

## Los mapas en la educación chilena: la colección del Museo de la Educación Gabriela Mistral

Verónica Salgado Labra<sup>\*</sup>

Resumen: La colección de mapas del Museo de la Educación Gabriela Mistral testimonia el rol que estas proyecciones han cumplido en los procesos de instrucción oficial del Estado de Chile. Durante la primera mitad del siglo xx, los mapas fueron un recurso pedagógico indispensable para la asignatura de Historia y Geografía, que en ese entonces buscaba consolidar una enseñanza enfocada en lo nacional. En este contexto, el artículo busca conocer cómo fueron usados los mapas en las escuelas chilenas durante dicho período y cuáles fueron las principales metodologías implementadas por los docentes del área.

Palabras clave: mapas, territorio, enseñanza de la geografía

Abstract: The Gabriela Mistral Museum of Education's collection of maps testifies to the role that these projections have played in the official instruction processes of the State of Chile. During the first half of the 20th century, maps were an indispensable pedagogical resource for the subject of History and Geography, which at that time sought to consolidate a teaching focused on the national. In this context, the article seeks to know how maps were used in Chilean schools during that period and what were the main methodologies implemented by teachers in the area.

Keywords: maps, territory, Geography teaching

---

<sup>\*</sup> Magíster en Ciencias, Universidad de Sao Paulo, con especialización en didáctica de la geografía. Profesora de Historia y Ciencias Sociales, y licenciada en Educación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

---

Cómo citar este artículo (APA)

Salgado, V. (2018). *Los mapas en la educación chilena: la colección del Museo de la Educación Gabriela Mistral*. Colecciones Digitales, Subdirección de Investigación, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural.

## Introducción

La enseñanza de la geografía durante la primera mitad del siglo XX en las escuelas chilenas se orientaba por planes educativos que abordaban conocimientos sobre los distintos continentes y regiones del mundo. Para ello era imprescindible la utilización de mapas y cartas que permitieran caracterizar dichas regiones a fin de *mostrar* el lugar donde se desenvolvía la historia.

La influencia del positivismo durante este período no logró evitar que el ámbito educativo levantara voces contrarias al exceso de detalle en la enseñanza de la geografía general, comenzando a promover un vuelco hacia la geografía nacional. Pero como aún primaba en aquella la *descripción de la Tierra*, las clases se tornaban pormenorizadas, por lo cual los manuales y textos escolares del período recomendaban como metodología las excursiones, las imágenes y los mapas. Así lo explica U. A. Tache (1935) en su artículo «Concepto pedagógico moderno de la didáctica de la Geografía»:

El mapa debe servir para explicar la causalidad de un fenómeno; y en el estudio de la localidad el alumno no debe ser limitado al trazo de un croquis con una profusión armoniosa de colores, sino que al propio tiempo debe modelarlo. El uso de los mapas mudos es también de suma importancia, porque ellos obligan verdaderamente al trabajo de investigación y de esfuerzo, palancas poderosas que mueven el pensamiento. (p. 26)

Aunque no todos los manuales escolares transmitían esta postura vanguardista sobre el uso del mapa en la escuela, muchos pedagogos hacían referencia a la necesidad de incorporarlo como apoyo fundamental en los programas de Geografía y de Historia. El presente artículo tiene como objetivo, por lo tanto, dar a conocer su papel en la educación chilena durante la primera mitad del siglo XX, lo que lleva a adentrarse en los propósitos de la enseñanza de dichas asignaturas en ese período. Con este fin, se han utilizado manuales y textos escolares que desarrollan contenidos y orientaciones metodológicas sobre las mencionadas disciplinas, además de escritos que abordan su enseñanza y que fueron presentados por profesores en congresos pedagógicos. Como fuente secundaria, por otra parte, se han usado investigaciones y reflexiones sobre la complejidad de los mapas en cuanto artefactos culturales y el lenguaje cartográfico como medio de comunicación.

Los documentos antes mencionados han servido para conocer e interpretar el objeto de estudio del presente artículo, es decir, los mapas escolares de la primera mitad del siglo XX, cuya principal fuente la constituye el conjunto cartográfico de la colección de material y mobiliario escolar del Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Dicho acervo posee aproximadamente 250 digitalizaciones de ejemplares diseñados entre 1884 y 1963, de las cuales se han considerado aquí las que corresponden al período investigado –definido entre los años 1900 y 1950–. En concordancia con los planes de enseñanza citados en los textos y manuales de uso escolar de la época, estos mapas incorporan información relacionada con la geografía física –recursos naturales y topografía, por ejemplo– y con la demografía y las actividades económicas, asociadas más bien a la geografía humana. En el conjunto destacan ejemplares con emblemas patrios o con referencias a rutas ferroviarias y comerciales –que representan el progreso del país–, y a la historia de Chile, aportando al fortalecimiento de la identidad nacional.

La colección también incluye mapas tanto históricos como político-administrativos de otras regiones del mundo. En el caso de América, prevalecen las divisiones administrativas y las reseñas sobre recursos naturales; entre los mapas de Europa, Asia y Oceanía predominan los de carácter histórico, conforme al tipo de enseñanza que se promovía en la época.

Desde una perspectiva educativa, sobresalen algunos mapas elaborados por los propios profesores tanto en papel como en pizarras, lo que evidencia la necesidad de contar con ellos, aun siendo de factura artesanal. Ello revela asimismo su importancia en la labor docente y la escasez de recursos en las

escuelas –que ya era una preocupación hacia 1912, cuando se señalaba: «Urje la formación de mapas i láminas históricas i de costumbres nacionales» (Montebruno, 1912 p. 56)–.

Tal como se revisará a continuación, estos mapas fueron en general utilizados para instruir sobre la geografía nacional y mundial a niños y niñas tanto de escuelas primarias y normales como de liceos de Chile, cumpliendo así una función estratégica en la conformación de la identidad nacional entre los escolares de la época (fig. 1).



Figura 1. Mapas de Chile exhibidos en la sección «Historia y Geografía» de la Exposición Pedagógica 1941-1942, Liceo de Niñas de Antofagasta. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Archivo Fotográfico, n° reg. FC 01593.

## Mapas y representación del espacio

Desde tiempos antiguos los grupos humanos se han interesado por representar el espacio de forma fidedigna con el objetivo de recorrer, explorar, dominar

y aprovechar los recursos de un territorio. Durante la Antigüedad Clásica se produjeron avances significativos en el conocimiento de la superficie de la Tierra, y aunque la tecnología no permitía en ese período desarrollar la cartografía con exactitud, los mapas producidos por civilizaciones como la griega o la romana alcanzaron una aproximación notable a las formas y tamaños de los territorios conocidos en la época (Lois, 2009).

Como representación de la Tierra, el mapa es fruto de un cálculo matemático y geométrico que permite transferir las dimensiones esféricas del planeta a una superficie plana. A partir del siglo XVI –uno de los períodos más importantes de la historia de la cartografía (Núñez, 2012)–, los viajeros y navegantes lograron describir cada vez más acabadamente dicha superficie y los contornos de los continentes.

Incluso con los adelantos en la tecnología y la cartografía actuales, los mapas no están exentos de deformaciones ni dejan de ser instrumentos de transmisión del contexto en que son producidos: en otras palabras, no son una mera representación de la Tierra, sino también una manifestación cultural de su tiempo (Delgado, 2002). Coincide en ello Vega (2018), quien entiende el mapa como un «espejo del mundo» que incorpora los conocimientos y técnicas de una época, y que, en cuanto instrumento, expresa la historia y las dinámicas de las sociedades que se despliegan en el territorio. Por lo mismo, advierte, no es posible entenderlos como un reflejo de la superficie terrestre solamente, sino también del conocimiento y del poder de los grupos que los construyen:

Los mapas y otros objetos cartográficos han sido, a lo largo del tiempo, maneras privilegiadas de vincular experiencias en el territorio, formas de ver y modos de producir y de fijar saberes geográficos. Expresión elocuente de relaciones sociales y de poder, y de la comprensión que personas y colectivos tienen de su entorno inmediato o de espacios distantes, los mapas han sido, asimismo, objetos que actúan en el mundo que representan, propiciando ciertas prácticas sociales, e inhibiendo otras. (Vega, 2017, p. 11)

Como lo indica Delgado (2002), existen dos capas analíticas en el mapa. La primera corresponde a aquello que es visible y que representa de la manera más fiel posible la realidad geográfica; la segunda capa se refiere a la selección y elección de aquello que fue incluido, y en la cual algunos aspectos son eliminados o incorporados con menos protagonismo.

Apuntando a que las nuevas perspectivas desarrolladas por la cartografía ponen de manifiesto su función sociocultural, Parellada (2017) refuerza las anteriores ideas, afirmando que, como construcción cultural, los mapas no

revelan, sino más bien *producen* realidad. Ello es importante de considerar cuando se trabaja con los mapas en el contexto educativo, pues de lo contrario se pueden difundir mensajes particulares sin tener conciencia de ello (Moncada, 2006; Núñez, 2012; Vega, 2017).

Analizados como elemento histórico, estos instrumentos dan cuenta también de los avances científicos y tecnológicos de una época; sus símbolos expresan esa realidad, pues traducen el espacio concreto en convenciones de un momento y funcionalidad particulares. Transmite así contenidos sobre la extensión, localización, distribución u organización del espacio dentro y fuera del grupo que lo domina, mostrando fundamentalmente los otros grupos dentro de esta (Delgado, 2002).

### Cambia el mapa, cambia el mundo

Al elegir el tipo de proyección de un mapa del mundo, se decide qué espacios quedarán en el centro y cuáles en la periferia (Núñez, 2012). El mapa eurocéntrico, por ejemplo –utilizado de forma masiva por la cartografía en diversas funciones que incluyen la educativa–, sitúa a Europa como protagonista. Al asumir este hecho sin cuestionamientos, se excluye un ordenamiento distinto de los continentes, al punto de hacer invisibles relaciones de gran importancia en el espacio concreto –como, por ejemplo, la conectividad en la denominada «región Asia-Pacífico», tan importante para los actuales circuitos económicos, políticos y culturales–.

Otro aspecto poco trabajado en el análisis cartográfico es la referencia a los puntos cardinales, pues aunque la rosa de los vientos es un componente fundamental de todo mapa, su orientación no siempre fue comandada por el norte dirigido hacia la parte superior de la proyección. Algunos de los primeros mapas de Chile, por ejemplo, fueron construidos con orientación este-oeste<sup>1</sup> para una mejor correlación con el Wallmapu o territorio mapuche, algunos de cuyos registros mantenían dicha orientación cardinal.

Esto constituyó sin embargo una excepción, puesto que desde el siglo XV los mapas venían desarrollándose con el norte en la parte superior, dando una impresión de dominación y protagonismo de los territorios situados en dicho hemisferio. La cartografía premoderna había sido construida con el este hacia arriba para situar a Jerusalén en el centro, otorgándole importancia y hegemonía con respecto a otros territorios. Pero el cambio del foco de

---

<sup>1</sup> Es el caso del mapa denominado «Descripción de la provincia de Chile», dibujado por Juan López de Velasco en 1575.

poder desde el eje oriental hacia Europa occidental modificó la elaboración cartográfica, situando el norte en la parte superior del documento para desplazar el liderazgo hacia las potencias europeas primero y, luego, a todo el hemisferio norte por sobre el sur (Vega, 2006).

Se acostumbra formar el mapa de manera que el Norte esté en la parte de arriba, el Sur, en la parte de abajo, el Este á la derecha, y el Oeste á la izquierda del que lo mira. (Torner, 1911 p. 18)

Se marca así también el imaginario de lo que se entiende por territorios «cercaños» y «lejanos». Ello tiene un impacto en las pautas identitarias de las sociedades y en las relaciones de pertenencia tanto a aquellos espacios como a sus culturas, que aparecen de este modo más o menos próximos a sus habitantes (Núñez, 2012).

Mientras cambien los ejes de poder y se continúen definiendo los límites territoriales, también se modificarán, por lo tanto, los mapas. Así por ejemplo, el territorio antártico chileno apareció en la cartografía de Chile recién en la década de 1960, aunque pareciera haber estado siempre presente en ella; desde entonces se comenzó a fijar tanto la idea de tricontinentalidad –que hoy es parte del imaginario nacional sobre el territorio– como la representación de territorios actualmente en definición o disputa (Lacoste, 2002).

## Los mapas en las escuelas de principios del siglo XX

Durante la primera mitad del siglo XX, los programas escolares de Geografía eran extensos y abarcaban contenidos de geografía matemática, geografía general o mundial y geografía de América y de Chile. Como lo explica Luis Pérez<sup>2</sup> en *Elementos de geografía para las escuelas primarias* de 1948, los planes de enseñanza incluían conceptualizaciones difíciles de aprender, por lo cual resultaba indispensable que «el docente indicara en el mapa aquello que ha estudiado en la naturaleza» (Pérez, 1948 p. VII).

Según el autor, hacia mediados de siglo se enseñaba en las aulas escolares una geografía que hoy se denominaría «descriptiva». En función de ello se construían manuales y textos que suministraban a los profesores y estudiantes la información pertinente (fig. 2); es el caso del documento *Apuntes geográficos referentes a la historia antigua y sagrada, Grecia y Roma* de 1896, que muestra la importancia de enseñar historia y geografía de la Europa antigua.

---

<sup>2</sup> El autor fue profesor de Estado.

La introducción del texto incluye conceptos geográficos básicos muy comunes en este período, explicando que dicha ciencia «describe la tierra». Escritos posteriores de gran relevancia en el período, como el *Manual de geografía* de Santos Tornerero publicado en 1911, la *Geografía elemental adoptada por el supremo Gobierno para el uso de las escuelas primarias de la república* (1914), la *Geografía física moderna* de Ismael Gajardo (1933) o el mismo *Elementos de geografía para las escuelas primarias* de Luis Pérez (1948), incorporaron de forma casi exacta dichas definiciones de la asignatura para introducir su estudio. Ello da cuenta de la amplitud de temáticas que se trabajaban y de la aplicación de las subdivisiones de la disciplina a diferentes partes del mundo.

Los mapas en las escuelas cumplían el rol de apoyar el desarrollo de los amplios planes ya mencionados, con lo cual se explica que representaran una diversidad de territorios y temáticas. Entre la variedad existente en la colección del Museo de la Educación Gabriela Mistral destacan aquellos relacionados con la enseñanza de la historia y la geografía. Sobre esta última hay algunos de continentes como Oceanía o de regiones como Palestina, que en la actualidad no forman parte de la enseñanza escolar. En relación a la historia, por su parte, la enseñanza centrada en la Europa Antigua explica la presencia de varios mapas de los territorios donde se asentaron Grecia y Roma (fig. 3). Al entenderse la herencia clásica como marco de la cultura occidental, era importante contar con cartografía que explicara la localización de dichas civilizaciones. Asimismo, ciertos contenidos se trabajaban con más detalle que en la actualidad, por lo cual hay mapas que los representan –como, por ejemplo, los del Imperio persa (fig. 4)–. Estos pueden ser identificados como mapas históricos, que no están basados necesariamente en características propiamente geográficas del territorio ni se circunscriben a la superficie de

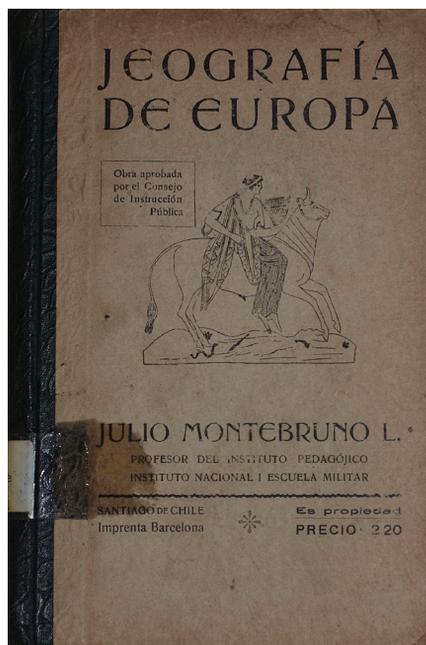


Figura 2. Portada del libro *Geografía de Europa* (1908), de Julio Montebruno, obra aprobada para su uso en las escuelas públicas chilenas. Museo de la Educación Gabriela Mistral, n° T914M773je 1908.

los Estados modernos, sino que apuntan fundamentalmente a la localización y desarrollo de ciertos procesos de la historia europea como las Cruzadas o la expansión de Roma.

En este sentido, los mapas fueron utilizados para avanzar hacia el reconocimiento de territorios lejanos y para acompañar el estudio de la historia –una tradición que se mantiene vigente en la actualidad– (Delgado, 2002). Perdieron así su carácter de representación geográfica para establecerse como un recurso más centrado en la localización que en el estudio del territorio propiamente tal (Lois, 2009).



Figura 3. Mapas de Grecia antigua y del Imperio de Alejandro Magno editados en Buenos Aires por Vallardi Americana y adquiridos para las escuelas chilenas, s. f. [registro digital]. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Mapoteca, n° reg. Map 089.

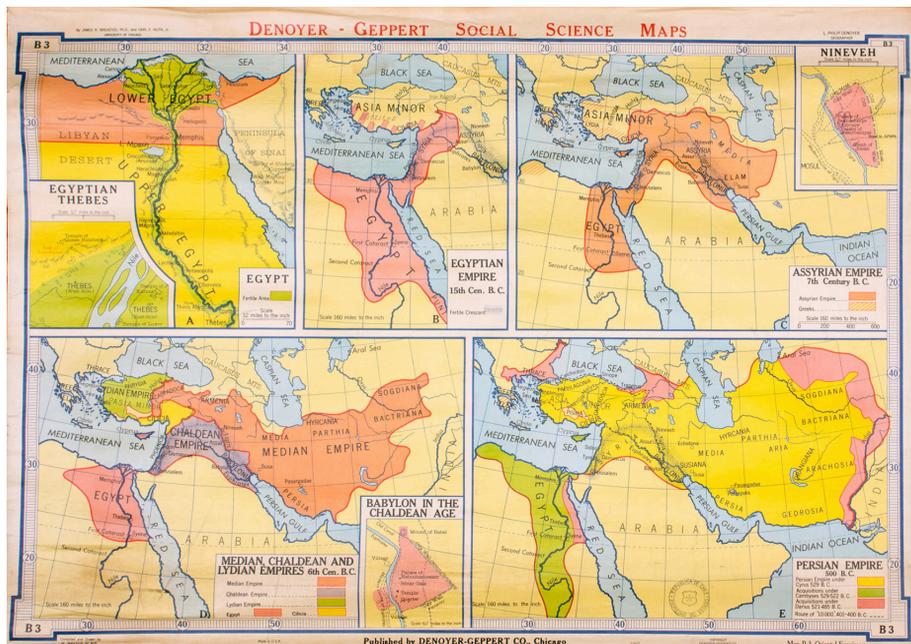


Figura 4. Mapa de los imperios orientales de la Antigüedad publicado por Denoyer y Geppert en Chicago, y adquirido por el Estado chileno para su uso en las escuelas, s. f. [registro digital]. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Mapoteca, n° reg. Map 087.

## La perspectiva nacional

Como ya se ha mencionado, y aunque no se dejó de valorar la geografía general y matemática, los manuales de inicios del siglo XX muestran una creciente preocupación por la geografía e historia de Chile. La introducción de estos textos incluye a menudo mensajes relacionados con la importancia de conocer el propio país para transmitir el amor a la tierra y a la patria, iniciándose los capítulos sobre Chile con una descripción pormenorizada tanto de la localización del país en el mundo como de sus límites internacionales. Esta parece ser una cuestión relevante, pues se incorpora casi de forma unívoca en los manuales educativos, como lo demuestran la *Jeografía de Chile* de Elías Almeyda (1921) y *Las lecciones de historia, geografía y educación cívica* de Octavio Montero (1933).

La preocupación por ampliar el estudio de la geografía y la historia con una mirada nacional quedó también plasmada en las *Memorias y actas del Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria* de 1912. Se reconoce en este documento

la necesidad de reducir la enseñanza sobre geografía de otros territorios y de focalizarla en la historia y características del propio país:

La extensión de la enseñanza de la Jeografía no puede tampoco ser la misma en las naciones de Europa i en Chile. Nuestro estudio debe concentrarse de preferencia en el propio país i en los de América i Europa que mantienen o tienden a mantener con el nuestro activas relaciones económicas o culturales, para dejar márgen a una sólida preparación de geografía física jeneral o científica. (p. 368)

La incorporación de cartografía en la escuela fue importante, pues no se pretendía detallar la geografía de todos los lugares, sino solo la de los principales. Para ello, el niño debía conocer los mapas y saber trabajar con ellos, pues más que incluir datos sobre cuestiones secundarias, la asignatura contemplaba información relevante en los planos nacional o provincial. La cartografía y los datos estadísticos permitieron a los estudiantes aplicar los conocimientos geográficos a otros aspectos que se considerasen necesarios, además de hacer más agradable la asignatura, en el entendido de que los pupilos debían retener gran cantidad de información (Galdames, 1912).

Los mapas en las escuelas se transformaron así en un importante apoyo para fortalecer esta mirada nacionalista. Ello se evidencia en las actas del citado Congreso, donde se aludió a la relevancia «que debería darse a la Jeografía e Historia nacionales dentro del plan jeneral de educación secundaria» (p. 211) y a la importancia de incluir tanto mapas de Chile como láminas de su geografía física y de los padres de la patria (Martínez, 1912).

La colección de mapas del Museo de la Educación Gabriela Mistral permite constatar la función que cumplieron estos recursos en el contexto educativo: a través de su incorporación a los planes de trabajo escolar, el Estado estableció una estrategia de transmisión de conocimiento sobre el territorio y la nación. Con este fin, los mapas de Chile incorporaron iconografías que reforzaban el imaginario del Estado-nación durante la primera mitad del siglo XX, estableciéndose una asociación entre territorio y patria. Así, en los mapas de la colección del Museo son comunes los símbolos patrios y las representaciones tanto de episodios históricos como de la naturaleza del país, jugando la incorporación de estos contenidos un rol crucial en su reinterpretación nacionalista (Lois, 2009). La imagen del territorio nacional se volvió un ícono más de la nación, tomando un carácter emblemático y fortaleciendo la construcción identitaria nacional (figs. 5 y 6).

Otro aspecto preponderante en la enseñanza de la historia y de la geografía en la época fue la inclusión de la perspectiva económica, también apoyada por mapas.



Figura 5. Mapa de Chile, 1929-1930 [registro digital]. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Mapoteca, n° reg. Map 040.



Figura 6. Mapa físico de Chile, 1935 [registro digital]. Además del escudo nacional, incluye una reproducción de la pintura *La fundación de Santiago*, de Pedro Lira (1888). Museo de la Educación Gabriela Mistral, Mapoteca, n° reg. Map 014.

En varios manuales y textos educativos es posible visualizar elementos acerca de la economía del país, como por ejemplo sus avances en materia de electricidad o transporte (Almeyda, 1921; Gajardo, 1933; Pérez, 1948).

Vivimos en un tiempo en que el hombre se ha posesionado de todo el planeta i adquirido un dominio casi ilimitado sobre los elementos de la naturaleza que lo rodea [...] ha dominado el espacio i el tiempo, factores contra los cuales parecia ántes imposible luchar; ha puesto en estrecho contacto a los pueblos mas distantes por medio del ferrocarril, de la navegación a vapor i de la electricidad. (Galdames, 1912 p. 323)

En definitiva, los mapas ferroviarios y económicos simbolizaban la modernización del Estado. Específicamente, el ferrocarril cumplía un rol fundamental de conectividad, cuestión de relevancia para la construcción de un ideario de nación a través de la noción de territorio único (fig. 7).



Figura 7. Mapa topográfico de la línea de ferrocarril entre Santiago, Talcahuano y Angol, 1883 [registro digital]. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Mapoteca, n° reg. Map 066.

## El mapa como instrumento del Estado-nación

Junto con el museo y el censo, el mapa fue un instrumento fundamental para la construcción de la nación, pues favorecía la pertenencia, la integración nacional y el patriotismo (Anderson en Parellada, 2017; Lois, 2009). En él, los ciudadanos pudieron visualizar e imaginar la extensión, límite y forma del territorio, generando un conocimiento común que fortalecía su identidad nacional, imposible de construir en torno a lo incógnito. Para los ciudadanos, el contorno del mapa actuaba como límite entre lo conocido y lo desconocido; entre lo seguro y lo inseguro, lo común y lo diferente (Parellada, 2017).

El mapa como imagen del territorio implica un conocimiento detallado de la superficie representada. Tanto en el plano militar como en el político, dicho conocimiento y su posterior representación en documentos al alcance de todos constituye una tarea estratégica para los gobernantes, ya que permite «controlar mejor a los hombres sobre los cuales ejerce su autoridad el aparato del Estado» (Moncada, 2006, p. 149).

Situando los mapas como un instrumento al servicio del control del territorio, Núñez (2012) resalta su rol político. En efecto, durante la consolidación de los Estados nacionales, la cartografía se usaba para manipular la superficie de una nación, *haciéndola* generalmente más grande de lo que en realidad era a fin de exaltar el poder del Estado; dichas proyecciones no eran adecuadas a lo que se buscaba representar, pues manipulaban los mensajes que se transmitía a través de ellas (Lois, 2009; Núñez, 2012).

Con todo, gobernantes de distintas épocas recurrían a los documentos cartográficos para conocer el territorio, nutriéndose de ellos tanto para establecer su extensión y sus límites como para construir imaginarios (Lois, 2009; Moncada, 2006; Núñez, 2012; Parellada, 2017).

La necesidad de conocer la superficie del territorio chileno se hizo presente en los inicios de la vida independiente. Fue así como en la década de 1830 se pidió al naturalista francés Claudio Gay que realizara una travesía por el país a fin de reconocer el territorio y plasmarlo cartográficamente –lo que reflejaba la necesidad de completar el mapa de Chile, aspecto fundamental de todo Estado (Sagredo, 2016)–.

La importancia de incorporar el límite como aspecto constitutivo del territorio nacional queda de manifiesto en varios mapas de la colección del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Llama la atención que muchos de ellos son, en rigor, mapas físicos, sobre los cuales se han incorporado las divisiones político-administrativas internas y los límites internacionales del país.

Ello destaca las características físicas *del* territorio nacional, ajustando por lo tanto las dinámicas naturales a los recortes de tipo político. De esta forma, las características físicas se identifican como *pertenecientes* a un territorio nacional, lo que impide la visualización de estas más allá de las fronteras de un Estado. Según Lois (2009), las estrategias nacionalistas apuntaban a la nacionalización de la naturaleza, que fue así convirtiéndose en símbolo de la patria.

Ello es relevante en el caso del territorio chileno, ya que fortalece la idea de la cordillera de los Andes como una *frontera natural*, construyéndose la visión de que los límites de un país pueden estar establecidos de esta forma y no políticamente:

Chile forma una angosta i larga faja al oeste de los Andes. Por todos lados tiene, como pocos países, límites naturales: el mar, un desierto i una gran cordillera... la historia entera de Chile se ha desarrollado como si nuestro territorio fuera un archipiélago. (Almeyda, 1921, p. 3)

### La elaboración institucional de mapas

El interés de los Estados por liderar la elaboración de mapas también se demuestra en el carácter de los agentes que los elaboraban. Existe, en efecto, un contexto político e institucional que promueve su producción y que les otorga su significado (Parellada, 2017). Al ser promovidos por reparticiones del Estado, los mapas que se utilizaban en la educación reflejaban la imagen oficial de territorio que buscaba transmitirse tanto en el pasado como en el presente.

Ya desde la Colonia, los militares comenzaron a cumplir una importante misión en la producción de cartografía. A través de ordenanzas, se requirió que desarrollaran planos y mapas después de sus expediciones, lo que demostraba lo fundamental que era para los gobernantes adquirir conocimiento del territorio (Moncada, 2006). El protagonismo del Estado en la construcción de proyecciones cartográficas a través de instituciones militares especializadas se prolongó en América como herencia de las misiones coloniales enviadas y normadas por la Corona española (Moncada, 2006). La experiencia adquirida por los ejércitos los situó como líderes de la cartografía moderna y científica hasta la actualidad, no solo en América sino en todo el mundo.

Durante la segunda mitad del siglo XIX, el desarrollo cartográfico en Chile estuvo centrado en la definición de las fronteras nacionales. El Estado encargaba la confección de mapas a ingenieros geógrafos y mensuradores cuya labor era centralizada por la Comisión Nacional de Límites.

Hacia 1907, y bajo el alero del Ministerio de Obras Públicas, se creó la Oficina de Mensura de Tierras, conformada a partir de dos instituciones que desempeñaban labores cartográficas: la Oficina de Límites y la Sección Topográfica, dependiente de la Inspección de Colonización. La institución operó entre 1907 y 1914 bajo la dirección de Luis Risopatrón, encargándose de la ejecución de todo tipo de mensuras y demarcaciones de tierras fiscales, así como del levantamiento, formación, conservación y publicación de planos. (Sagredo, 2010, p. 25)

Esto explica que varios ejemplares del Museo Gabriela Mistral fuesen comisionados por la Dirección de Obras Públicas.

Desde los inicios de la república, la elaboración de cartografía oficial fue encomendada al Instituto Geográfico Militar. Pese a su larga tradición en dicho campo, el organismo se creó como tal en 1922 (Chile, Decreto N° 1664, 1922) y fue oficialmente responsable de la producción de cartografía recién a partir de 1930<sup>3</sup>. Entre los motivos que explican su fundación está la falta de centralización de la producción cartográfica del país, la escasa superficie cartografiada y la urgente necesidad de tener una imagen topográfica del territorio nacional completo.

En primera instancia, la circulación nacional de los mapas utilizados en manuales escolares y otros contextos educativos debía ser autorizada por el Ministerio de Educación; posteriormente, se determinó que la Dirección de Fronteras y Límites (Difrol) revisaría y aprobaría la cartografía oficial de los límites internacionales de Chile que se difundieran tanto en el ámbito educativo como en general (Lacoste, 2002).

## El uso de los mapas en las escuelas

Como material didáctico, los mapas ilustran características de la geografía y apoyan las explicaciones históricas en el contexto educativo. Pero además encierran un carácter mágico, que permite a los estudiantes realizar viajes imaginarios, concebir mundos exóticos y transportarse en el tiempo (fig. 8). Específicamente en la enseñanza de la historia, representan un instrumento pedagógico de gran utilidad, que permite un diálogo no solo con el presente, sino también con el pasado (Delgado, 2002).

Además de servir para estas funciones, transmiten información explícita e implícita sobre la cosmovisión de sus creadores, enviando un

---

<sup>3</sup> «El Instituto Geográfico Militar, dependiente del Ministerio de Guerra, constituirá en el carácter de permanente, la autoridad oficial, en representación del Estado, en todo lo que se refiere a la geografía, levantamiento y confección de Cartas del territorio» (Decreto con Fuerza de Ley N° 2090, 1930).



Figura 8. Alumnas en práctica de Pedagogía de la Escuela Normal N° 1, trabajando con un mapa de Sudamérica, s. f. Museo de la Educación Gabriela Mistral, Archivo Fotográfico, n° reg. FC00807.

mensaje escogido por quienes lo diseñan. Dicho mensaje permite establecer numerosas relaciones sobre el espacio (Doin de Almeida, 2007), por lo cual el mapa se transforma en un medio de comunicación de gran valor educativo.

En *Elementos de Geografía para las escuelas primarias*, Luis Pérez (1948) señala que «la Geografía tiene la misión de preparar al niño para que lea correctamente

el mapa que es el libro indispensable para estas clases, sabiendo leer un mapa el niño puede sacar deducciones preciosas que despierten su interés» (p. VII). Por las tendencias epistemológicas de la época, esta afirmación sí reconoce su carácter de lenguaje, aunque no se refiere al poder de los mapas en cuanto comunicadores de su propia cultura y sustento político.

En las escuelas, la influencia de la geografía positivista durante el período estudiado se transmitió a través de actividades tradicionales, como la confección de mapas muy detallados para las descripciones propias de las clases de Historia y Geografía—. En su texto *Geografía física moderna* (1933), por ejemplo, Ismael Gajardo dedica un capítulo completo a explicar el procedimiento de elaboración cartográfica que debían seguir los estudiantes, incorporando recomendaciones sobre el cálculo de las escalas y la aplicación de las coordenadas geográficas. Citando a Julio Montebruno, autor de planes escolares para la asignatura, Gajardo (1933) indica que «en la enseñanza de la Geografía se considera indispensable que los alumnos dibujen cartas de los países que estudian, reproduciendo las de sus Atlas o del mapa mural respectivo» (p. 61).

Junto con esto, Gajardo (1933) señala que las reproducciones deben simplificar la información de los mapas de referencia, a fin de grabar en la mente de los alumnos los rasgos geográficos más importantes. Con respecto a las técnicas de elaboración, y más allá de los aspectos cartográficos, recomienda que la reproducción se haga «sin el auxilio de calcos u otros procedimientos mecánicos, pero en forma que alcance cierto grado de exactitud» (p. 66).

Los anteriores lineamientos se ven reflejados en un interesante ejemplar de la colección de mapas del Museo, el cual buscaba resaltar los progresos materiales del país: se trata de un mapa económico de la zona norte que parece

haber sido dibujado a mano, y cuyas imágenes tienen características infantiles (en el reverso se lee el título: «Chile norte económico 4to año A»). Aunque no tiene fecha, señala a Arica como ciudad inicial del territorio nacional y menciona las salitreras como oficinas en funcionamiento, lo que otorga una idea del período en el que fue confeccionada (fig. 9).

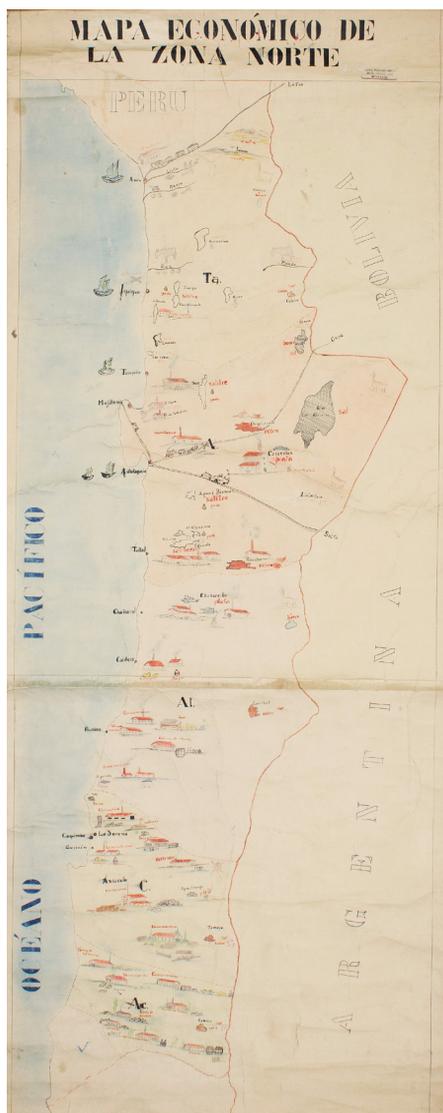


Figura 9. Mapa económico de la zona norte, 1938. Elaborado a lápiz y tinta por Silvia Padilla F., presumiblemente alumna de 4º año. Museo de la Educación Gabriela Mistral, n° reg. 269-2.

## Conclusión

Durante la primera mitad del siglo XX, la cartografía cumplió dos objetivos fundamentales en las escuelas: contextualizar la enseñanza de la historia y fortalecer la entrega de contenidos vinculados a la patria, como el territorio y la geografía física. Con este fin, los estudiantes producían meticulosos mapas en las clases de Historia y Geografía, que los profesores usaban para acompañar las explicaciones sobre los distintos países y procesos históricos, con foco cada vez más centrado en la historia de Chile. Esta última forma de trabajo es mencionada por Rigoberto Rivas en su texto *Instrucciones para la enseñanza de la Historia* (1913), que describe el que denomina «método jeográfico», es decir, el trabajo complementario entre ambas disciplinas.

Asimismo, y como se ha comentado con anterioridad, el mapa emergió como un recurso fundamental para fijar en el imaginario colectivo los límites y fronteras del territorio nacional (Núñez, 2012). De hecho, en virtud de una descripción muy detallada, los manuales de geografía de la época dieron por zanjada la representación del territorio nacional sin abrir espacio a discusión (Almeyda Arroyo, 1921; Gajardo, 1933; Montero, 1933). A ello aportaron los mapas oficiales que acompañaban el trabajo escolar y que daban sustento territorial al proyecto nacional.

En definitiva, en las clases de Historia y Geografía de inicios de siglo existió entre los mapas educativos y los manuales y textos escolares un constante diálogo. Dicha relación –entre el mapa y el intérprete que observa sus rasgos, su simbología y su mensaje– es, al fin y al cabo, lo que se «debe rescatar cuando pretendemos ver u observar en él un elemento de apoyo a la enseñanza» (Delgado, 2002, p. 338).

Todo lo anterior pone de relieve el valor testimonial de la colección de mapas del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Además de mostrar las características propias de la enseñanza de la historia y la geografía, este acervo evidencia el rol de la cartografía en una etapa fundamental de la formación de la identidad nacional.

## Referencias

- Almeyda, E. (1921). *Jeografía de Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Almeyda, E. (1932). *Historia, geografía y educación cívica*. Santiago: Imprenta Universo.
- Chile. (29 de agosto de 1922). Decreto N° 1664.

- Chile. (06 de septiembre de 1930). Decreto con Fuerza de Ley N° 2090.
- Delgado, E. (2002). El mapa: importante medio de apoyo para la enseñanza de la historia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7(15), 331-256.
- Doin de Almeida, R. (2007). *Cartografía escolar*. Sao Paulo: Contexto.
- Gajardo, I. (1933). *Geografía física moderna*. Santiago: Nascimento.
- Galdames, L. (1911). La jeografía i la historia en su aspecto económico-social. En *Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Memorias y Actas. Tomo II*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Geografía elemental adoptada por el supremo Gobierno para el uso de las escuelas primarias de la república*. (1914). Valparaíso: Sociedad Imprenta y Litografía Universo.
- Imprenta Católica. (1896). *Apuntes geográficos referentes a la historia antigua y sagrada, Grecia y Roma*. Valparaíso.
- Lacoste, P. (2002). La guerra de los mapas entre Argentina y Chile: una mirada desde Chile. *Historia*, 35, 211-249. [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0717-71942002003500009](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-71942002003500009)
- Lois, C. (2009). Imagen cartográfica e imaginarios geográficos. Los lugares y las formas de los mapas en nuestra cultura visual. *Scripta Nova*, XIII(298). <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-298.htm>
- Martínez, M. (1912). Sobre la importancia de la jeografía e historia nacionales. En *Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Resúmenes de algunos temas del congreso*. Boletín N° 4. Santiago: Editorial Universitaria.
- Moncada, O. (2006). Construyendo el territorio. El desarrollo de la cartografía en Nueva España . En C. Lois, *Imágenes y lenguajes cartográficos en las representaciones del espacio y el tiempo. 1° Simposio Iberoamericano de historia de la cartografía*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Montebruno, J. (1912). Extensión que debe tener la historia patria en la enseñanza de la historia jeneral e indicaciones sobre el material de enseñanza para este ramo. En *Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria. Resúmenes de algunos temas del congreso*. Boletín N° 4. Santiago: Editorial Universitaria.
- Montero, O. (1933) *Lecciones de Historia, geografía y educación cívica*. Santiago: Editorial Zamorano y Caperan.
- Núñez, R. (2012). El poder de los mapas. *Revista Estudios Geográficos*, LXXI-II(273), 581- 598.
- Parellada, C. (2017). Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia. *Tempo & Argumento*, 9(21), 312-337.
- Pérez, L. (1948). *Elementos de geografía. Nociones de la geografía de Chile*

- y de América Para las escuelas primarias*. 25ª ed. Santiago: Imprenta y Litografía Universo.
- Rivas, R. (1913) *Instrucciones para la enseñanza de la geografía*. Santiago: Imprenta Universitaria.
- Sagredo, R., González, J. y Compan, J. (2016). *La política en el espacio. Atlas histórico de las divisiones político-administrativas de Chile 1810-1940*. Santiago: Centro de Investigaciones Diego Barros Arana.
- Sagredo, R. (ed.). (2010). *Cartografía histórica de Chile*. Cámara Chilena de la Construcción, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago: Biblioteca Nacional de Chile.
- Santos Tornero. (1911). *Manual de geografía*. Santiago: Librería Tornero.
- Tache U. A. (1935). Concepto pedagógico moderno de la didáctica de la geografía. *Revista de Educación*, (66).
- Vega, A. (2006). Representación cartográfica de la gobernación de Chile en el siglo XVI: la cordillera y la construcción de la identidad territorial. En *I Simposio Iberoamericano de historia de la cartografía: Imágenes y lenguajes cartográficos en las representaciones del espacio y del tiempo* (pp. 203- 215). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Vega, A. (2017). Del mundo al mapa y del mapa al mundo: objetos, escalas e imaginarios del territorio. En *Memorias 6º Simposio Iberoamericano de Historia de la Cartografía*. Santiago: Universidad de Chile y Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Vega, A. (2018). Mapotecas en Santiago de Chile: regímenes de visibilización del corpus cartográfico y sus mediaciones conceptuales y materiales. *Revista de Geografía Norte Grande*, (69), 71- 97.