha forma, dadas las características de ese momento en específico y así poder realizar un análisis crítico reflexivo. Santiesteban (2010) al respecto menciona que, en lo que respecta a la imaginación, esta “no pretende ofrecer una imagen completa o perfecta del pasado, sino dotar de sentido a los

acontecimientos históricos, a través de la empatía y la contextualización” (p. 46). Lo cual hace referencia a que la imaginación histórica debe de ser para los estudiantes un medio a través del cual poder ubicarse no solo temporalmente, sino que también, estar en la capacidad de contextualizar lo ocurrido en determinado espacio y tiempo.

En lo que respecta a la empatía histórica, esta “pretende explicar las acciones históricas en términos de actitudes, creencias e intenciones de las personas en el pasado” (Santiesteban, 2010, p. 47). El desarrollo de esta competencia resulta útil en el sentido de que, permite a los estudiantes entender de forma más claras los móviles que condujeron a las personas de determinado contexto a actuar de tal o cual forma, para así no someterlos a juicio desde una mirada desde el presentismo, pues eso los conduciría a llegar a análisis y conclusiones que están desligadas del contexto, además de que los conduce a emitir juicios de valor anacrónicos. Díaz (1998) al respecto también menciona que, si bien esta competencia “para algunos docentes es una habilidad a la par cognitiva y afectiva, está relacionada con la posibilidad de entender (no necesariamente de compartir o avalar) las acciones de los hombres del pasado desde la perspectiva de ese pasado” (p. 52), este sentido, la emisión de juicios morales hace parte de la enseñanza de la historia, pues es a través de esta que se puede preparar a los estudiantes para la vida democrática, debido a que, “la historia permite aplicar nuestras creencias sobre la vida al mundo real de la acción humana” (Santiesteban, 2010, p. 48).

Ahora bien, al hablar sobre el pensamiento creativo histórico, este se entiende como la unión entre la imaginación y la empatía histórica, pues, si los estudiantes están en la capacidad de dar orden y sentido a acciones del pasado y que además entienden las razones por las cuales sucedió. De esa forma, significa que, aparte de poder contextualizar, los estudiantes a su vez, van a contar con la competencia de construir hipótesis alternativas a lo ocurrido en el pasado y/o su

incidencia al presente y el futuro, “la consideración del pasado como posibilidad que fue nos permite pensar en el futuro como diversas posibilidades que podrían ser. Y en ese pensar en el futuro se interrelacionan la creatividad histórica, con la conciencia histórico temporal” (Santiesteban, 2010, p. 49). Lo mencionado hasta el momento, en lo que respecta al tercer elemento que compone al pensamiento histórico, resulta de vital importancia no solo para el desarrollo de este y otras competencias, sino que, en lo que respecta a la didáctica de la historia, resulta de gran peso y suma importancia, pues, es a través de la imaginación histórica, la empatía y el pensamiento crítico-creativo, que desde las aulas se rompe con el imaginario de que la historia es una ciencia que se compone de hechos acabados y fijos, que son el resultado de currículos que comprimen los temas, a lo cual cabe recalcar que, "parecen poco adecuados los diseños curriculares que incluyen explicaciones acabadas y cerradas de la historia, sin enseñar ni mostrar cómo se ha llegado a ellas" (Prats & Santacana, 2011, p. 35).

La historia por la cual debe de optarse en las escuelas debe de ser aquella la cual reúna en sí misma los avances que se realicen dentro de esta a nivel historiográfico y las herramientas con las que disponen los docentes desde la pedagogía, para así, hacer de las clases, no solo muy dinámicas, pues también es necesario que las aulas de clase sean espacios de debate, en los cuales se discuta sobre la incidencia del pasado en el presente, y la forma en la cual los estudiantes pueden proyectarse a sí mismos como ciudadanos capaces de transformar el contexto en el que se encuentran. Por esta razón, es necesario que la historia sea contemplada "como una ciencia social que sirva para educar la conciencia colectiva de los ciudadanos, así como para reconocer e identificar las raíces sociales, políticas y culturales de las diferentes naciones, intentando evitar manipulaciones del conocimiento pasado" (Prats & Santacana, 2011, p. 33).

Por último, en lo que respecta al cuarto elemento necesario para la construcción del pensamiento histórico, este se refiere a la interpretación de la historia a partir de las fuentes. La cual juega un papel importante debido a dos razones, la primera de ellas, es que a nivel didáctico acerca a los estudiantes a la labor del historiador, pues los alumnos están recibiendo la información no a través de los libros de texto guías, sino que, por el contrario, la información está siendo entregada a través de fuentes que, si bien pueden ser primarias o secundarias, están enmarcadas dentro de los acontecimientos que están revisando, que se están discutiendo en clase. A su vez, el uso de fuentes en las aulas de clase cuenta con una potencialidad bastante alta, debido a que, dentro del pensamiento histórico se contempla que los estudiantes comprendan las formas y los medios mediante los cuales los historiadores recopilan información, al respecto Prats (2001), menciona que los estudiantes no solo deben de entender que los historiadores cuentan con diferentes formas recopilar y valorar información sobre los acontecimientos del pasado, sino que además, al ser llevadas a las aulas de clase “los alumnos y alumnas deben de estar en la capacidad de extraer información a partir de fuentes históricas seleccionadas por el profesor” (p. 18).

A lo mencionado anteriormente cabe agregar el hecho de que, no basta solamente con acercar a los estudiantes a las fuentes, sino que además es necesario que los docentes les acompañen y les guíen en el análisis de estas, pues, "los alumnos de educación secundaria y bachillerato consideran que las fuentes históricas informan de manera directa, absoluta y acabada; les cuesta trabajo entender la cualidad interpretativa e inferencial del conocimiento histórico" (Díaz, 1998, p. 45). Motivo por el cual no es suficiente con que las analicen y tomen de ella información, pues, también es necesario que la interroguen, que reflexionen sobre esta,

para que finalmente lleguen a una postura crítica sobre esta y su contenido. Todo esto con el fin de que, los estudiantes demuestren

una comprensión del hecho de que los valores de su época, de su clase, nacionalidad o creencias, afectan a los historiadores con sus juicios sobre el pasado, Y pese a todo ello, deben entender que la Historia como saber científico es la única manera rigurosa y objetiva de explicar los tiempos pretéritos pese a la provisionalidad de sus conclusiones (Prats, 2001, p. 17).

En este sentido, se puede afirmar que, para los estudiantes acercarse a los diferentes tipos de fuentes que pueden ser escritas, verbales iconográficas, etc., implica realizar un ejercicio cuidadoso, el cual requiere del empleo de diferentes competencias no solo críticas, interpretativas, analíticas y reflexivas, pues, también está en ellos la capacidad de poder valorar la fuente y la información que en ella está dispuesta. Trabajar con fuentes debe de significar para los alumnos interrogar al pasado, establecer relaciones de causa y efecto, comprender las nociones de cambio y continuidad, “las fuentes son mudas, necesitan a alguien que las haga hablar. Por tanto, la interpretación de las fuentes ha de partir de una concepción histórica dinámica, reversible y metodológicamente centrada en la reconstrucción/interpretación de los hechos” (Santiesteban, 2010, p. 50).

Con base en lo mencionado anteriormente, salta a simple vista la importancia de desarrollar en los estudiantes el pensamiento histórico, dado que, es mediante esta vía que se puede desligar a la historia de la enseñanza tradicional, en la cual, en el aula de clase se llevan a cabo relaciones de tipo horizontal, en donde el docente desempeña un papel de facilitador de contenido, el estudiante asume un rol pasivo en el cual solo recibe la información y que además los contenidos que se enseñan son planos, acabados y no están sujetos al análisis la reflexión o la

crítica. Por el contrario, apostarle al desarrollo del pensamiento histórico transforma no solo los roles y la relaciones docente-estudiante, sino que, además, permite repensar los contenidos y las actividades y optar por elementos nuevos que sean de provecho para el estudiante. Es allí en donde la didáctica de la historia asume un papel de gran importancia, pues es esta la que va a brindar a los docentes las herramientas necesarias para transformar y construir en pro del buen acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de los docentes, para la formación de buenos ciudadanos, en lo que respecta a los estudiantes.

Lo importante dentro del panorama de desarrollo de la didáctica es repensar la realidad y en especial el acto educativo y sus múltiples agentes protagónicos en el aula como algo cuyo perfeccionamiento jamás concluye; es decir, un movimiento constante que busca trascender los límites y hallar otras respuestas a las distintas realidades de cada actor (Perafán, 2013, p. 154).

Estándares del MEN

Para el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional es quien a través de los Estándares Básicos de Competencias busca establecer los temas y las competencias que los estudiantes deben ver y desarrollar respectivamente, conforme avanzan en el ciclo escolar. Para el caso de la enseñanza de la historia, así como para las demás asignaturas, los temas y actividades a desarrollar deben de ser consecuentes con estos, pues estos son su punto de partida. Para este caso, al revisar los estándares propuestos para el grado noveno, si bien ninguno de ellos hace mención a la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, por el contrario, propone el abordaje de aspectos propios de la política de este siglo, así como la identificación de aquellos grupos sociales que hicieron parte de esta, así pues, al finalizar el grado noveno los estudiantes cuentan con la habilidad de

Identifico algunas formas en las que organizaciones estudiantiles, movimientos sociales, partidos políticos, sindicatos, ..., participaron en la actividad política colombiana a lo largo del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. Identifico y explico algunos de los procesos políticos del siglo XIX en Colombia (federalismo, centralismo, Radicalismo liberal, Regeneración, ...). (MEN, 2012, p. 37).

Al revisar estos dos estándares es posible concluir que, si bien el Ministerio de Educación tiene por objeto que los estudiantes desarrollen competencias que hacen parte del pensamiento crítico, como en este caso el identificar y explicar, estos se presentan de forma ambigua y reduccionista, debido a que se centran en aspectos muy específicos del siglo XIX, desconociendo a otros tantos que también caracterizaron a este. Lo cierto es que, al ser un estándar básico de competencias, cuenta con una composición flexible, la cual puede ser de gran provecho para agregar o ajustar el contenido a otros objetivos. Para este caso, si lo que se pretende es la construcción de una unidad didáctica para la enseñanza de la construcción de nación en Colombia durante el siglo XIX, esto quiere decir que, el foco ya no se va a centrar en la identificación de actores y procesos políticos propios del siglo, sino que ahora, el concepto de nación va a ser el punto clave, el cual va a permitir que se trascienda un poco más en el contenido y así poder desarrollar competencias analíticas, reflexivas, críticas, argumentativas y demás, para así poder debatir sobre la forma en la cual es concebida la nación en la actualidad.

En este sentido, abordar este tema resulta de gran utilidad e importancia, debido a que, de acuerdo con Prats (2001), es importante que la enseñanza de la historia se incline por temas en los cuales los estudiantes puedan entender los conceptos de cambio y continuidad. Pues es a través de estos, que se entiende que la historia no es una narración de hechos acabados, sino que, por el contrario, esta se trata de entender que los acontecimientos pasados son el resultado de una

serie de actores, procesos y causas que intervinieron en un lugar en específico en determinado tiempo, produciendo un sinnúmero de consecuencias que varían dependiendo de si se dan en el corto o el largo plazo, o, si además son directas o indirectas.

La historia es una ciencia social, una construcción social al servicio de las personas y de la democracia. Su conocimiento debe de ser público y valuable. Por lo tanto, es tan importante la explicación del hecho histórico, como la perspectiva - cultural e ideológica- que se adopta para su interpretación. Esto nos convoca a la aceptación de la pluralidad, y al mismo tiempo, a la necesidad de conocernos a nosotros mismos y adoptar una posición frente al mundo. La enseñanza de la historia requiere enfrentarse a esta complejidad del conocimiento histórico (Santiesteban, 2010, p. 35).

Es por ello que, Santiesteban (2010) al referirse sobre la enseñanza de la historia asegura que hay que hacer de esta lo más coherente entre la práctica y los avances de la historiografía y es allí en donde resalta el papel de la didáctica de la historia, pues esta hace referencia a la síntesis entre el campo educativo y el teórico, en la búsqueda de mejorar las prácticas en aula. Así pues, si por una parte el MEN menciona que los estudiantes deben de desarrollar competencias a nivel interpretativo, analítico, crítico y reflexivo, es necesario que los contenidos sean congruentes con los objetivos trazados por este, motivo por el cual, abordar la construcción de la nación en Colombia, no solo implica hacer el recuento de sucesos a lo largo del siglo XIX y de los actores que de ellos hicieron parte, sino que además implica hablar sobre los primeros símbolos que configuraron la identidad nacional de los colombianos que aún permanecen, junto con una serie de imaginarios y valores que fundamentan la nación y que se inscriben en la memoria de las personas.

Ciertamente, al abordar el tema de la nación implica adentrarse a un debate bastante extenso y que, para el caso colombiano, implica abordar un proceso lento e inacabado que se remonta al siglo XIX, más específicamente luego del proceso de Independencia. En este sentido, introducir este tema a las aulas de clase puede resultar una tarea compleja, razón por la cual, este trabajo tiene por objeto generar una propuesta que facilite la enseñanza de este tema y para ello se ha elaborado una unidad didáctica compuesta por ocho sesiones. La razón por la cual se optó por este recurso, se debe a que, esta “es un conjunto de elementos pedagógicos dispuestos organizadamente para desarrollar una clase en un tiempo, espacio y contexto determinado” (Arias & Torres, 2017, p. 43). Así pues, las unidades al ser sinónimos de orden, permiten detallar paso a paso del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de que, a través de esta se puede ser consecuente con lo mencionado hasta el momento en lo que respecta a la intención de tomar distancia de la enseñanza tradicional de la historia y optar por nuevos enfoques, no solo a nivel curricular, sino que también a nivel metodológico.

Descripción de la unidad didáctica

Por lo tanto, elaborar una unidad didáctica requiere no solo tener claridades frente al tema a abordar, debido a que también es necesario pensar y organizar los recursos que se van a incluir, pues estos hacen referencia al material de apoyo, las actividades, el orden de las sesiones y, por último, la forma en la que van a ser evaluados los estudiantes, para así dar cuenta de si realmente se lograron o no los objetivos de aprendizaje trazados. La unidad didáctica “debe de tener en cuenta no solo los contenidos a trabajar, sino que también ha de considerar los objetivos procedimentales y valorativos necesarios para desenvolver la clase” (Arias & Torres, 2017, p. 43).

El primer paso para la construcción de la unidad didáctica es la determinación de los objetivos, que, para este caso se han determinado dos. El primero de ellos gira en torno al propósito de que el estudiante comprenda que la construcción de la nación colombiana es un proceso complejo e inacabado a través del cual se busca que las personas que hacen parte del territorio se identifiquen bajo unos elementos en común. Este objetivo se sustenta en el argumento expuesto por Santiesteban (2011), en el cual expone que la historia al hacer parte de las ciencias sociales y además ser una construcción social debe de estar al “servicio de las personas y de la democracia. Su conocimiento debe de ser público y valuable. Por lo tanto, es tan importante la explicación del hecho histórico, como la perspectiva - cultural e ideológica- que se adopta para su interpretación” (p. 35). En este sentido, lo que se busca con este objetivo es que los estudiantes entiendan que el proceso de construcción de la nación en el caso colombiano si bien sus inicios pueden ser rastreados a los años veinte del siglo XIX, no se puede asegurar que es un proceso que ha sido concretado y finiquitado, sino que, por el contrario, hablar sobre la nación colombiana debe de hacer referencia a “un proceso sociopolítico de formación de la nación paulatina, y a largo plazo, de un proceso continuo e inacabado” (Köning, 2000, p. 30).

El segundo objetivo por su parte, lo que pretende es que los estudiantes identifiquen los elementos bajo los cuales se ha construido la identidad nacional y así determinen cuál ha sido su impacto en la actualidad. Este objetivo se construyó bajo la necesidad de que, los estudiantes visualicen la forma en la cual estos elementos no han sido siempre los mismo, sino que, por el contrario, han sido objeto de cambio de acuerdo a unos intereses e imaginarios propios del devenir, para así poder reflexionar sobre la incidencia que tienen en el presente, y preguntarse cuáles de ellos se mantiene, cuáles se han ido modificando con el pasar del tiempo y a qué intereses responden. Este objetivo, por su parte, se sustenta a partir de la afirmación de que, “las

acciones ocurridas en el pasado nunca pueden explicarse de forma aislada. Los alumnos y alumnas deberían saber demostrar, haciendo referencia a narraciones del pasado, que las acciones tienen consecuencias” (Prats, 2001, p. 17).

Luego de trazar los objetivos de aprendizaje, según Prats (2001) el paso a seguir es la selección de los contenidos y su correcta secuenciación. Por lo cual, para el desarrollo del tema central se pretende que la unidad didáctica conste de ocho sesiones, las cuales han sido secuenciadas y organizadas por subtemas que se desprenden del tema principal. En este sentido los subtemas a abordar en las sesiones se encuentran organizados dentro de la siguiente tabla:

Tabla 1. Unidad didáctica

Grado	Noveno
Tema	Construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX
Subtemas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pintura 2. Definición de la nación 3. Forma en la que se fundamenta la nación 4. Difusión del imaginario nacional 5. la construcción de la nación luego de 1810 6. La nación de los Radicales 7. La nación de los Regeneradores 8. Cierre
Estándares	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifico formas en las que las organizaciones estudiantiles, movimientos sociales, partidos políticos, sindicatos, ..., participaron en la actividad política colombiana a lo largo del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX. 2. Identifico y explico algunos de los procesos políticos del siglo XIX en Colombia (federalismo, centralismo, Radicalismo liberal, Regeneración,...).
Número de sesiones y duración	8 sesiones de 2 horas cada una
Descripción de las sesiones	<p>1. Pintura. pasos para acercarse a un cuadro</p> <p>Este primer subtema tiene por objeto ofrecer a los estudiantes una nueva perspectiva sobre la pintura, lo que esta representa no solo a nivel estético, sino también a nivel histórico, además de que, menciona elementos que los estudiantes</p>

deben de tener en cuenta para observar y extraer información en un primer momento sobre las pinturas. Ya que la pintura es el medio a través del cual se piensa explicar gran parte de los subtemas, se estableció que todo lo concierne a este debe de ir dentro de esta primera sesión, para que así los estudiantes tengan unas claridades iniciales.

2. Nación: debate inicial

El objetivo de este subtema es el de exponer a los estudiantes lo que se entiende por nación bajo las definiciones propuestas por unos autores en específico que son Bénédicte Anderson (1993), Hans-Joachim Köning (2000), Tomás Pérez Viejo (1999) y Julio Arias Vanegas (2005) y poner así en diálogo cada una de estas definiciones, sus similitudes y diferencias.

3. ¿Cómo se fundamenta la nación?

Este subtema surgió a partir de la necesidad de explicar a los estudiantes los elementos bajo los cuales se fundamenta la nación, pues estos no solo se reducen a la lengua, la religión y la raza, sino que varían no solo de un contexto a otro, sino que también influye el grupo de pensadores que esté al frente de esta construcción.

4. ¿Cómo se difunde el imaginario nacional?

La nación es una construcción simbólica que debe de ser legitimada y para ello debe de ser difundida al público para que este la identifique y la apropie. Por tal motivo la difusión del imaginario nacional no se hace solamente a través de discursos políticos, sino que se vale de toda una serie de elementos a través de los cuales se busca darle un origen, un cuerpo y unas características que la distinguen de otras naciones. La razón de este subtema se debe no solo a que está ligado a los tres anteriores, sino que además permite que los estudiantes entiendan que la nación requiere de medios que faciliten su difusión.

5. La construcción de la nación luego de la Independencia

El quinto subtema se debe a que tanto la difusión del imaginario de la nación colombiana como la fundamentación inicial de esta tienen lugar tiempo después de la Independencia.

6. La nación de los Radicales

La intención de este subtema es poder introducir los conceptos de cambio y continuidad, debido a que, con la formación de los partidos políticos tradicionales de Colombia, durante la época del Olimpo Radical estos se dieron a la tarea de imaginar y construir la nación que ellos consideraban consecuente con los ideales que guiaron su ideología.

	<p>7. La nación de los Regeneradores</p> <p>Con la llegada de la Regeneración y la Constitución de 1886 se da inicio a uno imaginario de lo que la nación colombiana debía de ser en su momento. La importancia de este subtema se debe a que a partir de este se puede hacer una comparación con la nación propuesta por los radicales, además de reflexionar sobre el impacto que tuvo la nación de los regeneradores en el largo plazo.</p> <p>8. Cierre</p> <p>Esta sesión permite retomar las ideas principales de las sesiones anteriores, para que así los estudiantes tengan más claridad sobre el tema y puedan salir a la luz preguntas y/o dudas que estos tengan, para así aclararlas y concluir el tema.</p>
<p>Actividades o situaciones de aprendizaje</p>	<p>1- Pintura</p> <p>El taller a realizar consistirá en que los estudiantes con base en el vídeo realicen los mismos pasos con la pintura indicada.</p> <p>2- Nación</p> <p>La idea es que los estudiantes en un primer momento definan lo que entiende por nación en una sola palabra. Luego a partir de las definiciones vistas en el vídeo, los estudiantes deben de escribir un párrafo en el cual reflexionen sobre estas. Por último, los estudiantes deben de observar una pintura y deben de argumentar si creen o no que corresponde a una representación de la nación y por qué.</p> <p>3- Fundamentos de la nación</p> <p>Para esta sesión el taller consistirá en que los estudiantes describan cuáles consideran ellos que fueron los fundamentos bajo los cuales se construyó la nación colombiana y por qué. Con base en los criterios mencionados en el vídeo sobre la utilidad para la nación de los fundamentos, los estudiantes deben realizar lo siguiente: para el primer y el segundo ítem, los estudiantes deben de realizar un dibujo sobre los símbolos que ellos consideren como parte de la nación y a través de una historieta dibujar la forma en la que ellos creen que se originó el mito de fundación nacional. Para el tercer ítem, los estudiantes deben describir cuál consideran ellos que es el papel de cada individuo dentro de la nación, para el cuarto ítem, los estudiantes deben de responder una pregunta sobre qué se tiene que tener en cuenta para construir un símbolo nacional y, por último, los estudiantes deben de definir qué creen ellos que es una comunidad de iguales, qué significa y si se sienten parte de una.</p> <p>4- Difusión de la nación</p> <p>Para el desarrollo de este taller se tomarán ejemplos de cada una de las vías a través de las cuales se difunde el imaginario nacional, en el cuál se le dará mayor énfasis a la pintura y se utilizarán dos de las piezas seleccionadas, para que</p>

	<p>así el estudiante responda a la pregunta de si considera o no que fue un medio utilizado para dicho fin, por qué y si considera que fue eficaz o no.</p> <p style="text-align: center;">5- Inicios de la nación</p> <p>En este taller los estudiantes deben de consultar a profundidad lo hechos narrados en el vídeo para así organizarlos en una línea del tiempo, además de proponer una solución a la pregunta problema que se plantea en el vídeo.</p> <p style="text-align: center;">6- Proyecto de nación del Radicalismo</p> <p>Para este taller los estudiantes deben de representar por medio de un dibujo el proyecto de nación de los radicales, en el cual se pueda evidenciar lo expuesto en el video, en segundo lugar, los estudiantes deben de consultar qué proponían los radicales a nivel económico y esta que consecuencias generó. Por último, los estudiantes deben de consultar los hechos más relevantes comprendidos entre 1863 hasta 1886 y responder a la pregunta sobre lo que consideran ellos que produjo la caída del proyecto de nación del radicalismo.</p> <p style="text-align: center;">7- Proyecto de nación de la Regeneración</p> <p>Este taller consta de tres puntos, el primero de ellos consiste en realizar un mapa conceptual en el cual se resuma lo visto en el vídeo, el segundo punto consiste en completar un cuadro sobre las diferencias entre el proyecto de nación del Radicalismo y la Regeneración, por último, los estudiantes deben de responder a la pregunta sobre las consecuencias que ellos consideran que se generaron a partir de dicho proyecto en la actualidad.</p> <p style="text-align: center;">8- Cierre</p> <p>Los estudiantes deben de responder una evaluación tipo saber pro que consta de 15 preguntas de opción múltiple sobre cada uno de los subtemas abordados.</p> <p>Cabe mencionar que, cada uno de los vídeos se encuentra subido en la plataforma de YouTube y los estudiantes van a poder encontrar el link al inicio de cada taller, para que puedan observarlo y así puedan resolver cada una de las actividades propuestas.</p>
Modelo pedagógico	Modelo pedagógico dialogante propuesto por Julián de Zubiría
Evaluación	<p style="text-align: center;">Rúbricas de evaluación y listas de chequeo</p> <p>Los criterios bajo los cuales se va a realizar el proceso evaluativo de la unidad didáctica, van a ser: Una lista de chequeo. En la lista de chequeo se busca hacer una revisión a las respuestas brindadas por los estudiantes, para así poder identificar el nivel de reflexión al que llegaron a partir de la construcción de criterios. Habrá una rúbrica de evaluación al final de cada taller.</p>

Construcción propia

En lo que respecta al modelo pedagógico que orienta y da sentido a esta unidad didáctica es propuesto por Julián de Zubiría (1994) y hace referencia al modelo pedagógico dialogante. La razón por la cual se optó por este modelo se debe a que contempla al estudiante como un ser complejo, el cual se compone de tres tipos de competencias: analíticas o cognitivas, socioafectivas, personales o valorativas y prácticas” (de Zubiría, 1994, p. 197). En este sentido, lo que propone este modelo es que haya un cambio estructural en todos los ámbitos, para que desde la escuela se trabaje en pro no solo de una mejor transmisión de conocimientos, sino que además se procure la formación integral de cada uno de sus estudiantes, para que se conviertan así en buenos ciudadanos a los cuales se les han brindado las herramientas necesarias para que se piensen como parte importante de la sociedad y que a través de sus acciones y su participación pueden incidir de forma positiva y así transformar su entorno inmediato.

A lo mencionado anteriormente también cabe agregar el hecho de que este modelo no solo se centra en el estudiante, sino que también le apuesta a la resignificación del rol de los docentes. Dentro de este modelo pedagógico, los docentes son mediadores que disponen de todas las herramientas necesarias para acompañar de forma óptima el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, razón por la cual, la afirmación de Perafán (2013) resulta pertinente pues este autor expone la importancia de “entender el papel significativo que cumple el docente en cuanto puede contribuir a que el estudiante adquiriera las bases teóricas necesarias que favorezcan una mejor comprensión de la historia” (p. 151). En otras palabras, este modelo plantea que es necesario que las relaciones y los roles que desempeñan los estudiantes y los docentes debe de reestructurarse a partir de la idea de que ambos constituyen la parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje y que por lo tanto su relación debe de basarse en la comunicación asertiva, para así aprender a la par.

Descripción del material de apoyo

Ahora bien, para desarrollar de forma integral cada uno de los contenidos se requiere de la construcción del material y de las actividades que complementan la unidad didáctica. Para el caso del material, este ha sido elaborado en función de los objetivos de aprendizaje trazados y de las sesiones planteadas, este se compone de dos partes. La primera de ella es una serie de vídeos de no más de cinco minutos cada uno, en los cuales se desarrolla de forma breve y concisa cada uno de los subtemas, sustentados por los capítulos I y II de este trabajo. La razón por la cual se optó por este tipo de material se debe a sus características, pues al ser contenido audiovisual de tan corta duración puede ser visto por los estudiantes a través de cualquier dispositivo en cualquier momento, siempre y cuando cuenten con buena conexión a internet. De manera que, la función de los vídeos radica en que son un material bastante flexible que puede ser visto no solo por la población a la cual van dirigidos, sino que puede ser visto por cualquier tipo de población sin importar el rango de edad, ya que cada vídeo cuenta con un lenguaje simple para facilitar la comprensión del estudiante, además de definiciones concretas y diálogos entre autores.

En segundo lugar, en lo que respecta a las actividades, estas se componen de talleres en los cuales los estudiantes van a encontrar una serie de ejercicios a resolver con base en lo expuesto en los vídeos. En estos talleres los estudiantes van a encontrar una serie de actividades y preguntas sencillas a través de las cuales el docente puede realizar un seguimiento y verificar si los estudiantes tienen claridad o no frente al tema y si logran o no los objetivos de aprendizaje. Cabe resaltar, que es estos talleres en los cuales van a estar dispuestas las pinturas como principal recurso de apoyo, debido a que es a través de esta que se pretende que los estudiantes visibilicen lo expuesto en los vídeos.

Ahora bien, como se ha mencionado en más de una ocasión a lo largo de este trabajo hay una clara relación entre la pintura al servicio de las élites para la difusión del imaginario nacional. Razón por la cual, se encuentra una gran producción de piezas que datan no solo del siglo XIX, sino también del XX e incluso también las hay del siglo XXI, lo cual hace necesario que, tanto para el diseño del material, como para el logro de los objetivos de aprendizaje por parte de los estudiantes, se reduzca el número de piezas, debido a que estas van a ser objeto de lectura y análisis que requieren de minuciosidad y detalle. Así pues, para hacer la selección de las pinturas se han tenido en cuenta cinco criterios claves, gracias a los cuales se redujo considerablemente el número de piezas a solo seis. En este orden de ideas, el primer criterio tenido en cuenta es el autor y la fecha de elaboración de la pieza, pues a partir de estos se enmarcan las obras a utilizar dentro de un contexto determinado.

Para este caso, todas las pinturas a utilizar corresponden a la segunda mitad del siglo XIX y han sido elaboradas por Ramón Torres Méndez, Henry Price, Manuel María Paz y Carmelo Fernández. Las obras de estos artistas se enmarcaron en el movimiento conocido como el costumbrismo, Ramón Torres Méndez es uno de los más reconocidos exponentes de este género, hijo de un artesano, Torres Méndez cuenta con una gran cantidad de obras de carácter muy variado. “Torres Méndez tuvo una formación muy precaria (...), se debe concluir que era autodidacta y que aprendió a dibujar con su padre quien fabricaba instrumentos musicales” (González, 2017, p. 229). En lo que respecta a los otros tres pintores cuyas obras hacen parte del material didáctico de esta unidad, son conocidos por sus trabajos como ilustradores en la Comisión Corográfica.

Carmelo Fernández, un miliar quien también se dedicaba a las artes plásticas como dibujante y pintor, hizo parte de la Comisión Corográfica en su momento de inicio. La Comisión

Corográfica puede ser revisada desde una perspectiva integral en la cual confluyen elementos físicos y humanos, pues, así como la Comisión es considerada como el reflejo del interés por parte del gobierno por realizar un reconocimiento de las potencialidades del territorio a nivel físico, asimismo se puede inferir la importancia que tenía para el gobierno liberal hacer un reconocimiento del componente humano del territorio, en un primer intento por unificarlo entorno a una identidad nacional. Razón por la cual, en las láminas de la Comisión Corográfica se puede ver la forma en la que cada uno de los individuos del territorio interactúan tanto con el medio, como con otros individuos en lugares como las plazas de mercado. “Este arte conserva el valor de lo auténtico en la medida y en el sentido en que es testimonio directo de un modo de ser germinante, en vías de transformación del hombre y de la sociedad americanos” (Cabrera, 1987, p. 73), para así poder visualizar las características de la población en aquel entonces, la forma en la que vivían, las prendas que usaban, pero sobre todo permite ver de forma clara los imaginarios que las élites tenían sobre estos, pues en estas láminas se proyectan los temores y esperanzas de lo que era y debía ser el pueblo nacional.

Henry Price fue un hombre que dedicó su vida a varias de las expresiones artísticas entre ellas el dibujo y la pintura, desarrollando grandes habilidades plásticas las cuales le permitieron unirse a la Comisión Corográfica durante el año de 1852 para reemplazar el lugar de Carmelo Fernández, elaborando pinturas sobre las provincias de Mariquita, Córdoba, Medellín y Antioquia (González, 2017). En sus piezas se puede observar de forma clara los matices existentes en las provincias, pues en estas se puede leer de forma clara cómo era la heterogeneidad que caracterizaba al territorio en aquel entonces. De manera que, la importancia de las obras de este autor reside en que, permite poner en evidencia la forma en la que la diferencia se articula y caracteriza el territorio, pues esta no solo es a nivel social, sino también

lo es a nivel racial, además de que dicha diferenciación está contenida dentro del discurso de unidad nacional.

Por su parte, Manuel María Paz se incorporó a la Comisión Corográfica como suplente de Henry Price, recorriendo las provincias de Chocó, Buenaventura, Barbacoas, Túquerres, Popayán, Cuca, Cundinamarca, Casanare, Neiva, San Agustín y Caquetá, convirtiéndose así en el ilustrador con mayor recorrido y con mayor número de piezas de la Comisión. En las láminas que Paz realizó se puede apreciar la diferencia trazada entre las tierras altas y las tierras bajas, pues las tierras altas eran aquellas caracterizadas por climas más fríos las cuales eran habitadas por personas que se creían poseían un mayor número de virtudes y modales que aquellos que vivían en las tierras bajas que eran las zonas que tenían un clima más cálido. Elementos clave para pensar y reflexionar sobre la unidad nacional y como ésta a pesar de manifestar el deseo de construir una comunidad de la cual todos se sientan parte debido a que comparten un origen y unos lazos, sienta sus bases sobre la heterogeneidad del territorio que se acentúa a partir de un discurso diferenciador.

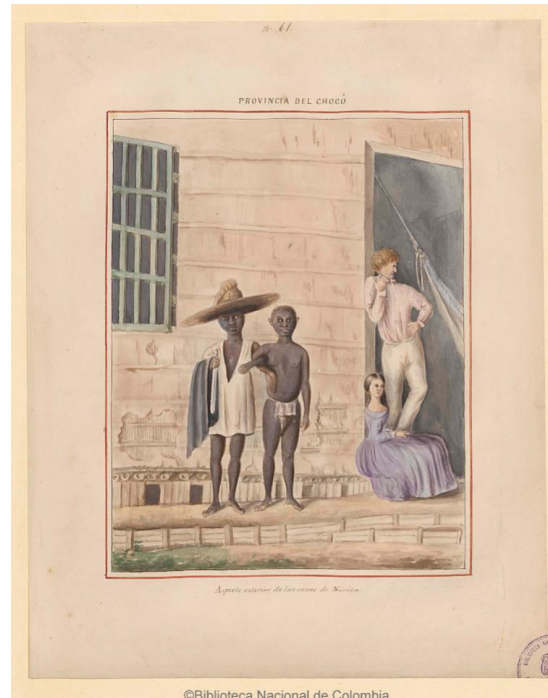
El segundo y tercer criterio tiene que ver con la calidad de la imagen y su ubicación. Debido a que muchas de las pinturas que encajan dentro de este trabajo se encuentran ubicadas en museos o en colecciones que no están disponibles al público, al ser imágenes sujetas a derechos de autor, hace que sea necesario realizar un trámite a dichas entidades para poder hacer uso de estas con fines educativos y que así mismo desde el museo sean entregadas imágenes en alta resolución. Para este caso, se realizó la solicitud al Museo Nacional de Colombia y al Museo de la Independencia Casa del Florero para disponer de algunas de piezas realizadas por Pedro José Figueroa, José María Espinoza, Epifanio Garay y José Manuel Groot, pero al final de cuentas no se pudo concretar nada con estos dos museos debido a que no se obtuvo respuesta por

parte de ninguno de los dos. Así pues, las pinturas que han sido incluidas dentro de este trabajo son algunas láminas de la Comisión Corográfica, así como un cuadro de costumbres realizado por Ramón Torres Méndez, que se encuentran disponibles al público en las páginas de la Biblioteca Nacional y del Banco de la República en alta calidad.

Ahora bien, en lo que respecta al cuarto criterio de selección, este hace alusión al contenido de la pieza. Este criterio se debe a que los elementos allí dispuestos corresponden a unos claros intereses por parte de los pintores de retratar no solo aspectos de la vida cotidiana de las personas de un determinado contexto, sino que también, las piezas escogidas al hacer parte del movimiento costumbrista centran su atención en la caracterización del pueblo nacional, resaltando las diferencias existentes entre los habitantes de las distintas regiones. En este sentido, las piezas están dispuestas con el objetivo de que a través de estas los estudiantes comprendan que “la imagen del pueblo nacional no sólo funcionaba como patrón de normalización e incorporación alrededor de unos valores particulares y una herencia y un pasado común, sino como un eje de diferencia” (Arias, 2005, p. 60), pues en cada una de las obras salta a la vista que, si bien todas las personas dentro de las piezas hacen parte de un mismo territorio y se cobijan bajo la misma identidad nacional, estos están lejos de hacer parte de una comunidad de iguales por su color de piel, la provincia a la que pertenecen, el oficio que desempeñan, las ropas que usan, permitiendo inferir que la construcción de la identidad nacional en Colombia también contempla la diferencia como una de sus características no solo a nivel social sino también a nivel racial.

Figura 1.

Pieza de referencia



Tomado “Aspecto al interior de las casas de Novita – Provincia del Chocó” por M. Paz. 1853.

<https://bit.ly/3Ch6JNd>.

Un ejemplo claro de este criterio es, como bien se puede observar en la imagen, esta es una pieza elaborada por Manuel María Paz en la que se puede apreciar cómo era la relación entre las personas de acuerdo a su color de piel y cómo este además condiciona otros aspectos que tienen que ver con la vivienda y la vestimenta.

En el último criterio se contempla la relación y relevancia de la pieza con el tema, para lo cual fue necesario revisar la obra desde la intencionalidad de esta. La pintura dentro de la construcción de la nación a lo largo del siglo XIX desempeña la función de materializar elementos esenciales de esta que luego se convirtieron en símbolos, pues es a través de la pintura que se representaron escenas y personajes que se integraron al imaginario de las personas junto con el relato de origen de la nación y de los actores que hicieron posible su construcción. De

manera que, la pintura se convierte en un discurso político, en el cual, según Pérez Viejo (2001), las élites enuncian la importancia de la unión de todos los individuos para así dar inicio a un nuevo orden en el cual todos hagan parte, cuenten con los mismos derechos y deberes, pero, sobre todo, que se sientan cobijados por la misma identidad. La integración nacional vendría también de la idea de que, a diferencia del antiguo orden, en este todos los habitantes del territorio son el eje central del naciente Estado-nación y que como tal, es necesario que participen de este, lo apropien y legitimen.

Es por ello que, Köning (2000) afirma que para que se dé la conciencia nacional esta “depende de la extensión, intensificación y modificación del contenido de sus hábitos y posibilidades de comunicación, como resultado de una creciente movilización social y de una progresiva integración” (p. 20) y es allí en donde se puede concluir que, la pintura como expresión artística al servicio de la construcción de la nación cuenta con unas intencionalidades claras, dado que, esta comunica, educa y representa sobre la nación. Así pues, dadas las características de la pintura como manifestación del ser, esta se convierte en un medio de comunicación, mediante la cual, se identifican las bases sobre las cuales esta se fundamenta. “Los patriotas querían estimular la identificación de la población con la nueva entidad, caracterizada por aquellos valores que le habían faltado al sistema colonial español” (Köning, 2014, p. 20).

Así pues, las élites debían de dar respuesta a la pregunta sobre el “¿Cómo adoptar políticas nacionales para un espacio que no existía más que en los códigos y en las formas institucionales administrativas recién creadas?” (Uribe, 2001, p. 84) y para ello, las élites respondieron a través de la necesidad de observar y tomar ejemplo de los procesos que se estaban llevando a cabo en Europa y a partir de allí, los proyectos de nación construidos en América

Latina durante el siglo XIX “se constituyeron en proyectos localizados de la civilización, en proyectos cosmopolitas de ser parte del mundo moderno. La lucha de la civilización contra la barbarie fue una cruzada transnacional, nacionalizada por las élites locales, que validaban su posición” (Arias, 2005, p. 20) y para dar cuenta de ello, fue la pintura, junto con otras expresiones artísticas, los medios óptimos para hacerlo.

Por lo tanto, en la primera mitad del siglo XIX es común encontrar retratos sobre próceres y personajes importantes como Camilo Torres, Antonio Nariño, entre otros, ya que, “fue una estrategia de definición y validación de su ejercicio sobre los otros, en tanto se representaban como civilizados, criollos y europeos descendientes” (Arias, 2005, p. 20). Mientras que, para la segunda mitad del siglo, la escena pictórica centro su foco en la representación del pueblo, pues, era necesario construir un arte nacional mediante el cual orientar a los individuos mostrando lo que son en su diario vivir, al mismo tiempo que introduce la idea de lo que estos debería de ser como pueblo nacional, un colectivo de personas que comparte la misma historia, el mismo territorio y, sobre todo, la misma identidad. De allí surge el imaginario de la élite, en el cual, “el pueblo nacional deseado era aquel que estuviese ordenado en torno a familias trabajadoras, fecundas, decentes, patriotas y que fuesen ámbitos de instrucción moral” (Arias, 2005, p. 43).

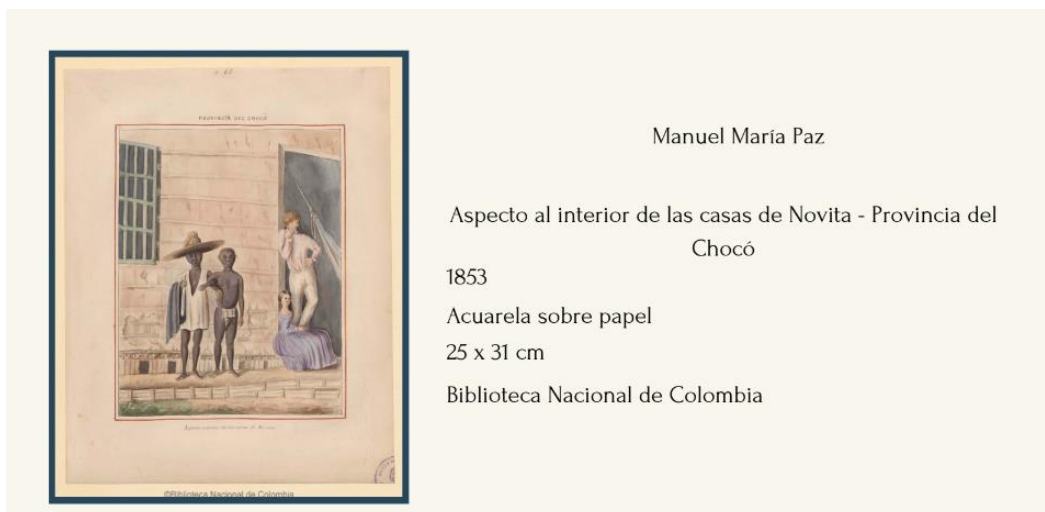
De manera que, se puede concluir que la pintura como representación material de la nación permite que haga un reconocimiento en doble vía de esta. Por una parte, está el reconocimiento de la nación desde dentro, o sea desde los individuos que hacen parte de esta, pero también está el reconocimiento desde fuera, más específicamente por parte de Europa, pues es hacia ellos principalmente que se dirige el discurso de que los nacientes Estados –naciones

son el resultado de los esfuerzos de la élite ilustrada, que ha dado lo mejor de sí misma para edificar un nuevo orden moderno.

La importancia de establecer estos criterios se debe a que gracias a estos se pudo discriminar entre muchas obras, para así poder dar con aquellas que se encuentran dentro de los límites trazados a nivel teórico y metodológico. Cabe agregar que, como resultado de ese proceso de selección se han realizado unas fichas técnicas y de análisis, debido a que a través de estas se recolectó la información necesaria al momento de escoger las piezas. El objetivo de la elaboración de estas fichas reside en que, permiten la recopilación de datos importantes para el análisis de las obras, pues señalan datos básicos sobre el nombre del autor, el año de elaboración y la técnica, hasta datos más complejos a nivel formal sobre la composición de la obra, la perspectiva y el color, así como también los elementos iconográficos que están dispuestos allí en función de la legitimación de un discurso oficial.

Figura 2.

Ficha técnica de referencia



Elaboración propia

Esta es una muestra de una de las fichas técnicas realizadas, en la cual cómo se puede observar, se encuentra la pieza correspondiente, así como los datos sobre el año de elaboración, el título, el nombre del pintor, las dimensiones y la ubicación. Las fichas técnicas son una herramienta que brinda información básica sobre las piezas que permite distinguirla de entre otras obras.

Figura 3.

Ficha de análisis de referencia



Paz, M. (1853). Aspecto al interior de las casas de Novita - Provincia del Chocó. [Imagen], Biblioteca Nacional.

https://catalogoenlinea.bibliotecanacional.gov.co/client/es_ES/search/asset/3000/0

Información:

Autor: Manuel María Paz
Título: Aspecto al interior de las casas de Novita - Provincia del Chocó
Año: 1853
 (...)

Descripción de la obra:

Obra de formato rectangular la cual se compone de tres figuras masculinas y una femenina. En primer plano se encuentran dos afrocolombianos de mediana estatura y compleción gruesa que se encuentran sujetos de gancho, el que se encuentra al lado izquierdo viste un blusón blanco con cuello en V que le cubre las partes íntimas, además de un sombrero de paja (...).

Contexto:

Manuel María Paz se desempeñó en campos como la vida militar, ser dibujante, cartógrafo y fotógrafo. Su entrada a la Comisión Corográfica se dio en el año de 1853 como reemplazo de Henry Price, recorriendo así las provincias de Chocó, Buenaventura, Barbaças, Túquerres, Popayán, Cauca Cundinamarca, Casanare, Neiva, San Agustín y Caquetá, siendo así el dibujante que no solo tuvo mayor recorrido y desarrollo de láminas (...).

Reflexión/conclusión:

La pieza es una muestra contundente de la forma en la cual eran percibidas las razas afro y la provincia del Chocó, pues, en la pieza se puede observar una clara diferencia entre las personas de color y las personas de piel más blancas, diferencias que van desde la vestimenta, las expresiones faciales, la postura, la estatura y la compleción (...).

Elaboración propia

Por su parte, las fichas de análisis corresponden a un ejercicio más complejo que trasciende a más elementos de la pieza, pues en estas fichas lo que se busca es recolectar más información y asimismo ofrecer una descripción en términos formales y contextuales sobre la obra. Las fichas de análisis brindan una descripción compleja sobre lo que se representa en la obra, los colores, las figuras, la escena, los objetos, así como también brinda información sobre

el pintor y el contexto en el que se inscribe, para que así el receptor pueda construir un juicio propio sobre la intencionalidad de la pintura. Cabe mencionar que, al momento de realizar las fichas de análisis estas deben de ser lo más objetivas posibles, pues la emisión de algún juicio personal puede incidir en el receptor.

Las fichas de análisis han sido realizadas a partir de cuatro elementos importantes, el primero de ellos es la información, la cual es igual a la de las fichas técnicas pues hace mención del autor, la fecha de elaboración, el título entre otros elementos. En segundo lugar, está la descripción de la obra en la cual se describe lo que se puede observar en la pintura, en tercer lugar, se encuentra el contexto, en el cual se habla sobre el autor y su trayectoria, además de mencionar los sucesos más relevantes en los cuales se enmarca la pieza y la técnica en la que se enmarca, además de hacer mención a la intencionalidad de esta y la función que desempeñó. Por último, está un breve comentario final en el cual se pone en diálogo los elementos descritos en los dos elementos anterior.

Consideraciones finales

La didáctica de la historia tiene por objeto hacer de la enseñanza de la historia un espacio en el cual tanto los docentes como los estudiantes desempeñen un rol activo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, para así cumplir el objetivo último de contribuir a la formación de ciudadanos críticos y participativos capaces de transformar su entorno. Para alcanzar dicho cometido pone a disposición de los docentes herramientas a nivel teórico y metodológico, para que hagan de las aulas de clase espacios que incentivan a sus estudiantes a dar su opinión, debatir y reflexionar sobre cualquier hecho del pasado, sus causas y consecuencias a corto, mediano y largo plazo, además de recalcar la importancia en la formación del pensamiento crítico e

histórico, para así enriquecer la enseñanza de la historia y deslegitimar aquella afirmación en la que se arguye que la historia es la memorización y repetición de hechos.

Así mismo, es a través de las investigaciones en el campo de la didáctica que se proponen la transformación de los contenidos de la historia, pues es momento de que estos se alejan del localismo, el presentismo y el reduccionismo y que, por el contrario, apuesten a contenidos que den cuenta del devenir de la sociedad. Asimismo, para Colombia, es el Ministerio de Educación quien por medio de sus Estándares Básicos de Competencias reglamenta los contenidos que deben verse en cada uno de los cursos, así como las competencias que deben desarrollar a medida que avanzan en el ciclo escolar. Si bien estos estándares pueden ser interpretados de forma ambigua o que se queden cortos en algunos aspectos, motivo por el cual, para superar esas deficiencias es propuesta una unidad didáctica en la que se establece la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX como tema central.

Debido a que las unidades didácticas son definidas como organizadores empleados por los docentes para estructurar los contenidos, trazar objetivos de aprendizaje y diseñar material de apoyo, todo en pro de una buena práctica docente que acompañe de forma pertinente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. De manera que, al delimitar el tema central es necesario subdividirlo en subtemas que guíen a los estudiantes de forma clara para la comprensión de cualquier proceso histórico, motivo por el cual, para este caso se ha determinado que la unidad didáctica se compone de ocho sesiones en las cuales se van a abordar igualmente ocho subtemas. Dentro de las unidades didácticas también es necesario concretar las actividades a realizar y el método de evaluación, debido a que estos permiten hacer un seguimiento a los estudiantes para así identificar su progreso y los aspectos que representen dificultades para estos. Así pues, todo esto debe de ser propuesto a partir de un modelo pedagógico el cual determina como debe de ser

la relación entre los estudiantes y el docente, además de establecer los criterios a partir de los cuales deben de ser diseñadas las actividades y la evaluación.

De manera que, esta unidad didáctica busca romper con la enseñanza tradicional de la historia del siglo XIX que se reduce a explicaciones reducidas de los cambios políticos que tuvieron lugar durante este siglo, para apostarle por la inclusión del tema de la construcción de la nación. Hablar sobre este tema en las aulas de clase integra la explicación de los cambios que se experimentaron a lo largo del siglo XIX no solo a nivel político, sino también a nivel social y cultural, además de que abre las puertas para que los estudiantes junto con el docente transformen el aula de clase en un espacio abierto para la crítica y la reflexión no solo sobre lo ocurrido a lo largo de ese, sino también sobre los elementos sobre los cuales se fundamentó esta construcción y que así los estudiantes mediten sobre las implicaciones de estos en la actualidad y los cambios que han sufrido a lo largo del tiempo.

Conclusiones

En la actualidad hablar de la nación dentro de las aulas de clase corresponde a volver siempre sobre el mismo discurso en el cual se enaltecen a unos personajes, sus hazañas y virtudes, gracias a las cuales se dio inicio a una nueva etapa en la cual se comenzó a configurar el Estado-nación. Este discurso desde sus inicios tuvo una intencionalidad clara y fue la de insertar dentro de la mente de los individuos la idea de una historia en común, en la que se cuenta el nacimiento de la nación y su importancia. Lo cierto es que, con el pasar del tiempo este discurso lejos de terminarse, por el contrario, se mantiene de manera contundente pues sus raíces se remontan a mucho tiempo atrás, generando así toda una serie de efectos negativos en el mediano y largo plazo, pues, los estudiantes no cuentan con la capacidad de entender el concepto de nación y lo que este implica, además de todo lo que se esconde tras la construcción de un proyecto nacional, convirtiendo además fechas como el 20 de julio y el 7 de agosto en espacios en los cuales se reafirma y se legitima una y otra vez la misma idea.

No obstante, la sociedad actual requiere que desde la escuela se formen estudiantes íntegros que participen de forma activa en ella y desde la escuela esta responsabilidad es relegada tanto a la historia como asignatura, así como a las demás Ciencias Sociales, motivo por el cual se hace necesario que haya un cambio a nivel general, pues para que ello se cumpla, es necesario cambiar el currículo, las prácticas dentro del aula y la relación docente-estudiante. Para ello, la didáctica de la historia ofrece a los docentes sus adelantos investigativos, en los cuales, a partir de la reflexión sobre la necesidad del cambio, centra sus esfuerzos en recoger diferentes experiencias y propuestas en las que se exponen cómo se realizaron esos cambios a nivel teórico y metodológico, qué herramientas emplearon y sobre todo qué resultados trajeron consigo.

De manera que, al observar, investigar y reflexionar sobre lo mencionado anteriormente surge la pregunta sobre cómo abordar la historia del siglo XIX en Colombia a partir del concepto de nación y sumado a ello como hacerlo a través de la pintura como herramienta didáctica, razón por la cual, el objetivo de este documento era dar respuesta a esa pregunta de forma sencilla y contundente. Para ello fue necesario en un primer momento reunir la literatura necesaria que respondiera a nivel teórico sobre el concepto de nación, sus orígenes y su proceso de construcción en Colombia; sobre la pintura, sus características y potencialidades como herramienta didáctica y, sobre todo, la forma en la que esto se sustenta a partir de la didáctica de la historia, para a partir de allí condensar todos esos elementos en una unidad didáctica.

Al investigar sobre la nación, lo primero que salta a la vista es el debate tan extenso que gira entorno a ese concepto, pues este está en constante revisión y redefinición, debido a que, la nación al ser una construcción identitaria, esta cambia de acuerdo al devenir de la sociedad y es por ello que se hace necesario reconstruirla una y otra vez. Esa reconstrucción del imaginario nacional corresponde a los intereses de un grupo en particular, pues es a través de su proyecto en donde se consignan todas las aspiraciones y deseos de lo que la nación debe o no ser y el rol que desempeñan los demás individuos que se encuentran en el territorio. Los inicios de la nación bien pueden rastrearse en el siglo XIX debido a que es allí en donde, se comienzan a configurar tanto en Europa como en América latina la idea de construir nuevos Estados y por ende nuevas naciones en las cuales se promueve la importancia de crear unos símbolos y unos mitos en los cuales todos aquellos habitantes de un territorio en específico se sintieran identificados los unos con los otros y se sintieran parte de esa nueva construcción que los cohesionan de forma simbólica, para que legitimen, participen y apropien las instituciones recién creadas.

De igual forma sucedió en la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, pues fueron los criollos los que se dieron a la tarea de instaurar un nuevo orden el cual se alejara del Antiguo Régimen español, no obstante, para los criollos fue necesario conservar varios de sus elementos, pues a través de estos se podía establecer la idea de ser el grupo idóneo que debe de estar a la cabeza del Estado, haciendo uso del poder. Por otra parte, a medida que avanzaba el siglo XIX y con la constitución de los partidos políticos tradicionales, se fueron construyendo en el país dos proyectos de nación que, aunque diferían en sus ideales, buscaban alcanzar el mismo fin que era el de instaurar un proyecto de nación hegemónico el cual los situara a la cabeza del poder político.

Esto significa que la pintura, al igual que otras expresiones artísticas se constituyeron en los medios a través de los cuales los seres humanos manifiestan su estar en el mundo, y que como tal hacen parte del grupo de fuentes históricas i y que como tal, pueden ser empleadas dentro de las aulas de clase como un recurso en el cual se encuentra dispuesta información de una época, asimismo como potencia en los estudiantes las competencias de la lectura, análisis y crítica. De manera que, en lo que respecta a la pintura la semiótica la define como parte importante de un acto comunicativo en el cual el responsable de la obra se encarga de plasmar características muy propias del contexto en las que se encuentra, para que luego puedan ser identificadas e interpretadas por un receptor.

Ahora bien, en lo que respecta a la didáctica de la historia, la literatura resalta el hecho de la importancia de las buenas prácticas en el aula y de la buena enseñanza de la asignatura pues es por medio de estas que se pueden dar los estudiantes las herramientas necesarias que contribuyen a la construcción de habilidades cognitivas de orden superior como lo son el pensamiento histórico y el pensamiento crítico, los cuales se contemplan como la base en la formación de todo

buen ciudadano. Es por ello que, a partir de lo mencionado, para condensar cada uno de los puntos expuesto y así dar respuesta a la pregunta problema de ha construido una unidad didáctica que se conforma de ocho sesiones y está orientada a partir de dos objetivos de aprendizaje, en los cuales se enuncia la importancia de que los estudiantes no solo identifiquen los actores que hicieron parte de la construcción de la nación en Colombia durante el siglo XIX, sino que además reflexionen sobre cada uno de los fundamentos que da soporte a dicha construcción y debatan sobre estos y la consecuencia que han traído consigo.

Dicha unidad didáctica está acompañada de un material didáctico del cual hacen parte una serie de pinturas seleccionadas bajo unos criterios claves, las cuales más allá de ser una mera ilustración, son un eje esencial para el desarrollo del tema, pues lo que se busca es precisamente identificar todos aquellos elementos que fueron dispuestos en la construcción de la nación, para que así, los estudiantes ya no sigan sobre el mismo discurso, sino que por el contrario vayan más allá y comiencen a interrogarse y debatir sobre el tema.

Referencias

- Andelique, C. (2011). La didáctica de la historia y la formación docente: ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas? *Clío & Asociados* (15), 256-269.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf
- Anderson, B. (1993). *Comunidades Imaginadas*. FCE México.
- Appelbaum, N. (2017). *Dibujar la nación: la Comisión Corográfica en la Colombia del siglo XIX*. Universidad de los Andes.
- Arango, R. (2002). La construcción de la nacionalidad. En Sierra, R. (Ed.), *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*. (pp. 125-155). Universidad Nacional.
- Arias, D., Torres, E. (2017). Unidades didácticas: Herramientas de la enseñanza. *Noria Investigación Educativa*, 1 (1), 41-47. <https://doi.org/10.14483/25905791.13072>
- Arias, J. (2005). *Nación y diferencia en el siglo XIX colombiano. Orden nacional, racialismo y taxonomías poblacionales*. ceso/Uniandes.
https://publicacionesfaciso.uniandes.edu.co/sip/data/pdf/Nacion_y_diferencia_siglo_XIX.pdf
- Aguirre, I y Arriaga, A. (2010). Un aparato metodológico para analizar las ideas de arte e interpretación que subyacen en discursos y prácticas educativas de museos de arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53, 203-223.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie53a09.pdf>
- Augustowsky, G., Massarini A., Tabakman S. (2008). Enseñar a mirar imágenes en la escuela. *Tinta fresca*. <http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2017/02/Augustowsky-Ense%C3%B1ar-a-mirar-im%C3%A1genes-en-la-escuela.pdf>

- Augustowsky, G. (2018). Las imágenes fijas para la enseñanza en entornos virtuales de aprendizaje. El etiquetado didáctico como recurso meta-analítico. *Revista educativa Hipertextos* 6 (10), 92-109. <http://revistahipertextos.org/wp-content/uploads/2018/11/3.-Augustowsky-1.pdf>
- Beluche, O. (2014). Estado, nación e identidad en América Latina. *Archipiélago* 22 (85), 4-9. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/archipelago/article/view/55575/49291>
- Cabrera, E. (1965). Reseña del arte en Colombia durante el siglo XIX. Anuario colombiano de historia social y de la cultura. 3, 71-118, 1965. Universidad Nacional. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/achsc/article/view/29677/29918>
- Carretero, M. & González, M. (2004). Imágenes históricas y construcción de la identidad nacional: una comparación entre la Argentina, Chile y España. En Carretero, M. & Voss, J. (comp.), *Aprender y pensar la historia*. (pp.173-195). Amorrout.
- Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en Ciencias Sociales. (3ra ed.). Buenos Aires.
- Colmenares, G. (1997). *Partidos políticos y clases sociales*. TM editores.
- Cortés, J. (2014). Desfuero eclesiástico, desamortización y tolerancia de cultos: una aproximación comparativa a las reformas liberales mexicana y colombiana de mediados del siglo XIX. *Fronteras de la historia* 9, 93-128. <https://www.redalyc.org/pdf/833/83300903.pdf>
- Cruz, E. (2010). La nación en Colombia del Radicalismo a la Regeneración (1886-1889): una mirada política. *Pensamiento jurídico* 28, 69-104. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/36621>

De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Magisterio.

<http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/los-modelos-pedagogicos-hacia-una-pedagog-dialogante>

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles educativos*, 20(82). 40-66.

<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1998-82-una-aportacion-a-la-didactica-de-la-historia-la-ensenanza-aprendizaje-de-habilidades-cognitivas-en-el-bachillerato.pdf>

Díaz, A. (2011). Imagen y pedagogía. *Cuadernos De Lingüística Hispánica*, (13), 143-154.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/370

González, B. (2017). *Manual de arte del siglo XIX en Colombia*. Ministerio de cultura.

Harispe, S. (2017). Imaginarios de la nación: modelos para armar. En Berrenche, O., Bisso, A., Meleán, J. (coord.), *Historia de América Latina: Recorridos temáticos e historiográficos siglos XIX y XX*. (pp. 44 - 61). Universidad de la Plata.

<https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/download/818/810/2699-1>

Jandová, J., Volek E. (2000). *Signo, función y valor: estética y semiótica del arte de Jan Mukarovsky*. Plaza & Janés editores.

https://monoskop.org/images/0/0f/Mukarovsky_Jan_Signo_funcion_y_valor_estetica_y_semiotica_del_arte_2000_ES.pdf

Köning, H. (2000). Nación y nacionalismo en la historia de Iberoamérica. En Köning, H., Lewis, C., Platt, T. (ed.). *Estado-nación, comunidad indígena e industria: Tres debates del milenio*. (pp. 7-47). Leiden: AHILA.

Köning, H. (2003). Discursos de identidad, Estados-nacionales y ciudadanía: viejos y nuevos enfoques y dimensiones. En Cavieres, E. (ed.). *Entre discursos y prácticas: América*

- Latina en el siglo XIX*. (pp. 25-46).
- <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/fche/histo11.pdf>
- Köning, H. (2014). La función de las imágenes en el proceso de construcción de las naciones latinoamericanas. En Shuster, S. (ed.). *La nación expuesta. Cultura visual y procesos de formación de la nación en América Latina*. (pp. 1-29). Universidad del Rosario.
- Lozano, G. (2015). Historia de los partidos políticos en Colombia. *VieI* 10 (1), 11-42.
- <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6132869.pdf>
- Martínez, F. (2001). *El nacionalismo cosmopolita: La referencia europea en la construcción nacional en Colombia 1845 - 1900*. Banco de la República.
- Martínez- Shaw, C. (2004). La historia total y sus enemigos en la enseñanza actual. En Carretero, M. & Voss, J. (comp.), *Aprender y pensar la historia*. (pp. 25-47). Amorrout.
- Melo, J. (2017). *Historia mínima de Colombia*. Turner.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Ministerio de Educación Nacional.
- https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-81033_archivo_pdf.pdf
- Monroy, D. (2012). Atributos del bien común en la construcción de la ciudadanía neogranadina. En Ortega, F. & Chingana-Bayona, Y. (Ed.). *Conceptos fundamentales de la cultura política de la Independencia*. (pp. 95 - 121) Universidad Nacional.
- Ortega, F. (2011). Del dicho al hecho 200 años de Independencia y ciudadanía en Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.
- Palacios, M. (2002). La Regeneración ante el espejo liberal y su importancia en el siglo XX. En Sierra, R. (Ed.), *Miguel Antonio Caro y la cultura de su época*. (pp. 261-279). Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Nacional.

- Perafán, A. (2013). Reflexiones en torno a la didáctica de la historia. *Revista Guillermo de Ockham* 11(2), 146-160. <https://doi.org/10.21500/22563202.2343>
- Pérez, A. & Yie, S. (2012). Cultura política y conmemoraciones en Colombia: primer siglo de vida republicana. En Ortega, F. & Chicangana-Bayona, Y. (Ed.), *Conceptos fundamentales de la cultura política de la Independencia*. (pp. 417-448). Universidad Nacional.
- Pérez, T. (1999). La pintura de historia y la invención de las naciones. *Locus: Revista De Historia*, 5(1), 139-159. <https://periodicos.ufrj.br/index.php/locus/article/view/20478>
- Pérez, T. (2001). La pintura de historia e imaginario nacional. *Departamento de historia Universidad Iberoamericana*, 6(8), 73-110.
https://www.researchgate.net/publication/237036982_Pintura_de_historia_e_imaginario_nacional_el_pasado_en_imagenes
- Prats, J. (2001). Enseñanza de la historia: notas para una didáctica renovadora. *Mérida: Consejería de educación, ciencia y tecnología*.
http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). Los contenidos en la enseñanza de la historia. En Prats, J. & Santacana, J. (Coord.), *Didáctica de la Geografía y de la Historia*. (pp. 31-46). GRAÓ.
- Rodríguez, E. (2019) *El olimpo radical 1864-1884*. Universidad del Externado.
- Rigo, D. (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes. Desafío educativo. *Arte y sociedad Revista de educación* 6, 1-9.
https://www.researchgate.net/publication/261875839_Aprender_y_enseñar_a_traves_de_imagenes_desafio_educativo

- Robledo, S. (2017). Pintura de historia y retratos de próceres en Colombia durante el siglo XIX: ausencia de apoyo político e importancia de las iniciativas privadas. *Historia y sociedad* 34, 77-102. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/66633/64868>
- Santiesteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento crítico. *Clío & Asociados* (14), 34-56.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Shulze, H. (2000). La Europa de las naciones. *Pasajes: Revista de pensamiento contemporáneo*. 2(16), 7-19. <https://core.ac.uk/download/pdf/71043535.pdf>
- Torrejano, R. (2010). Reformas económicas y políticas borbónicas: certeza e incertidumbre en una época convulsionada. *Revista Republicana* 8, 93-108.
<http://ojs.urepublicana.edu.co/index.php/revistarepublicana/article/view/145>
- Trepat, C. (2011). Didáctica de la historia del arte. En Prats, J. & Santacana, J. (Coord.), *Didáctica de la Geografía y de la Historia*. (pp. 89-111). GRAÓ.
- Uribe, M. (2001). *Nación, ciudadano y soberano*. Corporación Región.
<https://docplayer.es/38563898-Nacion-ciudadano-y-soberano-maria-teresa-uribe-de-hincapie.html>
- Yuni, J., Urbano, C. (2014). Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. (1ra ed., Vol. 2). Brujas.
<https://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Zacchetto, V. (2009). *La danza de los signos: Nociones de semiótica general*. Abya-ayala.
https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=abya_yala

Anexos

Anexos 1.

Ficha técnica y de análisis no. 1



©Biblioteca Nacional de Colombia

Tomado: Fernández, C. (1851). Vista del terreno donde se dio la acción de Boyacá, la que dio libertad al país. [Imagen], Biblioteca Nacional. (<https://bit.ly/3jvGREN>)

Autor: Carmelo Fernández

Título: Vista del terreno donde se dio la acción de Boyacá, la que le dio libertad al país.

Fecha: 1851

Técnica: Acuarela sobre papel

Ubicación: Biblioteca nacional

Descripción de la obra:

Obra de formato rectangular, la cual se compone de la representación del lugar en el que se llevó a cabo la batalla de Boyacá que es bien conocida como aquella con la cual se selló el triunfo de la campaña independentista, además de brindar una representación de las características físicas propias de la región, se puede observar un paisaje montañoso, con vegetación no muy frondosa y más bien de tipo raso, además de una coloración diferente en el pasto. Se puede apreciar también un camino que se extiende a lo largo de las montañas, además de unas rocas. En la parte inferior izquierda se puede apreciar no sólo un puente por el cual

transitan dos individuos de la región, sino que también se puede apreciar la presencia de dos hombres que a juzgar por la ropa que tienen, parecen ser soldados que se encuentran conversando.

Contexto:

Carmelo Fernández, fue un militar, dibujante, pintor y grabador, quien, en su condición de militar tuvo la posibilidad de recorrer el territorio colombiano en varias ocasiones, permitiéndole así familiarizarse con este. A pesar de que su formación artística no fue muy extensa, se vinculó a la Comisión Corográfica como uno de sus ilustradores el 10 de diciembre de 1850, asumiendo la tarea de plasmar de forma gráfica todas aquellas descripciones hechas por Ancízar (González, 2017). Por otro lado, el contexto en el cual se enmarca la obra es el de mediados de siglo XIX en Colombia, siendo una de las láminas de la Comisión Corográfica, la cual inició en 1850 y finalizó nueve años después, en 1859, financiada por el gobierno de aquel entonces con la intención de realizar un reconocimiento del territorio a nivel físico de los elementos propios de cada una de las provincias tales como, valles, ríos, montañas, flora y fauna, asimismo como realizar un reconocimiento de su componente humano, como la identificación de razas, tipos y costumbres propios de cada lugar del territorio. En palabras de González (2017), la Comisión Corográfica “fue una respuesta a la urgencia de reconstruir una identidad política de la nación, después de la disolución de la Gran Colombia. Su carácter es político, científico y aunque muchos no lo reconocen, artístico” (pág. 248). Debido a que, a nivel político, como se mencionó anteriormente, corresponde a las intenciones del gobierno liberal de financiar un proyecto de tan grandes magnitudes con la intención de recorrer todo el territorio y así poder conocerlo, para apropiarse de él, a nivel científico permite entender la importancia de reconocer y caracterizar las potencialidades del territorio a nivel físico, para identificar así cuáles son los recursos con los que cuenta y de qué manera pueden ser aprovechados; en lo que respecta a nivel artístico se debe a que la Comisión Corográfica representa a nivel formal una nueva apuesta en el campo artístico, debido a que las láminas de la comisión muestran una evolución pictórica, en la cual los diferentes elementos que componen las obras gozan de detalles cuidadosamente realizados que permiten concluir que los pintores que hicieron parte de la comisión contaban con herramientas propias de un estudio pictórico más profundo, a diferencia de los pintores de inicio de siglo quienes contaban con una educación artística más precaria.

Reflexión/conclusión:

La pieza es un fiel reflejo de la importancia de volver sobre los primeros símbolos iconográficos sobre los cuales se fundó la nación colombiana pues, la construcción de esta lejos de ser un proceso acabado, es un proceso constante el cual necesita nutrirse de forma constante a través de diversos elementos como los que se pueden observar en la pintura, desde el título de la hasta la obra en sí misma. En un primer momento el título cuenta con una intencionalidad clara que puede deducirse fácilmente y es la de señalar aquel espacio físico como uno de los más importantes en la historia colombiana y en la memoria de sus habitantes, pues resalta no solo el hecho de que allí fue en donde se libró la Batalla de Boyacá, sino que además la señala como el punto máximo de la campaña Independentista que, como lo indica el título de la obra, dio la libertad al país. En un segundo momento está la obra en sí misma en la cual a simple vista se puede apreciar el terreno, lo cierto es que, se puede entender como un símbolo que invita a la

memoria, a no olvidar, pero sobre todo a resaltar y engrandecer ese hecho como uno de los más grande e importantes de la historia colombiana.

Anexos 2.

Ficha técnica y de análisis no. 2



Tomado: Torres, R. (1870). Tipos de la gente de pueblo de Boyacá. [Imagen], Banco de la República.

(<https://bit.ly/3yvFXyn>)

Autor: Ramón Torres Méndez

Título: Tipos de la gente de pueblo de Boyacá

Año: 1870

Técnica: Acuarela sobre papel

Dimensiones: 25.7 x 33.9 cm

Ubicación: Banco de la República

Descripción de la obra:

Obra de formato rectangular la cual se compone de una escena en medio de un paisaje montañoso, propio de la zona en la que se encuentra, en la que se puede apreciar a tres individuos, dos de los cuales son mujeres y el otro es un hombre. Al costado izquierdo se puede observar a una mujer de mediana estatura que se encuentra de medio perfil, su cabello es de color castaño, está recogido y lleva una cinta rosada en la cabeza que combina con el vestido, lleva un chal negro que le cubre el cuello hasta la cintura, su vestido es de color rosado y tiene detalles en tono azul, lleva unos zapatos color negro. Al lado derecho de esta, se encuentra una mujer que utiliza un sombrero con una cinta negra, al igual que una prenda negra que le cubre el cabello, el cuello, los hombros y toda la parte del tronco, por la falda se puede inferir que lleva un vestido de color azul oscuro, en la mano izquierda sujeta lo que parece ser un pañuelo de color blanco, no lleva zapatos. Por último al costado derecho se puede observar a un hombre aparentemente más alto que las dos mujeres, lleva puesto un sombrero con una cinta negra, su cabello es corto y tiene bigote, lleva puesta una camisa blanca con cuello y un lazo de color azul, que concuerda con el color del saco que lleva, además de esto, sobre este lleva una ruana de color negro e interior rojo, sus pantalones son de color azul y lleva zapatos color negro, por la posición en la que se encuentra es posible afirmar que hace un ademán que indica que está saludando a las dos mujeres. En el fondo se puede apreciar lo que corresponde a una parte de una casa y un muro pequeño de piedra, lo cual puede indicar que los tres se encuentran en un camino que conduce hacia alguna parte.

Contexto:

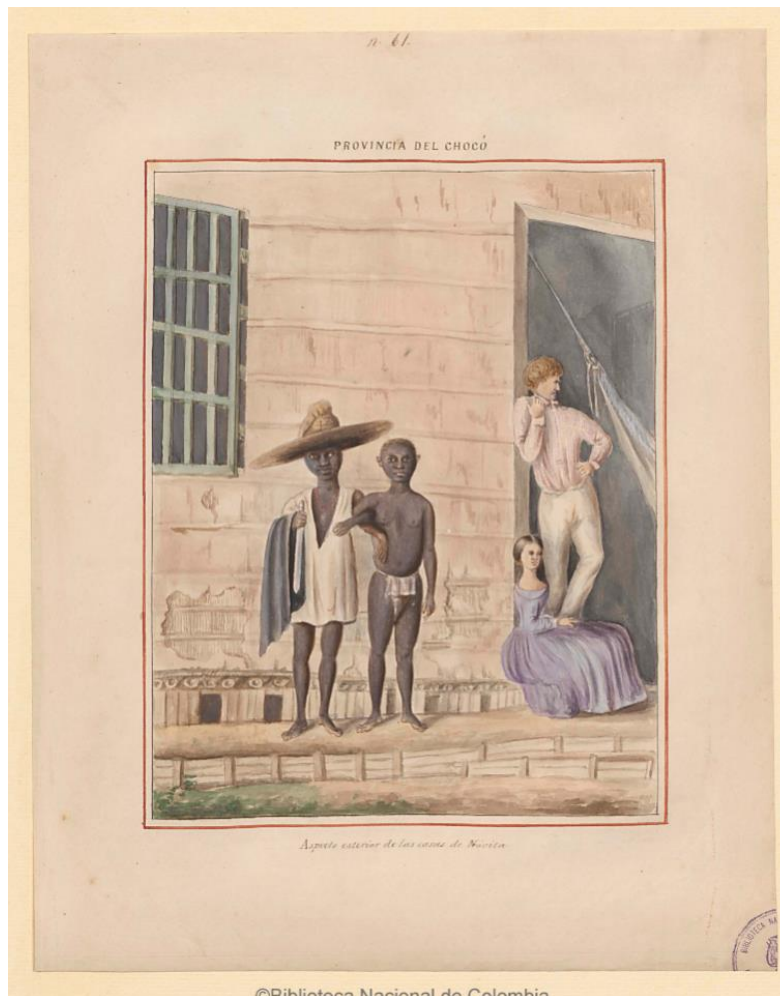
Ramón Torres Méndez (1809 - 1885) fue uno de los pintores que hizo parte del movimiento costumbrista, siendo uno de los más conocidos junto a José Manuel Groot. Su educación a nivel artístico fue precaria y todo su trabajo se debe a su dedicación como autodidacta. Sus trabajos permiten apreciar la forma en la que los cuadros de costumbres hacen parte de la construcción de la nación, pues es a través de este tipo de piezas que se comienza a caracterizar al pueblo nacional, resaltando atributos como la vestimenta, los oficios, su relación con el otro y sobre todo su tono de piel y cómo a partir de allí se comienzan a configurar una serie de imaginarios sobre lo que las personas no son o son dependiendo del clima y la región del territorio en la que se encuentren, así pues, la identidad nacional se puede rastrear a través de este tipo de piezas.

Reflexión/conclusión:

La construcción de la nación pasa por la necesidad de justificar su existencia a través de elementos físicos que responden a preguntas sobre su origen y para ello están dispuestas las expresiones artísticas, pues aparte de darle soporte a esta, también cumplen la función de difusores no solo a los pobladores del territorio, sino también a todas las demás naciones.

Anexos 3.

Ficha técnica y de análisis no. 3



Tomado: Paz, M. (1853). Aspecto al interior de las casas de Novita - Provincia del Chocó. [Imagen], Biblioteca Nacional. (<https://bit.ly/3fCZoht>)

Autor: Manuel María Paz

Título: Aspecto al interior de las casas de Novita - Provincia del Chocó

Año: 1853

Técnica: Acuarela sobre papel

Dimensiones: 25 x 31 cm

Ubicación: Biblioteca Nacional de Colombia

Descripción de la obra:

Obra de formato rectangular la cual se compone de tres figuras masculinas y una femenina. En primer plano se encuentran dos afrocolombianos de mediana estatura y complexión gruesa que se encuentran sujetos de gancho, el que se encuentra al lado izquierdo viste un blusón blanco con cuello en V que le cubre las partes íntimas, además de un sombrero de paja, en la mano derecha lleva un pedazo de tela de color oscuro mientras sujeta un machete, el otro hombre afrocolombiano solo utiliza una prenda que le cubre las partes íntimas, además de que ninguno de los dos utiliza zapatos. A la izquierda de los dos hombres se puede observar parte de un ventanal grande de color verde. A la derecha de los dos individuos se puede observar a una mujer de medio perfil en posición sedente de tez blanca, cabello marrón claro recogido, lleva puesto un vestido color lila de hombros caídos y mangas largas, detrás de ella se encuentra un hombre de medio perfil en posición yacente sobre el marco de la puerta, el sujeto es de piel blanca, cabello liso de color claro, lleva puesta una camisa a cuadros roja con blanco y unos pantalones color crema. La casa en la cual se ubican las cuatro personas se puede observar que no está en un muy buen estado debido a que se puede apreciar que en algunas zonas hay algunos huecos.

Contexto:

Manuel María Paz se desempeñó en campos como la vida militar, ser dibujante, cartógrafo y fotógrafo. Su entrada a la Comisión Corográfica se dio en el año de 1853 como reemplazo de Henry Price, recorriendo así las provincias de Chocó, Buenaventura, Barbacoas, Túquerres, Popayán, Cauca Cundinamarca, Casanare, Neiva, San Agustín y Caquetá, siendo así el dibujante que no sólo tuvo mayor recorrido y desarrollo de láminas, completando un total de 101 láminas, sino que además fue el único pintor colombiano que hizo parte de la Comisión. En lo que respecta al lugar representado en la pieza corresponde a la Provincia del Chocó, la cual, era considerada por los Comisionados como un lugar inferior a comparación de provincias como Tunja, Santander, Pamplona, debido no solo al clima, sino también a los pobladores, pues así como era considerada una provincia con muchas desventajas, sus pobladores eran vistos como incivilizados, de costumbres malsanas, poseedores además de una moral dudosa o en su defecto eran tachados de inmorales, autores como Appelbaum (2017) aseguran que, “Codazzi describió a los habitantes de ascendencia africana de los valles de las tierras bajas y de los distritos mineros, en una de esas mismas provincias, como una raza distinta con características inferiores” (Pág. 60). Esta visión hacia la comunidad afro y hacia estas zonas del Pacífico están sustentadas en el determinismo geográfico, en el cual se afirma que las tierras bajas, las cuales se caracterizan por un clima más cálido, se encuentran personas que son incivilizadas, de malas costumbres, “la percepción de la Comisión sobre el entorno y los habitantes del Pacífico estaba marcada por las concepciones científicas y culturales de los siglos XVIII y XIX de la naturaleza tropical y sus efectos sobre el cuerpo humano” (Appelbaum, 2017. Pág. 101).

Reflexión/conclusión:

La pieza es una muestra contundente de la forma en la cual eran percibidas las razas afro y la provincia del Chocó, pues, en la pieza se puede observar una clara diferencia entre las personas de color y las personas de piel más blancas, diferencias que van desde la vestimenta, las expresiones faciales, la postura, la estatura y la complexión, pues mientras que a unos se les retrata con poca vestimenta, que además puede ser interpretado como un signo de pobreza, su

baja estatura y su corpulencia dan cuenta de que estas personas poseen los atributos físicos necesarios para los trabajos forzosos tales como la agricultura y la minería, mientras que a diferencia de las personas de tez blanca que están a su lado, las cuales son representadas como superiores no solo por su tono de piel y sus ropas, sino que además a diferencia de las personas afro, cuentan con una moral mucho más establecida y son considerados como personas correctas, todo esto permite entender el alcance que tuvo el determinismo geográfico en no solo a nivel científico, sino también a nivel artístico y como se manifiesta no solo a través de piezas como esta, sino que también se ha insertado en el imaginario de los comisionados.

Anexos 4.

Ficha técnica y de análisis no. 4



Fernández, C. (s. f.). Tipos notables de la capital - Provincia de Santander. [Imagen]. (<https://bit.ly/2VvjFyi>)

Autor: Carmelo Fernández

Título: Tipos notables de la capital - Provincia de Santander

Año: S. f

Técnica: Acuarela sobre papel

Dimensiones: 21 x 30 cm

Ubicación: Biblioteca Nacional de Colombia

Descripción de la obra:

Obra de formato rectangular que se encuentra compuesta con base en un grupo de personas, de las cuales dos de ellos son hombres, el primero de ellos se encuentra en una postura de medio perfil y de pie, el color de su cabello es castaño, su piel es blanca, usa un abrigo café claro, una camisa blanca y un moño de color azul, sus pantalones son a cuadros con diferentes tonalidades de café que van desde el más claro hasta el más oscuro, utiliza zapatos oscuros. El segundo hombre también se encuentra de medio perfil, viste un sombrero y un traje blanco, además de un chaleco y un moño negro, lleva además un reloj de bolsillo y un bastón por accesorios, sus zapatos son de color blanco. En un segundo plano se puede observar a dos mujeres sentadas, la primera de ellas se encuentra de medio perfil, lleva el cabello recogido y un vestido color azul cielo con cuello redondo, por otra parte, la segunda mujer se encuentra de perfil, lleva igualmente el cabello recogido y lleva puesto un vestido de color azul verdoso cuello bandeja y mangas en contraste de color blanco.

Contexto

Carmelo Fernández, fue un militar, dibujante, pintor y grabador, quien, en su condición de militar tuvo la posibilidad de recorrer el territorio colombiano en varias ocasiones, permitiéndole así familiarizarse con este. A pesar de que su formación artística no fue muy extensa, se vinculó a la Comisión Corográfica como uno de sus ilustradores el 10 de diciembre de 1850, asumiendo la tarea de plasmar de forma gráfica todas aquellas descripciones hechas por Ancízar (González, 2017). En lo que respecta a la ilustración en sí, esta pieza hace parte de las láminas elaboradas por los comisionados durante el primer año de recorrido, en el cual se encargaron de visitar las provincias nororientales del país, entre las cuales se encuentran Vélez, Socorro, Tunja, Tundama, Soto, Ocaña, Santander y Pamplona, las cuales, debido a sus características físicas, son consideradas como los lugares en los cuales no hay cabida para las gentes de costumbres malsanas y que por el contrario, las gentes que habitan esas zonas se caracterizan por ser gente de bien, por poseer una moral intachable, de buenas costumbres. A lo mencionado anteriormente cabe agregar la visión que se tiene acerca de la Comisión Corográfica, en la cual esta se interpreta también como un medio por el cual se realiza un reconocimiento de lo que caracteriza al pueblo nacional, sus costumbres, pero sobre todo de tratar de homogeneizar la heterogeneidad que hacía parte del territorio y para ellos los comisionados se dieron a la tarea de catalogar a la población dentro de una categoría que se denominó Tipo, el cual hace referencia a etiquetas que se desprenden de las taxonomías poblacionales propias del siglo XVIII, por ello, es común encontrar en los títulos de las láminas palabras como tipo blanco, tipo indio, tipo negro y tipo mestizo, en este caso al utilizar “Tipos notables de la capital” se puede inferir que, los tipos más allá de agrupar a las personas bajo etiquetas que se desprenden de acuerdo a su tipo de piel, también sirven para agrupar a las personas de acuerdo a su estatus social, permitiendo entender que la categoría tipo es flexible y puede reunir a personas de acuerdo a un sinnúmero de elementos que van desde lo económico, social, étnico, entre otros. Autores como Appelbaum (2017), aseguran que, “Las costumbres y los tipos vinculan elementos diversos y discordantes, organizándolos en patrones que, idealmente, se unirían en un perfil nacional” (Pág. 68), del cual hace parte tanto las similitudes como las diferencias porque si bien es cierto que, por un lado, uno de los objetivos de la Comisión Corográfica es realizar una radiografía de lo nacional, por otro lado, también da pie

para que se puedan apreciar las diferencias no solo entre una provincia y otra, sino también entre un tipo y otro, pues estos a su vez, son también el reflejo de los imaginarios que se construyen y se legitiman alrededor de los individuos.

Reflexión/conclusión:

Con base en la pieza se puede inferir que, aunque hablar de nación sea sinónimo de hablar de homogeneidad, y unión, también hay que pensar en la diferencia y como esta hace parte importante de esta, pues en la pieza se puede evidenciar que los tipos notables corresponden a aquellas personas que cuentan con unos rasgos que son bien marcados que van desde el tono de piel, el tipo de vestimenta, las actividades, entre otros. Al igual que estas existen otras tantas piezas en las cuales se representan a los notables de las provincias nororientales, las cuales cumplen la función de legitimar el imaginario que se desprende del determinismo geográfico en el cual se cree que solo en estas provincias se puede encontrar gente de tan buenas costumbres. Otro punto que vale la pena resaltar en la imagen es el papel que juega la mujer, pues se puede observar cómo estas se encuentran en un segundo plano, mientras que la atención se focaliza en los dos hombres, esto sin duda es reflejo del rol que desempeñan tanto hombres como mujeres.

Anexos 5.*Ficha técnica y de análisis no. 5*

©Biblioteca Nacional de Colombia

Tomado: Price, H. (1853). Tipos de la provincia - Provincia de Medellín. [Imagen], Biblioteca Nacional. (<https://bit.ly/2TXA6my>)

Autor: Henry Price**Título:** Tipos de la provincia - Provincia de Medellín**Año:** 1852**Técnica:** Acuarela sobre papel**Dimensiones:** 29 x 21 cm**Ubicación:** Biblioteca Nacional de Colombia**Descripción de la obra:**

Obra de formato rectangular la cual se compone de un grupo de personas que se encuentran en un espacio público. Las figuras del centro hacen referencia a una mujer de color y a un hombre de piel más clara. La mujer luce una prenda superior liviana de color rojo la cual le cubre parte de la cabeza, los hombros y el pecho, en la parte inferior de dicha prenda se puede observar un bordado de flores al igual que unas borlas, el cabello de la mujer es negro y rizado, lleva puesta una blusa de color blanco y una falda a cuadros de color azul, aparentemente parece

estar descalza, por otra parte el hombre a su derecha se encuentra de perfil, lleva un sombrero, su cabello es oscuro y su piel es clara, lleva un poncho de color azul rey con una franja naranja con líneas rojas en la parte inferior, usa también una camisa blanca, además de pantalones blancos con cuadros rojos, lleva unas alpargatas. En la parte izquierda se puede apreciar a otra mujer que está de perfil la cual usa un sombrero y bajo de este una prenda de color negro que le cubre toda la parte superior del cuerpo, usa una falda de color rosa pálido con toques de color más vivo en forma de puntos en la parte inferior de la misma, no se puede distinguir si usa zapatos o si está descalza, por otra parte, se puede apreciar que lleva aretes y que lleva un poco de maquillaje. Ahora bien el hombre que se encuentra a su derecha es un hombre que se encuentra de espaldas con la mirada hacia la derecha, lleva puesto un sombrero, al igual que los demás, su cabello es oscuro, su piel es morena, lo cual indica que es mestizo lleva un poncho de color claro con una franja marrón en la parte inferior, al parecer lleva un costal a sus espaldas y un bolso, lleva puesto un pantalón de color gris oscuro y va descalzo, por último, el hombre que se encuentra en el extremo derecho es un hombre de piel clara que se encuentra de frente, su cabello al igual que el de su barba es ondulado y oscuro, lleva puesta una camisa blanca de botones y cuello alto, un pantalón de color blanco con franjas verticales de color azul cielo, además de alpargatas, un bolso color rojo y un cinturón. En un segundo plano se pueden observar edificaciones de dos plantas, aquella que se encuentra a espaldas de los individuos consta de varias puertas y ventanales, así como un balcón de color verde, adornado además con macetas de flores de colores, asimismo la casa que se encuentra al lado cuenta con las mismas características.

Contexto

Henry Price fue un personaje que se desempeñó en varios campos que van desde la música, la docencia, hasta las artes plásticas en las cuales se le conoció como dibujante, pintor, miniaturista y fotógrafo. Se unió a la Comisión Corográfica luego de la salida de Carmelo Fernández, recorriendo las provincias de Mariquita, Córdoba, Medellín y Antioquia, pero debido a complicaciones de salud se vio en la obligación de abandonar la Comisión, de la cual hizo parte durante el año de 1852. La pieza da cuenta de la importancia de retratar no solo el diario convivir entre los tipos, sino que también el contraste entre unos y otros, esta pieza al igual que las demás elaboradas por Price, permiten entender que uno de los objetivos de este ilustrador era mostrar de forma sutil la diferencia existente al interior de cada Provincia, en palabras de Appelbaum (2017), “cada imagen de personas dispuestas en una plaza o calle servía para ilustrar las gradaciones sociales y raciales de la población que habitaba en esa localidad” (p. 77), lo cual permite entender el papel que juega la diferencia entre la idea de nación, del pueblo nacional, porque si bien es cierto que, las élites querían construir una identidad nacional de la cual todos los habitantes del territorio se sintieran parte y se identificaran entre sí como una misma comunidad que comparte determinadas características, lo cierto es que, dentro de esa misma idea coexistía la diferencia como un factor que permite que se genere identidades mucho más locales, tales como la de las élites, los mestizos, los indios, los negros, etc., razón por la cual, emplear la palabra tipo resultaba tan fácil y tan bien acomodada a la situación, pues, académicos de diferentes ramas hacían uso de los tipos “como una forma de imponer orden y una identidad común a la heterogeneidad caótica de la nación. El tipo dejaba lugar a una mayor variedad que la simple categorización de todo el mundo de acuerdo con las grandes razas” (Appelbaum, 2017. p. 69).

Reflexión/conclusión:

La pieza permite entender de forma clara no solo el contraste entre un tipo y otro, debido a sus características físicas y su manera de vestir, sino que además el hecho de plasmar este tipo de escenas corresponde al interés de los comisionados por poner en evidencia la forma en la cual los tipos conviven unos con otros e interactúan espacios públicos como en este caso la plaza de la Provincia de Medellín, dando cuenta así de la forma en la cual todos los tipos hacen parte del pueblo nacional y como se reconocen a unos y otros como parte de aquella construcción identitaria, pero además también se puede señalar la forma en la cual la semejanza y la diferencia hacen parte del pueblo nacional pues el pueblo nacional hace referencia a todas aquellas personas que habitan el territorio, la diferencia surge en el momento en el cual dependiendo de la provincia en la que se encuentren y del imaginario que se tenga sobre esta, así mismo sus pobladores serán agrupados en tipos que brindan información sobre sus modales, sus quehaceres, sus costumbres y sobre todo sobre su posición y el rol que desempeñan dentro de la sociedad.

Anexos 6.

Ficha técnica y de análisis no. 6



Torres, M. (1860). Tienda de tomar chicha. [Imagen]. (<https://bit.ly/2Vp2DSW>)

Autor: Ramón Torres Méndez

Título: Tienda de tomar chicha

Año: Ca. 1860

Técnica: Litografía iluminada

Dimensiones: 23 x 29.2 cm

Ubicación: Banco de la República

Descripción de la obra:

Obra de formato rectangular la cual se compone de una escena al interior de una tienda de chica en la que se encuentran tres mujeres y un hombre. En el centro de la escena se encuentra una mujer que está consumiendo chicha de una totuma, lleva en su cabeza un pañuelo de color naranja y luego una prenda liviana de color negro que va desde su cabeza hasta más abajo de la cintura, cubriendo parte de su espalda, lleva puesta una camisa blanca de manga $\frac{3}{4}$ y una falda de

color azul oscuro, se encuentra recostada sobre el mostrador, por otra parte la mujer que sirve la chicha, lleva un vestido de color rosado y lo que parece ser un pañuelo de color lila, su cabello es de color castaño y está trenzado. En la parte izquierda de la pintura se puede observar que hay una mujer de baja estatura que lleva puesta una prenda de color verde que le cubre toda la cabeza, la frente, el cuello y los hombros, se encuentra al lado de una serie de vasos, así mismo, en el extremo derecho de la pieza se encuentra un hombre que está sentado en el mostrador, lleva un sombrero blanco, su cabello es de color oscuro y al parecer es rizado, lleva una ruana de color oscuro con una franja roja en la parte inferior, lleva puesta una camisa blanca un pantalón azul claro y unas alpargatas, al parecer sostiene algo en su mano izquierda y sobre su regazo se encuentra un gato de color blanco con manchas grises. La tienda de chicha cuenta con varios artículos que se encuentran en la parte de atrás de los personajes de los cuales se puede distinguir una fila de sombreros en la parte más alta, seguidos por lo que parecen ser muchas salchichas, en medio de estas se pueden observar botellas que contienen diferentes líquidos dado la variación en el color de cada una.

Contexto:

Ramón Torres Méndez (1809 - 1885), es uno de los más reconocidos exponentes del costumbrismo en Colombia durante el siglo XIX, si bien es cierto que no contó con una formación académica muy amplia, si se puede resaltar un punto clave que, según Gonzáles (2017), salta a la vista al observar las piezas elaboradas por Torres Méndez. Esto hace referencia a la especial atención que presta el pintor a las costumbres más arraigadas de la población, debido a que en las obras de Torres Méndez se puede apreciar una especie de tradicionalismo, el cual hace referencia a aquellos elementos típicos de cada lugar tales como la ropa, los bailes, las ceremonias, los quehaceres del día a día, entre otros. El movimiento en el cual se enmarca la pieza se le conoce como Costumbrismo el cual se entiende como una vertiente que nace de la literatura, que tiene por objeto la representación visual de las personas en su día a día, de su diario vivir, de sus costumbres. Gonzáles (2017), asegura que el costumbrismo aparece en Colombia luego del proceso de Independencia y se manifestó primero a través de la novela picaresca y luego traspasó a las artes plásticas, además, la autora agrega que, el costumbrismo, tanto en la literatura, como en la pintura, tuvo un auge durante las décadas de 1840 y 1850. La pieza corresponde a lo que comúnmente se le conoce como un cuadro de costumbres el cual es conocido debido a que “emplea prosa y diálogos descriptivos para trazar retratos verbales de escenas locales, en los que se ponían de relieve las costumbres y particularidades del lugar” (Appelbaum, 2017, p. 66).

Reflexión/conclusión:

Con base en la definición del costumbrismo y del cuadro de costumbres esta pieza de Torres Méndez es sin duda un gran ejemplo, debido a que permite ver de forma clara el tipo de escenas caracterizan este movimiento, pues, en ella se puede observar las dinámicas propias de una tienda de chicha en la cual hombres y mujeres interactúan de forma muy simple, además de que, permite identificar elementos muy propios de un contexto específico, tal como lo es la chicha y las ropas de cada una de las personas que componen el cuadro y es justamente a través de piezas como estas, mediante las cuales, es posible hablar de lo nacional, de un pueblo.