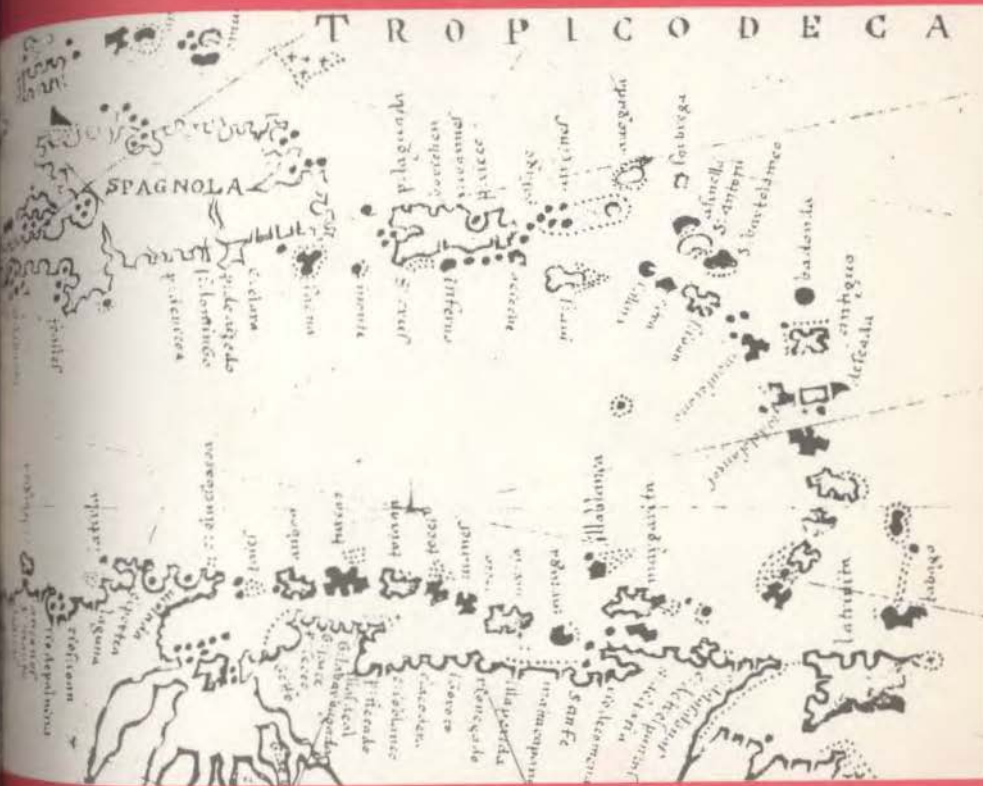


TIERRA FIRME

revista de historia y ciencias sociales

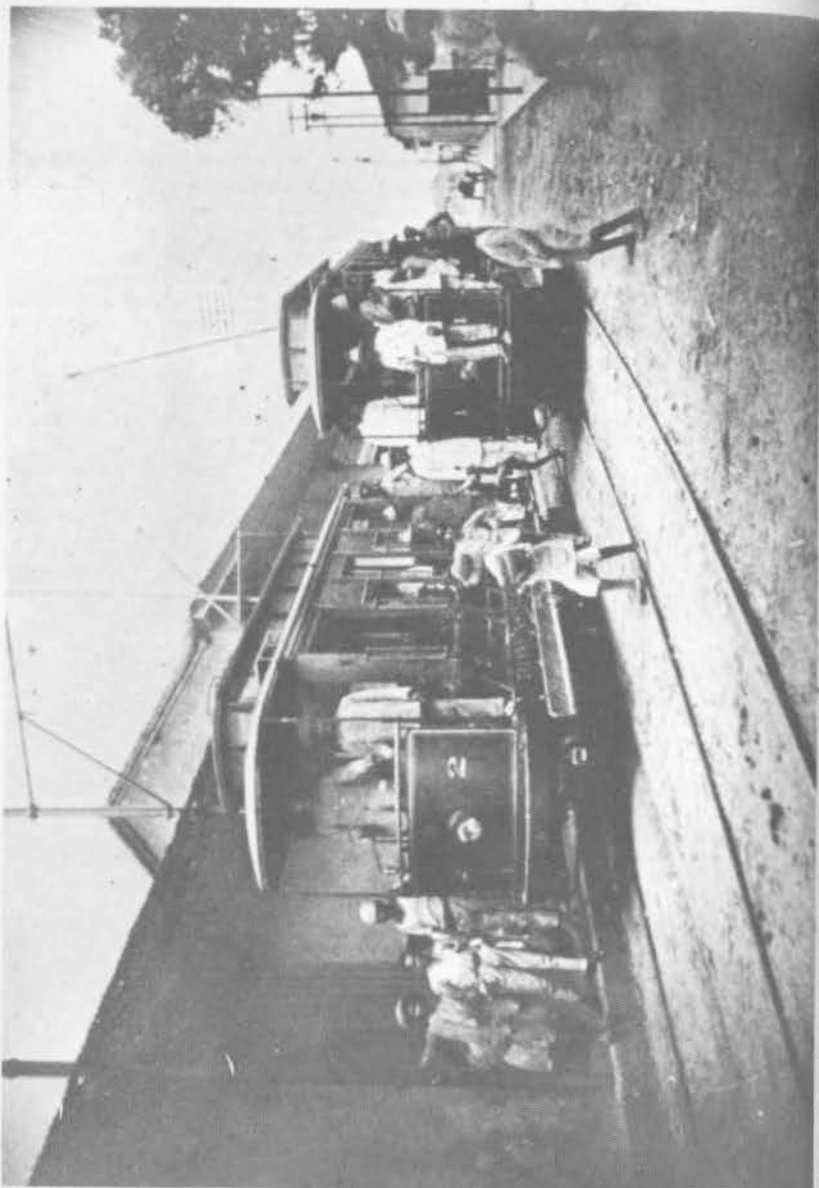
Caracas, Julio-Septiembre de 1985

Año 3 - Vol. I



En este número:

Germán Carrera Damas, Ramón A. Tovar, Federico Villalba y Manuel Ivo. José de la Tejada Lebroc, Reinaldo Rojas, Belín Vázquez y Gon Blanco escriben sobre la Enseñanza de la Historia. Se incluyen también documentos institucionales sobre el mismo problema.



El tranvía eléctrico de Carúpano, inaugurado en 1915. Fotografía anónima.

Consejo de Redacción.

Aristides Medina Rubio, Pedro Calzadilla P., Elías Pino Iturrieta, Germán Cardozo G., Carlos Viso O., Nelson Paredes Huggins, Hugo Castellanos y Federico Villalba F.

Corresponsales en el interior del país.

Enrique Barrios (La Guaira), Magaly V. de Báez (Los Teques), Pablo E. Hurtado (Maracay), Manuel Feo (Valencia), Marcos Sánchez (Valencia), Marcos Sánchez (San Carlos), José Camacaro (Acarigua), Luis García Müller (Barinas), Félix Villarroel (San Cristóbal), Ali E. López (Mérida), Diana Rengifo de Briceño (Trujillo), Nelly O. de Parra (Cabimas), Rutilio Ortega (Maracaibo), Gladys García (Punto Fijo), Luisa Rodríguez (Barquisimeto), Ignacio Fernández (El Tocuyo), Lisbella Páez (San Felipe), Luis González P. (Guatire), Aracelys Morales (Puerto La Cruz), Evaristo Marcano (Barcelona), José Ramírez (Cumaná), Juan B. Rodríguez (Porlamar), José Salazar L. (Carúpano), Moisés Morón (Maturín), Denys Pinto (Puerto Ordaz), María de Lourdes Ron (Ciudad Bolívar), Brígido González (El Tigre), Pedro Núñez L. (Valle de La Pascua), Gustavo Salazar (San Juan de Los Morros), Eduardo Orta (Cagua), Félix Tovar (Calabozo), Freddy Hernández (San Fernando de Apure) y Allan Duvalle (Coro).

Corresponsales en el exterior.

Hermes Tovar (Bogotá), Víctor Álvarez (Medellín), José A. Espinoza (Panamá), Salvador Morales (La Habana), Carmen Castañeda (Guadalajara, Méx.), Púl Aranibar (La Paz), Robert Mathews (Nueva York), Antonio Scocozza (Nápoles), Marcelo Carmagnani (Turín), Malcon Deas (Oxford), Edit Córdova (Bourdeaux), Max Zeuske (Rostok, R.D.A.), Luis M. Joubert (Montreal), José M. Cobayashi (Tokio), Miguel Izard (Barcelona, Esp.), Angel Reverse (Corte, Córcega), Julio Hernández G. (Tenerife) y Manfred Uhlig (Hamburgo).

Arte: Jucar

Impresión: Editorial Metrópolis

AÑO III

SUMARIO

JULIO-SEPTIEMBRE DE 1985

Ramón A. Tovar: La Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Educación Básica	393
Germán Carrera Damas: Diez puntos sobre la enseñanza de la Historia de Venezuela	407
Federico Villalba F. y Manuel Bravo: El modelo histórico-pedagógico y la Escuela Básica	413
José de la Tejada Debroc: La Clase de Historia y el Desarrollo de la Independencia Cognoscitiva	423
Reinaldo Rojas: La Enseñanza de la Historia en la Escuela Básica	433
Sueltos:	
Belín Vázquez de Ferrer: Los estudios regionales un reto para la historia	439
Gonzalo Blanco: Tipos de conocimientos y Enseñanza de la Historia	443
Documentos:	
Recomendaciones del Seminario Nacional para el análisis de la problemática de la enseñanza de la Historia y de la Geografía de Venezuela	447
La Academia de la Historia y los Estudios de Historia en Venezuela	461
El Instituto Universitario Pedagógico de Caracas y la Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Escuela Básica	466



ASOCIACION DE PROFESORES DEL INSTITUTO PEDAGOGICO DE CARACAS

La Junta Directiva de la Asociación de Profesores del Instituto Universitario Pedagógico de Caracas (APIPC) ante la lentitud en la discusión de nuestro contrato colectivo Fapicuv-ME y la dilación de las cláusulas socio-económicas, denunciemos esta actitud asumida por el despacho y reclamamos el cumplimiento de las cláusulas acordadas en el Convenio anterior, cuyo vencimiento ya se acerca a los tres años.

Por otra parte, reiteramos nuestro llamado al Ministerio de Educación, para que de manera inmediata reabra los concursos paralizados injustificadamente hace casi un año, estrangulando la institución y obstaculizando su desarrollo normal, sobre todo en la estructura fundamental como son sus cuadros profesionales.

Finalmente, recordamos a la comunidad que nos mantenemos alerta ante el proceso de incorporación de la Institución a la UPEL, en defensa de las conquistas logradas a lo largo de su dilatada historia.

La Junta Directiva

Nuestros Estudios Históricos

“Justamente hemos llegado a un estado de conciencia que permite revisar con éxito nuestro proceso histórico. Ya ha declinado la época en que se juzgó actitud antipatriótica censurar la personalidad de los héroes de la Independencia y que se miró como anhelo de retorno servil la justificación “en tiempo” del período colonial. Entre nuestros estudiosos, cualquiera que sea su posición doctrinaria diferencial, han aparecido retoños de urgencia hacia una nueva obra sin prejuicios ni silencios interesados. Pero ella reclama una conciencia de grupo, un concepto previo que lleve a considerar las disciplinas históricas como proceso que pide la cooperación armoniosa de un conjunto de trabajadores.

Si como fruto de trabajo aislado, nuestro bibliografía histórica presenta obras de densidad y brillo que prestigian nuestras letras, ¿qué no cosecharían mañana el trabajo en equipo de los nuevos investigadores? A ello debe caminarse con un sentido de realidad y con espíritu de verdadero patriotismo. Urge dar al trabajo histórico un carácter de comunicatividad y de cooperación que lo aleje de la vieja actitud silenciosa que hacía mirar en el estudioso de Historia una especie de mago, guardador de los secretos del tiempo, a quien pareciera mover un candoroso deseo de ganar albricias”.

Rumbo y problemática de nuestra Historia

"Tuvimos la Historia romántica, que como en Juan Vicente González, Felipe Larrazábal y Eduardo Blanco, acrecentó el mito épico y creó, en cierto modo, el cantar de gesta nacional; tuvimos después la Historia positivista, que buscaba la concordancia entre el medio y las instituciones, y ahora, cuando ambas corrientes del pensamiento histórico parecen haber cumplido su proceso y agotado sus premisas, conviene pensar un poco en los rumbos posibles de una futura Historiografía. No se trata de disminuir lo que cumplió, a veces magistralmente, nuestra literatura histórica, sino de completarla con otros puntos de vista, con nuevos métodos de investigación. Junto a la Historia militar y política, preferente trabajo de nuestros historiadores durante el siglo XIX y primeros años del vigésimo, ya vemos surgir como otra cara del problema una Historia económica y una Historia cultural.

Diríase que la interpretación personal llevada a cabo por nuestros más eximios historiadores requiere ampliarse, a la luz de las necesidades y exigencias venezolanas de este momento, con una sistemática tarea de grupo en que colaboren por igual, lingüistas, etnógrafos, antropólogos, folkloristas, etc."

Para qué sirve la Historia

"El hombre, visto en un momento determinado de la Historia, no es sino un punto de la extensa y sinuosa línea de su evolución. El "hombre presente" está en el extremo de esa línea (aunque esto no supone que esté en el punto más elevado), y no tiene más lazo de unión con el tiempo, que el que lo liga a su pasado; no sabe nada más de la vida sino de la que transcurrió y frente a él no tiene otra cosa que lo desconocido: lo que ha de venir. De ahí surge lo que podríamos llamar *la necesidad filosófica de la Historia*. El "hombre presente" siente la necesidad de penetrar en ese mundo del pasado, como lo único que está a su alcance conocer y constantemente se dirige a él en busca de un poco de luz que le permita ver algo del porvenir, y lo interroga ansiosamente sobre lo que vendrá.

Con frecuencia en el lenguaje corriente se habla con temor del *misterio de lo desconocido* y, en efecto, nada hay que impresione más al hombre y lo sobrecoja de miedo, que ese vacío insondable que se abre ante él. Ese temor es real y diariamente impone normas de conducta a los individuos y a las naciones. ¿Qué otra cosa ha dado origen al ahorro, a los institutos de seguridad, a las asociaciones sindicales, etc.? ¿Por qué, sino por esa razón, se mantienen ejércitos numerosos aun en los tiempos más tranquilos, y en los de abundancia se acumulan reservas para los que pudiesen venir de escasez? Ese temor, pues, no es ficticio y frecuentemente resulta de positiva utilidad.

Consideremos por un instante lo que sería el hombre si de pronto se borrara de su memoria todo el pasado, si se eliminara el recuerdo como facultad humana. Quedaría, entonces, tan sólo el presente, un presente que inmediatamente se convierte en pasado y que, por lo tanto, quedaría en olvido. El hombre se vería de ese modo colocado entre dos vacíos: el pasado y el futuro. No sabría nada más de la vida sino la del momento que transcurre. Momento apenas perceptible. No es necesario llevar esta sugestión hasta sus últimas consecuencias, porque bien a las claras queda la situación a que estaría reducido el hombre, limitado a lo que le transmiten los sentidos y nada más."



federación de asociaciones
de Profesores Institutos y
colegios universitarios
de Venezuela

FAPICUV y la investigación científica en los Institutos y Colegios Universitarios

El crecimiento cualitativo de nuestras instituciones está ligado a la capacidad que tengan de aportar soluciones a los problemas tecnológicos nacionales, tanto en la formación de recursos profesionales como en la sustitución de tecnologías importadas.

Para lograrlo, es necesario avanzar rápidamente en el "hacer investigación científica". Nuestra Federación, consciente de esto, ha generado prioritariamente actividades, que de una u otra manera establecen la base para la investigación científica en Instituciones donde estaba ausente, y refuerzan en otras, los desarrollos alcanzados.

De primerísima importancia podemos destacar:

- * Las Jornadas de ASOVAC, UCV 1982, en la cual FAPICUV participó con la ponencia "Motivación, promoción e infraestructura para la creación de Tecnología en los Institutos y Colegios Universitarios".
- * Las Primeras Jornadas de Investigación en los Institutos y Colegios Universitarios, realizadas en Octubre de 1984, patrocinadas por FAPICUV y el Ministerio de Educación y en la cual participamos con la ponencia: "Papel de FAPICUV dentro de la política de Incentivación para la Investigación".
- * El Régimen complementario para el Ingreso y Ascenso del Personal Docente y de Investigación de los Institutos y Colegios Universitarios, Resolución 074 del 05-03-85, que viene a llenar un vacío en la administración de los trabajos de Ascenso y de Investigación y en el cual, participamos activamente.
- * El Contrato Colectivo, en discusión, que contiene una gran cantidad de cláusulas académicas, en especial las ya aprobadas que se refieren a la formación de Postgraduados y a la investigación científica: Cláusulas 14, 15, 19, 20, 21, 25, 26, etc.

FAPICUV, sí contribuye efectivamente al desarrollo de la Investigación Científica en los Institutos y Colegios Universitarios.

La Junta Directiva

Caracas, Mayo 1985

La Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Educación Básica

Ramón A. Tovar

Saludable a la discusión abierta sobre la enseñanza de la historia; más aún la de la historia nacional. Proporciona la oportunidad para que los docentes hagamos conocer nuestra opinión y a la vez podamos demostrar la idoneidad que nos debe asistir en términos profesionales en materia tan específica, delicada y compleja. No sólo nos coloca en la situación de afirmar tal competencia, sino que nos brinda la ocasión de exigir respeto para el educador, profesional en quien la sociedad descarga la responsabilidad de formar nuestros ciudadanos. Respeto por lo demás, validado por el mandato legal que delimita en forma meridiana quienes son profesionales de la docencia.

Saludable la iniciativa gremial de solicitar estas opiniones, que procesadas y evaluadas fundamentarán una posición que no podrá estar reñida con las conquistas históricas alcanzadas por el magisterio, sin que prive ninguna discriminación; algunas ya consagradas tanto en la Ley Orgánica de Educación como en otras normativas vigentes. Por lo pronto no estaría demás recordar que no estamos en 1936 cuando tuvimos que recibir valiosa asistencia de países hermanos como Uruguay y Chile. No estamos tampoco desorganizados; contamos con nuestros respectivos gremios que suman muchos combates dirigidos a concientizar docentes y colectividades en cuanto a la solvencia del trabajo producido y creado por los del oficio: Las escuelas normales primero, los institutos pedagógicos y las escuelas universitarias de historia y de educación después, han abonado para que así sea.

Todo hecho histórico es trascendente; pero lo histórico no se decreta; emana como resultante de la dinámica de la sociedad y por ello puede aplazarse, acelerarse, pero jamás evitarse. Este debate será histórico. Los campos están traza-

dos; no han sido inventados. El magisterio debe tener muy claro a que atenerse. El cultivo de las Ciencias Sociales, y en su seno las referidas a la Educación, han madurado mucho en nuestro país. En nuestro ámbito profesional, puestas a un lado las diferencias políticas, contamos con calificados especialistas que avalen la decisión. La discusión será fructífera porque no nos encuentra desasistidos.

Al reparar en lo que se ha divulgado sobre el problema, en los distintos medios de comunicación, no escapará a los advertidos como se perfilan grupos. Hay los que se compadecen con la posición pedagógica que concebía al niño como *un adulto pequeño*. Se cuentan los que elevan a entidad la asignatura y la desarraigan de un contexto más extenso que retroalimentándose permita en una etapa posterior, su individualización dentro del proceso enseñanza-aprendizaje; este último, por cierto, incorporado por la Ley Orgánica de Educación, en la concepción de educación permanente. Esta posición de la autonomía absoluta de la asignatura enfrenta lo aconsejado por las estrategias científicas más productivas del quehacer pedagógico.

Estamos también, quienes nos afiliamos con las orientaciones extraídas de la Psicología del aprendizaje así como en las de otras ciencias sociales, auxiliados por los imperativos legales vigentes, para apoyar el diseño que responda mejor a la formación del venezolano que piden los nuevos tiempos. Ese "hombre sano, culto crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, basada en la familia como célula fundamental y en la valorización del trabajo; capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; consubstanciado con los valores de la identidad nacional y con la comprensión, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan el fortalecimiento de la paz entre las naciones y los vínculos de integración y solidaridad latinoamericana". (Art. 3 de la Ley Orgánica de Educación). Quiere decir que el problema de la enseñanza de la historia nacional habrá que ceñirlo al marco específico que ha motivado el debate: Nivel de Educación Básica y el espectro sociocultural contemporáneo con sus interrelaciones inmediatas y mediatas.

Este nivel aparece previsto para una población comprendida entre los seis y quince años de edad. Umbrales que aconsejan la limitación de ciclos ajustados a la maduración biopsico-social del educando. Nivel que tiene "como finalidad

contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y su capacidad científica, técnica, humanística y artística"; se pone de relieve que está en función de una formación integral. Pero deberá a su vez "cumplir funciones de exploración y de orientación educativa y vocacional e iniciarlos en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil"; si ha de cumplir tales funciones de orientación educativa o vocacional deberá atender preferentemente a la persona que educa, a la cual habrá que "iniciar en el aprendizaje de disciplinas y técnicas" con vista al "ejercicio de una función socialmente útil".

Las coordenadas del nivel están perfectamente señaladas en el artículo 21 de la Ley Orgánica de Educación. Ahora bien, ¿no establece la ciencia pedagógica que el sujeto registra entre esas edades la sucesión de tres etapas (enumerativa, descriptiva y reflexiva)? — ¿No nos enseña la misma ciencia que debemos adecuar el aprendizaje a esas instancias así como a los intereses y necesidades del educando? — ¿No nos denuncian las estadísticas oficiales la grave situación de deserción escolar a partir del tercer grado? — ¿No existe acaso igual información acerca de la concentración, hacinamiento, masificación, movilidad espacial, rebasamiento de la capacidad de servicios, estallido de instituciones tradicionales? — ¿Es acaso un secreto la escuálida población que arriba a los estudios superiores y más precaria aún la que egresa? — ¿Tenemos o no la necesidad de poner la educación en situación de contribuir al "desarrollo integral, autónomo e independiente"? — ¿No está demostrado el desarraigo dominante entre nuestra escuela y la realidad del país? Debemos ilustrar con suficiencia a la colectividad de padres y representantes, así como a los demás interesados, en la complejidad del problema; debemos sincerarnos en este momento de indiscutibles y graves dificultades; no es tan simple como algunos han pretendido proponerlo: que una asignatura no puede tener para sí la exclusividad de formar en función de la "identidad nacional" por muy valiosa e importante que ella sea; que educar no es tarea para empíricos y que debe exigirse a los personeros competentes del Estado que fundamente con propiedad y solvencia científica sus decisiones.

Esta tarea es de particular urgencia para todos nuestros gremios porque contribuiría así al cumplimiento del artí-

culo 73 de la Ley, que consagra a la comunidad educativa como "una institución formada por educadores, padres o representantes y alumnos de cada plantel y en la que podrán formar parte (. . .) personas vinculadas al desarrollo de la comunidad en general". Y tiene esta comunidad "como finalidad (Art. 74) colaborar en el logro de los objetivos consagrados" en la misma Ley.

En términos de la Filosofía Educativa que interesa nuestra Ley establece dos entes que aparecen muy bien definidos: el Sujeto a Educar, a formar y la Comunidad Educativa que está integrada a una comunidad más extensa, por cuanto podrán formar parte de ella personas vinculadas al desarrollo de la comunidad en general. En resumen, no es ninguna improvisación erigir la Comunidad en el centro de la organización de los insumos requeridos para la asistencia del proceso enseñanza-aprendizaje, en el seno de nuestros diversos institutos. Diríase, a tono con la época, que "Escuela y Comunidad" forman una integridad o sistema.

Repárese además en el momento actual de la civilización occidental; nadie discute la vigencia -en todos los órdenes- de la interdependencia que asume la calidad de determinante. En el ámbito de las ciencias, los criterios se sustentan sobre la confluencia multi e interdisciplinaria. Los mismos se manejan en atención a las finalidades que se aspiren. En el campo de la didáctica quedó cancelada, por anticientífica, la etapa de las estrategias panaceas o universales; corresponde a la realidad convertirse en la fuente que aconseje cuáles métodos y cuáles modalidades elegir, en función del principio de la sana productividad de la gestión, relacionada a su vez con las finalidades preestablecidas. Este peso de la situación actual y actuante está previsto en la Ley Orgánica, cuando señala en el artículo 15 como principios fundamentales los de "unidad, coordinación, factibilidad, regionalización, flexibilidad e innovación". Advierte además que "el régimen de estudios sea revisado y actualizado periódicamente" y que "se tomen en cuenta las peculiaridades regionales del país a fin de facilitar la adaptación de los objetivos y de las normas técnicas y administrativas a las exigencias y necesidades de cada región". Consagra, en el artículo 14, al sistema educativo como "un conjunto integrador de políticas y servicios que garanticen la unidad del proceso educativo, tanto escolar como extra-escolar y su con-

tinuidad a lo largo de la vida de la persona mediante un proceso de educación permanente".

Así se entiende por qué la evaluación (Art. 63) se concibe "como parte del proceso educativo, (y) será continua, integral y cooperativa. Determinará de modo sistemático en qué medida se han logrado los objetivos educacionales indicados en la presente Ley; deberá apreciar y registrar de manera permanente mediante procedimientos apropiados, el rendimiento del educando, tomando en cuenta los factores que integran su personalidad; valorará asimismo la actuación del educador y, en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso".

La calidad de Nivel Educativo

La estructura del Sistema Educativo en niveles y modalidades rompe con la concepción lineal dominante hasta muy recientemente. No obstante aún hay quienes hablan indebidamente al referirse al sistema vigente, de Primaria, Secundaria y Superior; es el tributo de la inercia y de la tiranía de las costumbres como nos hablara nuestro Libertador. Los niveles son etapas a cumplirse dentro de sí mismas sin que por ello excluyan la intercomunicación que es propia de todo proceso integral y formativo. El eje lo constituye el sujeto a educar y las metas están señaladas a tono con la administración del proceso enseñanza-aprendizaje. Si se acepta, obliga a que eduquemos para la vida y no únicamente para la Universidad.

Frente al derroche de tiempo y de esfuerzos que las viejas técnicas imponían -deletereos, memorismo, fragmentación de la enseñanza, etc.-, (nos reiteraba un querido Maestro), la nueva técnica se propuso aumentar el rendimiento del trabajo escolar ciñéndose a la personalidad biológica y psíquica del niño. Viene de ahí la parte de la nueva educación que ataca la rigidez de los viejos programas, la tortura de los horarios inflexibles, de los exámenes innecesarios; la corriente que aspira, en fin, a que se tenga en cuenta la personalidad de los alumnos tal como la manifiestan mediante el interés.

Aprobar la educación básica da derecho al certificado correspondiente para acceder al nivel inmediato de Educación Media, Diversificada y Profesional. Tiene ésta como objetivo "continuar el proceso formativo del alumno iniciado en los niveles precedentes, ampliar el desarrollo integral

del educando y su formación cultural; ofrecerle oportunidades para que defina su campo de estudio y de trabajo, brindarle una capacitación científica, humanística y técnica que le permita incorporarse al trabajo productivo y orientarlo para la prosecución de estudios en el nivel de educación superior" (Art. 23).

Queda perfectamente establecido como se trata de la continuidad de un proceso formativo y entre otros objetivos, se fijan la de concientizar para la elección de un trabajo productivo así como la de la orientarlo para proseguir -si lo deseara- "en el nivel de educación superior". Quien apruebe el nivel tiene "derecho al título de bachiller o de técnico medio en la especialidad correspondiente. Ambos títulos son equivalente para los efectos de prosecución de estudios en el nivel de educación superior". Queda así bajado de su trono el famoso título de *Bachiller*. Pero "cuando sea incompleta la capacitación adquirida en la educación media, diversificada y profesional, deberá ser considerada en la prosecución de estudios, previo cumplimiento de los requisitos que exijan la Ley y los Reglamentos".

Esta concepción del proceso enseñanza-aprendizaje, respetuosa de la personalidad del educando, que entiende al referido proceso como una unidad tanto escolar como extraescolar a lo largo de la vida de la persona, que consulta la especificidad regional, que atiende al espectro socio-cultural donde se desenvuelve la tarea educativa, rechaza -como se nos adviertiera ya en el Instituto Pedagógico Nacional- por inoperante y antihistórica las posiciones pedagógicas que pusieron su fe en esa plétora de datos informativos, fragmentarios y diseminados, enseñados en porciones durante el año escolar. Con la mente repleta de gran número de informaciones, los alumnos pierden la capacidad de situar debidamente los conjuntos parciales en su todo y de percibir sus relaciones básicas; retomemos los pasos del aprendizaje.

El nivel, dentro del Sistema Educativo, viene propuesto como una situación vital, abierta a las alternativas. La realidad, en todas sus dimensiones, centrada en la categoría comunidad, a la escala que se elija (local, regional, nacional, mundial) es su fuente de alimentación; diríamos con Simón Rodríguez: "como las ideas están en las cosas, con cosas se enseñará a pensar, con cosas que se vean, se sientan, se huelan y se toquen". Y la enseñanza de la historia, como precisa nuestro Libertador, "debe principiarse a aprender por la

contemporánea, para ir remontando por grados hasta llegar a los tiempos oscuros de la fábula"; nada más permisible si consideramos que en el presente cristalizan las conquistas y adquisiciones del pasado que deben estar concretizadas en nuestras comunidades.

La Educación Permanente

Dos poblaciones escolares coexisten en el país: la que asiste a las bancas de la escuela y la que está abortada de la misma. Sabia previsión la del artículo 14 de nuestra Ley Orgánica de Educación; concibe al sistema como una garantía de la unidad del proceso educativo "tanto escolar como extra escolar y su continuidad a lo largo de la vida de la persona mediante un proceso de educación permanente". Nos revitaliza las hermosas lecciones que recibíamos en el Instituto Pedagógico Nacional; en ellas se nos alertaba acerca de las limitaciones de la escuela o de la educación sistemática; como frente a la misma se levanta la que emana del influjo de la constelación social, entorno o comunidad y que impregna la vida del individuo; esa modalidad educativa que condensábamos en la categoría de *Educación refleja*.

"La nación venezolana se alimenta de nuestra diversidad como pueblo y se enriquecerá de la actitud crítica y positiva que tengamos frente a las especificaciones que guarda lo nacional en nuestros diversos contextos temporales y espaciales. Comprendernos como pueblo es saber de nuestra diversidad y solidaridad como grupo humano distinguido por un pasado común y por la ocupación de un mismo territorio. Para entender esa diversidad y esa solidaridad es necesario avanzar en estudio de la Historia de Venezuela desde nuevas perspectivas que posibiliten una visión coherente de la misma.

El enfoque de la Historia de Venezuela propuesto, parte del rescate de nuestra conciencia histórica nacional a través del conocimiento de la historia local y regional como parte integral de la historia nacional en la perspectiva americana y mundial". Se entenderá que la historia local y regional está unida al desarrollo de la historia nacional, lo cual propenderá al fortalecimiento de la identidad nacional, además comprenderá como se fue creando la nación venezolana a través del esfuerzo de muchas generaciones; que tenemos problemas comunes, que somos un legado de nuestra historia y que no sólo el centro metropolitano nacional participó en el proceso

de la Patria, sino que los aportes locales, provinciales y regionales fueron muy importantes y significativos en la creación de la República de Venezuela". (pp. 52-64).

En lo atinente al *Folklore y Cultura* propone que en su sentido más lato, se puede definir dentro de los estudios actuales de las Ciencias Sociales y humanas, como las diferentes maneras en que los hombres se representan a sí mismo y a su comunidad, la diversidad de sus códigos creativos y las obras que éstos generan, las condiciones objetivas de su existencia en un momento histórico determinado. Ubicamos las Culturas Populares Tradicionales en el contexto del mundo actual caracterizado por la interdependencia entre las naciones y los pueblos, aunque esta relación se ve seriamente distorsionada por la acción hegemónica de los países desarrollados sobre los países subdesarrollados. "Las Culturas Populares Tradicionales se cimentan en las Culturas Indígenas, europeas, afroamericanas y mestizas, de diversa ubicación crono-espacial. De esta manera conviven e interactúan la Venezuela de hoy, una gran diversidad de culturas tradicionales, cada una con su especificidad propia". (p. 54).

Para la *Educación Familiar y Ciudadana* la conciben dentro del área "con visión de conjunto, como medio de aplicar los conocimientos integrados dentro de la misma a los procesos que se dan en la Institución Familiar y en la Comunidad Social; reconociendo que a su vez, la Educación Familiar incorpora elementos de disciplinas científicas y humanísticas al dominio de la Educación Ciudadana en términos de comportamientos deseables dentro del núcleo familiar".

Esta unidad curricular "plantea la necesidad de dar orientación sobre la importancia que tiene el núcleo familiar en la configuración de cada sociedad, concebida como producto histórico y la significación que tiene el hecho de su participación en la toma de decisiones para mejorar su calidad de vida y garantizar un legado positivo a las futuras generaciones partiendo del conocimiento y reclamo de los derechos y deberes que consagran las leyes del país y de las normas y buenas costumbres que preestablecen su práctica". (pp. 55-56).

En la fundamentación del área de *Ciencias Naturales y Matemática* encontramos que "La historia de la cultura humana ha demostrado el esfuerzo del hombre por controlar su medio y el deseo de adquirir un conocimiento cada vez más amplio y una comprensión más profunda de su realidad

exterior y de su organización viviente y mental (. . .). La ciencia pretende explorar, describir, explicar y predecir los acontecimientos que tienen lugar en el mundo físico, la vida, la sociedad . . . con el objeto de producir conocimientos racionales sistemáticos y verificables en la experiencias (. . .). La finalidad de la enseñanza de las Ciencias Naturales y de la Matemática en Educación Básica es contribuir a que el educando adquiera una noción sistemática del universo y sentar las bases que permitan desarrollar un pensamiento lógico compatible con la época, una capacidad para crear y producir cambios favorables y una actitud crítica, reflexiva y vigilante ante su realidad. De esta manera el educando obtendrá una visión más humana del mundo y de la sociedad, más armónica con su propia realidad, más en consecuencia consigo mismo y con los demás y por consiguiente integral". (pp. 58-59).

En *Educación para la Salud, Educación Física y Recreación* nos encontramos con que en "el ámbito universal la salud se concibe como el "óptimo estado de bienestar físico, mental y social y no simplemente la ausencia de enfermedades". Este indica que la salud es fundamental para el desarrollo integral de la población, porque mejora la calidad de vida y preserva al ser humano (. . .). Venezuela, al igual que otros países de Latinoamérica, debe enfrentarse al desarrollo moderno e industrializado de todo país en vías de crecimiento. Los cambios sociales, tecnológicos, culturales, políticos y educativos ameritan alternativas coherentes y factibles que resuelvan sus problemas. Es finalidad del área "hacer al educando un participante eficiente y consecuente en la protección y mejoramiento de su salud. Asimismo lo capacitará para tomar decisiones acertadas frente a situaciones imprevistas susceptibles de afectar la salud y desenvolverse como un ente crítico, capaz de reflexionar y crear soluciones favorables a la seguridad personal y de su comunidad" (p. 61).

Hemos abusado con la transcripción de estos materiales, para solicitar que reflexionemos sobre la materia de fondo. La Historia de Venezuela como su Geografía interesa en toda el área de Pasin. Se trata de concepciones pedagógicas desavenidas, las que posiblemente han suscitado el debate. Los temores acerca de un venezolano desarraigado de su ser, parece a la luz de los documentos manejados que no deberían existir o en todo caso podrán ser disipados en

torno a una mesa de trabajo donde se precisen los alcances de las referidas concepciones. No es un área en particular, es todo el diseño concebido para el nivel, lo que estaría cuestionado si se altera la concepción con que se ha ordenado su estructura. Valdrían entonces situar el problema en sus justos términos y alcances; evaluar las ventajas que ofrece en atención al momento histórico que se vive; precisar si es cierto o no que reproduce viejas aspiraciones del magisterio; si está ajustado con el espíritu y la letra de la Ley Orgánica de Educación. En fin, conservar la situación de ensayo que hasta ahora domina y vigilar con atención para que se traduzca en saldos positivos para la profesión y para nuestra patria.

Saludamos la ocasión y no se exagera cuando la hemos calificado de histórica; debemos agradecer a tan altas y bien nombradas personalidades de la cultura y de la ciencia histórica haber aceptado el diálogo con los trabajadores de la docencia; con el profesional que no tiene otro norte que el de legar generaciones de relevo sanas, cultas, críticas, aptas para disentir, y aceptar cuando así sea el caso, para que pueda existir la Venezuela que soñaron nuestros Libertadores; para que la sentencia bolivariana no se haga sentir una vez más que son los pueblos más bien que los gobiernos los que arrastran tras sí la tiranía; para que no exista más el anatema de que "un pueblo ignorante es instrumento ciego de su propia destrucción" porque los objetivos preestablecidos que deben llevarse a realización tanto en el ámbito sistemático como en el reflejo no podrán conducir a otro tipo de meta que no sea la identificación indiscutible con Venezuela, América y el mundo como lo soñaron nuestros Libertadores.

Quienes ya nos han escuchado en los cursos de extensión acerca de "La enseñanza de la Geografía en la Escuela Básica" o en las charlas e intervenciones públicas sobre el mismo tema, podrán testimoniar cuantas veces hemos dicho que esta Ley tuvo que ser obra de maestros, porque sólo de manos de maestros, de docentes compenetrados con la auténtica función de educar, podría salir tan sólido instrumento. Sería una pena que los gremios no se colocaran a la altura de los dictados y designios de esta Ley. Está instruída por una clara orientación social y no puramente académico-intelectual. Entiende las alternativas que en la vida puede correr el ente a educar. No importa si el futuro ciudadano

interrumpe su escolaridad; que no es por ningún respecto deseable pero sí factible, la previsión está considerada en la *educación permanente*. A los fines de la misma está la provisión que recoge el artículo 11: "Los medios de comunicación social son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo, en consecuencia aquéllos dirigidos por el Estado serán orientados por el Ministerio de Educación y utilizados por éste en la función que le es propia. Los particulares que dirijan o administren estaciones de radio-difusión sonora o audiovisual están obligados a prestar su cooperación a la tarea educativa y ajustarán su programación para el logro de los fines y objetivos consagrados en la presente Ley".

En otros términos, cubrir los objetivos que se fije la Educación Venezolana, es problema de política de Estado y no de la exclusiva responsabilidad de la modalidad que se elija, por razones de índole pedagógica o social, para la asistencia del proceso enseñanza-aprendizaje en las escuelas.

Las áreas del conocimiento

El área es un instrumento para servir un momento cualquiera en la marcha del proceso "enseñanza-aprendizaje". Está integrada por un conjunto de disciplinas con afinidad estructural y metodológica dentro de un determinado campo del saber. Para la Educación Básica se han diseñado seis: Lengua (Materna y Extranjeras); Educación Estética (Educación musical, Artes Plásticas, Artes Escénicas); Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional (Historia de Venezuela, Geografía de Venezuela, Educación Familiar y Ciudadana y Folklore); Educación para la Salud, Educación Física y Recreación (Educación para la Salud, Educación Física y Deporte y Recreación); Ciencias Naturales y Matemáticas (Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Biológicas, Ciencias Físicas) y Formación para el Trabajo (Agropecuaria, Industrial, Comercial, Servicios).

En el caso de las Ciencias Sociales, aparece ya como área en los programas que rigieron desde la década del cuarenta; entonces se la identificó como Educación Social y cubría los tres primeros grados de la Primaria. A partir del tercer grado se operaba la individualización de las asignaturas. El Área de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional, concebida para el nivel de Educación Básica comprende

desde el primero hasta el noveno grado; las dos unidades curriculares de Historia y Geografía de Venezuela funcionan como núcleo de la misma. Cuando reparamos en los Objetivos Generales del programa de Educación Social (Gaceta Oficial No. 98) podemos comprobar como "la comunidad es, y así aparece establecido en la asignación de actividades y en el material asimilativo, un todo que se comporta como una unidad, no es fragmentaria; es un complejo socio-cultural que descansa sobre una realidad espacial".

La Ley Orgánica de Educación al consagrar esta categoría educativa de la Comunidad, rescata una provechosa tradición pedagógica que aparecería instituida ya en esos aleccionadores programas.

La Escuela Básica como uno de los instrumentos del nivel de Educación Básica ha optado por un plan de estudios (a título experimental o de ensayo) estructurado por áreas.

El Plan de Estudios o su diseño experimental 1982-1983 publicado por la Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto desde la División de Currículo, ilustra con suficiencia sobre el particular. Del mismo vamos a seleccionar unos cuantos párrafos que nos auxiliarían en el debido esclarecimiento de algunas cuestiones fundamentales.

"Las áreas de estudio -dice- conforman una estructura de soporte a los demás componentes del Plan de Estudio. Ellas constituyen entes globalizadores de conocimiento con estructuras afines y complementarias en cuanto a principios, conceptos, reglas y métodos". (p. 12).

Aconseja que "en el nivel concreto del proceso enseñanza-aprendizaje de docente, sea cual fuese el área que administre, velará porque el educando comunique sus ideas oralmente o por escrito utilizando las formas lingüísticas aceptadas como cultas. Igualmente se estimulará al educando a que comunique su sentir ante cualquier situación, individual o social, expresándose, además, desde el punto de vista estético o físico según su preferencia o disposición". (p. 18).

En cuanto a la organización de las áreas plantea que "se han establecido énfasis curriculares en cada ciclo tomando en cuenta que el desarrollo intelectual, motriz y actitudinal del educando (. . .) cuya edad oscila entre 6 y 15 años, obliga a organizar los conocimientos, habilidades y destrezas y aspectos afectivos de cada área en forma gradual y con complejidad creciente". (p. 22).

Del Área de *Lengua* denuncia que está "conformada por dos unidades curriculares, Lengua Materna y Lenguas Extranjeras, ofrece de una manera integrada dos vías posibles de desarrollo efectivo del pensamiento y de la comunicación, ya que ambas constituyen instrumentos fundamentales para la adquisición y aplicación de conocimientos que provengan de los campos humanísticos, científicos y tecnológicos. En este sentido, las unidades curriculares señaladas son complementarias en sus propósitos y en sus fines, lo que justifica su integración en un área común, a pesar de las diferencias en las técnicas metodológicas que se emplean en su enseñanza". (p. 36).

Para la *Educación Estética*, indica como "los pueblos elaboran representaciones en las que se condensan y se encarnan sus sentimientos: son las obras de arte. Ellas resultan del entrecruce de un número elevado de factores que constituyen lo verdaderamente peculiar de un pueblo. Al comienzo, una comunidad humana selecciona sus imágenes representativas de la vida cotidiana: trabajo, organización social, lenguaje, etc. Estos primeros contenidos son elaborados, modificados y especificados a lo largo de su historia, lo que da lugar a nuevas formas o a la especificación de nuevos sentimientos. Por lo tanto: el artista no crea individualmente los contenidos, le son ofrecidos y él los traduce a una representación concreta. Estas representaciones concretas son las que realmente se modifican como consecuencia de los grandes cambios en la vida social del pueblo. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que los contenidos emocionales son los que constituyen realmente el sentimiento especificado. Estos representan las tendencias y aspiraciones más profundas de un pueblo; son sus esperanzas y sus anhelos, son su propia identidad". (p. 39).

Se lee en la fundamentación del área *Formación para el Trabajo* que la Constitución de la República de Venezuela (. . .) establece el trabajo como: "un deber de toda persona apta para prestarlo (y) en tal sentido, el trabajo se concibe como la actividad que realiza el hombre, que lo diferencia del resto de los seres y que le sirve para satisfacer sus necesidades, permitiéndole contribuir al fomento y transformación de los patrones socio-culturales; así como, el ejercicio de una función útil. Es decir, el trabajo constituye un elemento integrador y socializador, al promover la interacción entre los miembros de la comunidad". (p. 46).

Se trata de un área obligada a cumplir con los principios de regionalización (. . .) ya que permitirá a través de una acción orientadora incorporar a su programación, los objetivos y necesidades locales y regionales requeridos, permitiendo así la integración de la escuela y la comunidad y por ende del hombre a su comunidad. (p. 47).

Señala que el área de *Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional* que "introduce el estudio de la realidad social en la perspectiva local, regional, nacional y mundial, como un medio de conocer nuestros problemas sin desvincularlos de la realidad internacional. El área aspira contribuir a la formación de un ciudadano crítico, creativo, consciente de las tareas a desarrollar en la promoción de cambios que garanticen el bienestar social y la consolidación de la identidad nacional".

La Geografía de Venezuela, se concibe en el marco actual del espacio geográfico mundial, cuya estructura y dinámica se produce bajo el signo de la interdependencia. "Los programas instruccionales han sido organizados en una secuencia de objetivos de gradación creciente que se apoyan para su operatividad en el uso del espacio y desde el punto de vista conceptual en la definición de la Geografía como ciencia del espacio organizado por los grupos humanos dentro de las condiciones históricas dadas. Imponen tales objetivos tener presente el proceso cumplido a partir de 1943 cuando aprobada la Ley de Hidrocarburos, el Estado asegura los ingresos que, al ser transferidos a las construcciones públicas, van consolidando el espacio para nuevas formas de producir. Siendo así, a través de la Unidad Curricular Geografía de Venezuela se orientará a los educandos para que, partiendo de su localidad y sobre la base de un aprendizaje ajustado a su nivel biosicosocial, se concienticen de nuestra realidad geográfica; comprendan la dimensión o significado que implica el reto del desarrollo y se sientan partícipes de tal gestión, que les exige identificación con el país y valoración del trabajo como medio de promoción de cambios".

Diez Puntos sobre la enseñanza de la Historia de Venezuela

Germán Carrera Damas

1.- En Venezuela el papel predominante de la historia, entendiéndolo por tal la que alimenta y es alimentada por la conciencia histórica tradicional, ha sido el de servir de fuente de legitimación al servicio de la clase dominante, y de sus modos antidemocráticos de ejercicio al poder político. Por ello:

- a) Nadie ha sido en Venezuela más histórica y bolivarianamente patriota que el general Juan Vicente Gómez.
- b) Desde que fue creada, en 1888-1889, como instrumento para la conformación de la Historia Oficial, la Academia Nacional de la Historia ha demostrado siempre buena disposición para servir a los regímenes antidemocráticos, y ha sido siempre cuando menos reticente ante los desarrollos democráticos.
- c) En el desempeño de este papel la ha secundado la Sociedad Bolivariana de Venezuela, desde su auge en el marco de la búsqueda, emprendida por el General Eleazar López Contreras por medio de las Cívicas Bolivarianas, de una ideología de reemplazo destinada a inmunizar a los venezolanos, y particularmente a jóvenes y obreros, contra los planteamientos ideológicos liberal-democráticos (hoy diríamos socialdemócratas) y socialistas (¿qué diríamos hoy?) brotados en el país a partir de 1936.

2.- De esta manera se ha expresado en la sociedad venezolana la enseñanza de la historia, a través del sistema educativo, pero también del informativo y de opinión, convertida en un doble mecanismo de conformación de creencias y de control de conciencias. En esta forma, la enseñanza de la historia ha sido pilar fundamental en la promoción del proyecto nacional, particularmente a partir de los gobiernos de

Antonio Guzmán Blanco, pero también piedra angular del dispositivo social de control ideológico que es parte principal de la estructura de poder interna. Por esta razón, obviamente, importa mucho determinar a cual causa social sirve, y no es asunto que pueda verse con "indiferencia técnica".

3.- La internalización inducida sistemáticamente, -de preferencia siguiendo técnicas de saturación y en ausencia de mensaje contrapuesto-, es la trinchera más tenazmente defendida por quienes se oponen al cambio social democrático. Esto es así porque:

- a) La conciencia histórica tradicional, conformada tanto por la historia patria como por la historia nacional en ese puro producto ideológico que es la historia oficial, y ello en *todos* los regímenes políticos, no explica ni se dirige a la razón crítica, sino que antes bien busca inhibirla y, al cabo, sustituirla por el dogma del patriotismo oficial.
- b) La conciencia histórica tradicional venezolana es esencialmente antipopular, pues vincula los valores del patriotismo con los de las élites dominantes, y comienza por asignar al pueblo el papel de la antipatria para terminar expulsándolo de su propia historia y convirtiéndolo en un espectador de su propia gloria, la cual le es arrebatada y trocada en un inmerecido y mal administrado legado recibido de héroes y élites ilustradas.
- c) La conciencia histórica tradicional venezolana es providencialista, como expediente para exaltar al hombre o caudillo necesarios, y por lo mismo es esencialmente antidemocrática: todos los modelos de dictadores, autócratas y hombres fuertes que han agobiado a la sociedad venezolana se han comportado como el Bolívar-mesías reiteradamente anunciado en su necesidad y advenimiento por la historia oficial.

4.- Al confundirse con el patriotismo obtuso de los dictadores, autócratas, hombres fuertes y gobernantes, tan ignorantes como indolentes en este campo, la conciencia histórica tradicional internalizada se vuelve invulnerable a la acción de la crítica histórica e historiográfica. Como sus propósitos no son científicos y el saber no figura, por consiguiente, entre sus objetivos, sino por el contrario su finalidad es única y exclusivamente de indoctrinamiento, la conciencia histórica

tradicional ni debate ni refuta, sino que segrega y anula valiéndose para ello de los recursos del prestigio social y del poder: lanza anatemas, decreta exilios, confiere distinciones, brinda oportunidades, obstruye y desvirtúa. En rigor, ni discute ni refuta porque ni puede ser convencida ni busca convencer: juega a Tribunal del Santo Oficio cada vez que puede, como lo ha hecho la Academia Nacional de la Historia con individualidades, buscando a todo trance apagar su fuego crítico, o con toda la sociedad, como lo intenta ahora al pretender restaurar las bases científicas y acriticas, las cuales han sido levemente afectadas por la libertad de búsqueda científica y de ejercicio crítico pedagógico mantenida por la reciente democracia venezolana. Ya sea como cuerpo académico, ya sea como individuo, es el ejercicio de la anti-ciencia lo que les da el sentido de su ser real: creada por decreto para desempeñar ese papel, la celosa corporación, por sí o por sus miembros, cumple su cometido de oficina de control ideológico al servicio del Estado, pero del único que ella concibe como legítimo y el único al que van sus simpatías, es decir el que regimenta y ofusca conciencias.

5.- El ascenso de la democracia y de su portador, la clase media, a grados crecientes de poder político, -no me refiero al poder social, por que éste se ha democratizado lenta y cicateramente-, hace necesario demoler el bastión de conservatismo social, ideológico y científico conformado por la conciencia histórica tradicional, es decir superar la historia oficial, académica, ritualista y metodológicamente primitiva. A quienes duden de esta necesidad, o, lo más probablemente, que no se han dado cuenta de ello porque confunden la política con el pleito y la discusión con la chismografía, les recomiendo la lectura de la conferencia dictada por Rómulo Betancourt en el Instituto Pedagógico Nacional, en Caracas, al iniciarse el programa de extensión cultural del curso de Alfabetizadores de Adultos, el 29 de diciembre de 1945, es decir a poco más de dos meses de tomar el poder insurgiendo contra las reliquias de la Venezuela "tradicional". Betancourt habló entonces a quienes... "regresarán dentro de pocas semanas a cumplir la mejor labor de patria: a desbrozar conciencias, a orientar vocaciones, a suscitar inquietudes en un pueblo que se merece todo eso, en un pueblo que ha sido el mejor protagonista de nuestra historia, jalonada de tanto menguado gesto de sus prohombres representativos por su calidad intelectual, quienes en su mayoría,

vergonzosa para la inteligencia, olvidaron a Venezuela y atendieron a sus propias, egoístas apetencias personales". Betancourt sabía a quien fustigaba con estas palabras, y mientras los sacerdotes académicos de la historiografía se recogían en sí mismos y armaban su ponzoña, expuso a los alfabetizadores una visión de la historia de Venezuela que sería hoy merecedora, sin duda, de la censura de los neocruzados de la nacionalidad, que se esfuerzan por hacer retroceder la conciencia histórica científica en los modestos avances que ha logrado durante los últimos veinticinco años. Esos modestos avances sólo ha sido posible realizarlos siguiendo una estrategia que eludió un enfrentamiento que habría sido desproporcionado en fuerzas, tanto políticas como de opinión y de poder social, con la historia académica y oficial. Esa estrategia ha consistido precisamente en reivindicar el carácter de ciencia social de la historia, por contraposición con la historiografía pseudohumanística que muy bien ha servido a la conciencia histórica tradicional. El sólo hecho de tener que correlacionar la historia con las modernas ciencias sociales obligó a sacudir la historiografía académica y oficial, y obligó también a emplear un lenguaje que condujo a una reorientación de contenidos. Por eso es justamente allí donde golpea la reacción historiográfica, reivindicando la enseñanza memorística y lineal de las "cosas tal como sucedieron" para luego, cuando ya la conciencia histórica esté deformada y lastrada de prejuicios anticientíficos, comenzar a "discutirlas". Como quien dice, hay una hora para la ignorancia y otra para el saber y yo diré cuando es la una y cuando no es la otra. (Cierta vez pregunté a Jesualdo qué debía decirse al niño en historia y me respondió: "cuesta tanto decirle verdad como decirle mentira; la diferencia está en el resultado, pues entre una y otra median la libertad y la creatividad").

6.- La torpeza insuperable, la ignorancia y la codicia de algunos traficantes de manuales descubrió el flanco de esa estrategia, la cual es ahora necesario descubrirla toda para poder defenderla, pues hay que defenderla porque de ella depende, en mucho, el destino democrático de la sociedad venezolana. Al amparo de un disparatado programa se disputan un mercado cautivo, y arman tal pleito que acaban por envolver en él a no pocos patriotas de buena fé que terminan puestos al servicio de propósitos que ellos,

de percatarse, serían los primeros en condenarlos. No es la primera vez que esto ocurre. La experiencia permite ya señalar una reveladora coincidencia entre los cambios de gobierno, con la consiguiente renovación de los grupos que "dirigen" la educación, y la erupción del nacionalismo amenazado, de la conciencia nacional desnutrida y de la identidad nacional atropellada por . . . los autores de los programas y/o de los manuales precedentes.

7.- Descubierta el flanco y comprometida la estrategia general de la conciencia histórica científica y democrática, por obra de la torpeza de la codicia, la conciencia histórica tradicional, invulnerable en su antidemocratismo y su anticientificismo, y siempre al acecho en sus posiciones de repliegue transitorio durante los últimos tiempos, estima que hay condiciones -¿un giro global hacia la derecha?-, para lanzarse a la ofensiva con el fin de retomar las pocas posiciones que ha visto si no perdidas al menos comprometidas. Ya el teoricismo pseudo marxista, y el anecdotismo pintoresco le han devuelto las posiciones que no había podido conservar en la universidad autónoma (a nada se parece tanto un dogmatismo como a otro dogmatismo, y esto sería una perogrullada si no conformara una auténtica tragedia para el espíritu crítico y la creatividad científica), con el agotamiento de las escuelas universitarias de historia. La conciencia histórica tradicional se lanza ahora a perfeccionar su victoria dando por descontado que el terrorismo ideológico orquestado por algunos de sus voceros a través de los medios de comunicación de masas, paralizará al adversario, como lo conseguían aquellos "atambores" de que hablan las crónicas, o los tambores y cornetas chinos en Corea. Las voces y ruidos buscan acreditar una inquietud nacionalista tras la cual pueda realizarse, en paz de conciencia, la faena oscurantista y anticientífica.

8.- El objetivo real de esta ofensiva de la conciencia histórica tradicional es, en suma, restablecer en forma absoluta un predominio que fue afectado por el estudio científico de la historia en la universidad nacional autónoma, y que comenzaba a serlo, -en parte por obra de los egresados de esas escuelas-, en el sistema educativo básico. La oportunidad la brindan la disputa por el mercado de manuales y la torpeza programática. De tener éxito esa ofensiva, la conciencia democrática de los venezolanos continuará por algún tiempo subordinada a un patriotismo *ad hoc* que sólo ha servido y

sirve los intereses de quienes fisiológicamente adversan la democracia, al amparo de un "nacionalismo, -ese, el denunciado por Rómulo Betancourt-, que nunca fue obstáculo sino más bien puente para ponerse al servicio de los "buenos gobiernos" que hemos tenido en este siglo.

9.- Un poco de sentido histórico nos tranquiliza acerca del resultado final de este combate, pero también la percepción del reciente pasado latinoamericano nos dice cuán costoso y de efecto letal prolongado puede ser un triunfo de la ofensiva de la conciencia histórica tradicional (la historia reciente de Argentina, Uruguay, Brasil y Chile nos lo está diciendo a gritos). Por ello, y con la serenidad que nutre el sentido de la historia, es posible discernir con toda claridad las líneas de acción para enfrentar y derrotar la ofensiva lanzada por la conciencia histórica tradicional. Estas consisten en:

- a) Preservar la concepción de la historia como ciencia social, afinarla e instrumentarla científica y metódicamente.
- b) Vincular el estudio de la historia, entendido como ciencia social, con el conocimiento de la época contemporánea y radicar sobre este vínculo una conciencia democrática de cambio social.
- c) Defender el carácter controvertible inherente al conocimiento histórico (todos los sistemas y actitudes totalitarios comienzan por abolirlo, en aras de una verdad oficial a la manera del mundo orwelliano).
- d) Desacralizar el estudio de la historia, por cuanto ésta no es ni puede ser, en esencia, sino la vida cotidiana de los pueblos.
- e) Componer programas acordes con estos objetivos y deponer apetitos manualísticos.

10.- La realización de estos objetivos es posible en el marco de un debate amplio, pluralista, sin ventajismos institucionales, que lleve a la identificación y presentación de las posiciones respectivas. Ninguna corporación, ninguna instancia gubernativa, ningún cuerpo gremial, puede falsear estos requisitos sin contraer una grave responsabilidad social, pues el éxito de la ofensiva lanzada por la conciencia histórica tradicional causaría un daño profundo y prolongado al desarrollo del conocimiento científico de la sociedad venezolana, y daría oxígeno a las nunca descartables posibilidades de retroceso sociopolítico.

El modelo histórico-pedagógico y la Escuela Básica

Federico Villalba y Manuel Bravo A.

Por imperativo de la *Ley de Educación* del 28 de julio de 1980, se reorganiza el sistema educativo en niveles y modalidades que estén acordes con la *realidad nacional* actual, reconociéndosele a la Educación su naturaleza y su función social.

Sentimos la necesidad de aclarar algunas cuestiones relativas a los modelos existentes y el por qué se ataca con tanto calor a uno de los niveles en particular, sin hacer referencias siquiera a la situación general del sistema educativo ni a los otros niveles de enseñanza.

Creemos que el problema tampoco radica en un área curricular particular -Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional- sino que esta problemática está articulada con las demás áreas de la Escuela Básica que al parecer también representan un peligro para los que defienden modelos tecnológicos y hacen de la educación la reproducción de la situación de dominación de unos pocos. Y permitásenos esta digresión al recordar que, precisamente la Historia de Venezuela ha venido sirviendo para engrandecer demócratas y dictadores a partir de la manipulación de los símbolos de la patria, de sus fastos o de una pretendida defensa de una historia patria que consolida sistemas de dominación crea: do seres acrílicos, neutrales, "objetivos", o que simplemente la ven con desdén y con sueño. Recordamos, por ejemplo, las Semanas de la Patria y las Cívicas Bolivarianas.

Por último, también nos mueve una necesidad teórica porque consideramos que sin un arsenal que, al mismo tiempo resuma la concepción del mundo que tiene todo ser humano, no nos es posible criticar y fijar posición sobre un modelo educativo -el cual no puede construirse sin principios teóricos, sin una filosofía- y mucho menos transmitir

estos problemas y formar un ser humano más crítico y por lo tanto más humano. De allí que esta última motivación sea el inicio de este artículo.

El modelo dominante en el sistema educativo venezolano en los últimos años corresponde a los llamados modelos tecnológicos o tecnocráticos, cuyos principios se afianzan más en el dominio de lo informativo sobre lo formativo, en el enfoque disciplinario basado en carreras independientes una de otra acordes con las necesidades de la producción capitalista y, por supuesto, el cultivo de la disciplina (la materia), lo que todavía nos recuerda el empirismo como motor del positivismo. Los estudios sociales quedan así apartados de las otras áreas y multiseparados en sí mismos, esto es, atomizados nuevamente sin que hubiese un reencuentro, ni siquiera a manera de diálogo. Además, el principio general -lo informativo- baña las diferentes áreas socio-históricas con modelos acrílicos, ahistoricistas o estructuralistas formales.

La separación forma-contenido o su enfoque despojado del entorno socio-económico completa la ideologización de los modelos, puesto que no solamente se opera con la teoría del conocimiento como una unidad teórica separada del resto del conjunto, sino que la separación cunde en la propia realidad empírica o memoria empírica.

Hay que reconocer que *la Ley de Educación*, promulgada en 1980, abre un resquicio para la ruptura de este modelo en todos los niveles del sistema educativo venezolano, al establecer, dentro de una concepción sistemática, que la educación venezolana se regirá de acuerdo con niveles y modalidades acordes con la realidad nacional, garantizando la naturaleza social y el papel social de la Escuela.

Decimos que se trata de una puerta abierta porque hablar de un sistema significa aceptar de una vez por todas lo que ha sido un temor en los predios del positivismo, como lo es el principio de que en la naturaleza -incluyendo el hombre como naturaleza histórica- no hay fenómeno aislado. Nuestras sensaciones apenas perciben una ínfima parte de la realidad que se presenta ante nuestros ojos y aún ella es el producto del trabajo de muchas generaciones, con lo que apenas se puede hablar de una memoria empírica. Además, esta memoria está afectada y afecta otros conjuntos aún indirectamente y esto es válido para toda la ciencia en general. Recordemos que ya Darwin había enunciado en el

siglo XIX la ley de la correlación del crecimiento, en virtud de la cual determinadas formas de algunas partes de un ser orgánico se hallan siempre vinculadas a ciertas formas de otras partes que aparentemente no guardan relación alguna con aquellas.

Este ejemplo, que es válido para la biología, lo es más cuando se trata de fenómenos ecológicos -que no pueden verse sino en una perspectiva mundial- y los fenómenos sociales son mucho más complejos, pudiendo abundar en estas ilustraciones, no tomadas al azar porque, como habrán observado, hemos manejado ejemplos de las llamadas ciencias naturales, en donde aún se defienden envejecidas tesis de laboratorios aislados -aunque tienen un trasfondo ideológico-, de comportamientos estancos, de neutralidad científica o de fisicismo apolítico. Y no podemos dejar de insistir en esto que a nosotros nos parece *vital* porque se trata de concepciones del mundo que detectamos aunque el individuo se aisle, y ya sabemos que esto no es posible. Por ello las hipótesis de individuos aislados, las de Robinson Crusoe y sus necesidades individuales, no tienen cabida en un mundo interdependiente y mucho menos en Venezuela, en donde la interdependencia significa muy fuertes niveles de dependencia general que hace peligrar la identidad nacional o la transforma en algo extraño, ajeno, como es la alienación, signo dominante de nuestra sociedad.

Por ello, afirmaba Jacques Monod, premio nóbél de Fisiología y Medicina por sus estudios (obsérvese el detalle) en bioquímica celular, que la actualidad le impone a los hombres de ciencia el pensar su disciplina en el conjunto de la cultura moderna, para enriquecerla con *ideas* que puedan considerarse humanamente significativas. Y remata asumiendo su responsabilidad por las posiciones políticas o éticas que asume en el ensayo:

"... este ensayo no pretende exponer toda la biología sino que intenta extraer la quintaesencia de la teoría molecular del código... Asumo la total responsabilidad de los desarrollos de orden ético, sino (sic) político, que no he querido eludir, por peligrosos que fuesen o por ingenuos o demasiado ambiciosos que puedan... parecer: la modestia conviene al sabio, pero no a las ideas que posee y que debe defender..." (1).

Al concebir la educación de una manera articulada -y para ello la noción de sistema nos parece la más pluralista- no estamos desechando ninguno de sus componentes.

sino que estos aparecen armonizados en un orden jerárquico que, de acuerdo con la Ley de Educación, deben ajustarse a la realidad nacional y a la defensa de principios tales como el de Identidad Nacional, Participación, Desarrollo Autónomo, Democratización, Regionalización y Creatividad.

Todo ello en aras de la defensa de una educación que enfatice lo formativo para el desarrollo de las posibilidades creadoras del hombre en un contexto regional-mundial, partiendo del postulado de que la historia de los pueblos es el producto de procesos sociales que permiten entender el presente, para construir el porvenir. Una visión de la historia como pasado político, como pasado cronológico o como pasado utilitario, que desconozca la determinación de lo popular tradicional, indudablemente que no puede conducirnos a ese viraje al que todos aspiramos para un país y mundo mejores.

Ello sólo será posible si, además enmarcamos estas líneas historizantes-pedagógicas en un entorno más amplio, construyendo un perfil académico profesional encuadrado en unos principios educativos que nos permitan despejar el camino hacia una educación para la problematización, una educación para el diálogo, una educación para la creación, una educación para la concientización y una educación para la participación.

Problematizadora significa la transformación de contenidos instruccionales en expectativas para nuevas conquistas y valoración de situaciones de diagnóstico o nuevas realidades históricas. Es la puerta abierta hacia los otros principios que de acuerdo a nuestro planteamiento general, están íntimamente conectados. Problematizar o criticar no es objetar o rechazar sino establecer alternativas.

Educación creadora significa dar sentido a una motivación permanente por la innovación y el cambio. Comprobación diaria de que el hombre reúne un inmenso arsenal de posibilidades creadoras que el maestro puede estimular y dejar en libertad para construir nuevos peldaños. Pero significa también la ley del progreso de las sociedades humanas a las que injustamente se les ha asignado la responsabilidad de las crisis creadas por las clases dominantes a todo lo largo de la historia de la humanidad. Pero creación también es recrear lo existente en una perspectiva distinta, un reencuentro con lo auténticamente nuestro.

Debemos cambiar, por la praxis, el concepto de que

la educación es una acumulación permanente de informaciones o la simple reproducción de los mecanismos de dominación. Si la educación es para el diálogo, la realidad dialógica hace brotar el otro lado de la contradicción, lo popular-explotado y el educador neocolonizado tiene el derecho -y el deber-, de tomar la rienda de la justicia social para innovar y transformar, si no la educación, sí el proceso educativo, en una dinámica que como tal no tiene reposo y que puede servir de vehículo liberador.

Si defendemos estos postulados, y hay una vía abierta para emprender esta acción en la Escuela Básica, estaremos en la imperiosa necesidad de formar un docente que reclama una educación concientizadora y participativa, en donde se reconozca el derecho a disentir y proponer alternativas, esto es, el otro lado de la contradicción. La práctica educativa tiene que estimular el pensamiento creador y pluralista, pero, al mismo tiempo significa un nexo con la concientización. Entre concientización y participación debe existir, entonces, un vínculo de reciprocidad.

Y concientizadora significa que la educación debe partir del carácter histórico del hombre, con recursos para concebir y construir su futuro. En este sentido la educación es un recurso esencial para generar iniciativas y acciones que construyan nuestro propio destino.

La consecución de estos objetivos sólo son posibles dentro de un marco teórico jurídico que nos permita operar en el mundo complejo de la educación, aunado a un plan integral de formación de recursos humanos para esta gran tarea, al mismo tiempo que se considere al profesional de la educación como un trabajador que tiene derecho al mejoramiento sustancial de sus condiciones de trabajo.

Educación para el trabajo -y he aquí otra de las áreas de la Educación Básica- no puede ser solamente instrucción para el trabajo sino armonía gremial-docente, en donde se reclame y se sostenga a diario que el proceso educativo requiere de la formación de sus mejores cuadros para tan elevada tarea.

Pero esto también forma parte de un conjunto de realidades en donde la contradicción esencial clases dominantes-clases dominadas, nos muestran cada día la situación de este sector de la educación que tuvo hace algunos años la ilusión de ser considerado clase media.

Afortunadamente la proletarización del gremio -en

base a indicadores inobjetable- signo definidor de nuestro tiempo, nos recuerda que no hay tales clases medias ante aquella contradicción tan esencial.

Por todo lo expuesto, si encontramos una vía, la Escuela Básica, la cual parece haber rebasado las expectativas de los planificadores que nos permita proponer la formación de un hombre nuevo -integral- y consciente de las realidades de su país y del mundo, debemos defender un modelo como éste, cuya principal virtud es la de humanizar al hombre frente a modelos deshumanizadores, por utilitarios, informativos, sectoriales, desvinculando al hombre de su propia realidad y transformándolo en hombre-máquina.

El uso de principios tales como niveles, sistemas, interconexiones, interdisciplinas, énfasis curriculares, por nombrar algunas categorías, permiten flexibilizar el diseño, teniendo el maestro en la mano la herramienta para decidir en un momento determinado y de acuerdo con su realidad, la unidad que pueda generalizar la salida ante la problemática planteada. Y, por otra parte, se trata de dar un contenido más humano a las áreas que antes se consideraban alejadas de las huellas de los hombres, respetando, al mismo tiempo la posibilidad de que el maestro integre en la enseñanza con otras disciplinas y en un ámbito pedagógico.

Si bien es cierto que defendemos el criterio de interdisciplinariedad en el ámbito de la investigación -recordemos el ejemplo de Monod- con mucha más razón lo defendemos en un ámbito como el de las ciencias pedagógicas en donde integrar significa comparar, dosificar, dialogar, participar, concientizar, problematizar y diagnosticar una realidad que aún estudiada, pudiera reconstruirse nuevamente.

Por otra parte, debemos enfatizar nuestro punto de vista, ya esbozado, acerca de que el problema central no lo representa la enseñanza de la historia de Venezuela en el área de PASIN, sino que rebasa esta área curricular y ataca los fundamentos de la Educación Básica.

Ya nos hemos referido someramente a la importancia que tiene la defensa de unos principios que tratan de globalizar situaciones, tomando como ejes fundamentales lo histórico y lo pedagógico, y ello es válido para todo el modelo. En este sentido, PASIN está interconectado a las demás áreas curriculares, con lo que las ciencias sociales constituyen la armazón del modelo y esto nos indica que es falso el que no se enseñe historia. Y si este planteamiento nuestro tiene

algún fundamento científico que se resume en una concepción distinta de las ciencias sociales -y la historia es una de las síntesis sociales- tenemos que preguntarnos: ¿Qué clase de historia se viene enseñando y se sigue pretendiendo enseñar?; ¿Cómo concebir una historia que es parcial, como por ejemplo la historia política o la de los héroes?; ¿Cuáles son los fundamentos teóricos de esta concepción y qué es lo que subyace desde el punto de vista de clase?

Podríamos seguir interrogando, no al nivel Escuela Básica, sino a los modelos tradicionales dominantes. Recordemos que la Escuela Básica, aún cuando es un imperativo de la Ley de Educación, apenas cubre el 100/o de los planteles y hoy está paralizada con el argumento de que se está evaluando. Entonces las interrogantes que hemos hecho arriba nos obligan a dar una respuesta teórica que significa una concepción distinta del mundo tal y como la hemos esbozado en páginas anteriores.

Del mismo modo conviene aclarar que estas dos interrogantes nos llevarían mucho más allá de este artículo. Pero aún así, debemos puntualizar lo siguiente:

1.- El maestro, cualquiera que sea su área de trabajo, no puede permanecer ausente de la posición de clase que ocupa en el sistema de las relaciones sociales en las cuales produce y se reproduce. En este sentido no hay educación neutral, y si la hubiese -como se ha pretendido al defender posiciones eclécticas, u oficios independientes y ajenos a lo social- ya esto significa el adoptar una posición independiente a veces de nuestra voluntad. Y no se trata de un simple razonamiento lógico sino ideológico.

2.- La enseñanza de la historia, desconociendo lo que las comunidades han realizado en la construcción de procesos socio-culturales, en donde incluso se llega a argumentar que hay comunidades sin historia, significa por un lado una postura que recuerda los principios de una historia utilitaria, y, por otro lado, se desechan por inútiles -no útiles, otros aportes anónimos que son el producto de generaciones enteras responsables de los procesos productivos como agentes directos de la producción.

Pero además también significa el que se imponga una historia general epopéyica, heroica, militar o política, sin descubrir el hilo rojo -socio económico- que mueve tales palancas y que se encuentran precisamente en locali-

dades que varían de acuerdo a la escala que utilice el docente-investigador.

3.- Una concepción de la historia que maneje como categoría y principios:

3.1 Que la historia se inicia con la escritura.

3.2 Que la historia nuestra es la historia de la cultura occidental.

3.3 Que nuestra historia comienza con el descubrimiento y que los miles de años anteriores son una apéndice de esa historia.

3.4 Que la historia debe ser lineal, cronológica y memorística.

Indudablemente nos coloca en una posición que invade los predios de la enseñanza -e insistimos en que no se trata solamente de la historia desfasada y anacrónica respecto a la propia ideología que defiende el autor. Y decidimos esto porque en resumen se trata de posiciones insostenibles en el campo incluso del neopositivismo, una de cuyas vertientes, el funcionalismo, dista mucho de esta postura.

Por un lado esta Escuela articula el legado de otras culturas mucho más antiguas que la occidental y que nos brindaron aportes fundamentales, además de reivindicar al "hombre prehistórico", transformándolo en un ser histórico, en donde las distintas manifestaciones de su quehacer cultural nos obligan a desechar el concepto de sociedades ágrafas para hacer entrar a un individuo -como sociedad- en la historia. Por otro lado, desde el punto de vista antropológico, tanto esta ciencia como la Sociología en su referencia funcionalista, aún cuando conserva el postulado de las teorías de rango medio, han abandonado estas tesis de hombre prehistórico-sociedades ágrafas-cultura occidental.

Además, la historia lineal, memorística y cronológica, desde un punto de vista puramente estructural niega la historia como proceso, afianza el método de encadenamiento causal, negando las interrelaciones, reduce nuestra visión de la historia al pasado, al negarnos el presente como pasado y al futuro como presente, y, finalmente, nos coloca en el paredón de la cronología y la memoria, apenas dos instrumentos que requieren del concurso de una red de interrelaciones para verlas en función de otros procesos y por lo tanto no pueden ser principios sino simples instrumentos, uno fisiológico y otro temporal cuantitativo.

Las nociones de tiempo histórico que se nos han veni-

do introyectando en el quehacer cotidiano, no son precisamente las más felices para dignificar al hombre sino que lo han hecho esclavo de su tiempo lineal y progresivo.

El hombre en su constante devenir construye su tiempo en base a necesidades, pero también se le ha impuesto una manera de ver su tiempo. Hay sociedades para quienes no funciona la cronología porque su visión del tiempo no es cronológica. Y aún dentro de nuestro tiempo nos rebelamos -por aquello de la contradicción temporal- contra el tiempo lineal y reivindicamos una noción temporal que nos lleve de la anatomía del hombre para entender la anatomía del mono desde el punto de vista lógico -histórico y de la anatomía del mono, esto es, el camino inverso- para entender las transformaciones o el devenir eterno, en una perspectiva histórico-lógica. Ya Hegel nos ha legado una concepción dialéctica del universo que pasa por el mundo del hombre como ser histórico y como ser racional.

Razón histórica y tiempo dialéctico como procesos estructurados, constituyen principios de una concepción hegeliana que aún siendo de comienzos del siglo XIX, no deja de ser, por ello, mucho más avanzada que ese positivismo utilitario que tiene su basamento en la información, la separación de las épocas, la memoria y los hechos útiles al ideólogo.

Y así como ejemplificamos con un ideólogo de la talla de Hegel, también lo hacemos con ideólogos funcionalistas que han superado los compartimientos estancos y para quienes la estructura -como sistema- es la vía para estudiar fenómenos, cuya explicación reside en el peso que tienen los elementos en la red funcional; tal es el ejemplo de Talcott Parsons y su Sistema Social.

De modo que, la tesis sobre una historia con unos principios como los enumerados, formando parte de esa GRAN HISTORIA como dominante en los sistemas de enseñanza y que ahora se nos trata de reimponer quebrando un modelo más avanzado como la Escuela Básica no solamente merecen el rechazo sino que también imponen nuestra denuncia como modelos que mediatizan al venezolano en su SER HUMANO y UNIVERSAL. Si precisamente la historiografía dominante y las instituciones de poder, lo que han producido son esos insumos para afianzar una escala de valores que para nosotros son anti-valores.

Entonces se trata no de una *Evaluación* para mejorar

la Escuela Básica, sino de la sustitución de una puerta abierta para la denuncia, por una reja de seguridad para la protección y resguardo (reproducción) de lo existente, o, mejor, para tapar las crisis cíclicas de la Formación en particular y que puede estallar en cualquier momento, cuando las contradicciones se agudicen de tal suerte que no será tan solo el ejército de maestros de la Escuela Básica, sino las organizaciones gremiales presionadas desde la base, las que se constituirán al lado de otras organizaciones populares, en vanguardia de la transformación, primero, y de un mundo nuevo, en permanente transformación, después.

Tal vez ese sea el inicio de una nueva historia. Tal vez ese sea el verdadero sentido de la enseñanza de la historia: la lucha por la dignificación del SER HUMANO, entendido como SER HISTORICO.

La clase de Historia y el desarrollo de la independencia cognoscitiva

José de la Tejada Dubroc

Cada época histórica se caracteriza por determinados factores que definen su esencia, que la distingue y diferencia de las demás. El mundo contemporáneo, no se excluye de este planteamiento, y su característica fundamental es la lucha encarnizada entre dos regímenes socio-económicos opuestos y contradictorios: el capitalismo y el socialismo. En el marco de esta aguda lucha, se desarrolla el proceso denominado Revolución Científico-Técnica, que, entre otros, tiene como rasgos esenciales los siguientes:

- Acelerado desarrollo de los descubrimientos científicos y técnicos y su rápida aplicación práctica. Por ejemplo, desde la invención hasta la venta de la Cámara fotográfica transcurrieron 112 años, sin embargo, solo se necesitaron 12 años para la comercialización del televisor.
- Extraordinario aumento del volumen de la información.
- Cierta equilibrio o reducción de la diferencia entre el trabajo manual e intelectual. Tomemos, como ejemplo la labor de un mecánico. Para realizar este tipo de trabajo, puramente manual el hombre, por lo complejo de las máquinas, requiere cada vez más conocimientos científicos y técnicos, más conocimientos teóricos, lo que produce un acortamiento en la diferencia entre el trabajo manual e intelectual.

Todos los factores antes mencionados han planteado una gran contradicción a la pedagogía. Por un lado están los grandes conocimientos acumulados por la humanidad en el transcurso de su historia y, sobre todo, el extraordinario aumento de ellos en los últimos años, estos conocimientos se duplican aproximadamente cada ocho o diez años. Por otro lado está, el poco tiempo de que se dispone para transmitirlo a los educandos.

Todo esto se produce en un mundo en el cual se desarrolla una permanente lucha entre el capitalismo y el socialismo. Lógicamente se impone, entonces, plantearnos cómo responden a esta situación los pedagogos de los países capitalistas y los del campo socialista. Las sociedades capitalistas se sienten pesimistas ante la forma de resolver la contradicción, ellas no pueden enfrentarla exitosamente. Esto se debe a la profunda crisis general por la que atraviesa el sistema, crisis que es permanente. No pueden aprovechar al máximo y, en beneficio de toda la sociedad, el enorme caudal de conocimientos de la Revolución Científico-Técnica, porque eso representaría brindar a toda la sociedad los métodos de investigación, los conocimientos y el interés por el estudio, lo que haría más inestable aún, su ya tambaleante régimen porque un pueblo preparado es mucho más fuerte y sabe mejor cómo enfrentarse a la explotación a que está sometido.

La posición de las sociedades capitalistas es totalmente distinta y ante esta problemática pedagógica, responde de modo optimista, porque el socialismo libera todas las posibilidades creadoras del hombre. El hombre puede ser beneficiario de todo el rico arsenal de conocimientos acumulado por la humanidad y, también puede hacerle frente a todas las demandas que el actual progreso científico-técnico plantea; para ello hay que prepararlo para su constante autosuperación, para que pueda llegar por sí mismo a los conocimientos, es decir, que aprenda cómo aprender. De allí la importancia de desarrollar en los niños y jóvenes la independencia cognoscitiva.

La Independencia Cognoscitiva

La independencia cognoscitiva consiste en la capacidad del hombre para formular y resolver los problemas cognoscitivos, con sus propias fuerzas e iniciativa. Responde a una necesidad del mundo contemporáneo. Esto es una condición y cualidad de la personalidad progresista, por ello, los pedagogos del campo socialista realizan tantas investigaciones al respecto, para determinar las mejores vías de lograrla y las etapas de su desarrollo.

El desarrollo de la actividad cognoscitiva independiente se manifiesta en una unidad de proceso que no debemos separar, pero en el cual podemos distinguir como rasgos esen-

ciales, los siguientes:

- 1.- La formación de un sistema de habilidades para el trabajo independiente.
- 2.- La creación de los motivos o intereses cognoscitivos.
- 3.- El desarrollo intelectual de los alumnos.

Analicemos a continuación algunas cuestiones de cómo en las clases de Historia, es posible contribuir al desarrollo de esa actividad cognoscitiva.

La Formación de un sistema de Habilidades para el Trabajo Independiente

En el proceso de enseñanza, vinculado con el sistema de conocimientos y la concepción científica del mundo, debe desarrollarse en nuestros educandos un sistema de habilidades de trabajo independiente.

Cuando nos referimos a habilidades, planteamos las técnicas y procedimientos de la actividad cognoscitiva que asimilan los alumnos y que pueden utilizar independientemente en correspondencia con determinados objetivos y condiciones. Al respecto, el psicólogo A. V. Petrovsky plantea:

“... a la capacidad de aprovechar los datos, conocimientos o conceptos que se tienen, operar con ellos para la elucidación de las propiedades substanciales de las cosas y resolución exitosa de las determinadas tareas teóricas o prácticas se la denomina habilidad...”

En la enseñanza de la Historia podemos observar tres grupos fundamentales de habilidades de trabajo independiente, y que son:

- 1.- Las de trabajar con las fuentes del conocimiento histórico.
- 2.- Las del pensamiento lógico.
- 3.- Las de exponer el material histórico.

Todos estos grupos de habilidades están íntimamente vinculados y se complementan entre sí. Tomemos, como ejemplo, el trabajo con la prensa escrita, perteneciente al grupo de habilidades para laborar con fuentes del conocimiento histórico; para que los alumnos trabajen con la prensa es necesario que ellos analicen las ilustraciones, gráficas, fragmentos de documentos que en ella aparecen, que resuman los aspectos fundamentales que se tratan, por lo que deben analizar, clasificar, comparar y después exponer el material estudiado.

El sistema de habilidades se adquiere y desarrolla en la actividad práctica, y esta es una de las razones por las que la enseñanza debe organizarse en este sentido. Al planearnos, en nuestras clases, el desarrollo de habilidades no debemos olvidar que este desarrollo es un proceso gradual y ascendente, que va de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil. Esto nos obliga a un análisis detallado de la naturaleza de cada habilidad, de los elementos que la componen. Solamente así podremos determinar si el grado de complejidad planteado en la actividad es el adecuado al nivel de los alumnos, si ellos pueden operar solos o necesitan nuestra ayuda. Analicemos un ejemplo: Cuando vamos a trabajar con láminas detallaremos los elementos que la componen y determinaremos los factores que influyen en el desarrollo de esta habilidad.

1. Carácter de la descripción
 - Describir mediante una serie de preguntas
 - Elaborar preguntas para describir
 - Describir sin preguntas
2. Combinación con otras
 - Combinar con el libro de texto
 - Combinar con otras fuentes de conocimiento histórico
3. Comparación
 - Dos láminas
 - Más de dos láminas
4. Análisis
 - Determinar la época histórica en que fue concebida
 - Determinar la posición del autor de la obra
 - Determinar si la obra refleja la verdad histórica
5. Tipo de contenido
 - Acontecimiento
 - Fenómeno político
 - Fenómeno socio-económico
 - Otro tipo de contenido

Mediante el análisis de estos factores sabremos si nuestros alumnos puedan alcanzar la complejidad planteada. Así, si la actividad orientada es que describan una ilustración sin la ayuda de preguntas, es necesario que antes haya realizado esta operación con preguntas, porque es el escalón más bajo. También, si no la han realizado anteriormente, o la han ejercitado muy poco debe ser con nuestra ayuda. Para que el alumno haya desarrollado una habilidad tiene

que dominar cada uno de los elementos de que esta se compone. De ahí la enorme importancia que el educador conozca la estructura interna de cada una de ellas.

También, para el desarrollo de las habilidades es necesario que se eleve progresivamente la independencia en el trabajo de los alumnos, en lo cual podemos distinguir tres etapas principales:

- A.- Los alumnos reproducen los procedimientos del trabajo independiente que muestra el profesor. Por ejemplo, después de explicado un material determinado, se les plantea responder a la pregunta: ¿Cuáles eran las características de la horda primitiva? Para ello el profesor les señala que busquen en el índice del libro de texto el subtópico correspondiente; a continuación orienta que abran el libro en esa página; les pregunta qué párrafos contemplan el mismo y cuál de ellos deben utilizar para responder la pregunta; después les indica qué han de emplear para su respuesta, la explicación y el esquema que aparecen en el o los párrafos seleccionados. Como vemos en este ejemplo el profesor explica el método de trabajo con el libro de texto, los alumnos solamente reproducirán lo que el profesor les ha ido diciendo.
- B.- Los alumnos utilizan la esencia de los procedimientos del trabajo independiente en una situación análoga. Por ejemplo, se les orienta responder la pregunta: ¿Por qué la unión del reino franco con la Iglesia Católica fue favorable para los dos? y les señala que para realizarlo deben utilizar el libro de texto. En este caso el profesor plantea la actividad y ofrece una orientación, son los alumnos los que aplican los métodos de trabajo con el libro de texto a esta nueva situación.
- C.- Los alumnos aplican la esencia de los procedimientos del trabajo independiente a una nueva situación. Por ejemplo, respondan la pregunta: ¿Cuáles eran y qué características tenían las distintas clases de la sociedad inglesa a principios del siglo XVII? En esta ocasión el profesor se limita a plantear la tarea; para solucionarla, el alumno debe llegar a la conclusión que el mejor procedimiento que se ha de seguir es trabajar con el libro de texto y también determinará las formas de operar con dicho procedimiento. El conocimiento de estos niveles por los maestros y

profesores es muy importante, pues esto no debe darse espontáneamente en el proceso docente-educativo, sino como resultado de un profundo análisis. Si los alumnos, no han dominado un primer nivel de independencia en el desarrollo de una determinada habilidad, es inútil que el maestro quiera trabajar el segundo nivel, porque el alumno no estará capacitado para ello.

En el desarrollo del sistema de habilidades es necesario que el alumno repita varias veces el mismo tipo de actividad, hasta que alcance el dominio y solamente después de ello, podremos pasar al otro nivel. Las Cuestiones analizadas sobre el desarrollo de las habilidades en la asignatura Historia requieren de un trabajo paciente, cuidadoso y sistemático del educador para obtener los resultados esperados.

La creación de los motivos o intereses cognoscitivos

Los motivos para el estudio constituyen un problema que actualmente se debate y estudia mucho. El objetivo de creación de los motivos para el estudio tiene que estar presente durante todo el proceso de enseñanza, desde el momento en que se confecciona el programa de la asignatura hasta en el que se imparte la clase.

Muchas veces este hecho no lo tenemos en cuenta, o no le prestamos toda la atención que requiere, porque no nos percatamos que somos nosotros los que debemos crear los motivos o intereses cognoscitivos en nuestros educandos.

La presencia y formación de adecuados motivos para el estudio, garantiza que los escolares realicen esta actividad, de forma sistemática y con placer; de esta manera, profundizan en los contenidos, se plantean nuevos problemas y buscan las formas de solucionarlos.

Cuando el escolar no siente internamente la necesidad de estudiar sino que solo lo realiza por circunstancias externas, carece de creatividad, priva el formalismo en la asimilación del conocimiento.

¿Cómo lograr la motivación de los escolares para el estudio? Haciendo que estos comprendan el sentido del estudio llevándolos a la comprensión de la contradicción que existe entre los conocimientos, hábitos y habilidades que poseen, con las nuevas tareas que se les proponen. También a través de la presentación de actividades docentes con un rico e interesante contenido, que los impulse a conocer lo

nuevo. La forma en que se imparte este contenido, es otro factor que influye ostensiblemente en la creación de los motivos, por ello ha de realizarse en forma clara y que estimule su interés por aprenderlo. No debe ser superior a las posibilidades de los alumnos porque al no comprenderlo se desanimarían. Tampoco será inferior a sus posibilidades porque puede ocasionar la pérdida de interés.

Para el desarrollo de las motivaciones es imprescindible que las actividades contribuyan a despertar el pensamiento y la reflexión de los alumnos, esto los hará sentirse sujetos -y ciertamente serán- de su aprendizaje.

Con este objetivo en las clases de Historia podemos utilizar frecuentemente la creación de situaciones problemáticas. Estas se consiguen cuando se presentan tareas que implican contradicciones reales o aparentes. Su esencia consiste en que a los alumnos, para responder, les es necesario analizar, de manera previa e independiente, los hechos que se les comunican y hacer deducciones que el profesor no ha ofrecido.

Corresponde al maestro la creación de las situaciones problemáticas, porque es él quien domina el nivel de conocimientos, habilidades y los intereses cognoscitivos de sus alumnos.

Al enfrentar la situación problemática, el alumno estará consciente de que los conocimientos que posee hasta ese momento, no le bastan para solucionar la tarea, por lo que debe investigar o buscar la solución en la explicación que ofrece su profesor, o en otras fuentes del conocimiento.

El desarrollo intelectual de los alumnos

Durante el aprendizaje los educandos desarrollan sus posibilidades intelectuales. Pero solamente cuando la enseñanza, basada en la actividad práctica hace que el escolar aprenda a realizar operaciones mentales, a actuar con las fuentes del conocimiento para asimilar los mismos, se produce el desarrollo multilateral y armónico.

¿Cómo es posible lograr que la enseñanza de la historia contribuya al desarrollo intelectual?

En los programas de historia, seguramente que han sido seleccionados los contenidos, de acuerdo con las posibilidades cognoscitivas de los alumnos y con el sistema de conceptos que estos deben asimilar. También en ellos se planteará

el nivel que en las distintas habilidades que éstos deben alcanzar. Ello contribuye notablemente a lograr una enseñanza que garantice el desarrollo. Pero el papel fundamental, lo desempeña el profesor, es él, quien imparte los contenidos y desarrolla las habilidades de los alumnos y quien dirige el proceso cognoscitivo de los estudiantes. Por ello, las acciones que plantee y realice en el aula son fundamentales en el proceso del desarrollo intelectual de los educandos. Estas acciones han de situar en el punto junto lo que los alumnos deben hacer, no irán por debajo de las posibilidades de estos, porque sus fuerzas intelectuales se debilitan, ni irán por encima porque no podrán alcanzar el desarrollo esperado.

También es necesario que el educador emplee al máximo las posibilidades de los alumnos en el trabajo independiente. Algunos profesores de nuestra asignatura plantean que por qué es necesario esto, si la transmisión de conocimientos ya elaborados bien realizada, ha dado y, aún proporciona, notables resultados. Pero en la medida en que aumentan las exigencias de la sociedad hacia la escuela, se manifiestan en forma cada vez más aguda, las insuficiencias de esas posibilidades. Cuando se transmiten conocimientos ya elaborados, el alumno sólo es objeto de la enseñanza, no sujeto; resulta ostensiblemente perjudicada la capacidad de los mismos para actuar de manera independiente, no les damos los métodos para pensar, ni las formas de trabajo. Esto afecta también el estímulo de su actividad cognoscitiva, su actividad creadora y la efectividad de la asimilación.

¿Cómo enseñar a los alumnos a razonar en las clases de Historia?

La idea principal de este hecho consiste en que los alumnos han de asimilar la esencia del proceso de la solución de los problemas cognoscitivos. Por ejemplo: en la clase los alumnos deben conocer las diferencias entre el primero y el segundo período del régimen feudal. Al plantear el problema el profesor pregunta:

Si necesitamos determinar las diferencias que se producen en un proceso histórico, qué procedimiento es el mejor? Ha de llegarse a la conclusión de que lo mejor es la comparación.

Después de aclarado esto, planteará: ¿Qué tenemos que comparar? Los alumnos señalan que el primero y el segundo períodos del régimen feudal. A continuación preguntará: ¿Qué aspectos debemos tener en cuenta en la com-

paración? Se llegará a la conclusión de que estos serán: las principales fuentes de riqueza, tipo de economía, clases sociales, forma de explotación de los campesinos, organización del Estado, papel de la religión, desarrollo cultural.

Como resultado de este trabajo preparatorio, los alumnos pueden obtener el conocimiento de forma más estable y profunda, e incluso llegar a conclusiones más complejas a la vez que obtienen la esencia del método de análisis del proceso del desarrollo histórico.

En cada clase el profesor debe analizar profundamente cómo logrará que sus alumnos asimilen la esencia del proceso de la solución de los problemas cognoscitivos y esto contribuirá al desarrollo intelectual de los educandos, porque le estaremos brindando las vías del razonamiento.

Como hemos visto, para contribuir al desarrollo de la independencia cognoscitiva de nuestros alumnos a través de la enseñanza de la historia, debemos lograr que éstos en nuestras clases:

- Adquieran gradualmente las habilidades de trabajo independiente para lo cual es necesario cambiar, de forma paulatina, la correlación entre la actividad del profesor y la de los alumnos, que cada vez se conviertan más de objetos en sujetos de su propio aprendizaje.
- También es requisito indispensable la elevación de la capacidad en las tareas y el contenido del material de estudio.
- Mediten, analicen, comparen, y lleguen gradual y progresivamente a conclusiones. De esta forma desarrollan las operaciones lógicas del pensamiento.
- Sientan la necesidad interna de estudiar los distintos fenómenos y procesos históricos y de la contemporaneidad.

También en nuestras clases es posible desarrollar la creación de los motivos vinculando los hechos estudiados con la contemporaneidad; de esta forma los alumnos comprenderán la importancia del estudio de nuestra asignatura y que esta le sirve para analizar y actuar en el presente.

Una de las tareas fundamentales de la escuela es de crear en los alumnos la necesidad constante de la adquisición de nuevos conocimientos. La asignatura Historia debe encaminarse a ese fin, ya que ella desempeña un destacado papel en el desarrollo de una personalidad para

el progreso y, por tanto, contribuye a la formación ideológica de los educandos.

Para nosotros esto reviste una gran importancia, debemos lograr que nuestros alumnos se interesen por conocer y estudiar lo que ocurre en su país y en los demás pueblos del mundo. Han de ser capaces de descubrir y enfrentarse desde posiciones profundamente progresistas, a las ideas, contrarias a los mejores intereses de la sociedad y sentirse hermanados con los pueblos que luchan por su liberación de cualquier forma de explotación. Por eso, el maestro de Historia buscará y empleará las vías para desarrollar la necesidad de conocimiento en los alumnos.

Bibliografía

- 1.- Lebedev, O. E. *Desarrollo de la independencia cognoscitiva de los alumnos en el proceso de la enseñanza de la Historia* (Conferencia inédita).
- 2.- Klingberd, Lothar: *Didáctica General*. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1978.
- 3.- Pérez González J. y Silvia Nereida: *Metodología de la enseñanza de la Historia*. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1974.
- 4.- Petrovsky, A. V. *Psicología pedagógica y de las edades*. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. s/f.
- 5.- López Núñez, Irma. "Sobre la necesidad de desarrollar la actividad independiente del alumno". *Revista Educación*, No. 31.
- 6.- López Hurtado, Josefina y Durán Gondar, Berta (Comp.) *Superación para profesores de Psicología*. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1978.
- 7.- López Mercedes y otros. *La dirección de la actividad cognoscitiva*. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- 8.- Ganelin, S. I. *La asimilación consciente en la escuela*. Ed. Grijalbo, México, 1968.
- 9.- Schukina, G. I. *Intereses cognoscitivos en los escolares*. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1978.
- 10.- Ministerio de Educación: Tercer Seminario Nacional a Dirigentes: Metodólogos e Inspectores de las direcciones provinciales y municipales de Educación, Tercera Parte. Tema VII. Febrero, 1978.

La enseñanza de la Historia en la Escuela Básica

Reinaldo Rojas

El tema de la enseñanza de la Historia de Venezuela en nuestra Educación Básica -vigente por Ley Orgánica de Educación desde Julio de 1980- ha sido en estos últimos meses motivo de un importante debate. Se ha dicho insistentemente a través de los escritos y comparencias televisivas del Dr. Arturo Uslar Pietri, que la enseñanza de nuestra Historia nacional ha desaparecido de los Programas de Educación Básica, para dar paso a una Asignatura denominada PASIN. Motivados por estos planteamientos, importantes sectores del país, que incluyen hasta el propio Ministerio de Educación, han dirigido su mirada escrutadora hacia nuestra Escuela Básica, interesados en conocer la veracidad de tales denuncias.

Criterio común ha sido el de destacar que un debate sobre esta materia no es algo accesorio, secundario, ya que la enseñanza de la historia nacional forma parte esencial del cultivo y defensa de la Identidad Nacional. Como bien ha dicho el historiador mexicano Luis Villoro: "Ninguna actividad intelectual ha logrado mejor que la historia dar conciencia de la propia identidad de una comunidad". Y precisando mejor sobre este significado dice: "La historia nacional, regional o de grupos cumple, aún sin proponérselo, con una doble función social: por un lado favorece la cohesión en el interior del grupo, por el otro, refuerza actitudes de defensa y de lucha frente a los grupos externos" (1) Quienes elaboraron los Programas del *Area de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional* también trataron de destacar esta importancia, colocando como obje-

(1) Villoro, Luis. "El sentido de la historia". En: *Historia ¿para qué? Siglo XXI* editores. México, 1980. p. 44.

tivo central de esta Area, el fortalecimiento de la Identidad Nacional.

Pues bien, sin dejar de agradecerle al Dr. Uslar Pietri el haber logrado interesar a nuestros Medios de Comunicación Social acerca del desenvolvimiento de nuestra Educación, tarea que por Ley les corresponde obligatoriamente -Artículo 11 de la Ley Orgánica de Educación vigente-, es necesario desmentir categóricamente la afirmación hecha por el conocido escritor. Al contrario, tal como se aprecia en los propios programas del Area P.A. S. I. N., la Historia de Venezuela no sólo ha aumentado cuantitativamente sino que ahora -en el proyecto de Educación Básica- se imparte desde el 1º al 9º Año, incluyendo la historia local y regional, inexistente en los programas educativos anteriores.

Dicho esto, la pregunta sería: ¿Es que acaso quienes han asumido la crítica y la denuncia a la Educación Básica no han revisado en detalle sus Programas? No lo creemos, sinceramente. Entonces ¿Qué es lo que en definitiva se le critica acervamente al *Area de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional*? Simplemente, la nueva concepción de enseñar y entender lo que es la Historia. Veamos:

Para el Dr. Uslar Pietri, que a decir verdad es quien ha asumido públicamente la vanguardia de estas denuncias y críticas, en nuestra Educación Primaria y Media, ahora Básica, "... el educando debe lograr una visión simple, veráz y suficiente del pasado y la evolución, en bien y en mal, de su comunidad, de su país y del mundo. Una información objetiva, sin debate crítico, lineal, cronológica y memorizada. No hay otra manera de entender los sucesos sino por su situación en el tiempo y por las derivaciones de unos en otros. Tampoco la hay sin memorizar". (2) Basados en una concepción científica y no simplemente descriptiva de la historia, de una historia que en palabras del historiador francés Pierre Vilar tiene como objetivo no hacer revivir el pasado sino comprenderlo (3); y sobre la base de los lineamientos legales de la nueva Ley de Educación, la cual expone en su Artículo 3 como finalidad de la educación venezolana la búsqueda de un hombre sano, cul-

(2) Uslar Pietri, Arturo. "Historiadores y políticos". *El Nacional*. Caracas, 02-09-84. p. A-4.

(3) Vilar, Pierre. *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Editorial Crítica. Barcelona (España). 1980. p. 22.

to, crítico y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre, los responsables de la elaboración de esa programación partieron de criterios opuestos a los defendidos por el Dr. Uslar. Así, al contrario de buscar el fortalecimiento de nuestra Identidad Nacional sobre la base de una enseñanza acrítica, memorística y descriptiva de la Historia, para la Educación Básica esta enseñanza busca "... fortalecer un pensamiento crítico sobre la Historia de Venezuela apoyados en una estructura conceptual y metodológica fundamentada en un criterio de totalidad para abordar su estudio, atendiendo a las relaciones entre las partes desde una óptica de proceso histórico que nos permita analizar dichas relaciones en el tiempo y en el espacio, nos oriente hacia la comprensión del presente y nos guíe hacia la construcción de un porvenir más justo". (4).

Por otro lado, se cuestiona el método didáctico propuesto por la Educación Básica para la enseñanza de la Historia, el cual parte de lo local hasta llegar a lo nacional, pasando por el estudio de lo regional. Efectivamente, como del 1º al 6º Año el énfasis curricular se desarrolla en una secuencia que va de la comunidad local donde habita el niño a la comunidad municipal, estatal y regional, esto ha servido para denunciar la tendencia al localismo y a la dispersión de la concepción histórica que se le va impartiendo al alumno. Sin embargo, tampoco esto es cierto, ya que como lo exponen los propios *Fundamentos Curriculares* del Area P. A. S. I. N. lo que se busca con esta innovación útil y necesaria es que el educando entienda en su proceso de estudio que "... la historia local y regional está unida al desarrollo de la historia nacional lo cual propenderá al fortalecimiento de la Identidad Nacional ..." (5). Además, se entiende la necesidad de rescatar el valor de la historia regional frente a la llamada historia nacional, que en la mayoría de las veces es la historia de Caracas, de la región capital, del centro metropolitano del país. Con ello se busca demostrar como "... los aportes locales, provinciales y regionales fueron muy importantes y significativos en la creación de la República de Venezuela". (6).

(4) Ministerio de Educación. *Fundamentos Curriculares. Area Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional*. p. 7.

(5) *Ibid.* p. 8.

(6) *Ibid.* p. 8.

Ahora bien, esta nueva metodología de enseñanza de nuestra historia no es un hecho aislado. Con la Educación Básica se trata de levantar nuestro proceso educativo sobre una concepción pedagógica moderna, afianzada en los avances que ha traído consigo el desarrollo de la Psicología Evolutiva y del Aprendizaje, de las diferentes corrientes didácticas, de la relación fructífera entre la investigación científica y su correspondiente campo de enseñanza. Así como ha evolucionado el conocimiento científico, así también ha evolucionado la Pedagogía, dejando atrás aquella concepción tradicional que concebía al niño como un "adulto pequeño" para dar paso a una educación por ciclos, atendiendo con ello a la evolución bio-psico-social del educando.

Por otro lado, se introduce en la nueva programación el principio de la globalización según el cual, la enseñanza de las ciencias se hace por áreas de estudio, experiencia vigente en muchos países del mundo y que en nuestra educación se inicia en 1944 con la inclusión de la Historia Patria en el área de los Estudios Sociales. Esta tendencia a la globalización se extendió hasta el 6º grado de Educación Primaria con las reformas educativas de 1969. Es bajo este enfoque que en la Escuela Básica se concibe la programación en base a seis Áreas de Estudio, entre las que figura la denominada *Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional*, formada por las siguientes Unidades Curriculares o Asignaturas: Historia de Venezuela, Geografía de Venezuela, Folklore y Educación Familiar y Ciudadana.

Estos son, a grandes rasgos, los aspectos más importantes del proyecto de Educación Básica que el Ministerio de Educación ha puesto en práctica, de manera experimental, en nuestro país desde la promulgación de la Ley Orgánica de Educación en 1980. Como se puede apreciar, hay en el fondo de la nueva educación que se quiere establecer, una serie de importantes y significativas innovaciones, las cuales han venido a chocar con una estructura educativa llena de vicios, con innumerables fallas académicas, de infraestructura y hasta de carácter administrativo. En el proyecto de Educación Básica y a nivel de todas sus Áreas, se han presentado, por tanto, serios problemas de funcionamiento que evidencian este choque del proyecto con el actual sistema educativo nacional. ¿Qué hay de deficiencias en el proyecto? Evidentemente. En el caso del Área P. A. S. I. N., por ejemplo, se requiere una evaluación objetiva del desenvolvimien-

to de las Asignaturas que la conforman, un ajuste más claro entre contenidos y objetivos para la Historia de Venezuela, una mayor atención en la preparación de los docentes que han venido actuando en la administración de un Área cuyos métodos didácticos casi desconocen y con carencia también casi absoluta de material bibliográfico y documental. Sin embargo, estas fallas no deben servir para que demos un salto atrás, hacia una Escuela tradicional suficientemente cuestionada en la teoría y en la práctica educativa. Creemos, más bien, que se ha dado un importante paso. Por primera vez, Venezuela conoce de una reformulación de su educación sobre nuevos y actualizados principios pedagógicos y no por simple parchos o remiendos.

La Educación Básica requiere para su efectivo funcionamiento, de verdaderas Instituciones educativas, de Profesionales de la Enseñanza con permanentes condiciones de perfeccionamiento, de una estructura educativa que deje de lado la utilización de los cargos docentes como parte del reparto político-partidista a que hemos estado acostumbrados. Ese es el problema de fondo. Lo que se ha hecho hasta ahora requiere una sincera y objetiva evaluación en la cual deben participar los propios educadores. Comete una grave equivocación el Ministerio cuando excluye al magisterio y demás sectores involucrados directamente en el funcionamiento de nuestro sistema educativo, de esa evaluación. La Educación Básica -y es nuestro llamado- es una gran oportunidad para que maestros y profesores debatan ampliamente sobre los problemas académicos, administrativos y pedagógicos en general de nuestra Educación. Y los maestros, como ya lo hizo recordar el Maestro Luis Beltrán Pietro Figueroa en 1937, no somos unos eunucos políticos.


 ORQUESTA
SINFÓNICA
VENEZUELA

La Orquesta
Sinfónica Venezuela
hace escala
en El Metro.

Temporada 1985. 23 de marzo
al 13 de julio.

M C.A. METRO DE CARACAS

SUELTOS

Los estudios regionales: un reto para la Historia

Belín Vázquez de Ferrer

Desde hace varios años, constituye preocupación de primer orden para un grupo de historiadores formados en las aulas universitarias del país y, concretamente de la Universidad del Zulia, la impostergable necesidad de abrir nuevos horizontes que hagan posible una reelaboración de la historia nacional partiendo de la certeza de que ésta no puede aprehenderse en su real concreción sino es a través de la reconstrucción de los procesos históricos regionales; en el caso contrario, continuaremos frente a una historia miope y distorsionadora de nuestro proceso y, en consecuencia, ajenos y simples espectadores de ella, no como protagonistas y constructores capaces de propiciar el cambio social. Partimos de la convicción de que la historia es factor básico de la identidad nacional, pero ésta no sería fácilmente alcanzable mientras permanezcamos bajo su ignorancia. La historia nacional se irá manifestando ante nosotros en la medida que vayamos escudriñando en el complejo y particular mundo de los estudios históricos regionales. Si bien dentro del todo nacional hay factores que son comunes al proceso, perviven a lo largo de su devenir especialidades claramente diferenciadas, con ritmo propio, e incluso, con diferentes tiempos históricos. Antes que una idea generalizada de nación, ha de considerarse la presencia de ese mosaico de especialidades, aunque interdependientes, articuladas al conjunto nacional en gran coherencia con lo local y su ámbito regional.

Extenso quizás sería explicar el porque en las llamadas "Historias de Venezuela" hay una casi total ausencia y, por ende deficiente conocimiento de los procesos históricos regionales. Simplificando el tema, afirmamos que ello deriva

de: a) Un quehacer historiográfico con . . . momentos de desigual valor histórico, entresacando nudos o momentos estelares escogidos por motivaciones públicas, subjetivas o ideológicas, sin asideros fundados en una concepción científica de la historia (1) pero con fuerte arraigo de un proceso liderizado en y desde el centro del país, b) Evidentes propósitos ideologizantes de aquellas minorías interesadas en la formación de la conciencia nacional.

Como resultado de lo anterior, el balance para el Zulia no puede ser menos desalentador: Su reiterada ausencia en la historia nacional Maracaibo por ejemplo aparece y desaparece en la historia de Venezuela como por arte de magia. Antes del advenimiento del petróleo, salta a la historia nacional con hechos tales como: "El descubrimiento" realizado por Alonso de Ojeda, la posterior fundación de la ciudad, la Batalla Naval del Lago y pareciera sumergirse de nuevo en las profundas aguas de su lago hasta comienzos del presente siglo, cuando reaparece con la explosión del Barroso, para afincarse a la Venezuela Contemporánea. Con ello se pretende negar la existencia de un proceso propio, afinado en sus auténticas raíces y dinámico por naturaleza.

A lo señalado, se agrega que las escasas fuentes sobre historia del Zulia sin dejar de reconocer su valor historiográfico, cuentan con graves deficiencias de orden teórico-metodológico, nulo análisis problematizado y crítico, narración, relevancia en hechos políticos-militares, desvinculación del proceso mismo con el contexto real que lo define, en su ámbito occidental venezolano y neogranadino nacional, continental y mundial, todo lo cual nos conduce a un conocimiento precario del mismo, en menoscabo de nuestra real posibilidad de afirmarnos como pueblos.

Es ese intento por encontrarnos con la verdadera historia nacional, razón de ser y explicación de nuestra existencia colectiva (trátese de la barriada, la ciudad, la región, el país) el que nos conduce al convencimiento de que la real reconstrucción del proceso nacional solo se logrará a partir del análisis previo de las particularidades regionales, desde sus relaciones más genéricas. Como lo expresa E. Pino Iturrieta (2) los fenómenos colectivos sólo podrán

(1) Contreras Teófilo. "El tiempo histórico y la Historia Nacional de Venezuela". Trabajo de ascenso. Inédito LUZ 1982 p. 1.

(2) "Historiador-Encubridor", en Revista Tierra Firme No. 5 Enero-Marzo, 1984 p. 10.

ser captados en su movimiento real en su marco delimitado temporal y geográficamente, sólo así serán la base para el conocimiento histórico.

En razón de lo expuesto, el auge y validación de los estudios regionales están por demás justificados, obedece a otras razones que a las brevemente presentadas.

En nuestra particular experiencia como equipo de investigación del Centro de Estudios Históricos de LUZ, hemos podido concretar algunos lineamientos teóricos básicos que habían de orientar la tarea investigativa en el área de la historia regional, en este caso, referida al proceso socio-histórico de la región zuliana y que han sido expuestas por Rutilio Ortega en uno de sus trabajos (3).

Dentro de la nacional existen unidades con esencia propia y que requieren de estudio, unidades que van desde un barrio, una ciudad, una hacienda, un monasterio, un pueblo, hasta alcanzar lo que se denomina micro-historia, en su expresión más genérica.

En el estudio del espacio regional, entendido bajo una dimensión geo-histórica, han de tomarse en cuenta dos factores fundamentales, uno, constante, de lentos cambios, constituido por la suma de elementos físicos, que distinguen un paisaje entre otros vecinos. El otro es dinámico y decisivo en la configuración de la región como tal: es el hombre, con su capacidad de producir y transformar. Es este segundo elemento el que convierte en histórica a la región, pues las relaciones humanas son netamente históricas, cambiantes, según sea el nivel de relacionamiento de los factores que intervienen en todo proceso (económicos, políticos, jurídicos, administrativos, ideológicos, sociales, etc.). Sólo la acción humana puede traspasar el marco físico del paisaje y concentrar, en su flujo recíproco, a paisajes, a ambientes vecinos.

Es este el caso de Maracaibo: a su estratégica situación geográfica, la extensa cuenca lacustre y su red de afluentes y sub-afluentes naturales, fueron factores aglutinantes en la progresiva consolidación de un complejo espacio regional que abarcó parte del Nuevo Reino de Granada, la región andina, Barinas, El Tocuyo, Carora, etc. y cuyo centro hegemónico lo constituyó la ciudad-puerto. La región en lo real, fue cabalgando por encima de su pertenencia al Virrei-

(3) Aproximaciones sobre teoría y método de la Historia Regional. Sevilla 1982, pp. 37-43.

nato de Nueva Granada y de la Capitanía General de Venezuela. A partir de esa inextricable vinculación de elementos físicos y humanos hemos propuesto un concepto de región histórica, entre cuya configuración es dinámica, no definitiva, su definición última será el producto del conjunto de las relaciones-influencias, acciones e interrelaciones humanas que conectan a los núcleos o espacios vecinos. Relaciones que, en la mayoría de los casos, están por encima de delimitaciones político administrativas.

Al abordarse cada período y sector de la vida regional, deben determinar las líneas vinculatorias con el proceso nacional, continental y mundial.

Los estudios regionales irán dando luces, despejando incógnitas, perfilando conceptos y corrigiendo afirmaciones, tanto de la historia nacional como universal. He ahí el reto para la historia.

Tipos de conocimientos y enseñanza de la Historia

Gonzalo Blanco

Después de algunos años de consecutivos estudios sobre el conocimiento y sus diversas estructuras, como pre-requisito para establecer un modelo de análisis de la realidad histórico-concreta, para luego detectar problemas socio-educativos susceptibles de investigación científica, hemos llegado a la conclusión de que es necesario enseñar, facilitar u orientar acerca del significado, la trascendencia, la importancia y la vigencia actual del conocimiento ideológico, como fase precedente del conocimiento científico. Y esta actividad deberá emprenderse muy especialmente en el nivel de la Educación Básica, pues sería un elemento fundamental para impulsar el principio de participación, que sustenta a ese nivel del sistema educativo venezolano.

Esta tesis o enfoque socio-educativo es producto del estudio directo con estudiantes de la Cátedra Métodos de Investigación Educativa, donde los alumnos participantes han sido primero, objeto de estudio, cuando intentamos detectar en ellos la posibilidad de absorción de esa noción denominada *conocimiento ideológico*, y luego sujetos para realizar estudios semejantes, dentro y fuera de las instituciones, especialmente en los barrios y comunidades educativas populares.

Es bueno comenzar recordando que conocimiento ideológico es la capacidad de superar dialécticamente, la imagen presente y aparente de los objetos, sujetos o situaciones sociales (económicas, políticas, culturales, etc.) y no debe confundirse con el conjunto de falsas imágenes o ideas adquiridas de una supuesta realidad -tal como entienden y lo hacen entender algunos ideólogos y filósofos-, porque eso no es conocer.

El conocimiento como totalidad dialéctica, es posible

diversificarlo en científico, empírico, artístico, ideológico, etc. Los tres últimos que he citado, son fácilmente accesibles a la capacidad intelectual y educativa de los sectores más populares del país. Sin embargo a excepción del conocimiento empírico, que obtenemos todos los seres humanos a través de la experiencia, en nuestras sociedades no se otorga ninguna importancia a estos niveles de conocimientos, y en relación al conocimiento ideológico, a pesar de su sencillez, no se estimula su cultivo en la población venezolana y en ningún país occidental, de los cuales conocemos sus sistemas educativos y menos aún, en aquellos denominados subdesarrollados, siendo que estos, por sus condiciones, son los más urgidos de un conocimiento ideológico.

Es muy importante que el pueblo adquiera el conocimiento ideológico, porque de ese conocimiento depende su comportamiento social. Pero este comportamiento, ¿es acaso la conducta frente a la realidad o a la moral? A pesar de que los psicólogos darían seguramente una respuesta muy específica a esta interrogante, en el pueblo, el comportamiento social será todo aquello producto de la experiencia, de la razón dialéctica, y de la reflexión teórico-práctica, acerca de la realidad sensible y perceptible, lo cual se adquiere a través de los sentidos, lo que indica que dicho comportamiento no es integral ni totalmente verdadero, sino que está disfrazado por la apariencia de la realidad misma. Es decir, no es capaz de traspasar esa apariencia y buscar la esencia concreta de la realidad que está frente a él y todo esto ocurre porque no ha logrado el método necesario para buscar la posible contradicción o negación de la realidad que enfrenta, de tal manera que pueda probar su veracidad, y de allí la poca participación de nuestro pueblo en el desarrollo social y económico del país.

El conocimiento del pueblo es altamente ingenuo, absorbido por el conjunto de estrategias ideológicas preparadas por la "sociedad política", con el fin de mantenerlo al servicio de una minoría que detenta el poder económico-político nacional. Es necesario que el pueblo aprenda a diferenciar lo aparente de las cosas, de su verdadera esencia, y esto sólo es posible a través del conocimiento ideológico que le permite desenmascarar la realidad. Cuando eso se logre, el hombre se descubrirá a sí mismo como un ente social inmerso en un mundo de disfraces que ocultan la verdadera naturaleza social del individuo; esto le permitirá cumplir

y exigir conscientemente lo establecido en la Constitución Nacional, instrumental legal que fundamenta la participación del venezolano en el proceso productivo y en la toma de decisiones y que en su nombre ejerce inconsultamente la "Sociedad Política".

Con el conocimiento ideológico se destruirá el conformismo y el paternalismo inmerso en las grandes mayorías y cada ciudadano se sentirá importante para su país.

¿Cómo enseñar al pueblo a despertar y perfeccionar su conocimiento ideológico? La respuesta a esta pregunta no podrá ser acabada en esta breve nota, sin embargo, se puede afirmar que es a través de una educación liberadora, formadora de una verdadera conciencia del mundo, constituida en el trabajo, y no en la simple contemplación. Estimulando un conocimiento que le permita al hombre superar las imágenes falsas de su realidad, y sustituirla por una captación concreta y crítica, que lo conduzca hacia la conciencia histórico-concreta, que no podrá ser reducida a slogans, palabras, símbolos o colores provenientes del abstracto vacío.

Pero, ¿quién puede enseñar a despertar el conocimiento ideológico en el pueblo? Toda aquella persona que sepa diferenciar lo aparente de lo real, que se incline hacia la igualdad social y la practique como demócrata que no sea un pragmático, pero tampoco un teoricista sino un teórico-práctico, que camine entre el pueblo y se sienta parte de él, que haya probado la promoción de la participación consciente con el pueblo, que sepa diferenciar su posición político-partidista parcializada, de la participación social integrada en beneficio de la localidad, la región y el país.

Para concluir, es necesario justificar aún más nuestra tesis, en los principios y propósitos de la Educación Básica, claramente definidos en su Normativo, fundamentalmente en el principio de participación, a través del cual se propone: "Estimular en el individuo actitudes para la reflexión, análisis, crítica y autocrítica, que conduzcan a una toma de conciencia que como ser social, debe tener acerca de la importancia de su colaboración en la identificación y solución de problemas significativos".

Pero todo esto, más lo planteado en algunos otros propósitos de los demás principios, tales como Democratización, Identidad Nacional y Desarrollo Autónomo, sólo será posible cuando el conocimiento ideológico, tal como lo

planteamos, sea una capacidad de dominio de las grandes mayorías del país. En tal sentido la Educación Básica como proyecto de cambio nacional, conjuntamente con los demás niveles educativos y el apoyo de la "Sociedad Política", están llamados a ofrecerlo. Más ahora y en el futuro cuando el país requiere de la participación de todos.

DOCUMENTOS

Recomendaciones del Seminario Nacional para el análisis de la problemática de la enseñanza de la Historia y de la Geografía de Venezuela

Recomendaciones de los Grupos de Trabajo

Definición de objetivos y funciones de la enseñanza de la Historia, la Geografía y materias afines

Se considera que el objetivo general y fundamental de la enseñanza de las materias patrias es la *formación de la conciencia nacional y el fortalecimiento de la identidad nacional*. El ser humano se desarrolla en un tiempo histórico y en un espacio geográfico. La Historia y la Geografía de Venezuela deben ser enseñadas de forma de lograr la incorporación crítica del educando a la realidad en la cual vive y va a actuar en el presente, para construir el futuro. Esto supone que el educando:

- a) pueda explicarse por qué procesos se llegó a la situación actual
- b) logre ubicarse en el espacio y en el tiempo como miembro de un grupo social
- c) logre adquirir sentido histórico, con el dominio de las nociones de cambio, de temporalidad y de integración del conocimiento de lo social
- d) comprenda la especificidad de su ser histórico, en lo geográfico, cultural, lingüístico, político, social y económico.

La enseñanza de la Historia y la Geografía deberán estar dirigidas a lograr que el niño, el adolescente y el adulto venezolano comprendan, analicen e internalicen las nociones de proceso histórico y espacio geográfico, así como también las experiencias histórico-culturales del pueblo venezolano que son fundamentales para interpretar su realidad pasada, presente y futura. Se tratará de desarrollar en el educando una conciencia histórica del ser nacional y latinoamericano dentro de un contexto de universalidad. El educando debe

llegar a comprender y asimilar que su ser social es producto de la integración étnico-cultural de tres vertientes: la indígena, la europea y la africana; y que Venezuela no está aislada sino que se encuentra en íntima interdependencia con otros pueblos, muchos de ellos con características y condiciones similares a las de nuestro país.

El niño, el adolescente y el adulto deben ser capaces de comprender la importancia de la cooperación internacional, particularmente con la América Latina, el Caribe y el Tercer Mundo en general.

En la enseñanza de la Geografía, debe dársele particular importancia al logro de los siguientes objetivos:

- a) Comprender, a través del estudio de los fenómenos geográficos, la interrelación del hombre con su medio y la complejidad de la naturaleza.
- b) Diferenciar los distintos paisajes que se presentan en el país y el por qué de esa diversidad regional que debe ser estimada como riqueza.
- c) Reconocer los recursos de que se dispone en cada región, así como la forma de conservarlos, acrecentarlos y mejorarlos.
- d) Ubicar el país en el mundo en general y en el continente americano en particular y comprender las consecuencias que se derivan de esta posición.

Programas de estudio

Se recomienda al Ministerio de Educación, una revisión de los contenidos y metodologías de enseñanza de las asignaturas: Historia, Geografía y Formación Social, Moral y Cívica, puesto que se considera que el tiempo que se les asigna es insuficiente en relación a la importancia formativa de las mencionadas disciplinas.

Igualmente se recomienda a las Universidades y a los Institutos de Educación Superior, la inclusión de materias vinculadas con la nacionalidad en los planes de estudio de todas las carreras, puesto que se considera que la ausencia de una filosofía sobre el valor de conocimiento histórico en la formación del ciudadano, ha conducido a un predominio de lo científico y tecnológico, con el consecuente deterioro de la conciencia e identidad nacional.

Algunos participantes plantearon la conveniencia de reorganizar los Planes de Estudios de los distintos niveles

para que las asignaturas Historia y Geografía se enseñen como materias separadas. Esto no significa que en su contenido y esencia, sean campos aislados, sino que en cuanto a lo metodológico el niño necesita campos referenciales concretos y asimilar la noción del tiempo histórico en términos de proceso.

Otros de los asistentes indicaron que se debía buscar un equilibrio entre las dos tendencias opuestas: la enseñanza tradicional de la Historia y la Geografía de Venezuela en forma aislada y la enseñanza totalmente integrada, donde estas disciplinas pierden no sólo su nombre sino también su especificidad.

En la revisión de los programas se debe asegurar que los objetivos señalados previamente se logren lo más plenamente posible, y que las unidades curriculares referentes a Historia, Geografía y demás materias vinculadas con la nacionalidad sean cualitativa y cuantitativamente más significativas. No se trata, sin embargo, de buscar que nuestros alumnos de primaria y bachillerato sean historiadores o geógrafos, sino de propiciar las bases para que aprendan a pensar históricamente o geográficamente. Se considera que nuestros planes de estudio son en la actualidad demasiado enciclopédicos, heterogéneos y dispersos. Se propone en consecuencia:

- a) la reducción de los contenidos de otras áreas del conocimiento, para dar cabida a un estudio más permanente, dosificado y continuo de las materias vinculadas a la nacionalidad;
- b) Utilizar la Historia y la Geografía como material básico para la enseñanza del lenguaje.
Los integrantes del equipo de trabajo No. 1, formularon la siguiente recomendación en cuanto a estructuración del plan de estudio de la Escuela Básica:
 - a) Una fase primera (de primero a tercer grado) que inicie la enseñanza de las nociones básicas de Geografía e Historia, en forma elemental y a través de las más adecuadas técnicas y estrategias, que forme en el educando criterios fundamentales para la comprensión de lo social. Esas nociones básicas son: tiempo, continuidad, cambio, espacio geográfico, relación hombre-medio, etc.;
 - b) Una segunda fase (cuarto grado) sobre Historia y Geografía Regional;
 - c) Una tercera fase (del quinto al noveno grado) de ma-

yor sistematización y profundización y con una orientación disciplinaria, tanto en lo nacional como en lo continental y mundial.

En cuanto al diseño curricular de los programas se formularon las siguientes recomendaciones:

- a) Que los objetivos y contenidos de los programas y textos escolares, estén organizados tomando en cuentas las necesidades del educando y su proceso de desarrollo psíquico, cognoscitivo y afectivo.
- b) Que se deben revisar los criterios de conducta observable en la formulación de objetivos puestos que éstos "son negadores de los procesos complejos del conocimiento".
- c) Que la programación e incorporación de las materias de Historia y Geografía de los distintos niveles responda a los principios de la continuidad y coherencia de los contenidos.

Recomendaciones específicas sobre el enfoque y contenido de los programas de Historia de Venezuela

Debe abandonarse el tipo de Historia-pasiva, que le enseña al educando lo que otros han hecho, y sustituirse por la Historia-problema, que integra el conocimiento de lo social.

Algunos participantes opinaron que es normal entre los educadores y planificadores, subestimar las capacidades del niño y del joven, y diferir demasiado el proceso de iniciación en el pensamiento crítico, distorsionando la enseñanza e interpretación de la Historia, con verdades a medias o dogmatismos tradicionales. En este sentido recomendaron orientar la enseñanza de la Historia en el sentido crítico, desde la escuela primaria hasta la superior pues la internalización del sentido de la Historia debe hacerse en un marco rigurosamente científico, ya que es impensable y hasta irresponsable iniciar la formación de la conciencia nacional sobre bases tan endeble como la sola emotividad o el sentimiento.

Los programas de Historia, deben estar concebidos y desarrollados, atendiendo a la noción de proceso histórico y no como agregado de sucesos. Se recomienda en consecuencia que se fije un criterio psicopedagógico en la redacción de programas y textos, en el sentido de destacar la Historia como un proceso con sus múltiples manifestaciones.

Las materias patrias se deben estudiar desde la pers-

pectiva de la totalidad sin caer en el detallismo innecesario. Los objetivos y contenidos deben ser formulados y seleccionados dentro de una "concepción de totalidad", que modifique la "concepción parcelarizada", y que integre adecuadamente las diferentes periodizaciones y las diferentes manifestaciones de la vida social y cultural como un proceso histórico. Por ejemplo en la enseñanza de la historia colonial, además de lo económico y lo político, se debería hacer conocer a los estudiantes la música de la época.

En general se recomienda incorporar a la enseñanza de las asignaturas de Historia y Geografía, los aportes de la literatura, música, poesía, arte popular y folklore, todo integrado a las nociones de proceso histórico y espacio geográfico comprendidas como totalidad.

Se recomienda evitar el eurocentrismo en la concepción de la historia venezolana en todas sus manifestaciones. Al efecto, la cronología y periodización se debería planificar a partir de los datos científicos correspondiente a la existencia del hombre en América y en Venezuela, y no a partir del "Descubrimiento", como ha sido lo tradicional. Se considera que este hecho ocasiona distorsiones psíquicas que no permiten el desarrollo de la formación e interiorización de una verdadera identidad nacional. El desarrollo de los objetivos y contenidos correspondientes al período de historia prehispánica debe ser encomendado a los investigadores y conocedores naturales de esta área (en especial arqueólogos, antropólogos y representantes de las comunidades indígenas), a fin de que sean planificados con los criterios científicos más rigurosos posibles y con una concepción de historia como totalidad social; el venezolano debe conocer en toda su riqueza, los distintos aspectos de la vida social en ese período: formas de organización del trabajo, régimen de propiedad, sistema político, vida cultural, etc.

Se considera como problema de gravedad prioritaria, la orientación hacia la violencia y la delincuencia en sus diversas manifestaciones, que conforman el *substratum* de las programaciones que ofenden y deterioran la conciencia del niño venezolano.

Se considera igualmente necesario que en la formulación de los objetivos y contenidos relativos al estudio de las culturas indígenas actuales, se tomen en cuenta el punto de vista y los aportes de representantes de las comunidades indígenas y de especialistas en la materia. Se recomienda la

investigación sistemática de la cultura indígena. La enseñanza y la labor de difusión de esta área deben estar dirigidas a recuperar, para la cultura nacional, un saber y una experiencia de gran importancia para la definición de nuestro ser venezolano. Por tal motivo, se considera que el desarrollo de un sentimiento de respeto hacia la población indígena deberá ser el objetivo que oriente la metodología de enseñanza y la difusión de experiencias.

En general, los programas de estudio deben incluir el estudio y aporte de las culturas indígenas, hispana y africanas. El tratamiento de lo referente al tema de África en América y Venezuela debe ser planificado con la participación de especialistas en historia y cultura de África.

Algunos miembros del Seminario plantearon la necesidad de revisar las categorías "Descubrimiento" y "Día de la Raza". Estas categorías se consideran inadecuadas para la formación de una conciencia histórica coherente y de la identidad nacional puesto que ocasionan problemas de ubicación inicial y temporal.

Se recomienda prestar atención especial a la enseñanza del proceso histórico en el que surgen los símbolos de la patria, de forma que el educando comprenda su verdadero sentido; de otra manera se convierten en actividades mecánicas y objetos carentes de contenido.

El equipo de trabajo No. 2 propone que se nombre una comisión que estudie y oriente la planificación de los objetivos y contenidos que traten lo concerniente a los personajes y modelos de identificación del pueblo venezolano. A la selección que se haga se deben incorporar los personajes más representativos y creadores de la época contemporánea que sirvan para representar ejemplos de los principios y valores de la responsabilidad, lealtad, perseverancia, etc.

En cuanto a la secuencia de los contenidos programáticos, algunos de los participantes recomendaron que la enseñanza de la Historia debería partir de la consideración de los hechos y problemas actuales y presentes para luego remontarse al pasado. En los informes de los grupos de trabajo no hay evidencias de que este tema haya sido debatido con el detenimiento que merece.

Recomendaciones específicas sobre el enfoque y contenido de los programas de Geografía de Venezuela

En la enseñanza de la Geografía se considera fundamental el énfasis en los procedimientos psicopedagógicos que permitan al estudiante comprender la noción de espacio geográfico, entendido éste, en una perspectiva histórica, una dimensión y fundamentación ecológica, y una dirección social.

Una perspectiva histórica porque los espacios geográficos no han sido estructurados por una sola generación sino que los mismos son la resultante en el presente, de la acción sostenida a lo largo del tiempo por aquellos grupos pobladores precedentes.

Una fundamentación ecológica porque el territorio que sirve de soporte a los grupos humanos, está estructurado en ecosistemas. Esta dirección de la enseñanza contribuirá a que los alumnos tomen conciencia de la necesidad de promover la utilización racional del medio. A la vez ayudaría a comprender el compromiso que tanto el individuo como el grupo ha adquirido con las futuras generaciones para la conservación de la especie humana. De manera particular se recomienda que se incorpore en la enseñanza de la Geografía, el estudio de la flora y de la fauna venezolana y centroamericana.

Una dirección social porque la intervención del medio por los grupos humanos, lleva implícito el imperativo de asegurar la subsistencia del grupo, el mejoramiento de la calidad de vida y el pleno desarrollo del hombre como miembro de la colectividad.

Recomendaciones específicas sobre la enseñanza de la Historia y Geografía Regional.

Se recomienda que los objetivos y contenidos de los programas incorporen el estudio de lo regional, dentro de las concepciones de proceso histórico y espacio geográfico, integrado al estudio de lo nacional, latinoamericano y universal.

La Historia debe estar presente, como la posibilidad más inmediata del conocimiento histórico nacional y como visión de las características estructurales de la región en donde está ubicado el educando.

El estudio de lo local y lo regional, permite al estudiante el conocimiento de su realidad más inmediata y el desarrollo

de lo afectivo. En el estudio de metodología específica para la enseñanza de la Historia y la Geografía se recomienda tomar en cuenta como algo fundamental para la comprensión y el desarrollo del interés para estas asignaturas, el estudio de lo local y lo regional, integrándolo en forma paulatina a lo nacional e internacional.

Se considera necesario que el docente de todos los niveles tenga participación en aspectos importantes de la programación y planificación de sus actividades y en especial en cuanto a lo regional. El grupo de trabajo No. 1 recomienda modificar el Decreto Ministerial sobre enseñanza de Historia Regional, en el sentido de remitir la responsabilidad a cada región.

Recomendaciones específicas sobre el enfoque y contenido del área "Formación Social, Moral y Cívica"

Se considera necesario preparar un Seminario especial para estudiar los objetivos, contenidos, tiempo e incluso la denominación de esta asignatura. Se deben incorporar a la misma aspectos fundamentales como el análisis de la Constitución Nacional y el estudio de orientaciones cívicas fundamentales que respondan a necesidades actuales, como son por ejemplo: la educación sexual, las drogas, el machismo, el papel de la mujer y del anciano en la sociedad, la situación del niño, etc.

Recomendaciones específicas sobre el contenido y enfoque de la Historia y Geografía Universal y de América

La Historia y Geografía del continente americano y la Historia mundial deben ser los marcos para inscribir los procesos nacionales y su enseñanza. Su profundidad y contenidos deben estar en función de la necesidad de comprensión de lo venezolano.

Se considera necesario incorporar a la educación primaria y media, la Historia de América.

Algunos participantes del seminario, plantearon la idea de eliminar de la enseñanza de la Historia Universal el esquema evolucionista eurocéntrico y sustituirlo por otro que sea capaz de explicar las líneas de desarrollo histórico de los pueblos de América Latina, África y Asia, desde su propia perspectiva, desde su propio mundo vivencial, sus propias refe-

rencias geográficas, históricas y humanas y dentro de una visión intercultural, y que no siga reproduciendo la falsa dicotomía de pueblos primitivos y pueblos civilizados.

Aspectos metodológicos

Se recomienda tener siempre presente en la enseñanza de la Historia como proceso histórico, que el pasado sirve para comprender el presente y que la Historia es algo vivo que sirve para la vida.

Las estrategias de aprendizaje que se seleccionen deben contribuir a formar en el educando la noción de proceso y tiempo histórico, entendido como una totalidad donde se integren lo económico, político, militar y lo cultural.

Se recomienda la formulación de una metodología para la enseñanza de la Historia y la Geografía de Venezuela en los niveles de Primaria y Media, utilizando la memoria, el razonamiento y el sentido crítico del alumno en forma racional.

En cuanto a la investigación, tanto en Historia como en Geografía de Venezuela, es necesario darle primero al alumno una base de conocimientos sobre los cuales se puedan aplicar dichas investigaciones, a la vez que una orientación real por parte del profesor, que permita al alumno aplicar la observación y el razonamiento en dicha tarea.

Es necesario tomar una posición intermedia entre el método absolutamente expositivo de las clases "magistrales" y el método activo confiado del todo al alumno, donde éste realiza toda la actividad del aprendizaje.

Se debe hacer uso, tanto de la memoria como del razonamiento, en forma balanceada. Tampoco se debe descartar totalmente lo narrativo, lo cual se considera muy importante en ciertos aspectos y en especial en los primeros años.

En general, la estrategia metodológica, se diseñará considerando los siguientes objetivos:

- a) Lograr que el estudiante aprenda a conseguir la información necesaria para el desarrollo de las actividades planteadas.
- b) Orientar al estudiante en la interpretación de esa documentación.
- c) Estimular una posición crítica sobre los hechos o fenómenos estudiados.

- d) Acostumbrar al alumno a desarrollar las ideas con claridad y coherencia.

Textos escolares y otros recursos didácticos

Se considera tan complejo y tan grave el problema de algunos libros de textos, con los que se deforma y daña la mentalidad de los estudiantes debido a graves fallas y errores de contenido, que se recomiendan tomar medidas tendientes a revisar todos los textos de Geografía e Historia de Venezuela aprobados por el Ministerio de Educación, retirando de la circulación aquellos que no reúnan las condiciones pedagógicas, científicas y técnicas que un instrumento de tal naturaleza requiere.

Se considera conveniente la realización de un seminario sobre Evaluación de Textos Escolares para preparar recomendaciones al Ministerio de Educación, sobre cómo proceder en esta materia de revisión y aprobación de textos.

Se considera igualmente necesario que se organicen equipos interinstitucionales y multidisciplinarios, con miembros del Ministerio de Educación, Universidades, Academias, Instituciones y especialistas, para la producción, revisión y supervisión de libros de textos y materiales de apoyo.

Algunos participantes opinaron que los libros de texto de Historia y Geografía de Venezuela deberían ser venezolanos por nacimiento y que deberían prohibirse aquellos textos que no presenten identificación del autor.

Se recomienda estimular la publicación de biografías de personalidades históricas y contemporáneas, escritas especialmente para los niños.

Debe mejorarse la dotación de recursos didácticos; todos los institutos educativos deben ser dotados de bibliotecas adecuadas al nivel.

Se recomienda que se preste especial atención a la Educación Visual en todo lo referente a la imagen en los textos escolares. Así mismo, se recomienda estimular el desarrollo y uso de recursos no tradicionales para la enseñanza de la historia y la geografía, tales como: los museos escolares y regionales, los archivos, la prensa, el cine, los viajes, la investigación de la experiencia pausada y reciente de nuestro pueblo y de nuestro espacio geográfico mediante la entrevista y la observación directa, etc.

Formación docente

Se sugiere elevar los estudios de Educación Normal, a nivel de carrera universitaria. Como se piensa que ésta no será una decisión inmediata, debido a la gravedad del problema, se recomienda realizar con urgencia una revisión del pènsum de estudios en todas las asignaturas en general, y en las de Ciencias Sociales en particular.

A nivel de educación media, es fundamental que los profesores de Historia y Geografía estén formados en el área. Además es necesario que el profesor de Historia y Geografía tenga una formación más interdisciplinaria sin descuido de su formación básica en el área.

Por la alta función que los docentes están llamados a ejercer en la sociedad, se recomienda elevar el nivel de exigencias para el ingreso, permanencia y egreso de nuestros centros de formación docente. Igualmente se recomienda la revisión de los planes de formación docente de los Institutos Pedagógicos y Escuelas de Educación.

Dado el hecho cumplido de que en la actualidad existe un alto porcentaje de docentes sin la debida formación científica y pedagógica en la especialidad pero que ya han hecho carrera en el ejercicio de la docencia, se recomienda que los centros de formación docente, los institutos de investigación y corporaciones, organicen periódica y sistemáticamente cursos de actualización, foros y conferencias, dirigidos al mejoramiento y actualización de los docentes, tanto en Geografía como en Historia de Venezuela.

Se deben establecer programas permanentes de actualización y perfeccionamiento de los docentes de Historia y Geografía.

Se recomienda que el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio incorpore en sus objetivos el asimilar creadoramente las experiencias e investigaciones que se desarrollan en diferentes instituciones, sobre la temática que se estudia en el presente seminario.

Debe desarrollarse una nueva concepción de la docencia donde se tomen medidas y se asigne tiempo para estimular a nivel nacional y regional la actividad de investigación de los docentes en todos los niveles.

Finalmente, se exige el estricto cumplimiento del Artículo 77 de la Ley de Educación, en el sentido de garantizar

la nacionalidad venezolana a los docentes de Historia y Geografía en todos los niveles del sistema educativo.

Instrumentación de las recomendaciones del Seminario

Los programas de Historia y Geografía, en cuanto a sus objetivos y contenidos deben ser elaborados por equipos interinstitucionales e interdisciplinarios que estén integrados por miembros del Ministerio de Educación, representantes de la Academia de la Historia, representantes de las Escuelas de Historia, de las Escuelas de Educación, de los Pedagógicos, de las Escuelas de Antropología, cuyo trabajo de investigación, sobre la realidad venezolana sea conocido y garantice un alto nivel de formación para los diferentes niveles de la educación Primaria, Media y Superior.

Que se funde un centro de mejoramiento profesional de la enseñanza de las ciencias sociales, que se constituya en fuente permanente de alimentación programática y científica del sistema educativo formal y no formal, así como guía y orientación de los medios de comunicación social.

Que se desarrollen programas de investigación en institutos, escuelas, universidades, academias, etc., sobre la deformación de la conciencia histórica del venezolano, su identidad nacional, y su patrimonio cultural.

Recomendar y recordar el compromiso de parte de los docentes de todos los niveles de asumir un compromiso de lucha por la defensa de la conciencia histórica y la identidad nacional y el patrimonio cultural de nuestro pueblo.

Se recomienda al Ministerio de Educación, Ministerio de Comunicaciones y a las diversas instituciones y medios de comunicación, una actitud de estímulo y cooperación por los programas de trabajo que tienen que ver fundamentalmente con el desarrollo y protección de la conciencia histórica, la identidad nacional y el patrimonio cultural venezolano, latinoamericano y universal.

Los medios de Comunicación Social

Debido al inadecuado tratamiento que los medios de comunicación social dan a los temas de carácter histórico y geográfico, se recomienda al gobierno nacional:

- a. Estudiar medidas para que esos medios puedan ser reorientados para la reconstrucción de la concien-

cia histórica del pueblo venezolano y su identidad como pueblo, la divulgación de sus creaciones culturales y el conocimiento de su pasado y presente histórico.

- b. El cumplimiento de la importante función de orientar, regular y supervisar el contenido de los mensajes transmitidos por las distintas plantas de televisión del país.
- c. Que ejerza vigilancia permanente con el objeto de que se transmitan programas de formación nacionalista en los espacios de mayor audiencia infantil y juvenil.
- d. Que se desarrollen programas por Radio y T. V., Prensa, etc., que eduquen a la población en sentimientos de amor y respeto por su país, su cultura, su geografía, sus animales y plantas, en sentimientos de amor y respeto por los ancianos, los niños, las mujeres, los trabajadores y fomenten actitudes de solidaridad, responsabilidad . . .
- e. Promover una intensa y sostenida campaña por medio de la radio y la televisión, encaminada a hacer énfasis en los grandes valores de la patria y a vigorizar el sentimiento de nacionalidad, en las horas de mayor audiencia, especialmente en las últimas de la tarde y las primeras de la noche, cuando los niños acuden más frecuentemente a la televisión.
- f. Que se promuevan programas culturales, en donde se destaquen los valores regionales del país.
- g. Que se busquen formas sencillas, agradables y pedagógicas de transmitir los contenidos históricos a través de los distintos medios de comunicación de masas: prensa, radio, televisión, cine, etc.
- h. Como las escenificaciones de carácter histórico transmitidas por radio y televisión, deben guardar relación estrecha con la enseñanza que se imparta en las aulas, se recomienda que tales escenificaciones sean previamente revisadas por una Comisión designada por el Despacho Educativo, integrado por educadores e historiadores, antes de ofrecerlas al público, a fin de asegurar que la trama novelada y las situaciones que esas obras presenten, no colidan con la verdad y la exactitud de los hechos históricos.

- i. Que se prohíba en la programación de Radio y T. V., todo programa y propaganda que ridiculice o deforme al venezolano.
- j. Que se realicen estudios y evalúen los programas de T. V., que durante años se han encargado de ridiculizar la cultura tradicional y las costumbres del interior del país.
- k. Revisar con sentido crítico y orientación creadora, los programas infantiles que actualmente se transmiten por los medios de comunicación, estudiándose la programación de alternativas más adecuadas, en apoyo al proceso formativo del niño, en horarios más apropiados.
- l. Que se desarrolle un estricto y permanente control sobre la importación de programas de procedencia extranjera, por cuanto deforman los valores nacionales y contribuyen al fomento de la delincuencia.
- m. Que se sugiera a la prensa nacional, la publicación por lo menos una vez a la semana de una página divulgativa de aspectos importantes de la historia nacional.
- n. Que se desarrollen mecanismos para revisar suplementos y folletines de publicación periódica, perjudiciales a la moral y a la formación de la juventud.
- ñ. Resulta urgente mejorar la División de Tecnología Educativa como centro creador de material de apoyo audiovisual, con el compromiso de promover su difusión a todos los niveles y lugares del país, mediante cursos de mejoramiento, seminarios, ferias populares, programas, etc.

Caracas, octubre de 1979

La Academia Nacional de la Historia y los Estudios de Historia de Venezuela

Caracas, 19 de Mayo de 1977

Señor
Carlos Andrés Pérez
Presidente de la República
Palacio de Miraflores
Presente

Señor Presidente:

La Academia Nacional de la Historia acude a Usted muy respetuosamente para expresarle la honda preocupación del Cuerpo por la situación de los estudios de la Historia de Venezuela en los niveles formativos del ciudadano venezolano, es decir, en la Educación Primaria y en la Secundaria, a partir de los Programas Oficiales que comenzaron a implantarse progresivamente en 1969 para sustituir los que se habían promulgado en 1955.

1.- Situación de la Educación Primaria

La materia *Historia de Venezuela* desapareció de la enseñanza primaria, al establecerse las denominadas áreas de estudio. La Historia de Venezuela se incluyó en el área "Estudios Sociales".

En el Segundo Grado de Primaria se dedica *una hora* semanal a Estudios Sociales, correspondiente al 50% del tiempo total del Programa. Los "Objetivos Específicos" que deben ser revisados en esa hora semanal, en el área "Sociales" son 59, de los cuales, sólo *cinco* se refieren específicamente a la Historia de Venezuela.

En el Tercer Grado se dedican 90 minutos semanales al área, equivalentes al 7,50% del horario total del Programa, con 77 objetivos. La Historia de Venezuela está representada concretamente en *cuatro* puntos.

En el Cuarto Grado se dedican 150 minutos semanales al área, equivalentes al 12,50% del horario total, con 84 obje-

tivos. La Historia de Venezuela está señalada propiamente sólo en *nueve puntos*.

En el Quinto Grado se dedican 270 minutos semanales al área, equivalentes al 22,50% del horario total, con 87 objetivos. La Historia de Venezuela está representada específicamente en *siete puntos*, si se incluye en ella el objetivo No. 13 denominado "Conocer los principales problemas limítrofes de Venezuela".

En el Sexto Grado se dedican 270 minutos semanales al área, equivalentes al 22,50% del horario total, con 97 objetivos. La Historia de Venezuela está representada con *cinco puntos* específicos y *siete* generales (Significación de fechas patrias, Semana Bolivariana, los Símbolos Patrios).

Ese panorama desolador relativo a la enseñanza de la Historia nacional, de la Historia de la patria, el centro mismo de la identidad, en cuanto al número de horas que se dedican desde el Segundo al Sexto Grado de la Educación Primaria, se agrava cuando se observa de cerca el fenómeno mismo del aprendizaje: *Primero*: la Historia de Venezuela se engloba y minimiza en los llamados Estudios Sociales, en un área general, desde luego de la mayor importancia, pero que no debe desdibujar y anular -en la práctica- a la Historia patria; *Segundo*: que los contenidos resultan inconexos, sin continuidad, de tal manera que el estudiante sale del Sexto Grado sin conocer la Historia de su país, convertido éste en una entidad sin pasado, prácticamente en una comunidad sin alma; *Tercero*: que además del tiempo exiguo que oficialmente se atribuye al área de Sociales, reducido a su mínima expresión para la Historia, sabemos que en gran parte de los planteles no se termina el Programa y, asimismo, que la tendencia sociologizante, economicista y politizadora en relación con la enseñanza de la Historia, ha tomado cuerpo en detrimento de una visión objetiva y equilibrada de esa asignatura.

2.- Situación de la Educación Secundaria

En el Tercer Año de Bachillerato (Ciclo Básico Común, Sector Académico) el Programa de Historia de Venezuela comprende 31 objetivos para todo el proceso desde 1498 (Descubrimiento) hasta 1830.

En el Cuarto Año del Bachillerato (Ciclo Diversificado,

Área Común) el Programa comprende concretamente 27 objetivos.

A este nivel de la enseñanza ocurre el singular caso de no haber continuidad en la programación, pues así como el Programa del Tercer Año se realiza en forma cronológica (método imprescindible en tales niveles), la metodología se altera completamente en el Programa de Cuarto Año, con la modalidad de introducir una especie de mal entendido estructuralismo histórico que comienza con el Caudillismo y termina con la cultura contemporánea, después de variados ejercicios que van desde las ideologías hasta la enumeración de la burocracia.

Resulta evidente que los Programadores del Cuarto Año abandonaron el objetivo central de enseñar la historia de Venezuela a partir de 1830 hasta nuestros días, en la secuencia apropiadamente establecida en el Programa del Tercer Año.

La consecuencia más importante de esta Programación a nivel de la Educación Secundaria es la de ofrecer una imagen inconexa de la Historia de Venezuela. A ello debe agregarse que en los Liceos donde se experimenta la denominada semestralización, la enseñanza de la Historia -mal programada- se reduce en una tercera parte del tiempo que se le destina normalmente, según informaciones directas recogidas en Liceos activos de la educación pública.

3.- Necesidad de una intervención urgente

No resulta exagerado afirmar, como lo hace la Academia, que la enseñanza de la Historia de Venezuela se ha reducido al mínimo en los ciclos de Primaria y de Secundaria. En la práctica la materia Historia de Venezuela ha desaparecido en la Primaria, se ha recortado y deformado en la Secundaria, y en términos generales, esa Historia Patria, materia fundamental en la formación del hombre nacional, ha sido arrinconada casi como un material de desecho en el bagaje intelectual de los venezolanos.

Sería obvio señalar a Usted, Señor Presidente, la primera importancia que tiene en el proceso formativo el conocimiento firme, completo, objetivo, ordenado y profundo de la Historia nacional. Usted, mejor que nadie, sabe que sin Historia cualquier país se convierte en un campamento, en una colonia de ambigua naturaleza. En diversas oportunida-

des ha manifestado Usted su personal preocupación y su celo como Magistrado porque la Historia patria se estudie y se vincule estrechamente al desarrollo y al destino, preocupación que va incluso a su idea de una Historia de la América Latina que deben escribir historiadores latinoamericanos. La Academia está dispuesta y preparada para implementar ese proyecto suyo, con la misma voluntad de servicio que ha puesto en la investigación, meditación, discusión y difusión de la Historia de Venezuela.

Pero ahora se trata de solicitar su intervención para que la calidad del venezolano, en cuanto a su identificación con el pasado, que es su legado cultural, que es su posibilidad de clarificación y lucidez de su destino como pueblo, no se continúe deteriorando por una equivocada e injusta programación de la Historia de Venezuela en Primaria y en Secundaria.

4.- Las medidas deseables

La Academia, después de una extensa consideración, se dirige a Usted, para pedir su intervención a objeto de corregir la grave falla. La Institución se permite sugerirle para que sea implementado por el Ministerio de Educación, estas posibles medidas: a) que se restablezca la enseñanza de la Historia de Venezuela como materia independiente, obligatoria desde el Segundo al Sexto Grado, en forma progresiva e intensiva; b) que sea la Historia de Venezuela rectora del área de Estudios Sociales y no subsidiaria, esto es, que la Programación comprenda Historia de Venezuela, por una parte y desde ella los Estudios Sociales; c) que se establezca la Historia de Venezuela en forma cronológica, sin solución de continuidad, a lo largo de la Educación Secundaria; en los tres años del llamado Ciclo Básico Común programas continuos desde el Primero al Tercero, y luego una Historia Documental y Crítica a partir del Ciclo Diversificado, como se había previsto sabiamente en un momento del pasado reciente; d) que la Historia de Venezuela se enseñe obligatoriamente en los demás niveles de la Educación venezolana, de acuerdo con los intereses específicos de los sectores.

La Academia, por imperativo de su propia función legal y estatutaria, y conocedora de su patriotismo, de su preocupación constante por el destino del país, espera con verdadera ansiedad, las medidas que corrijan a tiempo esta grave fractura espiritual, intelectual y moral que se la ha ocasionado a

la identidad de la Nación venezolana, constatada ya por historiadores, educadores, padres y madres y por todos cuantos seguimos de cerca el ritmo de la vida venezolana.

Del Señor Presidente muy atentamente,

El Director,
Héctor Parra Márquez

El Primer Vice-director
Blas Bruni Celli

El Segundo Vice-director
Ramón J. Velásquez

El Bibliotecario Archivero
Mario Briceño Perozo

Dr. Cristóbal L. Mendoza

Dr. Ambrosio Perera

Prof. Augusto Mijares

Prof. Pedro JOSé Muñoz

Dr. Guillermo Morón

Dr. Edgar Sanabria

Prof. José Antonio Calcaño

Dr. Luis Beltrán Guerrero

Dr. Ildefonso Leal

Card. José Humberto Quintero

Dr. Rafael Armando Rojas

Don Alfredo Boulton

Oscar Beaujon

Dr. Lucas Castillo Lara

El Secretario,

Carlos Felice Cardot

El Instituto Universitario Pedagógico de Caracas y la enseñanza de la Historia de Venezuela en la Escuela Básica

I. La enseñanza de la Historia de Venezuela, así como la de cualquier unidad curricular de las que conforman las Áreas del Plan de Estudio de la Escuela Básica, no constituye un PROBLEMA sino una PROBLEMÁTICA, porque las consideraciones de orden pedagógico y aquellas de orden didáctico que genera deben plantearse con una visión global y resolverse de acuerdo a las exigencias de los distintos niveles involucrados en el hecho educativo. Por eso debe atenderse:

1. En el nivel MACRO, a los fines de la Educación establecidos en el Artículo No. 3 de la Ley Orgánica de Educación; a los principios y propósitos de la Educación Básica y al perfil del educando que se propone alcanzar ésta y que están desarrollados en el **NORMATIVO DE EDUCACION BASICA**.
2. En el nivel MESO, a los objetivos del Área que en el momento actual se conoce con el nombre de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional, lo que implica:
 - 2.1. Establecer la relación entre los objetivos de nivel y los que son propios de los ciclos de la Educación Básica. Estos son: Ciclo de Instrumentación, Ciclo de Consolidación y Ciclo de Independización. En el caso que nos ocupa, debe hacerse especial consideración del **SEGUNDO CICLO**, el de **CONSOLIDACION**, que coloca en primer plano el **PRINCIPIO DE IDENTIDAD NACIONAL**, razón por la cual el énfasis curricular se hace en el Área de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional y el resto de las Áreas se articulan en ella.
 - 2.2. Esclarecer el valor pedagógico y didáctico que la enseñanza de la **HISTORIA DE VENEZUELA** tiene en su área específica, donde constituye un elemento estructural. Esto conduce a considerar como contribuye la unidad curricular Historia de Venezuela a la **FORMACION INTEGRAL DEL EDUCANDO**, siendo que la Historia, en general, promueve la comprensión del presente con visión

prospectiva, privilegiando la **NOCION TIEMPO** que indica **PROCESO**.

3. En el nivel MICRO se impone:
 - 3.1. Examinar la enseñanza de la Historia de Venezuela en el marco de la **SITUACION DE APRENDIZAJE**, que exige tener en cuenta las inter-relaciones de los elementos que intervienen en esa situación (**SUJETO, OBJETO, AGENTES**) sin perder de vista que ellos interactúan en condiciones específicas impuestas por el medio socio-escolar. En este orden de ideas, la formulación de los objetivos programáticos y la selección de las estrategias de aprendizaje deben corresponder al nivel **BIOPSIOSOCIAL** del Educando, expresión concreta de las condiciones reales dentro de las cuales se produce y proyecta la acción educativa.
 - 3.2. Tener presente que el nivel **BIOPSIOSOCIAL** de los alumnos vincula de manera ineludible el proceso de Aprendizaje a la Comunidad, entendida ésta, en su sentido más amplio.
 - 3.3. Considerar que las diferentes dimensiones y perspectivas que se le asignan a la Comunidad a lo largo de la Educación Básica (localidad, región, nación, mundo) corresponden a niveles de intensidad creciente que orientan a los docentes para tratar los problemas objeto de aprendizaje en correspondencia con el nivel **BIOPSIOSOCIAL** de los alumnos.
 - 3.4. Reconocer que el peso indiscutible que ejerce el medio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, impone la elaboración de programas flexibles ajustados a la realidad de las comunidades.

En líneas generales, la Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Educación Básica, tendrá que plantearse en el marco de las exigencias actuales impuestas por la sociedad a la Educación, por lo tanto no se le puede amputar de su función formativa, ni divorciarse de su contextualidad histórica. El propósito fundamental del Sistema Educativo es contribuir a superar profundos problemas de orden nacional.

II. En el proceso educativo, la **ESCUELA** juega papel de primer orden. Se propone 'a través de la escolaridad organizada, formar de manera integral al venezolano. Las asignaturas

patrias tienen una función muy especial que cumplir. Corresponde a la Historia de Venezuela, una de ellas, las siguientes:

- delinear el proceso de formación de la nacionalidad,
- vincular al niño y al joven a su país y a su terruño,
- explicar el esfuerzo realizado por las generaciones pasadas en la construcción del país y las obligaciones que en virtud de la continuidad histórica, adquieren las actuales con aquellas y las generaciones del futuro.

La Identidad Nacional baja de los planos de abstracción al de las realizaciones, cuando partiendo de lo propio se contribuye a formar un venezolano SANO, CRITICO, PARTICIPATIVO y DEMOCRATICO, capaz de actuar en beneficio de lo NACIONAL. Sin embargo, quienes planifican y diseñan la enseñanza no deben olvidar la presencia en lo cotidiano de agentes que conspiran contra todo plan y reducen la efectividad de la educación escolar y familiar. Conjuntamente con lo escolar, es necesario coordinar para consolidar nuestra Iden-

— tidad, acciones que comprometan a los MEDIOS DE COMUNICACION SOCIAL, con las pautas de la Educación Básica. Estas acciones tienen que ser amplias, continuas, integrales y no a manera de cuñas que promocionan la Nacionalidad. En este sentido la Ley Orgánica de Educación brinda apoyo. Por mandato legal los Medios de Comunicación Social deben reservar espacios a tales fines. Además, a nivel de comunidad sería positivo planificar actividades culturales que involucren, entre otros organismos del Estado, al INEDEF y al INAF, que en su patrimonio ha preservado lo nacional y lo latinoamericano.

En cuanto a la producción de los recursos requeridos por la Escuela Básica es conveniente aunar esfuerzos entre el Ministerio de Educación, la Academia de la Historia y la Cartografía Nacional. Los Institutos Pedagógicos y las Universidades podrían coordinar esta tarea de incalculables dimensiones.

En fin, la revisión que se propone de la enseñanza de la Historia de Venezuela por decreto presidencial, y que es responsabilidad de una comisión ya designada, la calificamos de muy delicada. Va más allá de la reformulación de los programas de una Unidad Curricular. Involucra un subsistema educativo, el más extendido por el volumen de alumnos que

atiende y por su condición de nivel BASICO. Está en juego la formación integral del venezolano si las medidas que se proponga no se contemplan dentro de consideraciones globales.

Es sano hacer una evaluación objetiva de la labor cumplida por las Escuelas Básicas. Es ineludible que no se pierda de vista que la Educación Básica dejó de ser ensayo en el momento mismo de promulgarse la Ley Orgánica de Educación para convertirse en un nivel del Subsistema Educativo.

Caracas, 30 de Octubre de 1984

Posición del Centro de Estudios Históricos de la Universidad del Zulia ante el problema de la enseñanza de la Historia

Sugerencias en torno a la enseñanza de la Historia de Venezuela

En el entendido de que las siguientes propuestas tienen un carácter eminentemente práctico y de insumo para la toma de directrices en una posible reformulación y/o reorientación de la enseñanza de la historia en los diferentes niveles de la educación sistemática nacional, no presentaremos largas discusiones sobre teoría e interpretaciones históricas; haremos formulaciones precisas, justificándolas brevemente cuando ello haga falta. Estos planteamientos recogen posiciones y opiniones asumidas y expuestas en diferentes tribunas públicas y universitarias por el cuerpo de investigadores del Centro de Estudios Históricos de la Facultad de Humanidades y Educación de LUZ.

1.- La inclusión de los procesos históricos regionales y locales.

En cuanto a la problemática historia nacional-historia regional, ella ha sido planteada en forma inadecuada, sin un tratamiento riguroso y objetivo, circunstancia que ha dado origen a imprecisiones en el manejo de los hechos.

Al señalar que en la enseñanza de la Historia de Venezuela se deben abordar las realidades históricas regionales, no hacemos otra cosa que plantear el desarrollo de la totalidad histórica venezolana como un proceso complejo y contradictorio, definido por la presencia de espacios regionales claramente diferenciados en el tiempo, y no como desarrollo lineal, simple y uniforme. En consecuencia, el proceso de gestación y conformación de la nación y de la nacionalidad venezolana está signado por la interacción de un complejo de ritmos históricos regionales diferenciados y que confor-

man una unidad dentro de la diversidad. La nación venezolana, permítasenos decirlo, más que entidad ajena al tiempo, se fue haciendo con raíces que se hunden más allá del dominio español. A partir del orden colonial se fueron estructurando realidades regionales claramente definidas, con un movimiento histórico propio que, no obstante, aparecen ausentes en el tratamiento historiográfico (o cuando se hace mención de ellas es a través de un epicentro indudable: la región central, con su nodo capital, la ciudad de Caracas, y cuyo movimiento histórico si ha sido abordado, casi en forma exhaustiva). El silencio, la omisión, el juicio despectivo o discriminatorio ha sido el tratamiento que han recibido regiones como Coro, Maracaibo y Guayana, entre otras, lo que impide el acceso completo a la verdad histórica en cuanto al proceso de formación de la nación venezolana. Por ello, en la enseñanza de la Historia de Venezuela debe plantearse el desenvolvimiento de la totalidad histórica en sus diferentes planos (nacional-regional, regional-nacional), *más no en forma separada*, sino como un mismo proceso en movimiento (formación de la nación, de la nacionalidad) en compleja interacción. Ello permitiría incluir en la historia, por vez primera y en forma objetiva a la variada presencia regional venezolana.

2. Otro plano de la totalidad: lo continental y lo universal

El desplazamiento de la totalidad histórica venezolana no sólo comprende el plano (o los planos) nacional-regional, sino que se extiende en sus límites a lo continental y mundial. Por ello, lejos de estudiarse una Historia de América o una Historia Universal aisladas de la de Venezuela y colocadas, por ejemplo, en los últimos años de la escuela primaria clásica, ellas deben verse simultáneamente, en función, insistimos, de totalidad. Ello implica reducir los procesos históricos continentales y universales a lo más sustantivo y conectarlos a los procesos nacionales. Su grado de complejidad dependerá, por supuesto, del año escolar en que se enseñe.

3.- Historia de hechos y estructuras

Hacer historia solamente fáctica y cronológica sería cometer el mismo error que hacer solamente historia de estruc-

turas. Si bien la historia en su más remota y original definición es ciencia de lo singular, de lo irreplicable, el avance de la ciencia histórica desde el siglo XIX ha revelado el soporte estructural sobre el cual reposan los hechos. Historia de hechos, pues, para situar al hombre en el tiempo, para ejercitar al educando en la facultad de la memoria, pero también y al mismo tiempo, en síntesis preciosa y obligada, pues es lo real, historia de estructuras y de regularidades.

4.- Historia crítica

Nuestra democracia exige perfectibilidad, grito y reclamo de nuestras más connotadas personalidades intelectuales y políticas. Mal podremos construir a nuestras nuevas generaciones para el reto del futuro, si las despojamos de la facultad de juicio y crítica, precisamente en su período de mayor formación. Promover una historia acrítica es dar cabida al peligro del dogma, de la aceptación facilista, del dejar pasar sin análisis. Con ello estaríamos castrando a nuestra reserva de hombres y mujeres futuros. La capacidad de crítica es esencial en nuestra juventud y niñez, mucho más en estos tiempos de penetración constante de valores superficiales y foráneos, burdamente materialistas. La Historia que se enseñe debe ser, pues una historia valorativa, del por qué constante, del contraste y de la comparación.

5.- Historia venezolana, no meramente europeocéntrica

Nuestro país, nuestra identidad, nuestra cultura, se levanta sobre una triple raíz: hispana, africana e indígena. Un proceso de vergüenza y desprecio étnico parece estar dominando nuestra comprensión de lo venezolano. Pueblo mestizo, el venezolano sobre-valora los aportes de su herencia blanco-occidental, fundamentalmente europea, relegando a su ser negro e indígena al mundo del tam-tam y de la maraca, del esclavo negro y del indio perezoso. La historia más elemental de las civilizaciones nos muestra el carácter creador y activo de todos los pueblos y etnias; y nos muestra, asimismo, el desprecio europeo por toda manifestación que se saliera de sus cánones. Como pueblo mestizo, pues, debemos revalorar nuestras raíces indígena y negra, y colocar a lo europeo en su justo lugar, aunque éste sea dominante. Comenzar, por ejemplo, el estudio de la Historia

de Venezuela por el "descubrimiento de América" por los europeos, obviando todos los siglos del poblamiento original indígena, significa una visión europeo-céntrica que tenemos que superar. Hoy, con el aporte de la Arqueología, de la Etnología y otras ciencias auxiliares, podemos penetrar en forma confiable en el seno de las sociedades ágrafas.

6. La Historia de Venezuela, obligatoria en todos los niveles de la educación venezolana, incluyendo las diferentes carreras universitarias

Poca explicación necesita esta sugerencia, aunque parezca lo contrario. El venezolano, cualquiera que fuese su profesión, debe actuar en un mundo -su mundo- preciso, complejo. Por ello, al lado de su capacidad técnica específica, cada profesional, cada trabajador venezolano, cada graduado, cada escolar debe desarrollar una actitud comprensiva de su entorno social, que le permita hacer y *comprender*, al mismo tiempo. La Historia, en tal sentido, es arma humanística de primer orden.

La posición de la Escuela de Historia de la Universidad Central de Venezuela ante el problema de la enseñanza de la Historia

La actual discusión sobre la Enseñanza de la Historia plantea una coyuntura largamente pospuesta y por demás apropiada para una confrontación de ideas que permita llegar a una definición madura, sensata y viable del papel que le corresponde a la Historia en la formación del escolar venezolano. Es incuestionable, y constituye una convicción generalizada, que los actuales programas y condiciones de la Enseñanza de la Historia no satisfacen en su contenido y metodología. Nada probablemente prueba mejor esta afirmación que el escaso aprecio por la materia que expresan muchos escolares y los magros resultados de años de escolaridad que no se traducen en aprendizaje y auténtica comprensión del pasado histórico.

La aplicación en la Escuela Básica de contenidos programáticos agrupados bajo la denominación Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional (PASIN), que incluye la Historia como una de cuatro unidades curriculares, nos obliga a fijar posición sobre el problema con el propósito de contribuir a evitar decisiones de carácter pendular que puedan conducirnos a los extremos de un mal a los de otro. En este sentido consideramos de importancia precisar algunas consideraciones críticas sobre el mencionado programa, particularmente por cuanto hasta el momento se han planteado, conjuntamente con la defensa del programa, expresiones de rechazo que no identifican adecuadamente los aspectos negativos de las nuevas proposiciones, con lo cual la discusión ha tomado un carácter muy general, a veces principistas y frecuentemente equívoco.

Por otra parte, nuestro interés es intervenir positivamente en la tarea de definir los objetivos de la enseñanza de la Historia mediante sugerencias que tienen un punto de partida aplicable a todos los niveles de la enseñanza, esto es, la naturaleza social y espacialmente compleja de los procesos históricos, y la entidad establecida de la historia como disciplina.

I. El Area PASIN, sus fundamentos y formulación

Los fundamentos filosóficos del área y de la Escuela Básica descansan en . . . "los principios de Identidad Nacional; Regionalización; Desarrollo Autónomo; Democratización; Participación; Autorrealización y Creatividad". . . (1) Esta formulación que agrupa conceptos de contenido muy diverso, establece los objetivos más generales correspondientes a las cuatro áreas curriculares: geografía, historia, educación familiar y ciudadana y folklore. Es evidente que toda construcción intelectual y toda planificación debe partir de supuestos claramente conceptualizados, para evitar posteriores equívocos y arbitrariedades a la hora de aplicar los diseños. Sin embargo, los conceptos básicos antes mencionados, en especial los de "identidad nacional" y "regionalización" que aparentemente tienen carácter de eje del programa, se manejan como términos anfibológicos que introducen confusión en todo el sistema. Esta debilidad conceptual, es particularmente notable por cuanto aparte de lacónicos enunciados, no se observa preocupación por definir qué se entiende por "Identidad Nacional", al menos para los efectos de la programación propuesta. El concepto de "identidad nacional" no es unívoco, e incluso en su nombre se defienden ideas muy disímiles y hasta propósitos contradictorios que a veces se expresan en posiciones claramente "chauvinistas" y aislacionistas. Algunos parecen haber descubierto un "modelo", un "arquetipo" de la forma de ser venezolano que debe permanecer fijo e inmutable en el tiempo por riesgo a que se pierda la identidad. De esta manera se llega a formulaciones tan poco afortunadas como la siguiente: . . . "La urgencia de enfrentar lo foráneo explica el acento en la historia regional y nacional. Proporcionarán conocimientos sobre el proceso de formación de nuestro pueblo y de consolidación de la nación venezolana para comprender lo actual como distorsión de lo nacional" . . . (2).

Los conceptos especiales tampoco son definidos. Por una parte se emplean conceptos como comunidad municipal

(1) *Area Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional*. Programa Instructivo. 2o. Ciclo. Proyecto Educación Básica. Caracas, Ministerio de Educación, Julio 1983.

(2) *Ibidem*.

y distrito que en el caso de áreas urbanas de intenso crecimiento representan unidades administrativas actualmente carentes de vigencia. Por otra parte los conceptos de comunidad local y región tampoco están definidos. En el primer caso la comunidad local podría, en algunos casos confundirse con la comunidad municipal, con lo cual el contenido y objetivos del primero y segundo años de educación se fundirían. En el caso del concepto de región, la idea aparece igualmente indefinida. ¿Se trata de un concepto geográfico, un concepto geohistórico, o es el concepto administrativo oficial de región económica establecido en las disposiciones sobre regionalización de los últimos quince años? Por otra parte todos estos conceptos espaciales resultan comprensibles y significativos sólo cuando se tiene como referencia otro concepto al que se le atribuye características de un "todo", y se usa precisamente para indicar que esa parte no puede nunca tomarse por el todo. Pero el "todo", la nación, sólo aparece en el séptimo grado.

De tal manera que si no se clarifican muy bien los conceptos básicos a emplearse pueden resultar confusos y contradictorios para los maestros que van a enseñar el área y para los niños que la van a estudiar.

No hay una sólida fundamentación que explique satisfactoriamente la necesidad de diluir la enseñanza de la Historia de Venezuela en una confusa área de conocimiento en la que se mezclan sin orden ni concierto objetivos y contenidos que competen a la geografía, el folklore y a la formación familiar y ciudadana. La entidad científica y los contenidos de la historia y la geografía no pueden de ninguna manera equipararse con los de las otras dos unidades curriculares, y aunque esto pudiera tener menor importancia en los primeros años, hay que recordar que el estudiante de los últimos años de la educación básica, ya no será un niño, sino un adolescente que debe tener idea clara del peso específico de cada ciencia. Sin negar la validez de la interdisciplinariedad, creemos que aun en este caso la especificidad y el nombre universal de las disciplinas no deben desaparecer bajo la cobertura de una "ciencia" exclusivamente venezolana, desconocida o no utilizada en el resto del mundo a la cual se ha dado en llamar PASIN.

La formulación y la secuencia de los objetivos propuestos mueven también a la reflexión crítica, dada la incoherencia y el deficiente y pobre empleo del idioma. La ausencia

de organización y jerarquización, la mezcla de objetivos relativos a técnicas de investigación y de enseñanza con otros de formación, o de conocimiento y comprensión, o relativos a deberes hogareños y cívicos, algunos imposibles de lograr por la estructura del programa y otros extremadamente ambiciosos, agregan otros elementos a la confusión general del programa.

II.- PASIN, concepción y metodología

Los programas se basan en una concepción biopsico-social según la cual la capacidad de percepción infantil va de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano, de lo familiar a lo extraño. Esta concepción es cuando menos discutible en las condiciones que rodean la formación del niño de las áreas urbanas (donde vive más del 76 por ciento de la población venezolana). Las nociones de lo cercano, lo familiar, lo concreto, lo particular y sus contrarios, expresadas en los programas, no tienen el mismo significado que el que le dan los niños familiarizados, a través de los medios audiovisuales, con viajes espaciales, paisajes, sociedades, personajes y situaciones cultural y geográficamente distantes, nuevas tecnologías, nuevos conocimientos. Por otra parte, el mundo que los niños perciben no es nunca el de la comunidad local aislada, salvo casos verdaderamente excepcionales, sino un mundo integrado en el que constantemente se articulan situaciones locales, regionales, nacionales y mundiales.

El criterio lineal, rectilíneo, sucesivo, aplicado al enfoque que va de lo local a lo universal, introduce dificultades de orden práctico para la enseñanza en Escuelas donde una misma aula, frente al mismo maestro y al mismo tiempo hay alumnos de distintas comunidades locales, e incluso de distintos municipios y distritos (nada inusual en Caracas), y hasta de diferentes regiones dadas las migraciones internas. En este caso la dificultad de armonizar el objetivo de conocer o comprender la historia y geografía de *su* comunidad local, *su* municipio, distrito, estado o región, podría entorpecer definitivamente su cumplimiento.

Al insistir sistemáticamente a lo largo de los seis primeros años (es decir hasta la edad de doce o trece años), en que los niños aprendan "las particularidades" de su comunidad, aprendan a "distinguir" del resto la historia de su pedacito

de territorio, las características "propias" de pequeñas escalas (diferentes de la nacional), ¿cómo puede llegarse a... "fortalecer la Identidad Nacional"? Este debe ser un sentimiento que nos una a todos los venezolanos en un concepto común que es la patria, la nación. ¿Cómo puede llegarse a comprender lo que nos une, si insistimos tanto en captar lo que nos diferencia y nos distingue?

La incompatibilidad de algunos objetivos con las condiciones actualmente imperantes se aprecian claramente cuando miramos al mapa poblacional del país. Dado que más del 40% de la población nacional reside en las regiones capital y central, una mayoría de niños reafirmará la idea de la participación decisiva y casi exclusiva de esas regiones, en el proceso de la Historia Nacional. Precisamente lo contrario de lo que el programa PASIN persigue.

Debe ser motivo de seria preocupación la escogencia de lo que los autores de los programas califican como una "dimensión temporo-espacial" que sin duda resulta rígida y distorsionante. El pretender abordar el estudio de la Historia Nacional por escalones sucesivos, de año en año, y separadamente, la historia local, municipal, distrital, estatal, regional, nacional, americana y mundial, es la negación misma de lo que es la Historia, como desarrollo de procesos donde al mismo tiempo y no sucesivamente, pueden encontrarse elementos de todas o de varias de las dimensiones espaciales establecidas. La Historia Nacional no es exactamente la suma de las partes, es decir que la Historia de Venezuela no es ni puede ser la yuxtaposición de las llamadas "historias regionales" o locales, como parece ser el caso al que nos pretende llevar la enseñanza de la Historia Nacional por la vía propuesta por los autores de la programación PASIN.

III.- PASIN, los recursos.

Los objetivos propuestos para la enseñanza de la Historia en la programación PASIN, plantean indudablemente la necesidad de formar recursos distintos a los actuales, y por lo tanto inexistentes. La ausencia de recursos humanos y materiales ya formados y la realidad de la aplicación parcial del programa desde 1981, lleva a pensar con sobradas razones en que nuestra educación está de nuevo transitando por el tristemente conocido camino de la improvisación.

La publicación de historias locales, regionales y estatales, dada la acumulación de recursos de todo tipo en las regiones más pobladas del país, nos hace pensar que una vez más serán esas las áreas que contarán con mayor volumen y diversidad de enfoques históricos. Sin duda la elaboración de estudios de historia regional es un desarrollo positivo, pero que está en sus comienzos. Entonces, ¿por qué someter nuestra ya deficiente educación a las condiciones de un sistema nuevo cuyas bases son tan precarias?

Por otra parte, la historia regional es un desarrollo especializado dentro del campo de la historia. Cuando se la enfoca con criterio histórico y no con propósito de crónica, la historia local y regional es tema de investigación de historiadores que tienen una formación profesional previa, sea o no de carácter universitario. ¿Con qué preparación entonces dispondrá el maestro y el niño de la educación básica para ir construyendo, como se pretende en algunos objetivos, la historia de su comunidad en sus diversas escalas? ¿Por qué presumir una vocación para la investigación histórica en un maestro que es un profesional de formación no especializada, y en sus alumnos?

Nos preguntamos además, ¿será atractiva para el maestro una carrera a la que se le han aumentado no solo los "roles" sino el tiempo para culminarla y sin que se asome por ningún lado mejores condiciones que le permitan seguir siendo un medio para ganarse la vida y para poder disfrutar de ese "bienestar social" que según los autores de PASIN, él mismo va a promover?

¿Está el Estado Venezolano en capacidad de mejorar las condiciones socio-económicas de esta nueva carrera docente a la que sin duda se exigirá mucho más?

IV.- Algunas proposiciones sobre la enseñanza de la Historia

La enseñanza de la Historia a niños y adolescentes enfrenta en nuestros días, y no solamente en Venezuela, condiciones difíciles que convierten en un desafío la búsqueda de respuestas adecuadas. El diseño de nuevos programas, es sólo una respuesta parcial al problema, aunque, por otra parte, representa una posibilidad de acción directa y positiva. La tarea no es sencilla, y por lo mismo demanda no

sólo talento, sino responsabilidad y dedicación. Exige además buscar activamente y evaluar opiniones diversas, particularmente la de los centros de formación especializada, así como apreciar las condiciones actuales en cuanto a programas y recursos y su relación con el deterioro creciente de la enseñanza de la Historia. Saber con qué se cuenta, qué es posible mejorar con nuevos programas, qué es lo que hay que cambiar, por eliminación o incorporación, y qué es lo que puede o debe mantenerse, es el punto de partida que consideramos más sensato.

Los problemas planteados podrían resumirse en dos: el primero, cómo llegar a conocer y comprender la Historia creando una relación de simpatía con la materia y estimulando el interés por su estudio; el segundo, cómo derivar de ese conocimiento condiciones que permitan la formación de actitudes, valores y capacidades provechosas para la formación individual y social del estudiante. En otras palabras, se trata de cómo estudiar la Historia, qué Historia estudiar y para qué.

El marco espacial y conceptual más adecuado para iniciar el estudio de la Historia debe ser el país, entendido no como una entidad abstracta y lejana, ni como la suma o yuxtaposición de un número de partes, sino como la realidad social y espacialmente compleja que todos vivimos y que otras personas han vivido antes que nosotros. El estudio especializado de una parte de esa realidad, sea la localidad municipal, distrital, estatal o regional, puede emprenderse como un ejercicio de construcción de conocimiento histórico en etapas más avanzadas del proceso educativo, cuando el niño o el adolescente tienen conciencia de la unidad que es la nación. De esta manera, será posible hacer las correlaciones referenciales para apreciar lo que es común y lo que es específico de la región estudiada, en un marco de comprensión equilibrado, que permita entender la particular y desigual significación histórica, social, política, cultural y económica de cada región en la conformación de la nación.

En la elaboración de los programas es importante no olvidar dos consideraciones relativas a la enseñanza en general: por una parte que la enseñanza busca convertir en procesos conscientes ciertas percepciones e ideas que el estudiante forma de manera espontánea o que son parte de su medio sin haberlas asimilado; por otra parte persigue ampliar su horizonte de experiencias y estimular su imaginación enfren-

tándolo con lo desconocido, ayudándolo a familiarizarse con situaciones, lugares, momentos y personas extrañas. Estos dos objetivos pueden combinarse apropiadamente y en forma simultánea en el estudio de la Historia. Un proceso de independencia de tantos que la prensa contemporánea reseña con frecuencia, es una oportunidad para explicar la idea de independencia, el porqué de tales procesos y los conflictos planteados, y de allí viajar hacia nuestro pasado y hacia nuestra propia independencia para explicarla, señalando las diferencias y semejanzas con el presente. La explicación puede ser sencilla y al mismo tiempo fascinante, y la participación de los niños, familiarizados con una situación similar del presente, podrá así ser más activa. Las noticias de prensa, de contenido y significación diversa, procedentes de distintos lugares de Venezuela y del mundo, son un valioso instrumento para explicar cómo la Historia se construye con esos datos, pero no aislados, sino articulados. Las noticias de la localidad, aquellas cuya significación social las convierte en un dato para la Historia, adquieren sentido sólo cuando se conectan en una perspectiva que comienza antes en el tiempo y que se articula en un espacio más amplio.

De esta manera, y utilizando recursos variados, es posible explicar la historia respetando su naturaleza compleja y sin simplificarla al punto de despojarla de sentido. La historia es la condensación de procesos en los que la naturaleza humana y las relaciones sociales, en distintos momentos y lugares van formando una trama, cuyas circunstancias particulares deben destacarse, sin que ello impida apreciarla como una experiencia cercana a nuestra propia realidad. Por ello la clase de Historia no debería establecer una rígida separación entre pasado y presente que impida apreciar la unidad y complejidad de la Historia como forma de transmitir lo vivo que hay en ella al mismo tiempo que el conocimiento se vuelve accesible.

Declaración de la Jornada Nacional de la Enseñanza de la Historia, auspiciada por el Colegio de Profesores de Venezuela.

El Colegio de Profesores de Venezuela -Gremio que ha velado y velará por el avance Cultural, Económico, Político y Social de nuestro pueblo a partir del proceso educativo-consustanciado con los profundos valores del pueblo venezolano, con el desarrollo de una educación moderna que nos habilite para enfrentar exitosamente los retos que plantea el mundo actual y por venir, y de la mayoría de los Docentes de Historia de Venezuela, a través de Asambleas Académicas celebradas entre los meses de septiembre y octubre el año en curso.

Hacemos público ante el país las conclusiones y recomendaciones sobre el debate de la Enseñanza de la Historia de Venezuela en la Educación Básica:

- 1.- La afirmación respecto a la desaparición de la Historia de Venezuela en la programación de la Educación Básica no tiene sustentación valedera pues en la secuencia curricular de la misma, la Historia de Venezuela se enseña del Primero al Noveno Año y no sólo esto, sino que se presenta enriquecida cualitativamente y cuantitativamente en el Programa Experimental de Educación Básica en el Área de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional.
2. La nueva metodología propuesta en la programación de la Unidad Curricular Historia de Venezuela en la Educación Básica está adecuada a los avances en el campo metodológico y al nivel de desarrollo biológico, psicológi-

co y social del educando. Su programación por ciclos está orientada en función de objetivos crecientes en amplitud y profundidad.

Así, el Primer Ciclo lleva al estudiante al conocimiento y a la relación de efectividad en los niveles de la comunidad y el Estado donde habita, vinculado a la Nación venezolana, lo cual constituye un punto de partida para reforzar esa relación y ese conocimiento a nivel de las regiones en el Segundo y Tercer Ciclo, todo ello como parte integrante de la Historia Nacional en la perspectiva Americana y Mundial. Esto permite así mismo comprender que los aportes locales y regionales son importantes en la conformación e integración de la República de Venezuela puesto que las especificaciones locales son indudablemente parte integrante de la Historia de Venezuela.

3. Los Docentes bajo cuya responsabilidad estuvo el diseño de los Planes y Programas del Área Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional y, muy especialmente, los que participaron en la elaboración de los Programas de Unidad Curricular Historia de Venezuela, actuaron apegados a las normas científicas, profesionales, teóricas, pedagógicas y legales en virtud de lo cual el Colegio de Profesores de Venezuela les da un merecido voto de confianza.
4. Por la alta capacitación científica y técnica de los Docentes especialistas en la enseñanza de la Historia de Venezuela afiliados al Colegio de Profesores de Venezuela y de los educadores que participaron en el diseño curricular del Área Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional, es mandato de la Asamblea Académica Nacional exigir incorporación de una representación en la Comisión, designada por el Ejecutivo Nacional para la revisión de la referida programación.
5. Es necesario fortalecer y profundizar el estudio de la Historia de Venezuela contenido en la programación de la Educación Básica. Por esto exigimos al Ministerio de Educación incrementar el número de horas correspondientes a la citada Unidad Curricular, a fin de garantizar el conocimiento científico de la Historia Nacional.
6. El proceso de instrumentación de la Educación Básica plantea la urgencia de un nuevo diseño curricular del nivel de Educación Media, Diversificado y Profesional,

con el objeto de articularlos en forma secuencial y coherente con la Educación Básica.

7. Por la alta significación Nacional que tiene el debate sobre la enseñanza de la Historia en la Educación Básica, por lo que ella significa para el fortalecimiento de la Identidad Nacional y, por la alta competencia que en este debate tienen los profesionales de la Docencia, requerimos de los medios de difusión social la mayor imparcialidad en el tratamiento y difusión de las informaciones relativas a tan importante problema, pues hasta los actuales momentos el Gremio Docente se ha sentido lesionado debido a la forma parcializada asumida por algunos de estos medios.
8. Las fallas detectadas en el proceso de instrumentación del Programa Experimental de Educación Básica, no justifican las críticas generalizadas sobre el mismo. En consecuencia exigimos al Ministerio de Educación cumpla con sus responsabilidades a fin de garantizar el eficiente proceso de instrumentación de tan importante Proyecto.

Recomendaciones

1. Es necesario el cambio de la denominación de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional por el de Ciencias Sociales ya que con este se engloba todo el conjunto de unidades que forman el área y a la vez permite la incorporación de nuevas unidades curriculares, ya que el objetivo fundamental del área es el desarrollo del pensamiento y la acción social y el fortalecimiento de la Identidad Nacional.
2. Se hace indispensable la inclusión de un área curricular de Historia de América y Universal para poder comprender mejor el proceso histórico venezolano tanto interno como externo.
3. Proponemos la creación de una comisión de Planificación Educativa del Colegio de Profesores de Venezuela, que se encargue de recabar las observaciones que hagan los docentes de Educación Básica, para mejorar los Programas del Área del Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional.
4. Solicitar la incorporación de representantes del Colegio de Profesores de Venezuela, de los Gremios y de la Co-

misión que elaboró los Programas de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional, a la Comisión nombrada por Decreto del 11-10-84.

5. Evaluar los Programas de Educación Básica en el Área de Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional y establecer el grado de aproximación que éstos guardan con los mandatos expresos de la Ley Orgánica de Educación, el Normativo de Educación Básica y la Resolución No. 12.
6. Organizar cursos de divulgación sobre Educación Básica. Exigir del Despacho la reapertura de la Primera Fase del Programa Prexfordo. Este tiene como finalidad sensibilizar a los docentes que trabajan en las Escuelas Básicas incorporadas a escala nacional al ensayo o proyecto, frente a las exigencias que éste le impone. Esta primera fase ha sido suspendida con el pretexto de su evaluación y hasta tanto no se elabore el plan de estudio de la Segunda Fase. Entendemos que la Primera fase lejos de entorpecer la evolución del Programa Prexfordo tiene ventajas: además de sensibilizar y preparar a los docentes de la Escuela Básica para abordar los requerimientos de la nueva concepción educativa que sustenta a la Ley Orgánica de Educación, permite que los Institutos de Formación Docente que están a cargo del Proyecto reciban de los maestros comprometidos en él, las limitaciones que el medio ofrece para el desarrollo de los problemas.
7. Consideramos que se deben relacionar los objetivos y estrategias metodológicas diseñadas en los Programas de PASIN, sobre la enseñanza de la Historia de Venezuela del Primer al Sexto Año. En nuestra opinión la Junta Directiva Nacional del Colegio si se apoya en la evidencia pública sobre la polémica de la Enseñanza de la Historia de Venezuela, no puede arribar a otra conclusión ya que no se ha atacado a los Gremios ni a los docentes sino al diseño de PASIN.
8. El Ministerio de Educación debe realizar una evaluación seria, objetiva y precisa del ensayo de Escuela Básica, tendiente a su extensión en cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación.
9. Así mismo se recomienda la revisión de los Programas de Educación Media Diversificada, a fin de articularlos con los de la Educación Básica.

10. Exigirle al Ministerio de Educación que se consulte a los docentes especialistas de Historia y a los Gremios Docentes, en todos aquellos aspectos que se relacionen con la enseñanza de la Historia.

LA JUNTA DIRECTIVA NACIONAL

Oscar Colmenares
Presidente

Carlos Fuentes
Vice-Presidente

Lilia Arvelo A.
Secretaría General

Edgar Zarzalejo
Secretario de Finanzas

Sergio Briceño
Secretario de Organización

Oscar Aular
Secretario Rel. Internacionales

José J. Saldivia
Secret. Recreación, Cult. y Deportes

José Botomo L.
Secretario de Reivindicaciones

Pedro Ruiz R.
Secretario de Relaciones

Giuberto López
Sec. de Estudios y Asuntos Académicos

Caracas, Octubre de 1984

RESEÑAS DE LIBROS

Arcila Farías y la Hacienda Pública Colonial Venezolana (Siglo XVI)

El Banco Central de Venezuela ha publicado recientemente, tres Volúmenes de la Serie "Proyecto Hacienda Pública Colonial Venezolana", dirigida por el Dr. Eduardo Arcila Farías. Son los volúmenes II, III y IV, ya que el volumen I fue editado por la Universidad Central de Venezuela, en 1979. El Volumen II, objeto de nuestro comentario, se contrae a la siguiente referencia bibliográfica:

ARCILA FARIAS, Eduardo (Director del Proyecto): *Hacienda y Comercio de Venezuela en el Siglo XVI*. Serie Proyecto Hacienda Pública Colonial Venezolana. Vol. II (Colección Histórico-económica venezolana. Vol. XIX). Ediciones del Banco Central de Venezuela. Caracas. 1983.

El contenido de este volumen plantea -entre otras cosas- el funcionamiento de una institución poco estudiada por la historiografía venezolana, como es la Hacienda Pública Colonial o Real Hacienda. Si bien es cierto que cronológicamente el libro abarca la segunda mitad del Siglo XVI (1550-1600), sin embargo su proyección hacia el siglo XVII queda inferida.

Creemos que esta obra constituye por su envergadura, uno de los trabajos más importantes de Arcila Farías, nuestro más autorizado investigador de problemas de historia económica de Venezuela, y quien por lo demás tiene en su haber verdaderos clásicos de análisis histórico, entre los que destacan: *Economía Colonial de Venezuela*, *El Comercio entre Venezuela y México en los Siglos XVII y XVIII*; *El Régimen de la Encomienda en Venezuela*; *El Real Consulado de Caracas*; *Historia de un Monopolio: El Estanco del Tabaco en Venezuela (1779-1833)*, y otras más que se suman al acervo bibliográfico especializado de Venezuela, y todos ellos materiales de obligatoria consulta para profesores, investigadores e historiadores de la Venezuela Colonial y Contemporánea.

Uno de los instrumentos coercitivos de mayor importancia organizados por la Monarquía Española en las Indias fue la Real Hacienda, institución creada para fiscalizar el movimiento comercial generado en el Nuevo Mundo desde los primeros tiempos de la conquista y colonización. En Venezuela se establece aproximadamente a partir de la fundación de la ciudad de Coro (1527), cuando se trasladan a esa ciudad funcionarios Reales encargados

de controlar los ingresos y egresos de esta Colonia en ciernes, que buscaba en esos años una conformación económica y política, que le permitiera participar en el concierto internacional con la ampliación del mercado capitalista, dentro del proceso de acumulación originaria de capital y dentro del contexto de la formación de la Gobernación de Venezuela en 1528, lo que significó la penetración de una suerte de capital comercial a Venezuela, representado por los banqueros alemanes (Welser), que gobernaron estas tierras hasta mediados del Siglo XVI, cuando fue derogada la Capitulación de 1528.

El Volumen II de esta serie, en su capítulo 1, nos informa sobre los avatares de la Real Hacienda, una vez establecida en Borburata por un período de diez años, a raíz de la fundación de este poblado en 1548 (p. 7). Dos aspectos importantes señala el autor con respecto a la sede de la Real Hacienda en Borburata:

1) La introducción de ganado entre los años 1552-1559, con un total de 8.441 cabezas y con un valor total de 16.704 pesos, y de 1.522 cabezas de bestias (caballos y mulas) con un valor de 6.982 pesos, lo que significó la primera llegada de ganado y bestias, y

2) La fundición de oro por un valor de 39.730 pesos de oro (p. 9).

En el Capítulo 2, el autor reseña el traslado de la Real Hacienda a Barquisimeto (1559-1577), destacando el ascenso de la fundición de oro a 69.753 pesos desde 1559 a 1569 y 55.715 pesos en los años subsiguientes hasta 1577, montando un valor total de 125.468 pesos. Igualmente registra los datos de Almojarifazgo durante el período de estancia de la institución hacendística en Barquisimeto.

El Capítulo 3 refiere el traslado de la Real Hacienda a Caracas y su establecimiento definitivo en esa ciudad, la cual pasó a convertirse en el centro político-administrativo más importante durante la Colonia.

El Capítulo 4 es de singular importancia ya que allí, apoyado en fuentes documentales directas (los Libros de la Real Hacienda), Arcila Farías nos ilustra sobre la producción de oro desde 1529 hasta 1600, ofreciendo datos de gran importancia para alcanzar un pleno conocimiento sobre lo exiguo de este renglón, en comparación con otras regiones de Hispanoamérica. En este sentido asienta el total de la producción entre 1529-38 (correspondiente al período de los Welser) y que ascendió a 89.080 pesos, 1 tomín, 1 grano, produciendo por concepto de Quinto Real un total de 17.816 pesos, 2 tomines, 8 granos (p. 19). A

partir de aquí Arcila Farías elabora series y gráficos estadísticos a fin de clarificar el movimiento productivo del metal aurífero durante los primeros tiempos de la Colonia, en los cuales se establecen las bases para el posterior desarrollo económico y social de la Provincia de Venezuela.

Los Capítulos 5 y 6, están estrechamente relacionados con el anterior en el sentido de que allí se establece la evolución de los impuestos sobre el oro, es decir el Quinto hasta 1555 y el Décimo a partir de esta fecha (p. 27). También nos informa el autor sobre la figura denominada *Derecho de Fundición*, mediante el cual se cargaba $1\frac{1}{2}$ o/o sobre el valor total del metal fundido y que se repartía en igualdad de condiciones entre el Rey y el fundidor (p. 31). Hay que decir, que las estadísticas de producción de oro, fueron hechas sobre la base del cálculo de los impuestos correspondientes al período comprendido entre 1551 y 1600. En las dos últimas décadas del Siglo XVI, la Balanza Comercial favorece a las mercaderías en contra de la producción de oro. En el quinquenio de 1586 - 1590, entre el comercio de importación-exportación y el comercio de negros elevan los ingresos fiscales a un total de 148.120.418 maravedís, es decir 266.403 pesos contra 5.596 pesos que en ese mismo período alcanzó la explotación de oro (p. 38).

A continuación, en los capítulos subsiguientes -7 y 8- el autor hace un minucioso análisis del comercio venezolano interno y externo, a partir de una serie de indicadores entre los cuales destaca el *Derecho de Almojarifazgo*, mediante el cual se tasaban las mercaderías ya fuesen de importación o exportación, en un 50/o sobre su valor hasta 1583 y $2\frac{1}{2}$ o/o desde 1584 (p. 37). A partir del análisis del Almojarifazgo, Arcila Farías, elabora un cuadro que registra el intercambio comercial en la segunda mitad del Siglo XIV, con algunos intervalos en los cuales no tiene información (p. 37). En la serie se evidencia la evolución del comercio venezolano en relación con el monto registrado y la ubicación de la sede de la Real Hacienda ya fuera en Borburata, Barquisimeto o Caracas. Con respecto a ello es importante hacer los siguientes señalamientos colaterales a las ideas y cifras manejadas por Arcila Farías: mientras la sede de la Real Hacienda estuvo en Borburata (1552 - 1559) el valor total de las mercaderías ascendió a 17.076.340 maravedís, equivalentes a 30.709 pesos de oro fino, siendo el Almojarifazgo (50/o) 853.819 maravedís; durante su estancia en Barquisimeto (1559 - 1577), el valor de las mercaderías fue de 11.160.420 maravedís, equivalentes a

20.069 pesos de oro fino, siendo el Almojarifazgo de 558.021 maravedís.

Aunque la diferencia entre una y otra etapa es notoria, es importante señalar que en los datos correspondientes a los años en que la sede de la Real Hacienda estuvo en Barquisimeto, hay siete sin información, lo que nos hace presumir que, la diferencia se atenuaría, habida cuenta que hay años (1564, 1569, 1570 y 1571) en que los datos coinciden en gran medida con algunos del período anterior. Sin embargo, debe considerarse la opinión autorizada del Dr. Arcila Farías en torno a las razones que explicarían esta irregularidad de la Real Hacienda en Barquisimeto. Por último, en los años registrados (1581-82 y 83) cuando ya la Real Hacienda está establecida en la ciudad de Caracas, el total del valor de las mercaderías en esos tres años es de 28.236.760 maravedís, es decir 74.361 pesos de oro fino, siendo el Almojarifazgo correspondiente a 2.067.811 maravedís, todo lo cual nos indica que el comercio venezolano crecía rápidamente, lo que queda demostrado solamente observando el Cuadro N° 5 sobre Comercio Exterior de la Provincia de Caracas: 1584 - 1600 (p.47), cuando a partir de 1584 es rebajado el Derecho de Almojarifazgo de 5 a 2 1/2 o/o, a excepción de los tres últimos años del Siglo en que colapsa el comercio exterior como consecuencia de la crisis económica española (pp. 46-51).

En los Capítulos 9 y 10, se analizan los Resultados Finales del Comercio Exterior y el Desequilibrio de la Balanza Comercial. En estos capítulos el autor estudia los ingresos fiscales resultantes del movimiento mercantil de Venezuela en el mercado internacional y las razones por las cuales se debilita el comercio durante los tres años finales del Siglo XVI. Igualmente nos presenta una relación estadística sobre los ingresos en lo que respecta a cuatro rubros fundamentales entre 1552 y 1600 (p. 57). Estos rubros eran: Almojarifazgo, Penas de Cámara, Diezmos y Fundición de Oro, observándose que los ingresos comienzan a estabilizarse progresivamente a partir de 1581. En este orden de ideas, la información proporcionada por este importante estudio de Eduardo Arcila Farías, está orientada hacia la definición de la Balanza Comercial y su Desequilibrio manifestado en un mayor valor en la Introducción de Mercaderías que en las Extracciones de productos (p. 65).

En el Capítulo siguiente (11), Arcila Farías nos ilustra exhaustivamente, sobre las posibles razones que explican la diferencia entre el valor de las importaciones (292.321.403 maravedís) y las exportaciones (39.563.920 maravedís). Entre esas

razones señala las siguientes: "1º) La producción de oro en el territorio de la Provincia; 2º) La diferencia de valor en el mercado interior y en los mercados de consumo nacionales y extranjeros; 3º) La generalización del uso de las perlas como instrumento de cambio, cuya extracción correspondía a su condición de moneda y no de mercancía, proceso que se acentuó marcadamente en el quinquenio final del siglo XVI" (p. 68). Estos tres elementos en conjunto, le facilitaron a la Colonia los recursos necesarios para correr con los gastos que significaba ese gran valor en el comercio de importación; con respecto al tercer aspecto, o sea la perla como instrumento de cambio, el autor le dedica el Capítulo 12. En este mismo capítulo, Arcila Farías inserta un cuadro estadístico en el cual se sintetizan y totalizan los ingresos fiscales en la Provincia de Venezuela entre 1551-1600 (p. 72), que viene a ampliar en gran medida el cual de la página 57, en donde sólo aparecen las series estadísticas continuas de cuatro únicos rubros. En este orden de ideas el autor detalla los rubros que hasta 1590 ofrecían más o menos un curso constante (Cap. 13, p. 84) y destaca los siguientes: Almojarifazgo, Penas de Cámara, Impuestos sobre el Oro, Introducción de Negros, Remesas de Otras Cajas, Quinto de Perlas, Camisos y otros. Destaca el hecho de que a partir de 1591, algunos rubros de poca monta comienzan a adquirir importancia como las *Remesas de Otras Cajas*, las *Ventas de Oficios*, las *Introducciones de Negros*, las *Composiciones de Tierras*, los *Remates y Almonedas*; el *Almojarifazgo*, por su parte, pierde significación. También, señala Arcila Farías, se crean otros rubros como las *Composiciones de Extranjeros*, el rubro de *Encabezamiento de Negros y Mulatos* y las *Composiciones de Indios*. En el Cuadro N° 9 de la página 85 se expresa que en la década de 1591-1600, de 18 rubros señalados, solamente seis de ellos generan el 80,34% del total de los ingresos fiscales. El autor desarrolla el funcionamiento de algunos rubros, significativos por el contenido social inherentes a ellos; éstos son:

1) *La Venta de Oficios*: de gran importancia por cuanto contribuyó a estabilizar y consolidar a una clase social que ya se perfilaba como dominante desde los primeros tiempos de la Conquista y la Colonización del territorio venezolano. Se observa en el análisis que los oficios son vendidos preferentemente a los primeros pobladores y conquistadores y a sus descendientes. En la última década del Siglo XVI el valor por la Venta de Oficios ascendió a 6.089.885 maravedís, es decir el 15% del total de los ingresos fiscales en esos diez años.

2) *Las Composiciones de Tierras*: fue una figura jurídico-

económica que permitía legalizar la posesión de lotes de tierras adquiridas fraudulentamente, mediante el pago de una determinada cantidad de dinero. Este proceso contribuyó al surgimiento de grandes propiedades territoriales y a la formación de una clase terrateniente-latifundista. En el cuadro que nos presenta el autor (p. 85) los ingresos de las Reales Cajas de Caracas en la última década del Siglo XVI, por concepto de Composiciones de Tierras ascendió a 2.208.422 maravedís, o sea el 5,440/o del total de ingresos.

3) *Encabezamiento de Negros y Mulatos*: rubro que, según el Dr. Arcila Farías, no tuvo mucha importancia fiscal, pero sí un gran contenido social (p. 95). Consistía en el hecho de que mediante ciertas condiciones, ya fuera el pago de una suma determinada de dinero o por voluntad testamentaria de su amo, el esclavo podía comprar su libertad, pasando a la condición de *liberto*, lo que generó un sector de clase de gran significación a lo largo del proceso histórico de Venezuela Colonial, por cuanto en ella estaban contenidos los gérmenes de una clase social con características de fuerza de trabajo "libre" (p. 96). Los ingresos por este concepto se elevaron a 99.188 maravedís, el 0,240/o del total de los ingresos en el período estudiado.

4) *Las Composiciones de Indios* es otro rubro de escasa importancia fiscal, pero socialmente significativo. Este aspecto está en consonancia con el establecimiento del régimen de la encomienda en Venezuela y el reparto de indios entre los conquistadores y pobladores que habían pacificado el territorio venezolano. (Véase: *El Régimen de la Encomienda en Venezuela*. UCV. Ediciones de la Biblioteca. Caracas, 1979, del mismo autor). El monto de los ingresos por este concepto en los años finales del XVI fue de 398.478 maravedís (0,960/o) (p. 85).

Los Capítulos 14 y 15 de la obra comentada, se puede decir que forman una unidad: el primero trata sobre la Estructura del Ingreso y el otro sobre la Estructura del Gasto Público. En el Capítulo 14 el autor establece la distinción entre los tipos de tributación: Impuestos Directos e Impuestos Indirectos. Afirma lo siguiente:

"De doce impuestos propiamente dicho, 10 eran *Impuestos Directos*: 1. Quinto, décimo y veintena de oro; 2. Diezmos; 3. Venta de Oficios; 4. Composiciones de Tierras; 5. Quinto de Perlas; 6. Encabezamiento de negros y mulatos libres; 7. Composiciones de Indios; 8. La Alcabala por encabezamiento y la que recaía sobre los contratos, por ejemplo por el uso de tierras de pastoreo y de labor; 9. Composiciones de Extranjeros; 10. Bienes de Difuntos. Entre los *Impuestos Indirectos* encon-

tramos: 1. El Almojarifazgo; 2. Impuesto sobre la introducción de negros, y 3. la misma Alcabala, sólo cuando se aplicó sobre las primeras y segundas ventas, de muy breve duración pues fue sustituida casi inmediatamente por el *encabezamiento de las ciudades*"... (p. 106).

Valga la cita para comprender la clasificación hecha por el autor y además para analizar el cuadro que inserta, en el cual hay un predominio de los Impuestos Directos sobre los Indirectos. El problema se presenta, según Arcila, al determinar sobre qué sector de la población va a caer el mayor peso impositivo. La solución por parte de las clases poseedoras fue que este recayese sobre los consumidores y usuarios (p. 110). La clase poseedora -propietarios y mercaderes- salían beneficiados en perjuicio de la gran masa de la población.

En lo que a la Estructura del Gasto Público se refiere, el autor nos ilustra con tres cuadros significativos (pp. 116, 117 y 118) en donde sintetiza, en primer lugar los gastos fiscales de la Provincia de Venezuela (1551 - 1583). Allí se señala la distribución del gasto en los siguientes renglones: Salario Oficiales Reales, Gastos de Contaduría, Gasto de Culto, Salario de Curas, Salario de Gobernador, Gastos de Fundición, Restitución y Gastos Varios; el segundo cuadro se refiere a la Estructura del Gasto entre 1598 y 1600, distribuidos así: Gastos Administrativos, Gastos de Culto y Gastos de Guerra, sumando un total de 3.275.108 maravedís, y, por último, en el tercer cuadro se especifica la Estructura del Gasto entre 1601 y 1603 con las mismas áreas anteriores pero incorporando el área de Obras Públicas, sumando un total de gastos de 22.207.465 maravedís.

Los Capítulos 16 y 17, nos parecen de gran importancia por cuanto en ellos se analiza la evolución de los precios de los bienes producidos en la Provincia y los de las mercaderías precedentes del mercado exterior. En el Capítulo 16 nos explica el autor sobre las medidas tomadas por el Cabildo, a fin de que se regulasen los precios de los productos de acuerdo con su peso y medida. En lo que respecta a los precios de los productos agrícolas durante el Siglo XVI, se señala la harina a 170 maravedís la arroba, el maíz a 278 maravedís la fanega, el tabaco en los primeros años del Siglo XVII a 37 y 1/2 y 50 reales la arroba, la zarzaparrilla a 347 maravedís la arroba, y la carne, cuyo precio oscilaba entre 43, 52 y 68 maravedís la arroba en las últimas décadas del XVI. Con respecto a la manufactura nos informa sobre los precios de el Lienzo de tierra, el Hilo de Pita, el Jabón de la tierra, las Balas de Cañón, calzado, etc.

Con respecto a los precios de los artículos extranjeros estos

estaban en relación con la política comercial desarrollada por España en sus relaciones con las colonias. En este sentido fueron introducidos ganados y bestias, vino, aceite, sombreros y quizás el que era considerado el artículo más importante: el esclavo negro, cuyos precios variaban entre 300 y 450 pesos de acuerdo con sus características. El autor nos proporciona una lista sumaria de artículos que entraron durante el año 1600 con sus respectivos precios. Se observará que la mayoría son artículos manufacturados, clara expresión del escaso o nulo desarrollo que este sector tuvo durante todo el período colonial, que caracterizó a la estructura económica de nuestro país, como un territorio exportador de materias primas agropecuarias e importador de bienes manufacturados, situación esta que se extendió también al siglo XIX republicano.

En el Capítulo 18: Comunicación Marítima Interindiana y con España, Arcila analiza el movimiento de navíos en la segunda mitad del Siglo XVI. Asimismo establece sobre las consecuencias que acarrearán las contradicciones entre las potencias coloniales por el control de las rutas comerciales. A raíz de la investigación documental que el autor hace, le permite elaborar un cuadro muy completo sobre las arribadas a la Provincia de Caracas a lo largo de medio siglo (1552 - 1600). Se desprende de este conjunto de datos que en este medio siglo arribaron a los puertos de la Provincia de Caracas 352 navíos de los cuales la mayoría procedían "de los cercanos puertos sobre la propia costa venezolana y de las vecinas Antillas" (p. 142).

Hay un cuadro de gran importancia (pp. 145-154), en donde se expresa un balance detallado del Registro de las Naves que arribaron a la Provincia de Venezuela en el transcurso de 50 años (1551-1600). En ese cuadro está señalado el Año, Día y mes de la llegada de la nave, el Tipo y el Nombre de la Nave, el Nombre del Maestre y/o Piloto, el Puerto de arribada, el Puerto de Origen y el Tipo de Mercadería que traía. Observamos un predominio de la llegada de navíos a Borburata hasta 1577 cargados en su mayoría de ganado, bestias en general (caballos, ovejas, mulas, asnos, etc.), negros esclavos y mercaderías de todo tipo; de la fecha antes señalada en adelante los navíos arriban a puertos de la Provincia de Caracas, La Guaira, Provincia de Cumaná y Margarita, etc. Los cargamentos consistían en mercaderías, textiles (lienjos), negros esclavos, vinos, pescado salado, sal, frutos de la tierra, especies, etc. Se destaca el hecho que muchos navíos provienen de las mismas costas venezolanas.

El Capítulo 19 trata sobre el Proceso de Acumulación de

Capital. En él, el autor señala como factores de acumulación durante el Siglo XVI los siguientes: a) la diferencia de los precios en el mercado interno e internacional; y b) la protección del comercio de los vecinos en contra de la competencia extranjera, y aplicación de medidas arancelarias beneficiosas, como la reducción del Almojarifazgo al 2 1/2 o/o. Estos dos factores generaron un excedente de capital en manos de la clase poseedora, que desplegó mecanismos a fin de invertir ese capital en actividades rentables como fue la adquisición de negros esclavos para trabajar en las actividades agrícolas y mineras (pp. 156-157). En este mismo Capítulo, Arcila, mediante estimaciones, precisa las ganancias del comercio local al por mayor y al por menor y las calcula en 143.096.000 maravedís. En estos y demás datos se encuentran especificados los beneficios que progresivamente iba alcanzando aquella incipiente clase mercantil-latifundista, que logrará su máximo apogeo colonial en el curso del Siglo XVII y XVIII cuando se abren e incorporan nuevos canales y productos comerciales hacia el mercado capitalista mundial. El autor cierra este importante capítulo con la siguiente conclusión:

... "se puede afirmar que en la década final del XVI, se consolidaron las bases de la Provincia en sus diversas estructuras. Se había formado en ella una pequeña clase social que acumuló los recursos necesarios para acometer la empresa de conquista de los territorios circundantes (...) desarrollar el comercio y la producción agrícola. Ya en la década de 1581-90, los propietarios de tierras habían adquirido de mano de los tratantes extranjeros, más de seiscientos esclavos y unos quinientos entre 1591 y 1600. En total, cerca de 1.200, que sumados a la población negra ya existente aseguraba una mano de obra esclava en número de 2.000, más o menos, aplicada en su mayor parte a labores de la siembra, recolección y beneficio de frutos para la exportación y el consumo local" ... (p. 162).

El Capítulo 20 lleva por título: Corsarios y Piratas. Aquí el autor analiza las incursiones depredatorias de elementos de diversa procedencia en las costas y principales puertos venezolanos. Se reseña la llegada de Jacques Sore a Borburata, de acuerdo con la información que el autor recoge del fondo documental registrado en el Libro Común y General (1551-1563). Igualmente se señala la llegada de John Hawkins al mismo puerto de Borburata en 1556; Juan Bontemps en 1567 a Borburata; Nicolás Velier a Borburata; nuevamente Hawkins a Borburata en 1568, etc. Pero más que una relación sucinta de la llegada de Corsarios y Piratas a nuestros puertos principales y a las tropelías causadas por ellos contra los pobladores y bienes, quiere el autor explicar las relaciones que se establecieron entre esos mismos pobladores y vecinos

de la Provincia con algunos piratas que traían mercaderías para comerciar ilegalmente. En este sentido se explica la aceptación que tenían hasta por parte de algunos gobernadores, como fue el caso del Licenciado Alonso Bernáldez quien autorizó a Hawkins en 1565, que comerciase libremente en víveres y mercaderías en el puerto de Borburata (p. 165). Más adelante apunta Arcila Farías en su análisis, que esto se posibilitó debido al desabastecimiento que padecía la Provincia de Venezuela en esos tiempos. De la misma se anota la diferencia de precios entre las mercaderías que venían de España y la de otros países, cosa que favorecía el contrabando que impulsaban las naciones cuyos intereses comerciales entraban en contradicción con los intereses colonialistas españoles. Esta situación se proyecta a todo lo largo del Siglo XVII y XVIII cuando Venezuela entra en una fase de apogeo comercial a propósito de la comercialización del cacao y que causó no pocas dificultades a la política fiscal de España, no sólo en Venezuela sino en el resto de América.

Por último el historiador Eduardo Arcila Farías nos presenta un Apéndice de particular importancia ya que en el mismo se recoge la estructura misma del libro. Son en total 11 documentos, a cuya consulta remitimos a los interesados en el estudio de este tipo de trabajo de investigación, que le imprime a la Historia su esencia y el riguroso análisis de las fuentes, y que, en el caso de este notable historiador, han sido objeto de un profundo y detallado análisis científico que le ha permitido reconstruir con sentido histórico-crítico, parte de nuestro pasado colonial. Para concluir esta aproximación al Vol. II de *Hacienda y Comercio de Venezuela en el Siglo XVI*, queremos decir que estos son los trabajos que nos concilian con la verdadera ciencia de la Historia y nos estimulan y obligan a explorar nuevos caminos.

Wilfredo Betancourt Moya

Marcel Granier. *La generación de relevo vs. el Estado Omnipotente*. Caracas

Y de pronto, el rumor comenzó a fabricar gigantes. Ese grupo -se decía en los corrillos- tiene una meta irrenunciabile: el poder. Y se está preparando para ejercerlo con eficiencia. Todos tienen cursos de postgrado en Estados Unidos, la mayoría ha pasado por las escuelas de formación política de la Universidad de Georgetown y por el Programa Kennedy. Hay empresarios, pero también profesionales capaces y hasta oficiales de alta graduación. Los datos salían con lentitud y misterio, con lo cual se magnificaba la peligrosidad del grupo.

Su tesis, agregaba el rumor, es sencilla y convincente. La crisis irá creando situaciones cada vez más conflictivas, agudizará las contradicciones sociales hasta extremos impredecibles. Pero lo grave es que no existe un liderazgo consciente de las dimensiones de esta crisis, lo que aumenta las posibilidades de la anarquía, del populismo o de una salida autoritaria.

El sistema democrático, según ese análisis, está resultando muy oneroso y poco rendidor. La partidocracia y el gigantismo del Estado desnaturalizan la misión del modelo político y han logrado escaparse del control de la sociedad civil. Es indispensable, en consecuencia, reformar profundamente las estructuras del sistema para rescatarlo de la garra de los partidos y para redimensionar el aparato estatal a la medida de las necesidades de la comunidad.

La prédica empezó a calar en una opinión pública permeabilizada por los efectos de la crisis en la vida diaria. Gentes ajenas a la militancia partidista, especialmente las de las nuevas generaciones, hallan en esas críticas una lógica y se sienten interpretadas en su angustia por el futuro. También los cuadros jóvenes de los partidos, relegados por la "ley de hierro de la oligarquía" que señalaba Robert Michels, entraron en sintonía con el llamado al relevo generacional.

Y fue así como el Grupo fue ganando presencia y generando expectativas. Cierta sagacidad en el manejo de la propaganda indicó la conveniencia de acrecer el suspenso con la distancia, y de ese modo fueron frecuentes los "encuentros" en islas del Caribe y la utilización de nombres sugerentes: Roraima, Santa Lucía...

Toda esa expectación confluyó para que la aparición

del libro de Marcel Granier adquiere las características de una revelación ¡Al fin se conocería el pensamiento de los elegidos! Había llegado el fin del rumor y de la especulación. El título mismo era ya toda una promesa de emociones y sorpresas: *La Generación de Relevo vs. El Estado Omnipotente*. Pónganse cómodos, señoras y señores, que el combate del siglo va a empezar . . .

Pero antes

Conviene recordar, sin embargo, que el atrayente cartel viene recorriendo el mundo detrás del fantasma del comunismo desde hace varios años. El director de *El Mercurio de Santiago de Chile*, Arturo Fontaine, desenterró del olvido las páginas más elocuentes de las "Reflexiones" de Edmund Burke contra la Revolución Francesa para sindicarlo al "nuevo leviatán" de todos los males de Chile. Su trabajo, escrito para incorporarse a la Academia de Ciencias Políticas, sirvió a cobertura teórica al general Augusto Pinochet en la tarea de dismantelar al Estado opresor y a todo el aparato económico forjado por los chilenos en siglo y medio de trabajo.

Más o menos en los mismos años, el atrabiliario escritor francés Jean-Francois Revel había lanzado su *Estado Megalómano* con la idea de descalificar el programa de gobierno de Mitterrand. Y también en 1982 aparecía en Barcelona de España la traducción castellana de *El Renacimiento de Leviatán*, del alemán C. U. Schminck Gustavus, profesor de Historia del Derecho de la Universidad de Bremen, en el cual describe la forma como el Estado germano-federal ha ido copando todos los espacios de la vida civil mediante la aprobación de leyes que supuestamente buscan combatir el terrorismo.

Fontaine expresa el sentir de una burguesía latinoamericana que inició temprano, mediados del siglo pasado, su afirmación como clase productora y demostró bien pronto su capacidad para desarrollar un proyecto político propio. Su intención es la de utilizar la tiranía militar de Pinochet para restaurar un Estado-policía, tal como había existido antes de 1925, recortando sus tentáculos intervencionistas en la esfera de la economía, la educación y la cultura. La dramática situación chilena de estos días prueba cuán engañado estaba y qué inútiles fueron las seductoras doc-

trinas de Milton Freidman para lograr el retorno a la "República Portaliana".

El caso de Revel es similar. Escribe en nombre de los interesados de una burguesía que señaló caminos al capitalismo, que fue capaz de hacer la Revolución, que difundió por el mundo entero una manera de entender la política y que, todavía hoy, compite bravamente con los norteamericanos en los mercados internacionales. Revel habla por una clase creativa, productora imaginativa.

Schminck-Gustavus, en cambio, trata de conjurar los fantasmas del nazismo. Como alemán, sabe lo que es el totalitarismo, la expansión avasallante del Estado en detrimento de la libertad y la seguridad del individuo. Advierte cómo el pretexto del terrorismo sirve a la clase dominante para fortalecer un aparato estatal cada día más restrictivo e invasor, mientras hipócritamente sigue exportando el discurso democrático. Señala minorías despojadas de sus derechos, discriminaciones políticas y el seguimiento silencioso del individuo por los cuerpos de seguridad.

Aquí y Ahora

El recurso de Marcel Granier es adoptar ese lenguaje mesiánico para convercernos de que, en la Venezuela de 1984, el Estado avasalla y anula al hombre común con su omnipotencia. ¿Cómo alcanzó esa magnitud asfixiante? Con el uso y abuso de los dineros provenientes del petróleo. Basta citar algunas de las frases obsesivamente repetidas a lo largo de 141 páginas para darse una idea:

"Nuestra confianza en la providencia del Estado ha sido excesiva, y el Estado se ha aprovechado de ese exceso para consolidar su omnipotencia" (pág. 1). "Hemos sustituido a la naturaleza sobreprotectora por el Estado providencial. Ambos son la imagen del padre que nos alimenta y nos paraliza" (pág. 3). "Del otro está el Estado providencial y autoritario, que en nombre de la falsa justicia social confiere a los miembros de su *nomenklatura*, es decir, a sus funcionarios de alto y mediano rango, el derecho de controlar, intervenir y reprimir las acciones de los individuos".

Ese Estado es autor de numerosos crímenes, entre ellos el de haber despilfarrado "un millón de millones de bolívares", sin que "a nadie le quedara un solo céntimo de beneficio al cabo de una bonanza descomunal". Ese Estado

mantiene también a 600 mil parásitos que sobran en la administración pública, es un empresario fracasado, un prestamista irresponsable que ni siquiera sabe cobrar. Ese Estado cobra por servicios que no presta, ha sido incapaz hasta para recoger la basura y, encima de eso, se ha trocado en hotelero, pulpero, botiquinero y promotor principal de la corrupción que devora a toda la sociedad venezolana.

¿De dónde surgió ese monstruo, quiénes lo produjeron? Granier no responde directamente a esas preguntas. Hace un resumen de la historia venezolana a base de juicios estereotipados y de hipótesis rotundamente negadas por la historiografía reciente y no se plantean en ningún momento el problema del origen de ese Estado bestial. De pronto se escuda en la aristocratizante percepción de Ortega y Gasset para insinuar que son *las masas* las autoras de ese disparate: "A través del Estado -escribe Ortega (se supone que en *La Rebelión de las Masas* porque Granier no señala fuentes) máquina anónima, las masas sienten que se realizan".

Otras veces recurre a Friedrich von Hayek para personalizar esas masas en el malévolo funcionario trocado en dictador: "El poder que un multimillonario (que puede ser mi vecino y quizás mi patrono) tiene sobre mí, ¿no es mucho menor que el del más pequeño funcionario con potestad para manejar la coerción del Estado, y a cuya discreción estaría sometida mi manera de vivir y trabajar?". La cita sirve para enmarcar amargas quejas contra la permisología y las amenazas de los funcionarios contra los medios de comunicación social.

Sólo al final, cuando ya desesperamos por saber quién hizo al Estado venezolano, Granier se decide a revelar su secreto. El Estado es obra de Mefistófeles, que ha utilizado a la seductora Helena del bienestar para comprarnos el alma con la promesa de la justicia social, "esa falacia de los resentidos".

Lo que Granier no dice

El truco de Granier consiste en ocultar algo que saben muchos en este país. La impotencia del Estado no deriva de los poderes mágicos de Mefistófeles sino del petróleo. Mientras haya petróleo y el único recaudador de la renta petrolera sea el Estado, en representación de la Nación,

ese Estado será poderoso, gigante, interventor y bobo, muy bobo con las clases dirigentes.

La macrocefalia estatal comenzó en la época de Gómez cuando el desarrollo de la industria petrolera obligó a consolidar la centralización de la administración como garantía de las inversiones extranjeras. En esa misma fecha comenzó la voraz extracción de recursos por parte de las clases dominantes, cuyos jefes recibieron del Estado concesiones para negociárselas a los gringos y vivir cómodamente de los "royalties", exenciones de impuestos, créditos a manos llenas, exoneraciones aduanales y cuanta prebenda pudo ser imaginada. Desde entonces, el Estado alimenta y paraliza a esa clase, cuyos nietos reclaman ahora por boca de Granier el derecho al relevo generacional.

Medina, Betancourt y Carlos Andrés Pérez intentaron convertir a esa clase rentista en clase productora, pero fracasaron. Por eso, el Estado ha debido asumir la responsabilidad de todos los grandes proyectos de industrialización, además de proveer la infraestructura, los servicios y hasta los hoteles que nuestro empresariado no ha sido capaz de construir y gerenciar.

En ninguna parte Granier registra que los empresarios deben a ese Estado omnipotente más de 200 mil millones de bolívares, que ese Estado fue utilizado para sacar 34 mil millones de dólares destinados a la especulación financiera en los mercados internacionales, que ese Estado permitió un endeudamiento externo del sector privado y, encima de eso, los premió con dólares baratos. Pero, claro, todo eso se revertiría contra el mismo Estado. Al igual que el hacendado que prostituye a la campesina, se dirá que la culpa es de su mala índole, la cabra siempre al monte tira.

No en balde, la fuente ideológica fundamental de Granier es el premio Nóbel de Economía von Hayek, convertido hoy en profeta ambulante de la economía del mercado y en caballero andante contra el Estado opresor. Ya con motivo de la visita de Hayek a Caracas Ludovico Silva llamaba la atención sobre la conversión de un científico prestigioso en instrumento ideológico de las clases más reaccionarias de Latinoamérica. Advertía acerca de la similitud de las "píldoras" teóricas manejadas por el austríaco en su afán de negar el socialismo, entre las cuales destacaba su tesis de que son los precios y no el trabajo el factor fundamental de una economía.

“La ambición socialista de distribuir el producto social y la riqueza -escribe Hayek- está fincada en la producción y no en los precios, por lo que la producción misma desaparecerá”. Y luego esta otra perla: “La mejor distribución de la riqueza dependerá y se dejará sentir en la medida en que haya más personas ricas . . .”. Por supuesto, el premio Nóbel no explica por qué su economía de mercado no produce más personas ricas, sino por el contrario más personas y más países pobres.

Pero, como es lógico esperar, la identificación de la clase rentista venezolana con una teoría que hace depender de los precios todo el secreto de la economía y de la riqueza es total. Ha sido ésa, justamente, su conducta como clase social. En lugar de producir, especula; cuando el Estado populista interviene para hacer que la distribución de la renta petrolera llegue a las masas, aumenta los precios para apropiarse de esa migaja que se le había escapado.

Granier se cuida mucho, cuando previene contra salidas populistas o autoritarias, de señalar que la crisis petrolera está reduciendo dramáticamente el campo de acción del populismo. Es más, los decretos de Carlos Andrés Pérez y de Luis Herrera sobre aumento de remuneraciones, presentados con frecuencia como medidas populistas inflacionarias, sólo sirvieron para esconder la copiosa distribución de la renta petrolera en beneficio del sector empresarial. A la vista está que la participación del sector trabajo en el Ingreso Nacional ha desmejorado en los últimos años.

Por los medios al poder

Escapa a las dimensiones de este artículo cubrir toda la gama temática del libro de Granier, ni ha sido ése tampoco nuestro propósito. Sin embargo, es inevitable referirse a su confianza en el poder de los medios para acceder al poder político. Las profecías de McLuhan lo guían en el espectro de la revolución electrónica y, con acentos de predicador metodista, expone sus creencias en materia de libertad de expresión, al tiempo que exhibe ante el gobierno de los Estados Unidos las ventajas de su oferta política en contraposición a un liderazgo gastado.

Algunas de las afirmaciones deben haber dejado perplejos a los periodistas que tuvieron que salir de la radio, la televisora y el diario que controla Granier, cuando sus com-

pañeros de generación descubrieron que las minorías no tienen derecho a expresarse. Granier exalta el papel de los medios de comunicación, como agentes de disidencia en el seno de la sociedad: “No hay democracia sin libertad, porque toda libertad involucra el derecho al testimonio, la disensión y la crítica” (pág. 85). O esta en la página 62: “Cuanto más leal es un comunicador a sus propias convicciones, tanto más útil y leal es con el país al cual sirve”. Remember, Alexis Rosas.

No llegan a Granier todavía las tesis de Spiro (*TV: Segundo Dios*) ni las comprobaciones de John Naisbitt (*macrotendencias*) sobre el paso de la sociedad industrial a la sociedad de información, con lo que eso involucraría para la sustitución de una democracia representativa por una democracia participativa. No importa, al igual que Uslar Pietri en 1963, Granier aspira a ser el fenómeno electoral de los próximos comicios.

Sondeos realizados por agencias de trabajo social indican que su programa es el de más alta sintonía en los barrios marginales. Nada de extraño hay en esa aparente incongruencia. La prédica antiestado de *Primer Plano* tiene, necesariamente, que encontrar eco en gentes que sí son víctimas del Estado venezolano. La única relación que esa gente tiene con el Estado es la del allanamiento nocturno, la del atropello policial, de la negación de servicios elementales. Lo mismo ocurre con la campaña sostenida en ese programa contra los partidos y los políticos y su recepción por parte de los pobladores marginales. Su desamparo sólo puede inspirarles rencor contra personajes que aparecen únicamente cada cinco años en su ámbito de miseria.

La siembra contra el Estado omnipotente podría inflamar el resentimiento justo de esas personas que nada han recibido. Pero, ¿será Marcel Granier el líder indicado para canalizar esa explosión social? Por lo pronto, contra todo lo que debía esperarse, su libro concluye un aterido reclamo de protección policial para los medios de comunicación, al igual que el prestado al IVIC y otras instituciones. El fantasma del terrorismo conturba a Granier, como perturbó a los parlamentarios, de Alemania Federal, que prefirieron reducir los espacios de libertad y de privacidad en aras de la seguridad.

El mensaje de Granier no tiene la profundidad del discurso de Burke, ni la coherencia de Arturo Fontaine, ni los asideros reales de la denuncia de Schminck-Gustavus, ni la

trabiliaria brillantez de Revel. Pero tiene a su favor la coyuntura crítica que vivimos, el desprestigio creciente del modelo político, el derrumbe de la política económica, el vacío de liderazgo que se advierte en todas las actividades del país. El mismo Granier acude frecuentemente al recuerdo de aquel "oscuro cabo austríaco" que, cabalgando sobre la desesperación del pueblo alemán, construyó el Estado totalitario más criminal que recuerde la historia.

Sin embargo, un examen atento de la historia política venezolana en este siglo y de la formación del Estado llegará inexorablemente a la conclusión de que, si algo necesita relevo es la generación empresarial que "se vivió" el petróleo, que no fue capaz siquiera de producir los alimentos que el pueblo consume. Y comprobará también que la supervivencia de esa clase es la obra más consistente de ese Estado omnipotente que el lobito voraz presente destruir.

Federico Alvarez

Mariano Picón Salas

Las Formas y las Visiones. (Compilación, selección y prólogo de Juan Carlos Palenzuela) Caracas. Ediciones de la Galería de Arte Nacional (Serie Rescate), 1958, pp. 277.

Hurgando un poco la historiografía tradicional venezolana, nos encontramos con profundas lagunas, principalmente en aquellos aspectos que conforman determinadas realidades históricas. Saturados por esa historia épica de héroes y batallas, sin hallar apenas vestigios de un estudio profundo en las áreas que reflejan el acontecer socio-cultural de un pueblo, como serían la pintura, la arquitectura, la moda, la música, etc., vemos con gusto que la situación en los últimos años tiende a modificarse, apareciendo una serie de estudios que abordan con cuidado y rigor científico, la crítica de la historia del arte.

La obra *Las Formas y las Visiones* se inscribe en ese ámbito. Un selecto conjunto de escritos de Don Mariano Picón Salas, en la que este distinguido historiador aborda una buena parte de la problemática del quehacer artístico en Venezuela.

constituye la motivación que llevó al compilador a regalarnos con esta obra. Con el rigor que caracteriza sus trabajos Juan Carlos Palenzuela ha realizado una laboriosa y exhaustiva investigación, rebuscando en los archivos privados del ensayista y reuniendo los dispersos artículos publicados en periódicos y revistas caraqueñas y del extranjero (desde 1920 hasta 1958) para presentarnos esa escondida y novedosa faceta de la obra del escritor venezolano.

Se destacan en estos escritos dos aspectos dignos de resaltar; en primer lugar un profundo conocimiento del tema, expresado a partir de una panorámica bastante compleja y completa de todo el acontecer cultural del país, desde las incipientes manifestaciones indígenas hasta las diversas corrientes y movimientos que, de una u otra forma, han influido en ese quehacer durante los siglos XVIII, XIX y las primeras décadas del XX, relacionando oportunamente, problemas e inquietudes sobre el arte y la cultura tanto en Venezuela como en toda América Latina.

En segundo lugar y en estrecha relación con lo anterior, el autor esboza una teoría sobre el concepto de la historia del arte y de las investigaciones en ese campo. Este aspecto lo consideramos de mucho valor ya que como el mismo Palenzuela argumenta, constituye, quizás, "el único texto teórico al respecto escrito por venezolano alguno" (p. 15).

Se incluyen también la compilación de textos sobre la vida y obra de pintores, tales como Michelena, Salas, Boggio, Reverón, Narváez, pintando con una prosa clara y profunda la vinculación entre creador y época; además de importantes escritos, en los cuales resaltan aquellos en donde Picón Salas realiza una defensa de la pintura nacional, abogando por el derecho que tiene todo ser humano a que se respete su libertad de creación sin la intervención manipuladora del Estado ni de los entes particulares, que proponen la comercialización del objeto de arte.

Desde el ángulo de lectores interesados en las múltiples líneas de la historiografía venezolana reciente, consideramos que el trabajo de Palenzuela será de gran utilidad para todos aquellos estudiosos que pretendan ahondar en el campo de la historia de la cultura y del arte.

Beatriz García-Cardona

Hermano Nectario María; *Historia del Estado Portuguesa*, Caracas, Ministerio de Educación, 1981, 142 pp.

Impreso bajo los auspicios del Instituto Nacional de Hipódromos -pomposo nombre que quiere esconder el más escandaloso antro de juego del país- el Ministerio de Educación puso en manos de maestros ¿y de alumnos? de la nueva Escuela Básica, el más reciente libro de ese infatigable y aprovechadísimo cultor de la Historia de Venezuela, que es el conocido Hermano Nectario María.

La Historia del Estado Portuguesa es una de las veintitantas monografías de Historia de los Estados, que el Ejecutivo Nacional dejó bajo la Coordinación del doctor Carlos Felice Cardot, individuo de número de la Academia Nacional de la Historia, y que éste subcontrató a su vez con otros tantos autores. En otro lugar, nos hemos referido a este conjunto, contestándolo con los propósitos y la esencia de la Historia local y regional. Ahora sólo queremos referirnos a la *Historia del Estado Portuguesa*, elaborada desde España por el Hermano Nectario María Pralón.

Considerándola desde el punto de vista intrínseco, es decir, sin relacionarla con lo que es y pueda ser la Historia Regional y la Historia Local -de todas maneras, siempre Historia- lo primero que se destaca, es el desorden y el desequilibrio con el cual el autor propone a sus lectores ese trozo temporal y espacial de la Historia de Venezuela. Al grano: Desordenado es lo menos que se puede decir de un contenido que no respeta ni siquiera un orden cronológico, pues de los siglos coloniales salta al Siglo XX; a la iglesia la erige en columna vertebral del Siglo XVIII; el orden político territorial lo reduce al Siglo XX y el desarrollo cultural -lo que él llama desarrollo cultural- lo reduce a una intemporalidad manifiesta. Y desequilibrada es la presentación de ese mismo contenido, cuando el autor distribuye las 97 páginas, a que se reduce su texto de la siguiente manera: 6 páginas a la primera parte, 68 a la segunda, 13 a la tercera y 4 a la cuarta parte: Todavía pudo reservarse 6 páginas para su curioso currículum. Pero éste desequilibrio no es sólo formal -lo que al fin y al cabo no es importante- sino que es de fondo, porque en buena ley, su distribución de los contenidos significa que la misma extensión que dedica al espacio -3 páginas deshumanizadas, por cierto- la dedica a la etnología antigua; a la conquista, cargada de una alta dosis de hispano-

filia triunfalista, le dedica 27 páginas, mientras que a todo el Siglo XVIII, Economía, Sociedad, Política, Cultura, etc., lo liquida con tres lánguidas páginas, aunque para la Virgen de Coromoto, y demás fastos religiosos hay seis páginas apretadas.

Si nos metemos a considerar una cualquiera de sus partes -que repetimos, no sabemos si son cuatro o seis- se encuentran otros problemas más graves aún. Veamos la primera, que el autor dedica al examen del paisaje, y parece que a la población anterior a la conquista. Allí *sitúa* al Estado Portuguesa sin establecer la menor relación geográfica propiamente dicha, pasando de inmediato a dar las coordenadas de la posición astronómica; tampoco relaciona en los dos mapas (?) que incluye en la sección. Con relación a la población indígena baste decir que aunque pudiera aceptarse en principio su esquema de familias indígenas, llama la atención que todas sus fuentes son hispánicas, ignorando todo el conocimiento incorporado en trabajos como los de Acosta Saignes y Sanoja Obediente, para hablar sólo de dos muy conocidos. En referencia a todos los tópicos que hoy son conocidos en relación a la vida cotidiana de aquellas comunidades, al Hermano Nectario María le basta repetir en media página sus mismas viejísimas lecciones de *Hábitos de Vida*, con las que él considera despejadas todas las dudas relativas a demografía y la organización económico social de Caquetíos, Arawac, Jiraharas, Gayones, Coyones y Cuibas.

Los Siglos XVI, XVII y XVIII, que en realidad no sabemos si a ciencia cierta constituyen la Segunda Parte, el autor los diluye en una larguísima memoria de fundaciones de ciudades y pueblos; dedica unas cuatro páginas a las Encomiendas, en la que habla de la "mala suerte" de los encomendados, por la muerte masiva de los indígenas a fines del XVI, aunque desde luego relaciona a ésta con una terrible epidemia y nunca con las acciones de los conquistadores. El Siglo XVIII lo reduce a una apologética de la iglesia que matiza con tres pobrísimos párrafos destinados respectivamente a la Agricultura y Comercio, los grupos sociales -donde continua anclado en un criterio racista e hispanofílico- y a la mano de obra esclava, que sitúa entonces en el XIX.

La Historia del Estado Portuguesa alcanza niveles de verdadero estupor cuando el autor se mete con las "Figuras resaltantes en la literatura, Historia, Educación, Periodismo, Arte, Medicina", donde los siete hermanos Unda, José Vicen-

te, José Miguel, José María, José Rafael, José Antonio, José Francisco y José Trinidad, monopolizan todas aquellas disciplinas aunque de algunos como José Antonio, el único mérito que hace resaltar el autor es el de haber sido prisionero de Puig en 1813. Cuando logra terminar con los Unda nos hace pasar entonces por una galería que incluye desde el Presbítero Liborio Colmenares, "notable por sus virtudes y consagración a sus obligaciones de Estado", hasta Gonzalo Barrios, pasando desde luego por los Hermanos Herrera Campins, a uno de los cuales, Luis, reciente ex-Presidente de la República, dedica dos laudatorias páginas que no sabemos qué función cumplen en una monografía de Historia.

Tientos, Sesgos, y hasta mentirillas sin mala intención se podrían explicar y perdonar en aficionados o en personas que se inician, pero no se entienden en quien se ha cobijado por más de cincuenta años con el manto de "notable historiador". Y esta reseña bibliográfica, que no agota todos los lunares que pudieran señalarse a la *Historia del Estado Portuguesa* del Hermano Nectario María, sólo quiere llamar la atención de las autoridades del país, sobre algunos de los problemas que acusan sus primeras realizaciones en función de la Nueva Escuela Básica, porque si es verdad que llegó la hora de reivindicar las identidades locales, regionales y nacionales, ello no puede ser producto sino de un trabajo realizado con verdadera vocación de ciencia histórica y no con el mero interés de hacer negocio.

Aristides Medina Rubio

Samuel Moncada

Los Huevos de la Serpiente

Caracas, Alianza Gráfica, 1985, 298 pp.

Con bastante frecuencia se enuncia que la historia de Venezuela está por hacerse. En efecto, hay un sin número de incidentes y peripecias sobre las cuales no se ha detenido la historia que ha hecho historia. Acostumbrada a los grandes procesos, la producción historiográfica tradicional ha dejado sin respuestas acontecimientos de especial relevancia para nuestro presente. El respeto que impone la aproximación a lo contemporáneo, ha relegado, en muchos casos, la investigación histórica a cuestiones eruditas para discusión entre

especialistas, de gran valor para el acervo historiográfico, pero sin mayor atractivo para aquellos que no dominan sus códigos y claves.

Además, la incursión de las disciplinas afines a la historia en el desentrañamiento de nuestro proceso reciente, ha privilegiado cuestiones de orden general. No particularizan aspectos importantes y en muchos casos, estos terminan diluidos en las nomenclaturas y conceptualizaciones propias de cada especialidad. Ello, por supuesto, no descalifica su pertinencia y su significación en la comprensión del presente venezolano. Sin embargo, se trata de aproximaciones a la realidad desde perspectivas diferentes.

Quienes ejercen el oficio de historiador desde hace poco tiempo, se enfrentan al amplio abanico de lo que aún está por descubrirse. Están frente al dilema de irrumpir, bien sobre verdades asentadas y escasamente debatidas, o resolver adentrarse en temas que hasta la fecha, no han sido abordados desde la especialidad.

Ese es el caso del reciente libro de Samuel Moncada, de oficio historiador, y profesor de la Escuela de Historia de la U. C. V., quien tuvo la ocurrencia de escudriñar en uno de esos temas ausentes en nuestra producción historiográfica: la historia del movimiento empresarial organizado.

Los huevos de la serpiente es el producto de una investigación que busca mucho más dar respuestas al presente de Fedecámaras que a su origen. Está hecho a partir de la preocupación que despierta la enorme incidencia de Fedecámaras en la Venezuela de 1985 y no para satisfacer la curiosidad que pueden despertar las primeras manifestaciones de su presencia en el país.

Samuel Moncada, a partir de las actas, informes y documentos del archivo de Fedecámaras enfrenta los sutiles y no tan sutiles mecanismos a través de los cuales el empresario venezolano institucionaliza su participación en las decisiones de política económica del Estado Venezolano (1944-1948).

Sin pretensiones de agotar el tema y con la modestia del que recién comienza, abre una nueva perspectiva en la investigación de la Venezuela contemporánea, con la tranquilidad de quien se aproxima a un pasado reciente que no es parte de su propia historia.

Inés Quintero

Moleiro, Moisés. *La Izquierda Superada*/Moisés Moleiro
Caracas, Ateneo de Caracas, 1983, 135 p., 18 cm.

Uno de los aspectos poco tratados dentro de la Historia Intelectual y Cultural del país es indudablemente la historia de la evolución del pensamiento político de nuestra izquierda. Moleiro en este trabajo, en su primera parte, acomete esa necesaria tarea en forma sucinta pero airosa. Hace un aserto general al respecto que si bien es lamentable no deja de ser cierto:

"La izquierda venezolana nunca ha actuado sobre la base de una reflexión teórica propia, solvente y válida, en torno al país que intenta transformar, sus determinaciones esenciales y sus peculiaridades. Sucesivamente stalinista y luego tributaria de las Resoluciones del XX Congreso que denunciara "el culto" y negó en parte a dicho personaje y sus métodos; vagamente aprista en algunos de sus estratos antes del tránsito de los mismos a la trinchera opuesta; cripto-keynesiana; loquista por obra y gracia de una reducción simplificante de la Revolución Cubana y su historia; seguidora del "Pensamiento de Mao-Tse-Tung" en otros de sus estratos; espontaneísta y enemiga por principio de todo intento organizativo centralizante a raíz del "Mayo Francés" que la sumiera momentáneamente en la incoherencia; dependentóloga en una época, marcusiana en otra y, en los últimos tiempos cercana al Eurocomunismo en otros de sus segmentos, no ha logrado en tanto que izquierda -cumpliendo así una de las leyes del subdesarrollo- elaborar una solución teórica que parta de cuanto le rodea y lo traduzca en aseveraciones y asertos de validez general, que guíen y condensen al mismo tiempo la posibilidad revolucionaria en nuestro país" (p. 19).

La segunda parte es una pieza de oratoria sobre el sonado caso de corrupción administrativa conocido como "Sierra Nevada" donde se investiga a un ex-presidente. De discurso sobre este "pecadillo" administrativo, su intervención ante la Cámara de Diputados se convirtió en una severa crítica a la conducción política del último cuarto de siglo venezolano que lo lleva a afirmar que:

"... la corrupción administrativa en Venezuela, tras un breve receso a la caída de la dictadura de Pérez Jiménez . . . , comenzó a cobrar fuerza en la medida en que la democracia definía su sentido y su alcance como lo que es: como una democracia limitada, como una democracia de clases, como una democracia destinada a garantizar el privilegio" . . . (pp. 66-67).

La tercera parte, escrita bajo el rótulo de "Una indagación sobre el Marxismo", ubica a Moisés Moleiro como militante de una vertiente de éste que lo reivindica como disciplina crítica, filosofía abierta, no dogmática, capaz de reconocer errores y li-

mitaciones en los forjadores del socialismo científico (evolucionismo, positivismo, discurso anti-ecológico y mistificador de la destrucción de la naturaleza por parte de la devastadora tecnología del capitalismo) con miras suficientemente amplias como para enriquecerlo con las aportaciones de la cultura contemporánea (Ecología, Psicoanálisis, etc.) y las reflexiones extraídas de un concienzudo interrogatorio a la compleja realidad del Socialismo Real, Las Sociedades Industriales y el Tercer Mundo.

Un breve trabajo, en conclusión, que deja abierto el camino para la polémica seria. Cabría hacerse la pregunta de si estos tópicos están ya incorporados a nuestra izquierda que por su falta de implantación social, incoherencia política, sus fracasos constantes y su extraordinaria capacidad de autoengaño pareciera estar todavía hundida en las deficiencias que Moleiro, acertadamente, diagnostica.

David Ruiz

REVISTAS

Revistas de Historia y Ciencias
en Venezuela Reciente

Ofrecemos en esta oportunidad, una selección de revistas de Historia y Ciencias Sociales, publicadas en Venezuela, en este siglo. El listado de revistas excluye las siguientes materias: Antropología, Educación, Filosofía y Geografía, por considerar que ameritan un tratamiento aparte. Aquí encontrará el lector, las revistas de historia, economía, política, sociología, estudios internacionales, historia latinoamericana, venezolana y de ciencias sociales en general.

Incluimos algunas revistas venezolanas no estrictamente del área, por ser clásicas dentro de nuestras publicaciones periódicas y haber abierto sus páginas a la reflexión y difusión de nuestra historia. Tal sería el caso de *Billiken*, *Cultura Nacional*, *Cultura Universitaria*, *Cultura Venezolana*, *Elite*, *Farol*, *Cruz del Sur*, *Shell* y *Sic*.

Las publicaciones seriadas que aquí inventariamos, pertenecen a los fondos documentales de la Hemeroteca Nacional-Instituto Autónomo Biblioteca Nacional, donde pueden ser consultadas.

A

AESA. Caracas. Asociación de Estudiantes de Sociología y Antropología. 1961.

Actual. Mérida. Revista de la Dirección de Cultura de la Universidad de Los Andes. 1971.

Actualidad

Actualidades. Caracas. Consejo Nacional de la Cultura (CONAC) Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos. 1976.

Análisis. Caracas. Instituto de Asuntos Internacionales. Ministerio de Relaciones Exteriores. 1976.

Anuario. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Instituto de Antropología e Historia. 1964-1971

Anuario. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Instituto de Estudios Hispanoamericanos. 1971.

Araisa. Caracas. Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos. 1975.

Argos. Caracas. Universidad Simón Bolívar. 1980.

Atlántida: cuadernos de la división de ciencias sociales y humanas. Caracas. Universidad Simón Bolívar. 1974.

B

Billiken. Caracas. 1919-1958.

Bitácora. Caracas. 1943-1944.

Boletín. Maracay. Instituto de Antropología e Historia del Estado Aragua. 1965.

Boletín. Valencia. Instituto de Antropología e Historia del Estado Carabobo. 1965.

Boletín Histórico. Caracas. Fundación John Boulton. 1962.

Boletín Histórico Geográfico: para una mejor comprensión del Zulia. Maracaibo. La Universidad del Zulia. Dirección de Cultura. 1977.

Boletín del IAEDEN. Caracas. Instituto de Altos Estudios de la Defensa Nacional. Ministerio de la Defensa. 1977.

Boletín del Archivo General de la Nación. Caracas. 1945.

Boletín del Archivo Histórico. Caracas. Universidad Central de Venezuela. 1983.

Boletín del Archivo Histórico Larense. Barquisimeto. 1942.

Boletín del Archivo Nacional. Caracas. 1923.

Boletín del Archivo Histórico Municipalidad de Valencia. Valencia. 1943

Boletín del Archivo de Miraflores. Caracas. 1959.

Boletín del Archivo Histórico del Zulia. Maracaibo. 1945.

Boletín del Centro Histórico del Zulia. Maracaibo. 1947-1952.

Boletín del Centro de Historia del Estado Carabobo. Valencia. 1983.

Boletín del Centro de Historia del Estado Falcón. Coro. 1952.

Boletín del Centro de Historia del Táchira. San Cristóbal. 1950.

Boletín del Centro de Historia del Estado Trujillo. Trujillo. 1963.

Boletín del Centro de Historia del Estado Yaracuy. San Felipe. 1972.

Boletín del Centro de Investigaciones Históricas y Estéticas. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Arquitectura. 1964.

Boletín del Centro de Investigaciones Urbanas y Regionales. Maracaibo. Universidad del Zulia. Facultad de Arquitectura. 1975.

Boletín de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales. Caracas. 1936.

Boletín de la Academia Nacional de la Historia. Caracas. 1912.

Bolívar. Caracas. 1941.

C

Capítulos del Sela. Caracas. 1983.

Ciencias Sociales. Cumaná. 1963-1971.

Clio. Trujillo. 1953.

Crítica Contemporánea. Caracas. 1960-1965.

Crónica de Caracas. Caracas. 1952.

Crónica de Maturín. Maturín. 1984.

Cruz del Sur. Caracas. 1952-1961.

Cuadernos de Historia. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Instituto de Estudios Hispanoamericanos. 1982.

Cuadernos de la Sociedad Venezolana de Planificación. Caracas. 1962.

Cuestiones: Voz del Tercer Mundo. Caracas. 1977.

- Cultura Nacional.** Caracas. 1935-1944.
Cultura Universitaria. Caracas. 1947.
Cultura Venezolana. Caracas. 1918-1934.

D

- Derecho y Reforma Agraria.** Mérida. Universidad de Los Andes. Facultad de Derecho. 1969.
Desarrollo Rural. Maracay. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Agronomía. Instituto de Estudios Agrícolas y Ciencias Sociales. 1977
Desorden. Caracas. 1972-1974.
Documentos. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas. Instituto de Estudios Políticos. 1960.

E

- Economía Crítica.** Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. 1981.
Economía y Ciencias Sociales. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. 1958-1980.
Elite. Caracas. 1925.

F

- FACES.** Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. 1972.
Farol. Caracas. 1939-1975.
Fragmentos. Caracas. Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos. 1976.

G

- Gaceta Internacional.** Caracas. 1983.
La Gaceta de Petare: revista de historia, literatura, arte y noticias. Petare. 1975.
Gaceta del Museo Bolivariano. Caracas. 1946-1950.
Galeón. San Felipe. 1963-1971.
Guarura. Maturín. 1970.

H

- Historia para todos.** Caracas. 1979.

I

- Integración.** Caracas. 1967.

M

- Mensaje Histórico.** Caracas. 1978.
Metas: revista de economía. Maracaibo, 1981.
Montalbán. Caracas. Universidad Católica Andrés Bello. 1972.
Mundo Nuevo. Caracas. Universidad Simón Bolívar. Instituto de Altos

- Estudios de América Latina.** 1978.

N

- Nacionalidad.** Caracas. Sociedad Divulgadora de la Historia Militar de Venezuela. 1976.
Nueva Ciencia. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Instituto de Investigaciones. 1975.
Nueva Política. Caracas. 1971.
Nueva Sociedad. Caracas.

P

- Perfiles Internacionales.** Caracas. Universidad Central de Venezuela. Centro Latinoamericano de Asuntos Internacionales. 1980.
Planificación y Política. Caracas. 1983.
Polémica. Valencia. Universidad de Carabobo. 1976-1977.
Politeia. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Instituto de Estudios Políticos. 1972.
Política. Caracas. 1959-1969.
Proceso Económico. Maracaibo. 1982.

R

- Revista CEV.** Caracas. 1962.
Ruptura Continental. Caracas. 1977-1982.
Revista Shell. Caracas. 1952-1962.

- Revista Universitaria de Historia.** Caracas. Universidad Santa María. 1982.
Revista de Análisis de la realidad chilena. Chile Antifacista. Caracas. 1976.
Revista de Ciencias Sociales. Maracaibo. La Universidad del Zulia. 1974. (Continuación de Economía y Administración). Maracaibo. 1958-1969.
Revista de Economía Latinoamericana. Caracas. Banco Central de Venezuela. 1961.
Revista de Estudios Políticos. Caracas. 1981.
Revista de Historia. Caracas. 1960-1971.
Revista de la Escuela Superior Fuerzas Armadas de Cooperación. Caracas. 1973.
Revista de la Sociedad Bolivariana de Venezuela. Caracas. Sociedad Bolivariana. 1939.
Revista de la Sociedad Venezolana de Historia de la Medicina. Caracas. 1953.

S

- Sela.** Carta Informativa. Caracas. 1979.
Sela en Acción. Caracas. 1977.

Semestre Histórico. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Coordinación de los cursos de postgrado. Caracas. 1975-1977.

Sic. Caracas. Centro Gumilla. 1938.

Suma Universitaria. Caracas. Universidad Santa María. 1954.

Sumatoria Económica. Caracas. Universidad Santa María. 1982.

T

Teoría y Praxis. Caracas. 1968-1971.

Teoría y Sociedad. Caracas. Universidad Central de Venezuela. Escuela de Sociología. 1981.

Tercer Mundo Internacional. La Revista del Futuro. Caracas. 1976.

Tiempo y Espacio. Caracas. Instituto Universitario Pedagógico de Caracas. Centro de Investigaciones Históricas Mario Briceño Iragorri. 1984.

Tierra Firme: Revista de Historia y Ciencias Sociales. Caracas. 1983.

David Ruíz Ch.



NUEVA SOCIEDAD

MAYO/JUNIO 1985

Nº 77

Director: Alberto Koschuetzke

Jefe de Redacción: Daniel González V.

ANÁLISIS DE COYUNTURA: Omar Luis Colmenares: CEE: Los Aliados Proscritos; Andrés Serbín: Cuba: Entre la Ideología y el Pragmatismo; Juan Carlos Puig: Malvinas: Tres Años Después.

TEMA CENTRAL: INSTITUCIONES PARA LA DEMOCRACIA: Alfredo Vázquez Carrizosa: Democracia Nominal y Democracia Real. El Problema de las Libertades en América Latina; Luis Bustamante Belaúnde: Explorando el Parlamento en el Perú; Manuel Gaggero Pérez: Continuidad y Ruptura. La Legalidad Revolucionaria; Aristides Torres: Fe y Desencanto Democrático en Venezuela; Fernando Cepeda Ulloa: Poder Judicial y Estabilidad Democrática; Jorge Núñez: Teoría y Práctica de la Pugna de Poderes; Rafael de la Cruz: Encuentros y Desencuentros con la Democracia. Los Nuevos Movimientos Sociales; Humberto Nogueira Alcalá: El Presidencialismo en la Práctica Política.

POSICIONES: Reorientar, Reconstruir, Renovar el Proyecto del MAS.

POLÍTICA—ECONOMÍA—CULTURA: Willy Brandt: Cooperación en un Mundo de Tensiones; Sergio Bitar: América Latina—Europa: ¿Conflicto o Colaboración?; Francisco Iturraspe: ¡Manos a la Obra! Sindicatos Nacionales por Rama de Actividad; Carmen Rosa Balbi: ¿Huelga o Participación? Nuevas Formas de Lucha Sindical; Ernesto F. Villanueva: Peronismo: Entre la Esperanza y la Disgregación; Carina Perelli - Juan Rial: El Discreto Encanto de la Socialdemocracia.

NOTICIAS—INFORMES—RECENSIONES

SUSCRIPCIONES (Incluido flete aéreo)

	ANUAL (6 núms.)	BIENAL (12 núms.)
América Latina	US\$ 20	US\$ 35
Resto del Mundo	US\$ 30	US\$ 50
Venezuela	Bs. 150	Bs. 250

PAGOS: Cheque en dólares a nombre de NUEVA SOCIEDAD.
Dirección: Apartado 61.712-Chacao-Caracas 1060-A - Venezuela.
Rogamos no efectuar transferencias bancarias para cancelar suscripciones.



Así terminó el paro universitario

Ciudadanos:

Doctor Luis Manuel Carbonell
Ministro de Educación, Presidente del
Consejo Nacional de Universidades
Doctor Pedro Augusto Beauperthuy
Doctor Antolío Luis Cárdenas
Doctor Pedro Rincón Gutiérrez
Profesor Francisc Castillo
Miembros todos de la Comisión Exploratoria
del Consejo Nacional de Universidades

Nos es particularmente grato en atención a la propuesta por ustedes presentadas al Comité de Conflicto de esta Federación, en aproximación de solución al conflicto relacionado al pago de la deuda universitaria por parte del Ejecutivo Nacional, expresarles nuestra disposición de acogimiento de esta propuesta en los siguientes términos:

1. El Ejecutivo Nacional reconoce la deuda legítimamente contraída por las Universidades con su personal docente y de investigación, ordinario y especial, administrativo y obrero, derivada de Normas vigentes.
2. El Ejecutivo Nacional pagará la deuda referida en el punto anterior consolidada al 31-12-1983, a través de la Ley Habilitante.
3. Para certificar los montos de la deuda en referencia designa una Comisión Técnica integrada por el Ministerio de Hacienda y la OPSU, la cual producirá la in-

mación y resultados necesarios para la oportuna inclusión del pago de esa deuda en la Ley Habilitante, siguiendo el mismo procedimiento aplicado hasta el momento para el pago de la deuda de las Universidades a través de esta Ley.

4. Estando los puntos anteriores de esta proposición dentro del espíritu de los mandatos respecto a la solución del conflicto expresados por las Asambleas Generales de las distintas Asociaciones de Profesores que integran a FAPUV, esta Federación acuerda dar una suspensión temporal del paro de Universidades, el cual entrará en vigencia una vez que el Ejecutivo Nacional oficialmente, por voz del Presidente de la Comisión Exploratoria del C. N. U., Ministro Luis Manuel Carbonell, o vocero equivalente del Ejecutivo Nacional, anuncie públicamente la aceptación de los términos de esta propuesta. De ustedes muy atentamente, la COMISION DE ENLACE DE ESTA FEDERACION en materia de este conflicto:

Prof. Omar Rodríguez Madrid	Prof. Eliezer Meleán
Prof. José María Bohorquez	Prof. Silvio Villegas
Prof. María Lira	Prof. Francisco Bechara
Prof. Ascender Contreras	

Obras recibidas para concursar en el premio anual APUCV 1985

Area Ciencias Básicas

- 1.- Contribución al estudio microbiológico de los módulos de Mantecal (Estado Apure).
- 2.- Solución numérica de las ecuaciones de Euler para pequeños números de Mach.
- 3.- Revisión taxonómica del género *Dalbergia* L. P. (Leguminosas) en Venezuela.
- 4.- Regulación del calcio intracelular en listmania braziliensis.
- 5.- Estudio in vitro de la secreción de la insulina bajo la influencia de los triglicéridos ligados a las VLDL e IDL.
- 6.- Identificación de sistemas: aplicación en medicina.
- 7.- Módulos de fracciones y planitud.

Area Ciencias de la Salud

- 1.- Efecto intrauterino del virus de la encefalitis equina venezolana TC 83.
- 2.- Autoparlante de glándula paratiroide.
- 3.- Utilización de los bioensayos de discos de papa y artemia salina para detectar y aislar piceatannol, como el compuesto antileucémico presente en las semillas de *euphorbia lagascae*.
- 4.- Influencia de los cuidados intensivos en el pronóstico del tetano: análisis de 641 casos.
- 5.- Contribución al estudio del retinoblastoma en Venezuela con especial interés en su histopatología y ultraestructura.
- 6.- Medición de las resistencias eléctricas cerebral, como diagnóstico en patologías de alto contenido licuoral.
- 7.- El folklore de la alimentación en Venezuela y España.
- 8.- Síntesis del N, N-dietil-2-aminoindano marcado con ^{14}C y estudio de su distribución biológica en ratones y ratas.

Area Humanidades

- 1.- Historia natural del criterio de demarcación.
- 2.- Como a nuestro parecer.
- 3.- La memoria sonora.
- 4.- Acción y pasión en los personajes novelescos de Miguel Otero Silva.
- 5.- Militarismo, élite económica y democracia en Venezuela 1984-1985.
- 6.- Himnario incaico del cronista Cristóbal de Molina, El Cuzqueño.
- 7.- Las relaciones de producción en la agricultura venezolana 1900-1980.
- 8.- Teoría unificada del lenguaje.
- 9.- La medicina sacerdotal arcaica.
- 10.- Elementos para el diseño de planes de estudio.
- 11.- La búsqueda secreta de José Antonio Ramos Sucre.
- 12.- Efectos sobre la conducta de la transición entre reforzamiento periódico y aperiódico.

- 13.- Preguntas y respuestas de numismática venezolana.
- 14.- Ideología, alienación e identidad nacional.
- 15.- Sellos y diplomas de la Universidad Real y Pontificia, Central de Venezuela, 1721-1983.
- 16.- Poemas de acción y otras expresiones de Diego Barboza (1945-1984).

Area Tecnologías

- 1.- Nuevo método para eliminar la exciatriz de alternadores sincrónicos.
- 2.- Calidad microbiológica de los helados elaborados en Caracas.
- 3.- Evaluación de los recursos geotérmicos de Venezuela.
- 4.- Modelo lineal para el cálculo de K_{IC} en acero austenítico.
- 5.- Movimiento de cuerpos de forma arbitraria, en fluidos a bajo número de reynolds y cercanos a una pared plana.
- 6.- Adhesión y falla de juntas de resinas epoxicas.
- 7.- Relaciones entre microestructuras y propiedades mecánicas de un alambro de acero entectoide trefilado.
- 8.- Permeabilidades relativas en presencia de agua connata.
- 9.- La estación lluviosa óptima.
- 10.- Diseño de un sistema mecánico general leva-seguidor independiente del efecto de resonancia de salto.
- 11.- Determinación de las curvas de resonancia de salto para un sistema mecánico flexible leva tangente-seguidor de rodillo.
- 12.- Sistema constructivo para cubiertas de plástico (Sicup).

Area Ciencias Sociales

- 1.- Elementos para el estudio de las políticas públicas del Estado Democrático Venezolano. El caso CANTV, razón política vs. razón técnica.
- 2.- La guarda del menor sometido a patria potestad.
- 3.- Efectos de los medios de comunicación social en la adquisición de alimentos a nivel familiar.
- 4.- Trabajo femenino, fecundidad y familia popular-urbana.
- 5.- Socialismo y mercado.
- 6.- La dependencia de Venezuela. Dependencia y calidad de vida en Venezuela.
- 7.- Sexualidad y rituales de iniciación entre los indígenas Warekena del Río Guainía - Río Negro, Territorio Federal Amazonas- Venezuela.
- 8.- Cuba: veinticinco años de revolución, Crisis y estancamiento del proceso de tránsito al socialismo.
- 9.- Teoría y práctica de la legislación en la temprana República (Venezuela 1820-1870).
- 10.- Ensayos de Antropología Política.
- 11.- La crisis América Latina y la austeridad mundial.
- 12.- Venezuela y su espacio fronterizo - el problema del Ezequibo.



Nuevas Unidades Médicas inauguró el IPASME



■ El Instituto de Previsión y Asistencia Social para el Personal del Ministerio de Educación —IPASME— inauguró en los meses de mayo y junio los edificios propios para sus Unidades Médicas en las ciudades de San Fernando de Apure, Upata, Puerto Cabello y Carúpano, a un costo global de 20 millones de bolívares aproximadamente.

En cada una de las inauguraciones la Junta Administradora de ese Instituto que preside el Prof. Tomás José Crespo Martell, el Consejo Directivo y los invitados especiales estuvieron acompañados por los gobernadores de los estados Apure, Bolívar, Carabobo y Sucre, y de numerosos afiliados que disfrutarán de un mejor servicio en estas modernas y funcionales edificaciones.

El edificio para la Unidad Médica de San Fernando de Apure, fue construido sobre un terreno de 4.649 Mts² con 1.745 metros cuadrados de construcción, ubicado en la Urb. José Antonio Páez, Calle Ayacucho de esa capital.

La nueva sede de la Unidad Médica del IPASME en Upata tiene 633 M² de construcción sobre un terreno de 4.674 m², ubicado en la Prolongación de la Calle Cuyuni cruce con Av. Alberto Ravell de esa población.

En Puerto Cabello la nueva edificación está ubicada en el cruce de las avenidas Bolívar con Falcón y tiene 1.920 Mts² de construcción en dos niveles.

La sede del IPASME en Carúpano consta de 1.745 metros cuadrados de construcción sobre un terreno de 4.467 m² ubicada en la Urbanización Los Leones, sector El Mangle de esa ciudad del estado Sucre.

En sus modernos edificios el IPASME prestará asistencia a una población de afiliados y familiares que supera las 80 mil personas, en las siguientes especialidades: medicina general, medicina interna, ginecología, obstetricia, pediatría, cardiología, gastroenterología, oftalmología, otorrinolaringología, traumatología, urología, laboratorio clínico, odontología y rayos X y todos los demás servicios que brinda el Instituto a su numeroso conglomerado del sector docente del país.

Las inauguraciones de estas nuevas sedes para sus unidades médicas del IPASME, demuestra la ejecución del programa de construcción de edificios propios que adelantan las actuales autoridades de ese Instituto para mejorar la infraestructura física de sus servicios.

El Fondo Editorial Tropykos anuncia que están a la venta, en las principales librerías del país, los siguientes títulos:

Gómez: Agricultura, Petróleo y Dependencia,
de Luis Cipriano Rodríguez P.V.P. Bs. 45,00

Lógica y Teoría de la Historia,
de Federico Villalba F. P.V.P. Bs. 39,00

La Agricultura como problema energético,
de José Sedek P.V.P. Bs. 40,00

Caracas en Catorce Estaciones,
de Morella Barreto P.V.P. Bs. 56,00

Ensayos de Antropología Política,
de Gustavo Martín P.V.P. Bs. 50,00

Temas de la Venezuela Agroexportadora,
de Gastón Carvallo y Josefina de Hernández P.V.P. Bs. 50,00

Vialidad y Comercio en el Occidente Venezolano (comienzos del siglo XX).
de Nelson Paredes Huggins P.V.P. Bs. 65,00

Teoría de la magia y la religión,
de Gustavo Martín P.V.P. Bs. 39,00

Investigación en Ciencias Humanas (método y teoría crítica),
de Hugo Calelo P.V.P. Bs. 90,00

El niño que no atiende, (disfunción cerebral mínima),
de José Orellana Torrealba P.V.P. Bs. 95,00

Alcoholismo y Familia,
de Luisa Valencia de Salazar P.V.P. Bs. 54,00

Romance de la Mía Gente,
de Josefina Jordán P.V.P. Bs. 60,00

Crónicas del Saladillo,
de Rutilio Ortega P.V.P. Bs. 50,00



Distribuye:
Fondo Editorial Tropykos C.A.
Apartado Postal N° 47.687 - Caracas 1041-A
Teléfono: 62.49.26



**COLEGIO DE PROFESORES
DE VENEZUELA
FEDERACION NACIONAL
DE PROFESIONALES DE LA DOCENCIA
JUNTA DIRECTIVA NACIONAL**

AVISO

La Junta Directiva Nacional del Colegio de Profesores de Venezuela - Federación Nacional de Profesionales de la Docencia - informa a nuestros agremiados y al Público en General que en reunión ordinaria de fecha 17-06-85, fue aprobada la realización de la segunda etapa de la Auditoría Nacional por parte del escritorio de Contaduría Pública, Lic. Rafael Simancas, correspondiente a esta gestión administrativa, comprendida entre el 1° de enero de 1984, al 31 de julio de 1985.

LA JUNTA DIRECTIVA NACIONAL

Caracas, Julio de 1985

26 de Julio de Julio asalto al Moncada

JORNADA DE SOLIDARIDAD CON CUBA

13-07-85

Consultivo Nacional (Caracas) 26 de julio

11-07-85

Conferencia del escritor cubano Salvador Morales en la Asociación de Escritores sobre: Martí y el asalto al Cuartel Moncada.

Hora: 7:00 p.m.

13 y 14

Venta de: afiches, serigrafías, libros, discos y otros materiales sobre Cuba. Mercado de los corotos. Los Chaguaramos, estacionamiento de la U.C.V.

17 al 31

Presentación en Caracas y en distintos lugares del país del Grupo Musical Cómico de Cuba, "Centurión".

19-07-85

Sorteo de dos viajes a La Habana. Lotería del Táchira.

20-07-85

Salida de los pioneros de nuestro instituto para el Campamento de Verano José Martí.

22 al 28

Conferencia en Caracas y distintos lugares del interior del Vice presidente de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba, Armando Cristóbal.

22 al 28

Exposición de afiches, serigrafías y otros materiales en el local del I.V.C.A.

26-07-85

Acto central sobre el 26 de julio - Asalto al Cuartel Moncada. Auditorium de la Asociación de Profesores U.C.V., 7 p.m. Brindis local del I.V.C.A. 9 p.m.

28-07-85

Verbena semana Aniversario - 26 de julio - Lugar: CELCIT, San Bernardino.

29-07-85

Proyección película "Lucía". Cinemateca Nacional, 7 p.m.

NOTA: Durante todo el mes de julio y agosto el I.V.C.A. ofrece programación turística para La Habana.

**IVCA**
INSTITUTO VENEZOLANO
CUBANO DE AMISTAD

**INSTITUTO
UNIVERSITARIO
PEDAGOGICO
DE CARACAS**

SEMINARIO DE GEOHISTORIA E HISTORIA REGIONAL Y LOCAL

CARACAS, 18 - 19 Y 20 DE JULIO DE 1985
SALON AYACUCHO

INSTITUTO UNIVERSITARIO
PEDAGOGICO DE CARACAS

Instituciones Participantes:

- * Instituto Universitario Pedagógico de Caracas
- * Universidad Central de Venezuela
- * Universidad de Los Andes (Núcleo Trujillo)
- * La Universidad del Zulia
- * Universidad Experimental de Los Llanos
- * "Ezequiel Zamora"
- * Instituto Universitario Pedagógico de Maturín
- * Colegio Universitario "Francisco de Miranda"

Aquí está Venezuela para todo el mundo

ontej

le invita a conocerla
con todo su esplendor



Mantenimiento: Factor de Productividad

Tres décadas de invariable eficiencia



Esta planta de conservación de gas, de Lagooven, en el Lago de Maracaibo, está en servicio desde 1954. Gracias al mantenimiento preventivo conserva idénticos sus niveles de eficiencia.

Esto se evidencia también en las óptimas condiciones de operación de los equipos e instalaciones de Lagooven durante muchos años. Es el resultado de una actitud diligente para atender y reparar oportunamente sus equipos. Venezuela necesita multiplicar ejemplos como este para bien del país.

Hagamos del mantenimiento preventivo
un factor real de productividad.



LAGOVEN
FÍLIT de Petróleos de Venezuela, S.A.

En nuestra próxima entrega:

Artículos de Elías Pino Iturrieta, Pablo Emilio Hurtado, Pedro Calzadilla A. Yolanda Segnini, Luis Cipriano Rodríguez y otros, sobre Juan Vicente Gómez y el gomecismo.

