

## ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: ¿PROBLEMA METODOLÓGICO O PROBLEMA CONCEPTUAL?

Luis Alberto Buttó.

[lmontes@usb.ve](mailto:lmontes@usb.ve)

Profesor-Investigador

Departamento de Ciencias Sociales

Universidad Simón Bolívar

### RESUMEN

La enseñanza de la historia en los niveles básico y secundario del sistema educativo nacional, es hoy día altamente cuestionada por legos y entendidos en la materia, dados los desalentadores resultados obtenidos al respecto, los cuales se evidencian en el insuficiente, descontextualizado, fragmentario y tendencioso conocimiento demostrado por el grueso del estudiantado acerca de los principales procesos históricos acontecidos en la sociedad venezolana a través del tiempo. Valiosas opiniones emitidas en torno al problema percibido relacionan estos resultados con las estrategias didácticas utilizadas en el aula, señalando la carencia de motivación que éstas generan en el alumnado. El planteo central de este ensayo advierte que la discusión desarrollada como intento urgente por revertir la problemática detectada es de suyo compleja y por lo tanto debe trascender el debate sobre las estrategias metodológicas escogidas como herramientas de instrumentación del proceso enseñanza-aprendizaje y apuntar a dilucidar con claridad el objetivo general perseguido con la enseñanza de la historia y el tipo de historia transmitido en los segmentos mencionados de la educación formal venezolana, asumiendo que el primer elemento -objetivo-condiciona al segundo: tipo de historia enseñada.

**Palabras claves:** enseñanza de la historia / objetivo de la enseñanza de la historia / tipo de historia enseñada.

### ABSTRACT

History teaching in primary and secondary levels of the national education system is now challenged, given the disappointing results on the matter, which are evident in the inadequate, decontextualised and fragmented knowledge and bias shown by the majority of students on the main historical processes occurring in Venezuelan society over time. Some views on the issue linked these results with the strategies used for classroom teaching, noting the lack of motivation that they generate in the students. The approach of this essay notes that the discussion developed as an urgent attempt to reverse the problem detected is inherently complex and therefore must go beyond the discussion on the strategies chosen as methodological tools for implementation of the teaching-learning process and aim to clarify with clearly the general goal pursued by the teaching of history and kind of history taught in the segments referred to formal education in Venezuela, assuming that the first element - goal- determines the second element: kind of history taught.

**Keywords:** history teaching / goal of the teaching of history / kind of history taught.

## INTROITO

Un profesor (...) no tiene sentido como tal, si no enseña a los demás a comprender. Es su misión esencial.  
Graciela Soriano de García-Pelayo. Historia política hoy: método, teoría y fuentes.

A mediados de la década de los noventa del siglo pasado, la Fundación Polar -creada por el conglomerado empresarial homónimo- formuló y puso en práctica el Proyecto sobre mejoramiento de la enseñanza de la Historia de Venezuela, resulta del funcionamiento de una de las áreas de acción de la mencionada Fundación, concretamente la denominada operativa en historia de Venezuela, ..."específicamente concebida para desarrollar Programas y Proyectos cuyos logros fuesen aportes efectivos derivados de aquellos objetivos en pro de una mejor difusión de nuestra historia" (Pantín, 1997: 541).

Uno de los productos de la ejecución del proyecto de marras fue la realización -con apoyo técnico del Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia y de diversas universidades como la Universidad Central de Venezuela, la Universidad del Zulia, la Universidad de Los Andes y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- de la Encuesta sobre Enseñanza de la Historia de Venezuela, aplicada en noviembre de 1996 sobre una muestra representativa de estudiantes de 2º año de educación media en las siguientes ciudades: Barquisimeto, Caracas, Maracaibo, Maturín y Mérida.

El objetivo de la encuesta era dar sustento cuantitativo y cualitativo a dos percepciones bastante generalizadas entre padres y representantes de la población escolar venezolana y profesionales vinculados con el tratamiento de la materia en cuestión; a saber: (i) ..."el proceso mediante el cual se forman el conocimiento y los valores que dan sentido y definen nuestro gentilicio, es deficiente y tiende a empeorar" (Encuesta, 1997: 545); y (ii) ..."De un lado, a muy pocos alumnos se les nota motivación para estudiarla y, antes que esto, lo dominante es un apatía desalentadora; del otro, y como consecuencia de lo anterior, en la mayoría, el conocimiento de nuestra historia es pobre, desarticulado, escasamente conceptualizado y en muchos casos erróneo"... (Ibíd.: 546).

La data obtenida mediante la aplicación de la encuesta confirmó las apreciaciones que motivaron su realización. Las cifras presentadas fueron por demás concluyentes en este sentido. Por ejemplo, el total de encuestados que respondió correctamente las interrogantes

hechas sobre el período prehispánico alcanzó 9,85%; acerca de las instituciones coloniales, 1,19%; en torno al proceso de emancipación, 0,76% y sobre el período republicano, 2,46%. El porcentaje mayor de quienes respondieron acertadamente recayó en el área de historia económica, apenas 31,33% (Ibíd.: 552).

Por otro lado, 86,12% de los participantes en el ejercicio no logró asociar algún aspecto de la historia estudiada con el medio donde vivían (Ibíd.: 592) y 42% de quienes respondieron que Venezuela no podía definirse como un país desarrollado, no pudo o no supo argumentar el porqué de su respuesta (Ibíd.: 590). En líneas generales, el promedio nacional obtenido fue de 9,80 puntos sobre 20 y 60,40% de la muestra seleccionada obtuvo una calificación igual o menor a 10 puntos (Ibíd.: 557).

El desglose de preguntas y repuestas reveló un panorama aun más desolador. Verbigracia:

- 51,49% de los encuestados respondió que el proceso de formación de la sociedad venezolana comenzó desde el período independentista.
- 52,28% de los consultados no consideró al Cabildo como el órgano de expresión política de los intereses de las minorías dominantes en las ciudades coloniales de Venezuela e instrumento de ejercicio de poder.
- 81,54% afirmó que el 19 de abril de 1810 se constituyó en Caracas un gobierno que proclamó la independencia de Venezuela respecto de España.
- 29,78% y 29,85% sostuvo que la independencia de Venezuela puede considerarse como el conjunto de las batallas libradas entre el 19 de abril de 1810 y el 5 de julio de 1811 y un movimiento que condujo a la igualdad social, respectivamente.
- 54,46 apuntó que el proyecto político más ambicioso de Simón Bolívar fue la unión de la actual Venezuela con Colombia y Perú.
- 41,21% y 35,12% concluyó que con el establecimiento de la República de Venezuela a partir de 1830 y hasta fines del siglo XIX, desde el punto de vista de las relaciones comerciales y financieras, se acentuó el control económico del país por parte de Estados Unidos y de España, respectivamente.
- 34,67% y 33,09% evidenció su creencia de que a finales del siglo XIX los cambios más significativos ocurridos en el proceso de modernización en algunas ciudades del país,

se manifestaron a través del desarrollo de ferrocarriles, teatro, luz eléctrica y automóviles; y, ferrocarriles, teatro, luz eléctrica, bancos y teléfonos, respectivamente. Del resto, 19,48% identificó estos cambios con la aparición de ferrocarriles, teatro, luz eléctrica, aviación y prensa; y 10,57% con el uso de ferrocarriles, teatro, luz eléctrica y turismo (Ibíd.: 564-566).

Con base en resultados como los traídos a colación, el equipo encargado de la evaluación global de la realidad explicitada con la ejecución de la encuesta arribó a un conjunto de conclusiones, de las cuales es menester citar las siguientes:

...puede inferirse que el conocimiento que tienen los estudiantes sobre los procesos históricos de Venezuela no son sólo mediocres, sino que además son fragmentados y desvinculados. Este hecho tal vez sea el reflejo de la forma cómo se enseña la historia en nuestro sistema educativo, donde el docente se limita a recitar una cantidad de hechos y fechas y no considera la historia como el resultado de un proceso que conjuga hechos económicos, políticos y sociales.

(...)

A juzgar por lo inmediatamente perceptible de la información aportada, parecen existir fundamentos para afirmar que la enseñanza y el aprendizaje de la historia de nuestro país se sustentan en una visión deformada y deformante de los fines que persigue la Historia de Venezuela en la formación de la identidad nacional.

(...)

Se ha encontrado en la encuesta formación de actitudes negativas, cargadas de lenguaje desvalorizante hacia los gobernantes y las instituciones; discurso panfletario que expresa resentimiento social con reiteradas denuncias en relación a la crisis política, económica, educativa; en esto se advierte una marcada influencia de los problemas que afectan a la sociedad (educacionales, políticos, de salud, seguridad personal, falta de valores morales), no planteados como reflejo de la enseñanza de la historia, sino como un aprendizaje existencial con influencia de los medios de comunicación social y el entorno familiar.

Todo esto es construido mediante el empleo de un discurso pobre, con respuestas comunes y el empleo reiterativo de palabras sin reflexión histórica (corrupción, crisis, deuda), en lo cual lo de mayor énfasis es el manejo de estereotipos.

Por otro lado, en relación a los problemas de rendimiento, se evidencia claramente el predominio de un conocimiento no riguroso, carente de

conceptualizaciones, sin bases metodológicas y manejadas con informaciones irrelevantes sin mayor relación con los contextos históricos (Ibíd.: 592-593).

Es evidente que la enseñanza de la historia en Venezuela entró al siglo XXI arrastrando una crisis aguda, acumulada por años y evidenciada en el desafortunado resultado obtenido en el conocimiento de la materia demostrado por el grueso de la población objetivo a quien va dirigido el proceso de enseñanza-aprendizaje correspondiente. Crisis que a todas luces - tal como se infiere de las conclusiones elaboradas por el equipo encargado de interpretar los resultados de la encuesta- trasciende con holgura los aspectos relacionados con los métodos didácticos empleados en el aula, pues:

los resultados de la encuesta reflejan la evaluación de los alumnos; pero también es una evaluación del sistema educativo venezolano, de las instituciones superiores de formación docente, los padres y representantes, la comunidad, y en general de la sociedad donde vivimos, a la cual debemos señalar mejores perspectivas a breve plazo para una autocomprensión más cabal de sí misma y una más clara y venturosa proyección de futuro (Ibíd.: 594).

Como puede colegirse, el asunto va mucho más allá de cierto lugar común -bien intencionado, por lo demás- empeñado en afirmar que las deficiencias planteadas bien pueden superarse al experimentar en los salones con técnicas consideradas novedosas - manejo del contenido de los medios de comunicación, utilización de programas informáticos, dinámicas de grupo, juegos interactivos, etcétera- encaminadas a - supuestamente- dinamizar y proporcionarle diversión a la enseñanza de la historia, lo cual se traduciría en incrementar la hoy escasa motivación del estudiantado involucrado. Ni por asomo, el problema es de método solamente. El problema es más complejo y nada fácil su resolución.

Es un problema fundamentalmente conceptual que está directamente relacionado con el objetivo perseguido con la enseñanza de la historia y que apunta igualmente al tipo de historia el cual se afana la mayoría de los docentes del área en transmitir a sus recipiendarios, en ese orden. Como Alicia en el país de las maravillas, que cuando necesitó escoger el camino a seguir el gato le preguntó si previamente sabía a dónde quería ir, todo

proceso de planificación medianamente serio asume como principio metodológico la formulación en primera instancia del objetivo a alcanzar -que se supone ha de traducirse en la superación del problema detectado- con el diseño del plan propuesto, para de seguidas alimentar el propio contenido de éste, lo que en definitiva terminará por ejecutarse. Por consiguiente, si se determina con claridad el objetivo que se espera arroje la enseñanza de la historia, con propiedad se podrá articular el tipo de historia a enseñarse. No debe olvidarse ni por un instante que persisten diversas modalidades de historia: historia de héroes y próceres, historia crítica, historia de pueblos, historia panfletaria y pare usted de contar.

En definitiva, la prosecución del objetivo mantenido in pectore por el docente de historia y la concepción de la historia acunada en la mentalidad de dicho profesional, condicionan el énfasis puesto en determinados contenidos, orientaciones y procedimientos al desempeñar su labor formativa. Por consiguiente, la discusión planteada en torno a cómo revertir la tendencia detectada en investigaciones como la adelantada en su momento por la Fundación Polar, no puede menos que considerar los dos elementos mencionados: el objetivo ulterior perseguido con la práctica educativa de la enseñanza de la historia y el tipo de historia enseñado.

### **El objetivo de la enseñanza de la Historia**

Para buena parte del docente venezolano, la enseñanza de la historia no puede tener -no debe aspirar- objetivo distinto que estimular el sentido patriótico implícito en los contenidos programáticos insertos en las asignaturas correspondientes. A tal efecto, los temas de estudio seleccionados y en consecuencia abordados han de ser aquellos que al transmitirse en el aula coadyuven de manera significativa a la creación y/o fortalecimiento de la llamada identidad nacional y de manera más acotada de las denominadas identidades regionales o locales.

Aquí las acciones heroicas del pasado se erigen paradigma, canon de comportamiento a seguir por las generaciones presentes, acto de entrega, voluntad y sacrificio digno de ser emulado sin mayor interpretación al respecto y toda manifestación de orden social,

político, económico o cultural considerada autóctona, propia, soberana, capaz de individualizar a lo genéricamente englobado en el vocablo pueblo, en contraste con la otredad representada por pueblos de diferentes nacionalidades, culturas, origen étnico o grados de desarrollo relativo, resulta necesario de ser destacado pues apunta con tino en la dirección sugerida.

Tal concepción del objetivo de la enseñanza de la historia está ampliamente diseminada en los círculos bajo cuya responsabilidad recae la práctica correspondiente. La siguiente cita así lo evidencia:

Es difícil encontrar algún venezolano que razonablemente sostenga la inutilidad del estudio de eso, que a falta de un término más preciso, llamamos "Historia de Venezuela". La formación de la conciencia ciudadana y de la nacionalidad, de la identidad y de las peculiaridades de nuestro pueblo frente a otros pueblos o naciones, pasa ineludiblemente por el estudio del pasado remoto y próximo; y eso no se discute, según la trillada conseja de que "historia es maestra de la vida". Prueba de ello es que la asignatura "Historia de Venezuela" está presente en los programas de la Educación Básica (Moreno, 2002: 395).

Eludo de manera consciente en este instante la controversia que inevitablemente rodea la composición de conceptos tan pretensiosos en la realidad que aspiran encasillar como lo son pueblo y las mencionadas identidades. Aludo al respecto razones de forma -espacio disponible- y de fondo: la esencia misma de las definiciones, material a partir del cual puede -debe- intentarse la elaboración de un ensayo más documentado, particularizado y especializado. Sin embargo, para clavar pica en Flandes, es perentorio inquirir -como lo hizo Emmanuel Mounier- ¿qué es el pueblo? ¿Qué es el conjunto del pueblo?, so pena al recurrir a trochemoche a esta abstracción se valide sin espíritu crítico alguno entendiendo el concepto de crítica como ... "un pensamiento y una voluntad política que se plantan sin ambigüedades frente a las miserias del poder" ... (Lanz, 2008: 12)] el imaginario colectivo ideado en torno suyo, de forma que adquirió ... "una fuerza mística igual a la del poder absoluto de derecho divino de los reyes (...) infalible como el de los reyes" ... (Mounier, 1980: 21), lo cual en la práctica propicia situaciones absurdas donde -por ejemplo- es políticamente correcto... "aplaudir al fascismo cuando la mayoría de un pueblo aclama al

dictador, y dejar en su mugre a los que, según una fórmula de moda, 'no tienen necesidades' "... (Ibíd.: 27).

También es prudente dejar constancia de la necesidad de discurrir sobre la manera como se conciben las identidades aludidas y quién o quiénes las definen, en especial cuando existe la sospecha razonable -la lectura de diversos procesos históricos nacionales y foráneos alerta en este sentido- de que el poder constituido se escuda en la defensa o promoción de una determinada identidad para lograr la bastarda intención de apuntalar o preservar cierto modelo de dominación establecido o por establecerse. Lo cual -a qué negarlo- está estrechamente vinculado a la interpretación intencionada del pasado -exacerbación de lo considerado heroico, digno, patriótico, justo- en aras de crear compromisos de acción en el colectivo social, el cual se pretende asuma valederas dichas interpretaciones divulgadas a través del discurso oficial y oficioso correspondientemente estructurado.

Para argumentar la anterior advertencia cabe lo que puede catalogarse declaración de principios: el manejo así programado de la enseñanza de la historia resalta -por encima de cualesquiera otras consideraciones- lo que interesa al poder constituido y lo resalta en las partes y cómo conviene sea resaltado en función de perpetuar el modelo de dominación existente o en construcción. El docente de historia que incurre en tan ideológico proceder comete el desaguisado denunciado por Adrián Liberman de intentar armar ..."una predicción del pasado"... (Liberman, 2008: 17) y adolece en su conducta de un mal inexcusable de ser cometido por quien con propiedad se formó para ejercer el digno papel de transmisor del conocimiento histórico: el incompleto y/o inadecuado manejo del contexto propiciador de la ocurrencia del hecho, fenómeno o proceso destacado, evidenciado en el desesperado afán de relegar a planos marginales y por ende secundarios, la comprensión de dicho contexto.

En contraposición a la enseñanza de la historia marcada por la prosecución de los fines descritos en los párrafos anteriores, propongo como modesto objetivo de la labor docente aquí tratada, educar al receptor en la personal estructuración y correspondiente manejo de determinado pensamiento lógico sin duda alguna singularizado perteneciente a la historia como ciencia social individualizada en y por la definición de su objeto de



estudio y método de trabajo. Esto es, la base teórica, filosófica, conceptual y metodológica anunciada al comienzo del párrafo, sólo habrá de servir -o sólo debería servir- para crear en el individuo las actitudes, aptitudes y capacidades mínimas requeridas para enfrentar la compleja tarea de analizar y comprender determinados procesos sociales en su justa dimensión histórica. Vale decir, decantándolos minuciosamente para en consecuencia rescatar de ellos para el estudio lo que ciertamente tengan de históricos; o sea, hacer énfasis en aquello que de dichos procesos se corresponda con el concepto lo histórico, que pretendo explicar en la parte subsiguiente de este ensayo.

Recalco dos elementos cruciales contenidos en la anterior argumentación: la connotación de social y la definición de proceso. Lo primero, pues sólo el accionar de los hombres en sociedad debería merecer la atención de la historia. Al fin y al cabo, la especie humana es la única que puede considerarse histórica -si cabe la utilización del adjetivo, en este sentido- pues como bien lo puntualizó José Ortega y Gasset, el hombre es histórico:

1°. En el sentido de que no tiene una constitución efectiva que sea inmutable, sino que, al revés, se presenta en las formas más variadas y diversas. Historia, pues, significa, por lo pronto, el simple hecho de las variaciones del ser humano.

2°. En el sentido de que, en cada momento, lo que el hombre es incluye un pasado. Esto es cierto, aunque sólo lo refiramos a la existencia individual. En lo que cada cual es ahora interviene el recuerdo de lo que le ha pasado y de lo que ha sido en la porción antecedente de su vida. Por tanto, historia significa aquí persistencia del pasado o tener un pasado, venir de él (citado por Mitre, 1997: 260).

Es más, anunciar que la acción social del hombre es lo que interesa a todo estudio histórico es proferir una tautología en lo que podría considerarse casi sentido peyorativo del vocablo, pues como bien lo aclaró Henri Marrou ..."Esto es o inútil, puesto que sabemos desde Aristóteles que el hombre es el animal que vive en sociedad organizada (...), o tendencioso: yo no puedo admitir que se pretenda excluir de la historia los aspectos más personales de la recuperación del pasado...que son quizá su conquista más preciosa"... (Marrou, 1968: 29). Lo segundo, porque ninguna ciencia en sus análisis puede hacer

abstracción del tiempo y mucho menos la historia -lo alertó March Bloch- pues su ... "tiempo verdadero es, por su propia naturaleza, un continuo" ... (Bloch, 1979: 27).

Asumir válido el mencionado objetivo a ser conquistado -en exclusiva y sin mayores aditamentos- con la enseñanza de la historia, conlleva ipso facto a definir los contenidos programáticos a ser incluidos en las asignaturas derivadas. No otros sino aquellos que permitan reconocer, aprehender y aplicar adecuadamente conceptos y categorías de análisis vinculados con la comprensión de lo histórico, entre los cuales tienen posición privilegiada, por mencionar algunos de los indispensables: estructura, continuo, continuidad, constantes históricas, cambio, tiempo histórico, tendencias, data, proceso, huellas, documento, movimiento, evolución, regresión, estancamiento, contexto, crisis, entre otros.

Estos conceptos y categorías de análisis propician, por una parte, la composición de planteamientos altamente ilustrativos si se trata de abarcar la esfera global y, por la otra, sirven de marco introductorio pertinente para adentrarse en el tratamiento de fenómenos más particulares; verbigracia: modelo de acumulación y desarrollo, caudillismo, pretorianismo, militarismo, democracia, autoritarismo, dictadura, totalitarismo, clientelismo político, mesianismo, personalismo político, subdesarrollo, exclusión social, ficción de modernidad y otros, que en el caso concreto de la realidad latinoamericana abruma a la especificidad de sus científicos sociales y consternan a la generalidad de sus habitantes, en tanto y cuanto continúan teniendo hoy día singular relevancia.

En consonancia con lo anterior, frente a las dimensiones colosales del pasado visto como un todo absoluto, partir de este objetivo permitiría acotar -en mucho- la extensión de los programas de estudio y los temas de investigación, pues lo que prevalecería en ellos no tendría razón alguna de ir más allá de aquello que con certeza se enmarque en el patrón delineado por la consideración de lo histórico, propiamente hablando. Así, la discusión previa que antecede a toda planificación educativa relacionada con la transmisión de conocimientos históricos podría deslastrarse de por ejemplo -para referir un caso particularmente odioso y tedioso- la sempiterna consideración del peso específico a dedicar a tal o cual hecho documentalmente registrado en el por definición inabarcable ayer.

### **El tipo de Historia a enseñar**

El planteamiento del objetivo perseguido con la enseñanza de la historia expuesto en los párrafos precedentes permite delinear el tipo de historia cuya transmisión se asume como compromiso profesional. De hecho, el asomo líneas atrás de los contenidos que en los programas educativos deberían tratarse apuntó ya en la dirección correspondiente. Quien se dedica en términos profesionales a enseñar historia buscando coronar con éxito el objetivo sugerido, debe conceptuar y asumir ésta como la ciencia cuyo objeto de estudio es identificar, aprehender, comprender e interpretar lo histórico; esto es, el conjunto de acontecimientos y/o fenómenos ocurridos en el pasado o de procesos echados a andar en el pasado, cuya vigencia puede detectarse en el presente y podrá detectarse en el futuro, en tanto y cuanto -en mayor o menor medida- trazan las coordenadas en medio de las cuales transcurre y/o transcurrirá el derrotero de las convencionales separaciones temporales genéricamente denominadas presente y futuro.

Subdivisiones cronológicas que a estas alturas del devenir histórico y del avance de la ciencia vista en su conjunto, sólo preservan mediana utilidad práctica a fines estrictamente didácticos, en tanto y cuanto las fronteras antaño servidas para diferenciar de manera certera y tajante tiempo pasado, tiempo presente y tiempo futuro, casi un siglo ha se difuminaron irremediamente, al desmontarse el convencionalismo reinante en el entendimiento humano gracias al efecto demoledor generado en este sentido por el cuestionamiento planteado a la condición absoluta de las etapas aludidas, a partir de la demostración fehaciente de los argumentos explicativos de la teoría de la relatividad especial -1905- y de la teoría general de la relatividad -1916- pensadas inicialmente para interpretar el mundo físico, pero que resulta del entronizamiento de los paradigmas de investigación multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario, hoy son inexcusables de ser tomados en cuenta por especialidades científicas como la historia, ideadas para interpretar el acontecer de los hombres en sociedad.

En este sentido, es válido y pertinente el recordatorio planteado por Federico Villalba:

En la antigua visión newtoniana, el observador no parecía desempeñar ningún papel importante: el mecanismo de relojería iba dando vueltas adelante, por completo indiferente a quien lo observaba. La visión relativista es diferente. Las relaciones entre acontecimientos tales como el pasado y el futuro, la simultaneidad, la longitud y el intervalo, resultan estar en función de la persona que los percibe, y sensaciones tan entrañables como el presente y el paso del tiempo, se desvanecen por completo del mundo exterior, para alojarse en nuestra conciencia.

(...)

Las cosas fundamentales como la longitud, la duración, el pasado, el presente, el futuro, ya no pueden considerarse como marco sólido dentro del cual vivimos nuestra vida. Son cualidades elásticas y flexibles y sus valores dependen precisamente de quien los mida; el observador comienza a desempeñar un papel bastante central en la naturaleza del mundo (Villalba, 2002: 281-282).

Realidad que ha de ser reconocida como guía aconsejable por los docentes de historia empeñados en revitalizar la enseñanza de la disciplina, permitiéndole encontrar sentido y utilidad a ésta en los diversos niveles del sistema educativo. Por ello, la impronta dejada por las modificaciones experimentadas en la manera de entender el mundo en su complejidad total, deben valorarse y manifestarse en el trabajo de aula, pues a estas alturas del progreso científico es imposible delimitar con exactitud ... "un pasado histórico estático, un presente manipulable y un futuro distante pero predecible" ... (Rodríguez, 2006: 15).

En otras palabras, lo realmente importante en el actuar metodológico apegado a la validación y promoción de lo histórico como objeto de estudio de la historia, es tratar de caracterizar -con la mayor certeza posible- los hechos, fenómenos y procesos trascendentes originados en el pasado, cuyas secuelas y derivaciones se sienten en el presente y con alta probabilidad puede especularse se sentirán en el futuro inmediato, mediato y lejano. Vale decir, concepción metodológica a partir de la cual se calibra a la historia como ciencia en capacidad y con la responsabilidad de desentrañar el peso del eterno ayer que los hombres en sociedad arrastran en el hoy concreto y muy posiblemente arrastrarán en el mañana por venir y en la cual se asume el docente haga las veces de faro directivo convocado a explicar

exhaustivamente cómo y por qué las mencionadas secuelas y derivaciones del pasado han dejado su legado en el presente y llegarán a manifestarse en el futuro.

Así las cosas, el docente de historia debe dejar de lado todo convencionalismo metodológico destinado a trazar fronteras absolutas entre lo ocurrido (pasado), lo que ocurre (presente) y lo por transcurrir (futuro), pues a los efectos de la vida en sociedad -y a qué dudar también en lo personal- ningún proceso es lo que es sino lo que viene siendo. En consecuencia, sólo cuando el profesor de historia demuestra en sus clases el satisfactorio planteamiento de las interrelaciones derivadas del correcto manejo del concepto lo histórico, se acerca con pasos firmes a la comprensión de éste y a partir de dicha comprensión ayuda a otros a captar su esencia y por consiguiente contribuye significativamente en la tarea de consolidar el perfectible conocimiento estructurado en torno a aquellos fenómenos o procesos, sobre los cuales es menester la historia como ciencia de vele sus secretos o presente novedosas interpretaciones de lo con anterioridad insuficientemente interpretado. Comprender resulta -entonces- la palabra clave, pues si el docente de historia no comprende lo histórico -huelga decir- por más esfuerzos que haga, nula o mínima será su contribución en la honrosa labor de lograr que sus alumnos lo comprendan, lo cual -al final de cuentas- es la responsabilidad mayor que tiene ante sí.

## CONCLUSIONES

La formulación precisa del objetivo general que se espera alcanzar con la materialización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia y la concepción particular del tipo de historia que se enseña y aspira se aprenda, son elementos de vital importancia a ser considerados en el debate planteado en torno al derrotero futuro que habrá de seguir la enseñanza de la historia en los programas de educación básica y secundaria en Venezuela. Las diversas elucubraciones a que hubiere lugar han de ser bienvenidas como respetables contribuciones a la urgente y trascendente tarea de superar el entristecedor cuadro que a simple vista en esta materia se percibe en la cotidianidad de las aulas y que cuantitativamente quedó demostrado por investigaciones como la adelantada por la Fundación Polar. En este sentido, me atrevo a hacer dos reflexiones finales.

En primer lugar, es tiempo ya de desechar por fantasiosa la prosecución de objetivos grandilocuentes -la formación de la identidad nacional, la promoción del patriotismo, la transformación de la sociedad, la construcción del hombre nuevo, etcétera- con la enseñanza de la historia. En todo caso, objetivos como estos -en el supuesto negado de ser factibles- en modo alguno son responsabilidad atribuible a la enseñanza de la historia y menos en niveles tan tempranos del sistema educativo. Cualesquiera de ellos son resultado de complejos procesos sociales, económicos, políticos y culturales que la propia dinámica de los pueblos va construyendo durante el pasar del tiempo y no pueden inocularse en la mentalidad y sentir del estudiantado como producto de intencionado y dirigido trabajo ideológico. Por el contrario, bien satisfecho ha de sentirse el docente de historia si con mucho -mediante el desarrollo de su labor educativa- ayuda a sus discípulos en proceso de formación a estructurar un pensamiento crítico que les permita comprender la realidad circundante, para en consecuencia extraer las interpretaciones que con absoluta libertad de criterio tengan a bien formularse y si es posible aplicar al momento de asumir la responsabilidad del comportamiento ciudadano.

En segundo lugar, las piedras claman desde el desierto para que el tipo de historia transmitido en las escuelas deje de ser aquella donde lo que priva es el banal ejercicio memorístico conducente a lograr simpáticos participantes de concursos televisados. El avance de la ciencia histórica tiempo ha puso sobre el tapete la limitada y/o equivocada visión de una historia conceptuada como sistemático y documentado intento por agrupar en períodos diferenciados, determinado conjunto de hechos humanos acontecidos en el pasado, más o menos relacionados en causas, características o consecuencias, más o menos sucedidos con simultaneidad o secuencia temporal y con mayor o menor precisión ubicados espacialmente. Al asumir que ese es el tipo válido de historia que debe enseñarse, no puede esperarse mayor ganancia que párvulos y adolescentes entrenados en recitar la presentación detallada y cronológica de dichos sucesos, fenómenos o procesos, más allá que su conocimiento sirva para nada.

Al opósito, lo que luce recomendable y pertinente hoy día es enarbolar la bandera de una historia afanada en explicar el presente, pues asume deber primigenio estudiarlo exhaustiva y críticamente, para identificar aquello que en él se manifiesta como producto

del devenir social transcurrido y/o iniciado en el pasado. Vale decir, individualizar y analizar con propiedad los procesos o fenómenos que justamente pueden y deben considerarse constantes históricas o evidencian un *contínuum*.

Con bastante e inexcusable presuntuosidad de mi parte, me atrevería a concluir que si estas reflexiones fuesen tomadas en cuenta, a la larga, la enseñanza de la historia mostraría mayores índices de eficacia, eficiencia y calidad a la hora de ser sometida a cualesquiera indicadores pensados para evaluar el funcionamiento de los niveles básico y secundario del sistema educativo venezolano. Dicho en otras palabras, podría aprehender y aprender el estudiantado el contenido de una disciplina por demás tan importante en la formación de habitantes equipados de herramientas válidas para la práctica de la ciudadanía, aspiración - por cierto- pendiente en la sociedad venezolana.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

Bloch, Marc (1979). **Introducción a la Historia**. México: Fondo de Cultura Económica.

"Encuesta Sobre **Enseñanza de la Historia de Venezuela. Análisis cualitativo y cuantitativo**" (1997). Tierra Firme. Caracas, volumen XV, número 60, pp. 545-594.

Lanz, Rigoberto (2008, diciembre 21). "**Izquierdas y derechas**". El Nacional, Caracas, p. 12 (cuerpo Nación).

Liberman, Adrián (2008, diciembre 15). "**Predecir el pasado**". El Nacional, Caracas, p. 17 (cuerpo Nación).

Marrou, Henri Irenée (1968). **El conocimiento histórico**. Barcelona: Editorial Labor.

Mitre, Emilio (1997). **Historia y pensamiento histórico**. Madrid: Ediciones Cátedra.

Moreno Molina, Agustín (2002). "**La voz de los vencidos**". Tierra Firme. Caracas, volumen XX, número 79, pp. 395-398.

Mounier, Emmanuel (1980). "**Democracia Personalista**". En Marta Sosa, Joaquín (compilador). Nueva Civilización, Nueva Revolución (pp. 7-29). Caracas: Editorial Ateneo de Caracas.

Pantín, Graciela (1997). "**Intervención en la Plenaria del Primer Encuentro Nacional sobre Enseñanza de la Historia de Venezuela**". Tierra Firme. Caracas, volumen XV, número 60, pp. 541-543.

Rodríguez Rojas, Pedro (2006). **Pensar América Latina: historia, identidad y posmodernidad**. Barquisimeto: Fundación Francisco Tamayo Editores-Dirección de Cultura de la UCLA.

Soriano de García-Pelayo, Graciela (2000). "**Historia política hoy: método, teoría y fuentes**". En Rodríguez, José Angel (compilador). Visiones del oficio. Historiadores venezolanos en el siglo XXI (pp. 59-68). Caracas: Academia Nacional de la Historia-Universidad Central de Venezuela.

Villalba Frontado, Federico (2002). "**Modelos integrales en la ciencia de hoy**". Tierra Firme. Caracas, volumen XX, número 79, pp. 281-297.



## SINTESIS CURRICULAR

**LUIS ALBERTO BUTTÓ:** Doctor en Historia. Magíster Scientiarum en Comunicación de la Defensa y los Conflictos Armados. Magíster Scientiarum en Planificación del Desarrollo. Historiador.

Profesor-Investigador adscrito al Departamento de Ciencias Sociales y al Postgrado en Ciencia Política (Maestría y Doctorado) de la Universidad Simón Bolívar (Caracas-Venezuela). Director del Centro Latinoamericano de Estudios de Seguridad (Universidad Simón Bolívar).

Publicaciones a la fecha: 20 capítulos de libros, 20 artículos en Revistas Científicas y 15 artículos en Memorias Arbitradas de Congresos Científicos. Coordinador de 2 libros especializados en el área de las Relaciones Civiles y Militares y autor de cinco libros de texto en el área de historia para la educación media y coautor de otros siete textos de igual tenor. Ponente en 45 Congresos Científicos.

Líneas de investigación: Seguridad y Defensa en América Latina Contemporánea / Relaciones Civiles y Militares en América Latina Contemporánea / Epistemología de la Historia / Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología.

Áreas de Extensión Universitaria: Planificación Estratégica / Toma de Decisiones Gerenciales / Métodos y Técnicas de Planificación / Ética / Ética y la Responsabilidad Social / Ética y Prestación de Servicios / Ética, Democracia y Ciudadanía. .  
[lmontes@usb.ve](mailto:lmontes@usb.ve)