

LA HISTORIOGRAFIA ESCOLAR EN VENEZUELA. (1990-2007)

The school historiography (1990-2008) in Venezuela

Recibido: 19/11/08
Aprobado: 26/03/09

Rengifo de B. Diana

Profesora Titular Jubilada de la ULA, Núcleo Universitario Rafael Rangel, Trujillo,
Departamento de Ciencias Sociales y Centro Regional de Investigación Humanística,
Económica y Social, (CRIHES)
e – mail dianarengifo@yahoo.com

Resumen

En términos generales, la historiografía es una disciplina de carácter dual que se ocupa, de una parte, de compilar y hacer balance crítico de las obras escritas que recogen la historia de los pueblos, es decir, las obras que narran la sucesión de acontecimientos relevantes o con significación colectiva que han marcado hitos en el devenir evolutivo de un pueblo y contribuyen a la formación de su conciencia histórica y sentido de identidad. De la otra, de componer textos de carácter histórico. Cuando como historiadores asumimos el rol de informar, asumiendo una posición frente al hecho o conjunto de hechos explicados, incursionamos, mediante su función narrativa, en la historiografía con calidad sociopolítica, educativa y literaria que necesariamente cuenta con una carga ética. En este contexto deben contarse los manuales escolares que narran la historia nacional. En Venezuela los manuales escolares sobre Historia utilizados por niños, niñas y adolescentes, suelen ser textos pesados y áridos, escritos en un lenguaje pretencioso que busca no tanto producir o generar conocimientos, sino crear una opinión. Son textos elaborados en función de los objetivos programáticos delineados por el Ministerio de Educación en el marco de una precisa gestión de gobierno nacional. En este trabajo se pretende demostrar como en Venezuela los manuales escolares sobre historia-patria, se renuevan según la tendencia ideológica de los gobiernos de turno.

Palabras clave: Historiografía, Manuales escolares, historia patria.

Abstract

Overall, the historiography is a discipline that deals with dual character, of a party, to compile and make critical evaluation of the written works that reflected the history of peoples, that is, works that narrate the sequence of relevant events or collective significance that have marked milestones in the unfolding evolution of a people and contribute to the formation of historical consciousness and sense of identity.

In the other, compose historical textbooks. When, as historians we have assumed the role of reporting, taking a position on fact or set of facts

explained, raids, through its narrative function in the historiography quality socio-political, educational and literary necessarily has a moral weight. In this context should be counted textbooks that recount the history of the nation. These texts prepared in accordance with the programmatic goals outlined by the Ministry of Education within the framework of a precise national governance. This paper aims to demonstrate how in Venezuela the textbooks on homeland history, are renewed by the ideological bias of governments in power.

Key words: Historiography, School Textbooks, National History

Introducción

En este artículo, se resume brevemente el trabajo que venimos desarrollando acerca de los programas escolares y el uso de los manuales para la enseñanza de las Historias (Nacional, Regional, Universal y de América) en Venezuela y se ejemplifica únicamente en torno a algunos de los textos utilizados para la enseñanza de la Historia de Venezuela.

Partimos de establecer como premisa que el conocimiento histórico se inicia con la transmisión de recuerdos, experiencias y saberes acumulados entre generaciones sucesivas; primero oralmente, a través de la palabra y luego gráficamente, utilizando la escritura. Tiene entonces la historia un uso específico, como memoria de los pueblos, y como dice George Lefebvre (1974:12) proporciona al género humano, **“conciencia de sí mismo, de su identidad, de su situación en el tiempo, de su continuidad.”**

Desde este enfoque, es posible decir que la Historia se basa en la conservación y evocación de los hechos que constituyen hitos sociales

en los que se reconocen los pueblos, recogidas en un discurso específico: el discurso historiográfico, que se expresa a través del lenguaje entendido como una expresión del hombre histórico y determina la valoración de la historia como producto cultural, tanto desde la construcción verbal directa en el discurso reconstructivo de sus representaciones mentales, vale decir, su memoria histórica (historia oral), como en su versión escrita (historiografía) que recoge interpretativa y analíticamente, las variaciones o cambios perceptibles de la dinámica vital de las sociedades,

El discurso historiográfico como instrumento de cohesión social.

Según los especialistas, un discurso puede definirse como una propuesta interactiva -generalmente verbal-, donde existen un emisor y un receptor que puede ser *individual* o *colectivo*. Se produce en un tiempo específico y en un espacio igualmente específico, porque aún cuando puede ser espontáneo, *busca un efecto preciso*. Por eso, tiempo y espacio son rasgos definitorios del

discurso. Especialmente, dentro del género, **del discurso político**, y el discurso historiográfico suele ser esencialmente político.

El discurso político tiene como característica que lo singulariza, un contenido sociosimbólico subyacente, es decir, una base ideológica sobre la que se sustenta en la búsqueda de sus objetivos de control de opinión y orientación de comportamientos, o de deconstrucción de contrarios. El discurso historiográfico por su parte, se construye con palabras y símbolos, es decir que se basa en el uso de un lenguaje cuyos códigos son sociales e históricos y conforma un saber preexistente que presta al conocimiento transmitido, valor de fuente de información y de conocimientos para los pueblos, lo cual lo convierte en un instrumento de los estamentos que dentro de una especificidad social, detentan los hilos del poder político..

Ahora bien, para algunas colectividades, existe la incapacidad de acceder a la misma cantidad y calidad de información que otras sí tienen la facultad de recibir, por no manejar iguales códigos simbólicos. De este modo, ante cualquier tipo de discurso, **“cada grupo recibe una información que es a la vez parcial y cargada de significados específicos...”** (Banchs, 1994:15) Este es el caso de los de los discursos políticos populistas, sesgados y dirigidos sólo a ciertos sectores de la población de una nación, o los dirigidos literariamente mediante los manuales escolares, a los niños, cuyas limitaciones idiomáticas impiden la mayor parte de las veces que puedan comprender con amplitud la información que se pretende deban asimilar. La reciben como entes pasivos, colectivamente, en las aulas de clase.

Quien pudiera estar en capacidad de desmontar e interpretar los códigos simbólicos contenidos en los manuales, es el docente pero pocas veces se toma el interés o tiene el tiempo de hacerlo.

En su proceso de socialización que es un proceso extendido en el tiempo, (larga duración) el ser humano configura y trata de satisfacer una serie de necesidades que surgen de las propias exigencias biológicas y que van modificándose conforme a pautas sociales y culturales. Entre estas necesidades o requerimientos sociales en el decir de Germán Carrera Damas, (1999), están los de procedencia, pertenencia y permanencia, que integrados conforman la historicidad, tanto de los individuos como de las sociedades. El manejo informativo de las nociones históricas transmitidas en los procesos de escolarización en sus distintos niveles, tiene el objetivo básico de reforzar la cohesión social dando forma a una identidad nacional arraigada en la historia, al dar respuesta a las preguntas: ¿de dónde vengo?, ¿a quiénes me semejo? o ¿dónde estoy?

Es decir que una de las utilidades de la enseñanza de la historia, -en este caso nos referimos a las historias nacionales y locales-, es la de servir de base, junto con otros factores, para la construcción de las *identidades*, tanto nacionales como regionales, porque contribuye a la construcción de representaciones socioculturales generalmente estables en el tiempo, que proporcionan a los miembros de un grupo que ocupa un mismo espacio territorial, la capacidad de reconocerse entre sí, como relacionados biográficamente en el proceso de socialización que van desarrollando (Montero,1987).

Durante este proceso, el colectivo construye su identidad social, imbricada en un contexto temporal y espacial específico, esto es, dentro de un espacio geográfico particular, con un determinado pasado-presente colectivo, que al ser asumido por el grupo, lo impulsa a desarrollar simultáneamente su *conciencia social*, y tiene un carácter histórico, porque surge y crece a la par de la dinámica sociocultural y temporoespacial del grupo. Vargas y Sanoja (1993:89) plantean que las identidades nacionales se construyen **“en la medida que las comunidades sociales adquieren conciencia de su herencia histórica.”**

El uso político de la Historia.

Desde la creación de las Repúblicas aproximadamente durante la tercera década del siglo XIX, la política latinoamericana y naturalmente, la venezolana, se ha movido, a partir de un uso acomodaticio de las historias nacionales. Esto ha dado pie a la creación de múltiples mitos históricos -que pueden ser detectados con un poco de atención porque tienen la característica de ser rígidos; apelan al sentimiento y la sensación, no a la razón y generalmente adquieren un carácter cuasi religioso que se manifiesta en una conducta fanática respecto a un hecho o personaje específico-(Montero, ob.cit.), cuya estructuración se sustenta en corrientes ideológicas y trabajos historiográficos concretos.

La cita histórica, recurso retórico de uso frecuente en la construcción de los discursos presidenciales, conforma uno de los pilares de apoyo para la conformación de ciertos mitos en la etapa histórica que comprende la consolidación de la Democracia en

nuestro país, el otro pilar lo constituyen los manuales escolares mediante los cuales se va fijando la fábula histórica en las mentes infantiles, con la colaboración indiferente de maestros acrílicos y sin capacidad investigativa. Los manuales escolares son elaborados excepcionalmente por historiadores de oficio, y la mayoría de las veces por “manualistas” dedicados a seleccionar escritos de distintos autores con el fin de armar información referente a los tópicos requeridos en los programas elaborados para los distintos niveles de escolaridad en el país.

Habitualmente, son escasos los historiadores -investigadores e interpretes de los hechos-, que cultivan literariamente el género historiográfico, y escriben fluida, precisa y gratamente textos para el consumo general. Los manuales utilizados por niños y adolescentes entre quienes la Historia no es precisamente una de las asignaturas más populares, suelen ser textos no sólo pesados y áridos sino escritos en un lenguaje tendencioso que busca no tanto producir conocimiento (o contribuir a generarlo), sino crear una opinión automatizada y acrílica que contribuya de algún modo a la legitimación del proyecto político de turno. Son textos no sólo elaborados en función de los objetivos programáticos delineados por el Ministerio de Educación en el marco de una precisa gestión de gobierno nacional sino que sus autores suelen ser militantes activos del partido en el ejercicio gubernativo, e igualmente, las comisiones ad hoc designadas para su revisión y actualización, cuando el manual se reedita varias veces. Los manuales sólo se renuevan -y es un proceso de mucha lentitud-, si cambia la tendencia ideológica de los gobiernos.

La política, los Programas y los manuales en la enseñanza de la Historia patria.

Con Antonio Guzmán Blanco, se inicia un cambio en las políticas educativas en Venezuela y prácticamente todos los gobiernos del siglo XX venezolano, incluido el de Juan Vicente Gómez (1909-1935), abordaron el problema educativo venezolano. La herencia

decimonónica era la de un país devastado por una sucesión interminable de actos bélicos, por enfermedades de distinta índole, y una sociedad rural dispersa, empobrecida y mayoritariamente analfabeta. En la primera fase de su gobierno, entre 1909 y 1913, Gómez coloca a la cabeza del Ministerio de Instrucción Pública, intelectuales que intentan dar impulso a políticas modernizadoras en el ámbito educativo. Muestra de ello son las Revistas Pedagógicas que se editan en distintas capitales estatales (Instrucción Popular, en Falcón; El Fonógrafo en el Zulia, La Instrucción en el Táchira, La Revista Pedagógica en Trujillo) y orientan acerca de los programas y recursos bibliográficos de los que debían valerse los maestros para impartir sus clases, en el marco del racionalismo positivista que impregnaba la época.

Los gobiernos militares postgomecistas (Gral. Eleazar López Contreras, 1936-41; Gral Isaías Medina Angarita 1942-1945) igualmente aportan estrategias reformistas respecto al asunto educativo que no tocaremos acá. Desde nuestro punto de vista el cambio se revela con un verdadero peso ideologizante después del golpe cívico militar del 18 de octubre de 1945, cuando es derrocado el Gral. Medina y asume el gobierno de la

República la Junta de Gobierno que presidirá Rómulo Betancourt y que manifiesta en su programa la creación del Estado Docente, con un Plan de Educación Nacional que debía armonizar el desarrollo de los distintos niveles de educación.

Este asunto también lo tocaba el proyecto medinista, pero con la diferencia de que Acción Democrática se proponía laicizar la educación nacional sin tomar en cuenta que la mentalidad del venezolano aún se mantenía en el marco de una religiosidad extrema. La oposición popular a la propuesta de desestimación de la educación religiosa fue uno de los factores contribuyentes a la caída por un nuevo golpe militar, del recién electo gobierno de AD en 1948.

Ahora bien, desde 1958 hasta 1998, se sucedieron casi automáticamente en el poder, los partidos Acción Democrática, de ubicación social-demócrata y COPEI, socialcristiano. Centro-izquierda y derecha, propiamente, en sus manifestaciones doctrinarias. Indistintamente se utilizaron durante un largo período, para el estudio de la Historia de Venezuela de 3er año de Bachillerato, los textos de J.M Siso Martínez (militante de Acción Democrática) o de Julián Fuentes Figueroa (COPEI). Otros autores como Guillermo Morón, o Arellano Moreno, no tuvieron la demanda editorial de los primeros.

Los Programas abarcaban desde la etapa prehispánica –que ambos autores trataban brevemente–, hasta el inicio del proceso democrático. Es en los años 70-80 cuando comenzaron a insertarse en los manuales escolares, asuntos concernientes a la transformación de Venezuela de país rural en país urbano a partir de la explotación

petrolera y a tocarse el tema de las dictaduras tanto la de Juan Vicente Gómez como la de Marcos Pérez Jiménez.

El paréntesis que significó el período de gobierno dictatorial de Marcos Pérez Jiménez, no implica la ausencia de una política educativa con contenido ideológico. El peso de un nacionalismo de claro sesgo militarista se hizo presente en las celebraciones de la Semana de la Patria donde era obligatoria la participación en desfiles interminables, de la población escolar de los grados 4º, 5º y 6º de todas las escuelas primarias del país.

Con el reinicio de la Democracia en 1958, se dio también comienzo a la construcción de una forma distinta de ciudadanía basada en principios democráticos y esto se reflejó en los contenidos programáticos de las asignaturas Patria en la escuela primaria o básica. Y se puso de manifiesto de nuevo, el hecho de que la historia que se conoce y se estudia viene siempre avalada por las élites de poder y es producto de una historiografía dominante que es usada en las escuelas a través de los textos escolares, y de esta manera se convierte en un instrumento didáctico para la construcción tanto de la identidad como de la conciencia histórica nacional, pero siempre al servicio de los grupos dominantes. Así por ejemplo, el golpe cívico-militar con que se derrocó el gobierno del Gral. Medina, fue tratado en los manuales dirigidos a los estudiantes de bachillerato, con el apelativo de “La Revolución de Octubre”, aludiendo a ciertas reformas radicales aplicadas en asuntos neurálgicos para el país como fue el pasar de un proceso electoral de segundo grado –es decir,

indirecto-, a elecciones universales, directas y secretas.

De los 80 a los 90.

Para 1980 iniciándose el gobierno de Luis Herrera Campins, demócrata cristiano, se decidió alargar la obligatoriedad de la Escuela Básica hasta el 9º grado, y la Ley Orgánica de Educación planteaba en su art. 21 que *“La educación básica tiene como finalidad contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística...”* Los principios que inspiran estos cambios son los de: Democratización o sea igualdad de oportunidades para toda la población *“para iniciar la formación de un ciudadano con aptitudes y valores...capaz de ejercer plenamente sus responsabilidades y derechos y de participar activamente en la vida política, económica y social del país”* (Marrero, 1987:55).

Sobre la base de los principios de Participación, Autorrealización, Creatividad, Identidad Nacional, Regionalización y Desarrollo autónomo, se promovieron una serie de objetivos que cristalizaron en la estructuración de un currículo en el que destacó el proyecto PASIN (Pensamiento, Acción Social e Identidad Nacional). PASIN incluía los programas de las historias (América, Universal y de Venezuela) la Geografía de Venezuela, de América y Universal y la Formación Social, Moral y Cívica.

Al margen del porcentaje de horas semanales dedicadas al PASIN y a la división en ciclos de la E. B., su aplicación hasta 1984 fue solo para 1.312 “planteles de ensayo,” por lo que 12.485 que constituían el resto de

las escuelas del país continuaban rigiéndose por la Ley de 1955 y los programas ya derogados, aunque en todas se hablara de PASIN. Todo ello derivó en una enorme confusión expresada en la ausencia de entrenamiento para los docentes y la desinformación total de los padres, lo cual se manifestó a niveles de aula, en impartir la Historia que es la asignatura que nos interesa, de manera mecánica, memorística y repetitiva, visualizada en fragmentos descontextualizados, y, como manifiesta Angel Lombardi (1984), sobre la base de una concepción desintegradora del hecho social.

Los niños comenzaron a trabajar la historia nacional a partir de la celebración de efemérides atemporales, sin interpretación ni análisis contextualizador alguno por parte del docente, iniciándose los programas con los viajes de Colón. La vida de los pueblos prehispánicos fue borrada de los programas. En 1983 se cumplió el centenario del nacimiento de Bolívar y se creó la denominada Cátedra Bolivariana como programa para el estudio de la historia de Venezuela de 3er año o 9º grado.

La denominación de Educación Básica no cambió a pesar de los cambios de gobierno hasta 2005. Para 1984 asume la presidencia el Dr. Jaime Lusinchi de Acción Democrática, y se comienza un proceso de revisión curricular en el cual PASIN desaparece y se convierte en "Área de Estudios Sociales" que integra, ¡cómo no!: Geografía de Venezuela, Historia de Venezuela, Historia Universal, Geografía General y Educación Familiar y Ciudadana. Desaparecen las Historia y Geografía de América, con lo cual afianzamos el desconocimiento total respecto del continente, pese a que cada vez con

mayor intensidad nos afectaba la corriente de migrantes que llegaban desde Colombia, desplazados por la violencia o desde Bolivia, Perú o Ecuador en busca de una mejor calidad de vida y a que desde el primer gobierno socialcristiano se había iniciado convenios económicos regionales que compulsaban el contacto entre los pueblos.

Pero a la adquisición de conocimientos básicos sobre la historia nacional, los textos no ayudan. Generalmente los contenidos históricos se recogen en "Enciclopedias Escolares" agregados a los contenidos de todas las otras asignaturas. Los temas dedicados a la Historia concentran la atención en la figura del Libertador ocultando en indefinibles sombras las acciones tanto del pueblo como masa, como del resto de los personajes que hicieron posible el nacimiento de la República. El período colonial, no se nombra, a pesar de ser la génesis de todas nuestras instituciones, y el culto al héroe militar, descollando entre todos, Bolívar, contribuye a la conformación de un imaginario colectivo ya arraigado en el venezolano, que busca permanentemente y a distintos niveles, un caudillo. Un líder carismático y mesiánico que le resuelva la vida, en términos generales.

María del Pilar Quintero (1998) opina que los textos y programas escolares venezolanos referidos a la Historia, no variaron esencialmente, desde 1944 hasta mediados de los ochenta. La historia se redujo al estudio de hechos bélicos y políticos que significaron hitos en el transcurso de la construcción de la República dejando de lado los aspectos fundamentales de la vida cultural, los

demográficos, y otros de igual importancia. Se enseña una historia centralista, eurocentrista y mesiánica, sentando las bases de un imaginario preparado para la exclusión tanto de género como por capacidad económica. Todo lo cual con lleva necesariamente a una ausencia de cultura política que se resuelve en la proyección caudillesca.

Algunos ejemplos.

En los textos actuales, se percibe de modo más directo, si es posible, la intencionalidad política de los autores o de los objetivos programáticos. Por ejemplo, en la cuidada edición (año 1997, 4ª reimpresión en el 2000) del manual de Historia de Venezuela para 7º de Editorial Santillana, nos encontramos con la definición del Cabildo como institución colonial, y a modo de lectura ilustrativa, lo que plantea Laureano Vallenilla Lanz en **Cesarismo Democrático**, a saber:

Al ordenar el rey de España que en la elección de los miembros del cabildo colonial se diese preferencia a los descendientes de los conquistadores y pobladores, estableció un exclusivismo que adulteró el espíritu democrático del Municipio...

y se contrasta con el texto del recuadro Valores referido a la democracia Directa, que dice: El ideal de la Democracia en su estado más puro es aquel en que los ciudadanos participan y deciden todos los asuntos y problemas en los que se ven involucrados y afectados. La Democracia representativa es *una degeneración* de la democracia original e ideal...etc.

La idea no es explicar con antecedentes ese proceso degenerativo del concepto de Democracia y su uso, sino inducir sutilmente una actitud política en próximos electores. A partir de la denominada V República, el concepto de Democracia representativa es sustituido por el de Democracia participativa. El texto afianza la invalidez política de la democracia representativa, y no hay quien lo cuestione. Y el docente desprevenido, jugará un importante rol en este juego porque avalará al acatar sin discusión, el texto tal como se presenta.

Desde 1983, como ya manifestamos, se enfatiza en programas y manuales tanto del 7mo grado como del 9º la figura de Bolívar. Escogimos para el análisis la referencia a **La familia Bolívar-Palacios** en manuales editados, el primero, de Morella Jiménez Grazzina, **Historia de Venezuela** para 9º, en 1999, primera reimpresión de 8 mil ejemplares en el 2000, por Oxford University Press, y el segundo de Josefina Duarte y Freddy Díaz, **Cátedra Bolivariana** para 9º en 1997, cuarta reimpresión de 10 mil ejemplares en el 2000, por Santillana S.A. Mismo nivel y mismo año de reimpresión así como igual objetivo correspondiente en el Programa de la asignatura: El objetivo general 2.0 dice: Precisar los aspectos más importantes que influyeron en la personalidad de Simón Bolívar, y el específico 2.1, Ubicar el origen de la familia Bolívar y su participación dentro de la estructura económica y social de la Venezuela de fines del siglo XVIII.

Dice Jiménez Grazzina:

“La familia Bolívar Palacios formada por el Coronel don Juan

Vicente Bolívar y Ponte, doña María de la Concepción Palacios y Blanco y cuatro hijos llamados María Antonia, Juana Nepomucena, Juan Vicente y Simón Antonio, tenía su residencia principal en Caracas. En la Capitanía General de Venezuela, esta familia ocupaba una destacada posición de blancos criollos descendientes de los primeros conquistadores, y poseía grandes propiedades en diversas áreas de la Provincia de Caracas en las que se desarrollaban actividades económicas basadas en la producción minera y agrícola.”

Duarte y Díaz expresan luego de desarrollar por separado quiénes eran los Bolívar y quiénes los Palacio en el contexto de la sociedad colonial provincial:

“En 1773 don Juan Vicente Bolívar, de 47 años de edad, se casó en Caracas con María de la Concepción Palacios, quien entonces tenía 15 años. De esa unión nacieron cuatro hijos: María Antonia, Juana, Juan Vicente y Simón. Posteriormente nació María del Carmen, pero apenas vivió unas pocas horas.

La familia Bolívar Palacios poseía numerosas propiedades, tanto en Caracas como en Aragua y los valles del Tuy. También eran dueños de las minas de Aroa en Yaracuy y propietarios de muchos esclavos.”

En términos generales, para quien no esté advertido, la información es la misma, pero miremos bien. Grazzina nos ubica: la familia ocupaba una destacada posición de blancos criollos descendientes de los primeros

conquistadores. Es decir que contaba con todos los privilegios de la nobleza criolla. Pero generaliza: poseía grandes propiedades en diversas áreas de la provincia de Caracas en las que se desarrollaban actividades mineras y agrícolas. En el contexto de la lectura, los Bolívar Palacios son iguales a otras muchas familias de buena posición en la Provincia.

Duarte y Díaz precisan: Don Juan Vicente de 47 años –casi un anciano para la época-, casa con una niña de 15 años. Chocantes costumbres de la época. Procrean cinco hijos, pero la menor de ellas sólo vive unas horas. ¿Ese dato es importante? Si, porque denota la enfermedad que ya aqueja a la familia, la tuberculosis, que deja a los otros cuatro huérfanos a muy corta edad. Los males de la época no discriminan entre ricos y pobres. Precisan igualmente los autores dónde estaban las propiedades de los Bolívar. Aragua y los Valles del Tuy son zonas agrícolas, pero las minas de Aroa eran para la explotación del oro, y agregan que eran propietarios de muchos esclavos.

Esta claro que estos textos no dicen mayor cosa mas que en el contexto del resto de la obra, sin embargo es importante apreciar que el segundo –Santillana, de mayor tiraje- se escribe en 1997, antes de la creación de la República Bolivariana de Venezuela. El primero, (Oxford) en el 99, cuando se elabora la nueva Constitución y la efervescencia bolivariana comienza su apogeo. El tratamiento del personaje tiene matices que pueden apreciarse a lo largo del trabajo del texto.

Los autores destacan trozos distintos de un mismo discurso

pronunciado por el Libertador en la medida en que se sustentan posiciones ideológicas concretas, por ejemplo, el Discurso de Angostura, pieza oratoria básica para el estudio del pensamiento político de Bolívar es reproducido en su totalidad por Grazzina. El análisis lo hará el lector sobre la base de algunas orientaciones. Duarte y Díaz destacan los aspectos más importantes sobre la base de citas específicas. Las interpretaciones responden al entorno político en que se producen los textos.

La precaria preparación de muchos docentes respecto a asignaturas como la Historia y la Geografía nacionales así como la sobrecarga horaria para la atención de cursos que generalmente sobrepasan a los 45 estudiantes por aula, los impulsan al uso de manuales baratos que les faciliten el trabajo escolar al extremo.

La revisión "grosso modo" del documento producido por la Dirección General de Currículo del M.P.P para la Educación en agosto de 2007 denominado Sistema Educativo Bolivariano, sobre cuya base se desarrolla el Currículo Escolar Bolivariano, agrega nuevas preocupaciones a lo que venimos planteando arriba, por cuanto el tratamiento de las asignaturas "sociales" sigue siendo ambiguo y generalizado haciéndose énfasis fundamental en la celebración de efemérides, unas de larga trayectoria en los programas escolares (12 de octubre, 19 de abril, 5 de julio entre otras) y otras, de nueva data cuyo uso estriba en la sustentación política del actual gobierno y se apoya en los contenidos ideológicos con que se orientan, mediante los talleres intensivos a que son sometidos los

docentes para la implantación del mencionado Currículo.

Con el fin de dar respaldo a estas afirmaciones, hemos revisado otros manuales entre los exigidos a nuestros escolares para el estudio de las efemérides que al final, se han convertido en única base de apoyo para la enseñanza de la historia nacional. Tomamos el libro de la Prof. Graciela Soto, egresada de UPEL-IPC, abogado y con un postgrado en Educación en la Universidad de Washington, cuyo trabajo se complementa con el de las Profs. Lucrecia González y Maira Molina como colaboradoras. Su manual se denomina *Nuestras Efemérides; Personajes, Próceres y Batallas* y cuenta 192 páginas incluida la de bibliografía. Ya indica el título hacia dónde ponen el énfasis las autoras, lo que se ve reforzado en la presentación en la que explican:

"La obra *Nuestras Efemérides; Personajes, Próceres y Batallas* celebraciones y conmemoraciones de nuestra historia patria es el resultado de una investigación bibliográfica de los acontecimientos, próceres y personajes más relevantes de nuestra historia y las batallas que coadyuvaron el hecho histórico que nos hizo una nación independiente... La historia de cada pueblo, de cada nación se inicia con una batalla y con un héroe que la realiza... No queremos finalizar sin comentar que encontramos ciertas discrepancias en las fechas en los autores consultados, pero siempre fue nuestra intención citar la fuente que consideramos más fidedigna." (p. 3)

Rico conjunto de ideas que dimensiona exactamente el contenido

de la obra. El subrayado es nuestro para destacar las premisas que apoyan nuestro trabajo: La obra de Soto es el resultado de una “investigación bibliográfica” evidenciada en la breve Bibliografía que la acompaña. Los manualistas no van nunca a las fuentes primarias. Basan sus creaciones en la revisión de otros textos en los que suelen encontrar “ciertas discrepancias” cuya repetición contribuye a la sustentación de mitos y mentiras históricas que, con el paso del tiempo, resultan casi imposibles de desmontar.

La afirmación referida a que “la historia de cada pueblo, de cada nación se inicia con una batalla y con un héroe que la realiza”, merece un comentario aparte porque da pie para acotaciones de toda índole. Comenzando porque no existe un paradigma científico que la avale, negar la participación de los pueblos en la construcción de sus especificidades, la fuerza de la paz en su desarrollo socioeconómico y cultural y establecer además la indispensable presencia del héroe-caudillo conductor de la historia, manifiesta una intención política e ideologizante para el resto de los contenidos del texto. Indagamos entonces sobre el tratamiento de fechas cuyo recordatorio es exigido por el actual Currículo Bolivariano: 11, 12 y 13 de abril de 2002. A estas fechas dedica la autora una página y tercio encabezada con el subtítulo “Los Hechos”, que resume en describir las manifestaciones llevadas a cabo el día 11 y los sucesos de Puente Llaguno; sobre el 12, agrega el siguiente párrafo: “Un día después que se produjera la quiebra temporal de la legalidad constitucional en el país por “la presunta renuncia”(sic) de Hugo Chávez, el viernes 12 de abril tuvieron lugar en el Distrito Metropolitano de Caracas, algunas

visitas domiciliarias y detenciones irregulares a algunos miembros del oficialismo” (p. 76) Cierra con un comentario sobre el número de muertos reportados oficialmente durante esos acontecimientos. Por decir lo menos, causa asombro la escueta secuencia de información sobre el asunto, habida cuenta de que los sucesos ocurridos en esos días nos siguen afectando hasta la fecha a todos los venezolanos de una u otra manera y es de suponer que aún cuando los docentes tengan su propia opinión o vivencia sobre estos eventos, el texto siempre constituye un valioso apoyo, lo que no se cumple en este caso.

Por el contrario, quienes accedan al libro de Vinicio Romero **Qué Celebramos Hoy; el Libro de las Efemérides Venezolanas**, editado igualmente por Actualidad Escolar 2000, o sea Panapo de Venezuela, van a encontrarse con un texto costoso, de 384 apretadas páginas, ampliamente documentado, diagramado sobre la base de una dilatada experiencia en el género, escrito por alguien dedicado a la investigación histórica y de prensa durante muchos años y habituado a escribir para un gran público es decir, a usar un estilo diáfano y claro donde no se perciben de modo abierto los objetivos ideológicos. El libro cuenta como apéndices con un índice onomástico, anexos específicos con microbiografías acerca de los Presidentes de Venezuela y las Constituciones venezolanas desde 1811 y una lectura referida a los calendarios en el tiempo. Igualmente, la presentación es una aclaratoria sobre el uso de los verbos celebrar, conmemorar y recordar.

En el caso de las fechas mencionadas, Romero dedica las páginas 139 a 147, es decir, las que

describen sucesos importantes de los días 11 al 14 de abril en Venezuela y el mundo, bajo los subtítulos: “Origen del Golpe de Estado Contra el Presidente Chávez”, “Golpe de Estado contra el Presidente Chávez”, “Día de los Allanamientos”, “Ataques a la Embajada de Cuba”, “Saqueos Criminales”, “El Brevísimos Gobierno de Pedro Carmona Estanga” y “El Retorno de Chávez”. Valiéndose de la prensa del momento y de la documentación que entonces se manejó sobre estos hechos, hace la cronología de lo ocurrido de un modo bastante completo y aparentemente imparcial. Así cuenta en el subtítulo “El Retorno de Chávez”:

“El Presidente Hugo Chávez Frías, que había sido derrocado mediante golpe de Estado en la madrugada del 12 de abril, retornó al poder 48 horas después... luego que miembros de la 42 Brigada del regimiento de paracaidistas acantonada en Maracay, lo rescatara en la Orchila donde había sido confinado. El jefe de la operación fue el General Raúl Baduel... Sobre la paradisíaca isla venezolana se posaron seis helicópteros artillados que iban con la misión de rescatar a Chávez. De regreso sólo uno descendió en Miraflores donde lo esperaba una muchedumbre dando ¡Vivas! a Chávez y a la revolución bolivariana. Eran las 3:17 de la madrugada.” (p.147)

Parece una escena de película!. Pero en si misma, bastante ilustrativa por los personajes en juego, por la recepción en Miraflores, por los ¡vivas! que crean toda una atmósfera en el lector desprevenido.

Conclusiones.

Es evidente que los manuales escolares no sólo juegan un importante papel en la construcción

del conocimiento acerca de la Historia de Venezuela en todos los niveles educativos en Venezuela, pero de modo fundamental en los correspondientes al III de E.B y primero y segundo de la Diversificada, sino que al menos desde la segunda mitad del siglo XX han sido utilizados como instrumento político complementario a las estrategias que para la enseñanza de las asignaturas “patria” han asumido los gobiernos en turno. Las asignaturas “patria”, Historia y Geografía de Venezuela, representan la base de sustentación para la construcción tanto del sentimiento de identidad nacional como de conciencia histórica; son el instrumento que nos capacita para asumirnos con virtudes y defectos como connacionales capaces de superar las debilidades (por ejemplo, ser país mono productor, caudillesco, conformista, sin visión de futuro, entre otras) que nos han impedido avanzar cualitativa e planificada e históricamente hacia la prosperidad económica y social.

La ambigüedad con que se manejan las asignaturas designadas como Ciencias Sociales entre las que se cuenta la Historia de Venezuela, en el actual Currículo Bolivariano, no sólo fortalecen nuestras debilidades sino que confieren al docente un papel protagónico para el cual no está vocacionalmente preparado. Si no cuenta con una formación sólida o con el interés necesario para ilustrarse adecuadamente, se convierte en un instrumento político del gobierno de turno, voluntaria o involuntariamente.

La formación de los docentes tanto integrales como de las especialidades “Sociales” en nuestras universidades, debe ir al estudio crítico tanto de la historiografía nacional como del subgénero conformado por los manuales

escolares y en esta dirección, sería importante que en los centros educativos se conformaran comisiones para el estudio preventivo de los dichos manuales -referidos en este caso, a las asignaturas patria-, para evaluar la calidad de sus contenidos. A veces la relación calidad-precio no es la más adecuada, incidiendo el uso de ciertas enciclopedias y textos en la precaria formación de los educandos.

Referencias Bibliograficas.

Banchs, María (1994) *Las representaciones sociales...en Anthropos, N° 44...Barcelona (Esp.)*,

Benson, Oliver, (1974) El Laboratorio de Ciencias Políticas, Buenos Aires, Amorrortu, ed.

Bobbio, N y N. Matteucci, ed., (1986) Diccionario de Política, México, Siglo XXI.

Bulnes Aldunate, José Maria (1980) El Discurso Político, México, s/e

Carr E. H. (1973) ¿Qué es la Historia?, Barcelona (Esp.) Seix Barral

Carrera Damas, Germán (1999) *Sobre los valores de la Nacionalidad*, en *El Nacional*, 06-09-99, A-5

Duarte Josefina y Freddy Díaz (1997) Cátedra Bolivariana 9°, Caracas, Santillana S.A.

Franceschi Napoleón (1999) El Culto a los Héroes y la Formación de la Nación Venezolana. Caracas, Litho-tip C.A.

García Gavidia, Nelly, (1996) *“Consideraciones generales sobre los códigos utilizados en la invención re-creación y negociación de la identidad nacional”* en Opción, Revista de Ciencias Humanas y Sociales, Maracaibo, Universidad del Zulia, Año 12, N° 20, pp. 5-38

Graterol, Aura (1998) *“Problemática de la Enseñanza de la Historia en la educación Básica”* en Memoria del Primer Simposio de Historia Trujillana, Mérida, ULA-DIGESEX, CRIHES

Harwich Vallenilla, Nikita (1988) *“La Génesis de un imaginario colectivo: La enseñanza de la historia en Venezuela en el siglo XIX”* Boletín de la Academia Nacional de la Historia, Caracas, N° 282, abril-junio, pp. 349-387

Jiménez Grazzina, Morella (1999) Historia de Venezuela 9, Caracas, Oxford University Press

Lefebvre, George (1974) El Nacimiento de la Historiografía Moderna.

León, Halkin (1968) Iniciación a la Crítica Histórica, Caracas, Ediciones de la Biblioteca, Universidad Central de Venezuela.

Lledó Emilio, (1978) Lenguaje e Historia, Barcelona (Esp.), Ariel.

Lombarda, Angel (1984) *“La Enseñanza de la Historia”* en Revista Tierra Firme. Caracas, N. 8

Marrero Pérez, José Rafael (1987) Teoría y Realidad de Educación Básica en Venezuela. Caracas, Fenatev.

Montero, Maritza (1987) *A través del espejo, una aproximación teórica al*

estudio de la conciencia social en América Latina en **Psicología Política Latinoamericana**, Caracas, PANAPO, p. 163

Quintero, María del Pilar (1998) “Aproximación al estudio de los Programas de la Enseñanza de la Historia 1985-1997. Primera Etapa de Educación Básica” en Memoria del Primer Simposio de Historia Trujillana, Mérida, **ULA-DIGESEX, CRIHES**

Romero Martínez, Vinicio (2007) Qué Celebramos Hoy; el Libro de las Efemérides Venezolanas. **Caracas, Editorial Actualidad Escolar 2000**

Schaff, Adam (1976) Historia y Verdad, **Barcelona (Esp.) Grijalbo**

Soto, Graciela (s.f) Nuestras Efemérides; Personajes, Próceres y Batallas, **Caracas, Editorial Actualidad Escolar 2000** (© Editorial Panapo de Venezuela) **Nota: Es de suponer que la obra se editó en fecha posterior al 2002, cuyos sucesos de abril se reseñan.**

Vilar, Pierre,(1981) Iniciación al Vocabulario del Análisis Histórico, **Barcelona, (Esp.)**