

## **Una mirada historiográfica sobre un texto de historia para la educación media en Venezuela: El manual de Arias Amaro\***

Varela Manrique, Luz Coromoto\*\*  
Universidad de Los Andes. Mérida,  
Venezuela [varela@ula.ve](mailto:varela@ula.ve)

**Resumen:** Se pretende el análisis historiográfico de un manual escolar de Historia de Venezuela (1981) para el 1er año de la educación media, diversificada y profesional. Se examinará el texto, su relación con el programa oficial, todavía vigente; con los objetivos planteados por el Ministerio de Educación para la enseñanza de la historia, en 1979 (sobre los cuales se desarrolló el manual); y el predominio de algunas tendencias historiográficas (Anales y marxismo) en cada uno de estos documentos. Es una mirada inicial al texto y al contexto.

**Palabras clave:** Enseñanza de la historia, manuales escolares, historiografía, Anales, historia marxista.

**Abstract:** This article aims at analyzing historiographically a textbook of History of Venezuela (1981) for the 1st year of secondary education, senior and professional. It will examine the text, its relationship with the official program, still in force, with the goals set by the Ministry of Education for the teaching of history in 1979 (on which the handbook was developed) and the dominance of certain historiographical trends (Annals and Marxism) in each of these documents. It is an initial look at the text and context.

**Keywords:** Teaching history textbooks, Historiography, Annals, Marxist history.

**Résumé:** Cet article vise à analyser d'une manière historiographique un manuel d'histoire du Venezuela (1981) pour la première année

---

\* Financiado por el CDCHT de la ULA, Código: H-850-05-06.

\*\* Profesora Asociada de la Universidad de Los Andes. Departamento de Historia de América y Venezuela. Grupo de Investigación sobre la conciencia social en Venezuela y América Latina.

de l'enseignement secondaire, cadres supérieurs et professionnels. Il examinera le texte, sa relation avec le program officiel, toujours en vigueur, avec les objectifs fixés par le Ministère de l'éducation pour l'enseignement de l'histoire en 1979 (sur lequel le manuel a été élaboré) et la domination de certaines tendances historiographiques (Annales et le marxisme) dans chacun de ces documents. C'est une première à examiner le texte et le contexte.

**Mots-clés:** Enseignement des manuels d'histoire, d'historiographie, des Annales, l'histoire marxiste.

La historiografía que se produce es parte de la cultura de una época. Y forma parte, pues, de la historia de esa época”

Julio Aróstegui

Hay diversos modos, enfoques y perspectivas de análisis de los manuales escolares de historia. En Venezuela se han estudiado los valores nacionales que el Estado procuró incentivar durante el siglo XIX.<sup>1</sup> Se han realizado estudios de tipo ideológico y político en los programas educativos del siglo XX y su reflejo en los textos escolares;<sup>2</sup> se ha analizado la importancia otorgada a grupos étnicos minoritarios o a la diversidad étnica en general.<sup>3</sup> Se han desarrollado reflexiones y análisis generales sobre los manuales escolares y su importancia en la enseñanza de la historia de Venezuela<sup>4</sup> y se han elaborado propuestas teóricas de aproximación a los libros de texto.<sup>5</sup> De igual forma, se viene verificando la incorporación de las recomendaciones del Convenio Andrés Bello para una enseñanza de la historia que favorezca la paz y la integración regional.<sup>6</sup>

Con este artículo se pretende: 1) acercarse a la enseñanza de la historia en Venezuela por medio del análisis historiográfico, iniciando el estudio de un texto escolar para el 1er año de la educación media, diversificada y profesional; 2) aproximarse a la concepción de la historia que se expresa en el programa de estudio y en otros documentos oficiales y, 3) examinar la proyección de estos

documentos en el manual. Es una extensión de mi investigación sobre las corrientes historiográficas en la Escuela de Historia de la Universidad de Los Andes. Considero necesario investigar si las nociones históricas que los estudiantes venezolanos de bachillerato han adquirido en los últimos 20 ó 30 años del siglo XX y en los primeros años del presente siglo, son congruentes con la formación historiográfica de los licenciados en Historia egresados en la segunda mitad del siglo XX en Venezuela.

## **1. ¿Qué entendemos por historiografía?**

Gonzalo Pasamar la define como “una materia que examina su historia en todas sus dimensiones (las profesionales, políticas, intelectuales e incluso teóricas) abarcando desde los clásicos hasta las tendencias de las tres últimas décadas” (2000: 9). Esta definición refiere a lo amplio y complejo que puede ser la historiografía como objeto de estudio. Por ello, el término ‘historiografía’ suele prestarse a confusión en tanto responde a varios significados dentro del ámbito del quehacer y de la investigación del historiador. En general, se percibe como noción asociada a la labor específica que realizan los historiadores, entendida ésta como ‘ciencia histórica’ (Iggers, 1998:14-10). Puede entenderse como la totalidad de la producción de un historiador o la de un período de su vida; o bien, el trabajo que realiza un grupo (o generación) de historiadores pertenecientes a una unidad conceptual, territorial, temporal o ideológica específica. El vocablo “historia” puede actuar como sinónimo, en tanto designe la que hace y escribe el historiador. Se pudiera hablar, pues, de una “historiografía merideña”, de la “historiografía de las instituciones venezolanas coloniales” o de la “historia marxista latinoamericana del siglo XX”. E incluso, de tendencias dentro de estas historiografías.

Para fines de este artículo, interesa observar cómo la historiografía venezolana o tendencias conceptuales específicas de dicha historiografía, se han proyectado a través del programa de

estudio de 1er año de educación media, diversificada y profesional, y de un manual de texto: el de Alberto Arias Amaro, el cual ha tenido amplia circulación en Venezuela, durante las últimas tres décadas.

## **2. La historiografía en Venezuela**

### **2.1. La historia marxista**

El materialismo histórico es la concepción marxista de la historia. Parte de que el modo de producción en la vida material, esto es, las condiciones materiales, son las que definen las formas sociales, jurídicas, políticas y espirituales de la sociedad. Es la existencia social la que determina la conciencia humana, y no al revés. Así, las relaciones sociales fundan las estructuras sociales y con ello, la historia humana. Las relaciones sociales, a su vez, están determinadas por las condiciones de posesión que tengan los sectores sociales ante los medios de producción. De tales condiciones surgen las clases sociales y con ellas, un incesante conflicto social en forma de *lucha de clases*, que jugaría el rol de motor de la historia. Puede deducirse de esta consideración que sin *lucha de clases* la historia se estancaría (Ferrater Mora, 2001: 2.330).

La Revolución Rusa (1917) impulsó una historiografía marxista –muy ideológica– que promovió el compromiso de los historiadores con los procesos revolucionarios. Esta historiografía entró a Venezuela con obras como *Hacia la democracia*, de Carlos Irazábal, 1939. Para esos años, el positivismo constituía la tendencia histórica dominante en particular mestizaje con la visión romántica y heroica del siglo XIX<sup>7</sup>. Pero un nuevo sincretismo historiográfico se continuó a partir de los años cincuenta. Germán Carrera Damas identifica una tendencia histórica *ecléctica*: la historiografía marxista, aportando nuevos *criterios interpretativos* toma los aspectos metodológicos y técnicos del positivismo y se funde con nociones de historia patria y el concepto nacional de la historia romántica (Carrera Damas, 1997: 711).

## 2.2. América Latina y la Teoría de la Dependencia

Durante la década de los años 50, intelectuales de la CEPAL elaboraron una teoría para el desarrollo económico latinoamericano: La Teoría de la Dependencia. De inspiración marxista, dominó en los años 70 y parte de los 80, imponiéndose sobre otras interpretaciones de la historia de América en los planes y programas de estudio de muchos departamentos de Historia, en las universidades de nuestro continente.

Hay variedad de enfoques entre los teóricos de la dependencia, pero todos hacen énfasis en las influencias externas que distorsionan los procesos de desarrollo en los países latinoamericanos. En su expresión más dogmática afirma que la riqueza de los países desarrollados (considerados como *países centrales*) se sustenta en la expropiación y el subdesarrollo de los que califica como *países periféricos*. Las élites de las naciones periféricas estarían subordinadas a los intereses de los países centrales y de las transnacionales.

La CEPAL buscó respuestas para superar el subdesarrollo por medio de la intervención de los Estados en el curso de la economía.<sup>8</sup> No obstante, después de tres décadas de crecimiento económico, se estancó la economía en el contexto de una monumental deuda externa adquirida entre los años 70 y 80. Esto incidió en un cambio de orientación económica hacia la aplicación de planes de ajustes neoliberales, durante la década de los años 90. Esta situación, junto al fracaso de la Revolución Sandinista y a la caída del socialismo real en Europa, determinó la pérdida de influencia historiográfica de la teoría de la dependencia, así como de las diversas interpretaciones históricas marxistas en muchas universidades latinoamericanas.

## 2.3. La Escuela de *Annales*

En el siglo XX, se desarrolló y difundió en Occidente una corriente historiográfica francesa que influiría sustantivamente en el oficio de los historiadores, tanto o más que el materialismo histórico: la Escuela de *Annales*.

Surgió en Francia en 1929 con la creación de la revista *Annales d' Histoire Économique et Sociale* por parte de March Bloch (1886-1944) y Lucien Febvre (1878-1956). La revista empezó a difundir una nueva historia, que en oposición de una escuela positivista y una historia erudita –de gran prestigio en la Francia del siglo XIX– proyectaba una historia centrada en el hombre como ser social. Frente a la narración escueta y puramente descriptiva, que hacía el mayor énfasis en los hechos políticos y acontecimientos militares, *Annales* reivindicaba una historia preocupada por el estudio e indagación de los procesos socioeconómicos. Era una historia que, en oposición al interés historiográfico por individuos destacados, como reyes o altos dirigentes políticos, proponía una historia social cuyo objeto de estudio era el sujeto colectivo.

*Annales* estimulaba el estudio de la historia a través de los “problemas”. Era una historia problematizada. La erudición era sustituida por la búsqueda de respuestas ante la formulación de problemas e hipótesis; de allí la solicitud de Febvre: “Yo les pido a los historiadores que trabajen como Claude Bernard, con un buena hipótesis de trabajo en la cabeza. Que no se hagan nunca coleccionistas de hechos, a lo que salga [...] Y que nos proporcionen una historia no automática sino problemática” (Febvre, 1995: 71-72). Las respuestas, además, podían venir desde un amplio espectro interdisciplinario, en tanto la historia hacía suyos los métodos de investigación del análisis sociológico, la demografía, la economía, la etnología, la psicología y la antropología, entre otras ciencias sociales. El propósito era hacer una *historia total* que, contradictoriamente, hacía menoscabo de la historia política.

La difusión de *Annales* y su proyección en la historiografía occidental no comenzaría sino a partir de 1950, con el *IX Congreso Mundial de Ciencias Históricas* realizado en París, y especialmente, después de la muerte de Febvre en 1956. Su discípulo Fernand Braudel (1902-1985) lo sustituyó en la dirección de la revista, y en la coordinación de la Sección VI del *Ecole Pratique de Hautes Études*

de París. Esta Sección, creada después de la 2da guerra, le había otorgado institucionalidad académica al movimiento de *Annales*.

Algunos estudiosos de esta escuela francesa describen la existencia de, al menos, tres generaciones de historiadores *annalistas*, conformando tres respectivas tendencias dentro de cierta unidad historiográfica (Aguirre Rojas, 1999). Para los fines de este artículo, explicaremos brevemente las dos primeras generaciones.

La primera de ellas, ubicada entre 1929 y 1956, es la formada por el pequeño grupo que acompañó a Marc Bloch y a Lucien Febvre en los años fundacionales de la revista: Maurice Halbwach, Albert Demangeon, Charles Rist y George Lefebvre, este último, con una marcada tendencia hacia el marxismo. Es la Escuela de *Annales* que combate la historia narrativa y su enfoque político, militar y diplomático. Es aquella preocupada por la esfera mental del colectivo, al igual que de los aspectos socioeconómicos y geográficos, traspasando los límites de las disciplinas e intentando la construcción de una historia total.<sup>9</sup> Philippes Ariès, en su artículo “La historia de las mentalidades” al referirse a este tema, dice lo siguiente: “Con todo, el comportamiento de las mentalidades no estaba aún bien separado, en esta primera generación de los *Annales*, del de la economía, o de lo socioeconómico. Entre ambos, constituían la historia total o que se creía total” (Le Goff, Chartier y Revel, 1988: 463).

La segunda generación es la que produce su obra entre 1956 y 1968. Las investigaciones se orientaron primordialmente hacia la geografía y la economía, con acento en lo cuantitativo e impulsando el uso de técnicas de metodología económica y demográfica, como la estadística. Algunos de los autores más representativos fueron F. Braudel, R. Mandrou, E. Labrousse y Ch. Morazé. Mandrou destacó por sus estudios psichistóricos, sistematizando la tendencia más conocida de *Annales* a partir de los años setenta: la historia de las mentalidades.<sup>10</sup>

La obra característica de este período, la tesis doctoral de Braudel, *El mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época*

*de Felipe II*, (1949), es resultado de una larga investigación en los principales archivos del área mediterránea.<sup>11</sup> Con ella se inaugura el modelo estructural geohistórico y la concepción histórica de larga duración que prevalecería durante los años 60, y más allá también, a lo largo de la década de los setenta<sup>12</sup>, pese a la fractura ocasionada por los sucesos del mayo francés en el año 68, y con ellos, al desarrollo de una nueva sensibilidad ante los viejos referentes históricos.<sup>13</sup>

Es necesario subrayar que Braudel tuvo un serio interés por la obra de Marx y se acercó a intelectuales y científicos sociales de izquierda, no sólo de Francia, sino de toda Europa y de América Latina. Incluyó a marxistas en las páginas de la revista y en las colecciones que dirigía, aunque no por ello se convirtió en marxista. Según el economista e historiógrafo mexicano Carlos Aguirre Rojas, “Braudel braudeliza las enseñanzas de Marx, las refuncionaliza y adapta, las retraduce a su propio modo de ver para incorporarlas a su esquema, entonces en proceso de construcción, sobre su peculiar e interesante teoría del capitalismo” (1999: 155-156). Durante el período braudeliano, *Annales* tendrá una estrecha relación con el marxismo francés y europeo. Esta relación confundirá a los no iniciados en el estudio historiográfico, llevándolos a interpretar como marxista, la historia *annalista* de la segunda generación.

Es de destacar que en las últimas décadas de siglo XX, y no sólo como parte de *Annales*, se registró un retorno de la historia política. El francés J. Julliard (1985) en consideración a las interpretaciones de la historia política como elitista, idealista y *acontecimental* –lo cual no era aceptable en un entorno historiográfico que privilegiaba las estructuras, la historia total y la larga duración– sostenía que la política conformaba parte de esa totalidad social y no sólo como acontecimiento. La política podía formar parte de la larga duración en tanto *existen problemas políticos que resisten a la modificación de la infraestructura*. Julliard consideraba como valioso la renovación de la historia política, en trato con la ciencia política, disciplina de la que:

“el historiador no puede ya ignorar las investigaciones, como no puede desinteresarse de los logros de la economía política, de la demografía, de la lingüística o del psicoanálisis” (240-243). En la actualidad, la historia política ha recuperado su prestigio académico, aunque los trabajos de historia política no habían sido abandonados del todo.

Como parte de esta renovación, las estudiosas de *género* reclaman un lugar histórico para las mujeres, dado que son actores políticos determinantes en cualquier sociedad. La mirada de género es un enfoque que suele exigirse cuando se estudian actualmente los textos escolares (Moreno, 1989) .

#### **2.4. *Annales* en Venezuela**

En nuestro país, el estudio sobre la Escuela de *Annales* aún está en sus inicios. Uno de los primeros grupos de estudio e investigación sobre el área es el integrado por los discípulos de Federico Brito Figueroa. Tales estudiosos le atribuyen a su maestro, el comienzo, para las décadas de los años 50 y 60, de las investigaciones dotadas de una concepción “*annalistas*”. Posteriormente, en los años setenta y ochenta, Brito Figueroa crearía posgrados de Historia en la UCV y en la Universidad Santa María. Señala Rojas (2001) que a partir de entonces empezará el estudio de la obra de Bloch y demás historiadores franceses.

Como parte de nuestra investigación sobre la Escuela de Historia de la Universidad de Los Andes, pensamos que, en ésta, y en la Universidad Central de Venezuela se ha estimulado una enseñanza e investigaciones históricas influenciadas por *Annales*, desde los años sesenta y posiblemente desde antes.

### **3. Los libros de texto y los programas oficiales**

No es posible establecer con precisión cuál es la historia realmente enseñada como no sea estudiando, e incluso participando, en el proceso activo que se desenvuelve en las aulas de clase. Al

ubicarnos como observadores de un proceso que se nos escapa, podemos no obstante, intentar un acercamiento por medio del estudio de los libros escolares de historia. En Venezuela estos libros son redactados de acuerdo con el programa oficial y los docentes suelen aceptarlos como expresión y desarrollo de tales programas<sup>14</sup>.

Al estudiar los libros de texto en nuestro país, se debe destacar que los programas oficiales han conformado, hasta hace poco, un currículo cerrado. Los manuales escolares venezolanos, por tanto, han guardado estrecha *relación con los programas y currículo de estudios oficiales* (Cruz y Luna, 1999: p. 93).

El Ministerio de Educación venezolano creó en 2004 la figura del **Liceo Bolivariano** que ha incorporado gradualmente las unidades educativas con los grados 7°, 8° y 9° de la tercera etapa de la Educación Básica y los 2 ó 3 años del nivel de Media, Diversificada y Profesional. En estos liceos no se aplican los programas oficiales. Se trabaja con proyectos pedagógicos y curriculares autónomos, elaborados de acuerdo con las condiciones y necesidades locales.<sup>15</sup> Actualmente, los textos educativos se utilizan, sobre todo, en los colegios privados.

Según informaciones oficiales se han incorporado más del 50% de los liceos públicos del país al proyecto educativo bolivariano, proyecto que desiste del uso de los textos educativos tradicionales. El propósito es que los docentes y alumnos preparen sus propios proyectos curriculares y sus materiales de trabajo.

Por otra parte, durante este año de 2008, el gobierno ha intentado imponer un nuevo currículo general en el sistema educativo. Pero debido a la oposición por parte de padres, representantes y docentes, parece que no se impondrán los cambios sino hasta el próximo año de 2009. En principio, el programa de 1990 sigue vigente y con éste, el uso de los textos escolares en muchos de los liceos públicos y en todos los colegios privados. Estimamos que en más del 50% de las instituciones escolares del país, se sigue trabajando con manuales

escolares. En los liceos bolivarianos, dado que los profesores no deben recomendar la compra de los textos escolares, estos pueden y suelen ser consultados en la biblioteca escolar<sup>16</sup>.

#### **4. La Historia de Venezuela de Arias Amaro y las preocupaciones sobre la historia de Venezuela en 1979**

Alberto Arias Amaro fue profesor de Historia en el Liceo “Andrés Bello” de Caracas. Aún habiendo militado en el Partido Comunista de Venezuela, pudo participar en la elaboración los programas oficiales de Historia, a finales de los años 60 y a comienzos de los 70.<sup>17</sup> Napoleón Franceschi (2002) ubica la aparición de su primer manual entre 1972 y 1973. Las Historias de Venezuela de Alberto Arias Amaro, del 7mo al 9no grado de la escuela básica y la de 1ro de media, conforman posiblemente, la serie de manuales de texto más vendida en Venezuela. Son muy conocidas y consultadas, incluso por lectores no formales.<sup>18</sup>

Veamos el texto en nuestras manos. Se titula: **Lecciones de Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela**; autorizado por resolución N° 159 del Ministerio de Educación en 1981, “como libro de texto para alumnos del 1er Año del ciclo diversificado”. Estamos antes dos ediciones sin fecha: una, de 1981 ó de 1982 y la otra, de 1994 ó 1995. Entre ellas no se distinguen cambios, como no sea en la relación histórica de los últimos períodos de gobierno. La obra esta dividida en dos unidades, en lugar de las tres unidades de contenido del currículo oficial, aunque se ajusta adecuadamente al mismo.

El autor, en la presentación de la obra [la misma para las dos ediciones] se refiere a *la implantación de los nuevos programas* gracias a los cuales se empieza a llenar un vacío en la Educación Media. Es que la enseñanza de la ‘Historia Moderna y Contemporáneas’ llegaba hasta 1830. Afirma que con el programa de 1ro. de media y diversificada: *se dejan a un lado los esquemas tradicionales basados*

*en fechas, gobiernos o acontecimientos* y propone el estudio de nuestro proceso republicano en dos grandes unidades, a saber: la República Agropecuaria y Rural de la época moderna (1830-1936); y la República Petrolera Urbana.

Los nuevos programas mencionados por Arias Amaro, son obviamente, anteriores a 1990. Hemos tenido acceso al programa oficial vigente de 1ro del nivel medio, aprobado en 1990. Pero no hemos localizado el anterior a este, con base en el cual el autor debió elaborar su manual.<sup>19</sup> Tenemos sí, conocimiento de que este programa anterior es básicamente el mismo, sólo que organizado en dos bloques de contenido, tal como lo desarrolla Arias Amaro en su obra.

## **5. El Seminario Nacional para el análisis de la problemática de la enseñanza de la Historia y la Geografía de Venezuela**

Dicho programa fue elaborado de acuerdo a las “Recomendaciones del Seminario Nacional para el análisis de la problemática de la enseñanza de la Historia y la Geografía de Venezuela”, realizado en Caracas en octubre de 1979.

El Seminario fue auspiciado por la Presidencia de la República y llevado a cabo por representantes de las Academias Nacional de la Historia, Nacional de la Lengua, de Ciencias Sociales y Políticas, de la Escuela de Historia de la UCV y del IUPC, bajo la presidencia del Ministerio de Educación. Su propósito era el de “presentar las bases y recomendaciones para la preparación de los programas escolares a los fines de que el Ministerio de Educación, por sus órganos respectivos, ejecute y promueva lo que sea menester” (Fernández Heres, 1983: 151).

Estas son algunas de las “Recomendaciones específicas sobre el enfoque y contenido de los programas de Historia de Venezuela” que produjo el Seminario: “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” (Fernández Heres, 1983: 206)

La Historia-problema fue postulada como uno de los fundamentos de Annales desde sus comienzos. Recuérdese la invitación de Febvre, en *Combates por la historia*, a problematizar la historia y a trabajar con hipótesis (1995: p. 71-72).

Por otra parte, continúa el documento: “Los programas de Historia, deben estar concebidos y desarrollados, atendiendo a la noción de proceso histórico y no como agregado de sucesos.” La idea de la historia como proceso es uno de los elementos que caracteriza a la “ciencia de la historia” cuando empieza a cobrar autonomía disciplinar gracias al desarrollo de la Escuela Histórica Alemana en la primera mitad del siglo XX. Ahora bien, es una forma de concebir la historia que no siempre fue preeminente, ni menos absoluta durante el siglo XX. De hecho, en estos momentos, a principios del siglo XXI, tampoco lo es.<sup>20</sup> Pero como oposición a concepciones tradicionales heredadas del siglo XIX, y que muchas veces fueron dominantes en las tendencias no profesionales de la historia venezolana, resultaba innovador que, con el auspicio del Ministerio de Educación, se hiciese este llamado a enseñar la historia como *proceso*, (aunque ya esto se hacía, por lo menos, en las dos Escuelas de Historia universitarias).

Suponemos además, dada la preeminencia que cobra la corriente *annalista* en estas “Recomendaciones...” que esta visión de *proceso*, por lo menos en este caso, proviene justamente de *Annales*, aunque no descartamos que pudiera provenir del materialismo histórico.

Más adelante, afirman los redactores de las “Recomendaciones específicas...”: “Las materias se deben estudiar desde la perspectiva 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.” (Fernández Heres, 1983: 206)

La historia total es un concepto de origen marxista,<sup>21</sup> pero fue desarrollado también por las primeras generaciones de *Annales*, pretendiendo hacer una historia que incorporara los aportes de la antropología, la sociología, la economía, la psicología, la geografía, entre otras.

El Seminario definió que el objetivo “fundamental de las materias patrias es la formación de la conciencia nacional y el fortalecimiento de la identidad nacional.” Afirmó que el “ser humano se desarrolla en un tiempo histórico y en un espacio geográfico”. Por lo cual la enseñanza de la historia y de la geografía debían “lograr la incorporación crítica del educando a la realidad en la cual vive”. Esto supone que pueda “explicarse por qué procesos se llegó a la situación actual y logre ubicarse en el espacio y en el tiempo como miembro de un grupo social.” Esta enseñanza debería proporcionar al educando nociones de cambio, de temporalidad y de integración del conocimiento de lo social, permitiéndole desarrollar un “sentido histórico y, comprender la especificidad de su ser histórico, en lo geográfico, cultural, lingüístico, político, social y económico” (Fernández Heres, 1983: 202-203).

Hemos subrayado algunas palabras clave, que pueden advertir de un determinado concepto de la historia, y con ello de las corrientes historiográficas que asoman en este documento. Son diversas y surgen haciendo equilibrio con *Annales*. La pluralidad de miradas en torno a la historia que emergen del documento es resultado de lo heterogéneo del grupo de historiadores que se incorporó a las labores del Seminario.

La visión de que la historia ha de concurrir en la *formación de la conciencia nacional y en el fortalecimiento de la identidad nacional* viene desde el siglo XIX y reposa en los fundamentos y exigencias de la construcción de una “ciencia histórica”. Esto se hizo

evidente desde un principio en la Escuela Histórica Alemana<sup>22</sup> al igual que en las corrientes francesas del siglo XIX (escuelas positivista y metódica). Al expandirse el proceso de profesionalización de la disciplina, durante el siglo XIX y primera mitad del siglo XX, la consolidación de la *nacionalidad* estuvo (y sigue estando) como eje social y político de la enseñanza de la historia.

Pero el *resguardo de la nacionalidad* no era asunto que interesara a los *annalistas* (menos a las dos primeras generaciones, –quienes rechazaban la historia política y todo lo que recordara las inquietudes de los historiadores del siglo XIX). Ni debería interesar a los marxistas, no en los términos como fue planteado en las “Recomendaciones” del Seminario; a menos que fuesen ‘historiadores eclécticos’, según la definición de Carrera Damas.

Suponemos que el objetivo de difundir una historia que se ocupara de lo *nacional*, provino de los académicos de la historia, considerados como “muy tradicionales” por parte de un sector de los profesores de historia universitarios de entonces. En términos generales, la visión dominante en las “Recomendaciones del Seminario...” se correspondía con las dos primeras generaciones de *Annales*, combinada con el interés por *el sentido de lo nacional* que irradiaba del Ministerio de Educación y de las Academias.

## 6. El programa de historia vigente

El programa para el 1° año de educación media, diversificada y profesional aprobado por Gaceta Oficial en 1990 establece tres unidades de estudio: I.- Proceso de consolidación del Estado Nacional (1830-1936); II. Transición política [1936-1958]; y III.- Proceso democrático contemporáneo. Los objetivos son generales, pudiendo el docente elaborar objetivos específicos de acuerdo a los recursos y condiciones (localidad, tiempo, número, características de los estudiantes, etc.).

Las unidades deben enseñarse con las “interrelaciones existentes entre lo económico, lo social, lo político y lo cultural”. Se asume la necesidad de adaptación a las nuevas situaciones. Por “la dinámica de los procesos históricos y los cambios que se producen [...] se precisará incluir nuevos contenidos y/o eliminar algunos que caen en desuso” (Ministerio de Educación, 1990: 11)

Los contenidos de las unidades de estudio están organizados en cuatro bloques de acuerdo con su área: 1ro: política; 2do: económica; 3ro: social; y, 4to: cultural. En este primer acercamiento al texto, sólo destacaremos algunos contenidos.

**Veamos el manual:** Arias Amaro [1995] sólo incorporó los tres primeros bloques de contenido; no se incluye el área ‘cultural’.<sup>23</sup> En atención a la búsqueda de tendencias históricas, nos detendremos en la introducción del capítulo: La estructura económica y social de Venezuela. 1830-1936: “La característica esencial de la sociedad venezolana, desde la conquista de su territorio por España hasta nuestros días, ha sido su permanente relación de dependencia respecto de otras sociedades extranjeras, que han subordinado nuestro desarrollo económico, político y social a sus propios intereses”. El autor afirma que para entender esto hay que buscar respuestas en “situaciones y procesos que se desarrollaban fuera del territorio, y que lo han orientado en el sentido que más convenía a las potencias dominantes de cada período”. (23).

Vemos un resumen de la teoría de la dependencia en sus momentos de mayor esplendor. Sin profundizar en la consideración de si esta interpretación histórica nos exime de responsabilidad histórica, al victimizarnos continuamente, es necesario recordar que, como visión de la historia, no goza ya de predicamento por parte del grueso de los historiadores profesionales.<sup>24</sup>

Finaliza la introducción afirmando: “desde el comienzo de nuestra vida republicana se conformó una estructura acondicionada a servir de apoyo al desarrollo capitalista que se operaba en Europa”.

Y pasa a explicar la “Estructura económica y organización social. Conceptos básicos”. Afirma que la producción es el proceso básico y fundamental de toda organización social [... por medio del cual] los hombre se organizan socialmente y establecen entre ellos un conjunto de relaciones sociales de producción que varían de un período a otro de la historia. A continuación aclara: son distintas las relaciones de producción en una sociedad esclavista, en una sociedad feudal, capitalista o socialista: “la clave para entender dichas diferencias es la forma de propiedad de los ‘factores de la producción’, es decir, la tierra, el trabajo y los medios e instrumentos de producción”. (24-25).

El resumen y la organización de estas ideas coincide con el tono expositivo y básico que adoptó Marta Harnecker en sus cuadernillos de pedagogía marxista<sup>25</sup> y en su muy difundido libro: **Los conceptos elementales del materialismo histórico** (1970). Pero esta autora no es citada en la bibliografía del manual.

El tono es el mismo en el apartado dedicado a las ‘clases sociales’. No debería sorprender el toparnos con una cita de Lenin: “Las clases sociales son grandes grupos de personas que se diferencian unas de otras por el lugar que ocupan en un sistema de producción social históricamente determinado, por su relación con los medios de producción, por su papel en la organización de que disponen y el modo en que la obtienen”. (1995:26) Pero no deja de tener su efecto. Quizás por ello el autor omitió el origen de la cita, aunque las obras de Lenin si forman parte de la bibliografía del manual. Es la misma cita que Harnecker vierte en su obra, cuando explica las clases sociales (Lenin, 1919 en Harnecker, 1970: 111). Se constata que los evaluadores y otros funcionarios del Ministerio de Educación durante los años ‘70 y ‘80 en Venezuela, tenían simpatías marxistas o simplemente “lo dejaban pasar”. Obviamente no eran anticomunistas; mucho menos eran de derechas, pues no habrían permitido ni la aprobación ni menos la circulación de este manual en el sistema educativo nacional.

En consonancia con este modelo estructural marxista, Arias Amaro explica que la organización política debe tener, “para garantizar su funcionamiento con base en las relaciones de clase establecidas y mantener su estabilidad, una ‘superestructura política’ encargada del mantenimiento del sistema”. En ella ubica al Estado y al conjunto de instituciones que instrumentan su capacidad de control. El desarrollo de esta interpretación de la historia lo lleva a afirmar que lo económico, lo social y lo político pueden ser separados sólo para su estudio, pero en la realidad conforman una totalidad entendida como “formación económica social o formación social”, verdadero objeto de estudio de la historia como ciencia social global. Por ello la necesidad de basarse en los aspectos socioeconómicos de la realidad al momento de estudiar cualquier hecho o proceso histórico”. (26).

El currículo impone el estudio de la historia política. La primera unidad del programa oficial: Proceso de Consolidación del Estado Nacional: 1830-1935 tiene como objetivo “Analizar la situación político-jurídica de Venezuela desde 1830 hasta 1935” y propone estos contenidos: 1) Bases políticos de la nueva República; 2) Constituciones; 3) Principales leyes y Códigos; 4) Caudillismo y guerras civiles; 5) Ideologías y partidos políticos; 6) Problemas de fronteras; 7) Relaciones internacionales.

Aparentemente este apartado político es desarrollado en consonancia con la concepción materialista. Incorpora, no obstante, la mirada histórica positivista de Gil Fortuoul (1942) y su estudio de las constituciones. Este autor es considerado hasta ahora, el más amplio exponente del estudio histórico constitucional en Venezuela; no podía por tanto eludírsele. Pero Arias Amaro se vale también del análisis crítico que hace Troconis Guerrero (1967) sobre el Congreso de 1830 y la nueva oligarquía de propietarios que lo formaron. De forma que la exposición del punto se hace relativamente dinámica.

Una mirada más extensa de este manual exigiría de más espacio. Por ahora nos detendremos en la visión marxista del ‘feudalismo’. En el punto correspondiente a la *Superestructura política: El caudillismo*, el autor hace alusión a los “terratenientes feudales, y al orden feudal imperante a raíz de la independencia”, a partir del cual habría surgido el caudillismo; más adelante se refiere al “sistema semifeudal que imperó en toda la etapa”. (47- 49).

Simplemente sugerir la existencia de relaciones feudales en América Latina ya es bastante cuestionable. Los terratenientes latinoamericanos no ejercieron jurisdicción sobre la tierra ni sobre los campesinos. No hubo privatización de las funciones públicas. Las investigaciones de medievalistas europeos en el siglo XX (Bloch, 1958; Boutruche, 1968-1970; Duby, 1974, 1980) han sepultado las visiones decimonónicas del feudalismo; entre ellas, la de Marx. La adopción de conceptos y categorías sociohistóricas propios de la realidad europea ha sido característico de la historiografía marxista latinoamericana y uno de sus aspectos más criticados –incluso por otros historiadores marxistas– en tanto la convierte en una historia reduccionista y dogmática (Cardoso y Pérez Brignoli, 1977: 67-84). G. Bois afirma que “Marx no produjo, ni siquiera esbozó una teoría de conjunto sobre el feudalismo”; Max se aproximó al problema de forma indirecta y subordinada a “su reflexión general sobre el materialismo histórico”. Su aportación al tema quedó “como fosilizada [...] en el contexto de una percepción dogmática del marxismo”, pues el concepto ha sido tratado “como una adquisición acabada” y convertido en una de las “etapas que lleva a las sociedades del comunismo primitivo a la sociedad sin clases” (Burguiere, 1989: 300-301).

Sin embargo, no puede afirmarse que este manual conforme un texto dogmático en su conjunto. Es de resaltar, en el subapartado: “La organización política”, la advertencia sobre las posibilidades de acción de las *clases dominadas* en Venezuela. Dice Arias Amaro que la superestructura política expresa los intereses de las clases dominantes:

“sin negar por ello que las clases dominadas pueden crear formas de organización (sindicatos, partidos políticos) que actúan como grupos de presión en determinadas coyunturas, estableciendo límites al dominio de la acción del Estado por parte de los grupos dominantes” (p. 26). Con esto, entendemos, se estaba refiriendo, a la influencia de las organizaciones políticas y sindicales en la realidad venezolana del siglo XX, ampliamente estudiada por historiadores, sociólogos y politólogos venezolanos.<sup>26</sup>

No es posible ahondar más en el estudio del texto, el cual deberá ser realizado para un próximo número. Por ahora se puede concluir lo siguiente:

1.- Algunos historiadores profesionales han procurado incentivar la enseñanza de una historia menos tradicional en la educación media y diversificada con el patrocinio del Ministerio de Educación, por lo menos, desde 1979, cuando se realizó el “Seminario Nacional para el análisis de la problemática de la enseñanza de la Historia y la Geografía de Venezuela”.

2.- Las Recomendaciones de este Seminario postulaban la enseñanza de una historia que tuviera *sentido*, concebida como un *proceso*, con un enfoque de estudio del *problema*, y en búsqueda de una *historia total* que integrara lo económico, lo geográfico, lo social, cultural, lo lingüístico, e incluso, la historia política. Se deduce que hubo influencia decisiva de historiadores *annalistas*, e incluso de marxistas, posiblemente eclécticos.

3.- El manual de Arias Amaro hace una interpretación materialista de la historia de Venezuela. No incorpora lo “cultural”, área de estudio propuesta por el programa oficial, pero sí los aspectos políticos, sociales y económicos. Es posible deducir la visión de una historia relativamente ‘ecléctica’ que le permite superar las limitaciones que impone el empleo de la historiografía marxista, en general, y el estructuralismo althusseriano, en especial. Este

eclecticismo explica, en parte, la vigencia y aceptación de que ha gozado el texto por tanto tiempo.

4.- Estas conclusiones son temporales, en tanto se realice una más completa revisión del referido manual.

## Notas

- <sup>1</sup> Véanse: MIERES, A. (1977). **La Historia de Juan Vicente González en sus Fuentes**. Caracas, UCV; HARWICH VALLENILLA, N. (1988). **La Génesis de un Imaginario Colectivo: La Enseñanza de la Historia de Venezuela en el Siglo XIX**. **Boletín de la Academia Nacional de la Historia**. 282. Caracas.
- <sup>2</sup> Véanse: QUINTERO, M. P. (comp.) (1975). **La colonización cultural y la colonización ideológica a través de los nuevos programas de educación primaria: área de estudios sociales y nuevos textos escolares**. Mérida, ULA; RENGIFO, D. (2002). **El uso del lenguaje en la elaboración historiográfica (Los manuales escolares)**. **Cifra Nueva**. 15. Trujillo.
- <sup>3</sup> Véanse: CALZADILLA, P. y SALAZAR, Z. (2000). **El Negro: La presencia ausente. Negro y esclavitud, imágenes en los textos escolares**. **Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales**. 5. Mérida. ULA; RAMÍREZ, T. (2002). **El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las Ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela**. **Investigación y postgrado**. Vol.17. 1 Caracas.
- <sup>4</sup> Véanse: FRANCESCHI, N. (2002). **Historiografía, manuales escolares y enseñanza de la historia**. En **Retos y alternativas de la historia hoy: Ensayos de historiografía**, Valencia, AHRLEC-Mañongo-UJAP-AEEC; FRANCESCHI, N. (2000). **Textos o manuales escolares. Su importancia para la enseñanza-aprendizaje de la Historia**. En **Nuevas estrategias para la enseñanza de la historia en la Educación Básica**, (J. BRACHO y. MEDINA RUBIO, A. (comp.) Caracas. UPEL-IPC-Trópykos; MEDINA RUBIO, A. (2000). **Los manuales escolares**. En **Nuevas estrategias...** ”; SANTIAGO RIVERA, J. (2005). **El libro de texto y la enseñanza de la historia**. **Presente y pasado**. Vol.10. 19. Mérida.
- <sup>5</sup> Véanse: BUSTAMANTE, E. y ARANGUREN, C. (1997). **Consideraciones epistemológicas para el análisis y elaboración de**

- textos escolares (los manuales de historia de Venezuela en Educación Básica). En **Actas del 5<sup>o</sup> Congreso sobre libros de texto y materiales didácticos**, Vol. 2. (L. ARRANZ MÁRQUEZ, coord.). Madrid, UCM.
- <sup>6</sup> Véase CRUZ, N. y LUNA, M. (1999). Los textos escolares y la enseñanza de la historia para la paz y la integración, **Así se enseña la historia para la integración y la cultura de la paz**, Bogotá. CAB.
  - <sup>7</sup> Véanse: BELTRÁN GUERRERO, L. (1956). **Introducción al positivismo venezolano**; Galíndez, E. (1986). **Aspectos del pensamiento positivista en la instrucción pública durante el período de Gómez (1908-1935)**. Mérida. ULA; PLAZA, E. (1988). **José Gil Fortoul (1861-1943). Los nuevos caminos de la razón: la historia como ciencia**. Caracas. ANH; PLAZA, E. (1996). **La tragedia de una amarga convicción: historia y política en el pensamiento de Laureano Vallenilla Lanz (1870-1936)**. Caracas. UCV.
  - <sup>8</sup> Véanse: CARDOZO, F. y FALETTO, E. (1969). **Dependencia y desarrollo en América Latina**. México, Siglo XXI; FRANK, A G, (1973). **América Latina: subdesarrollo o revolución**. México. Era; FURTADO, C. (1964). **Desarrollo y subdesarrollo**, Buenos Aires, Eudeba; SANTOS, T. (1970) **Dependencia y cambio social**. Santiago, Universidad de Chile.
  - <sup>9</sup> Aunque casi todas las obras de BLOCH demuestran su vocación para la síntesis, en particular, **La sociedad feudal** es un claro ejemplo de cómo la síntesis se convierte en el método para lograr una historia total; sobre esta obra, BURKE (1990: 31) afirma lo siguiente: “A diferencia de anteriores estudios sobre el sistema feudal, la obra no se limita a considerar la relación entre la posesión de las tierras, la jerarquía social, la guerra y el Estado. Trata la sociedad feudal como un todo, lo que hoy podríamos llamar ‘la cultura del feudalismo’”.
  - <sup>10</sup> AGUIRRE ROJAS. (2003) afirma que MANDROU (1962,1985) es el “constructor” de la historia de las mentalidades; BARROS. (1993) le otorga un lugar destacado en la historiografía de las mentalidades.
  - <sup>11</sup> Su primera publicación en español: México, FCE, 1953.
  - <sup>12</sup> El concepto de la larga duración ha prevalecido mucho más allá de los años setenta, en los países latinoamericanos.

- <sup>13</sup> Esta nueva sensibilidad orientará a la tercera generación de *Annales*, entre quienes se produce un quiebre con respecto de los modelos socioeconómicos y geohistóricos, adoptados por los historiadores *annalistas* durante cuatro décadas. En esta nueva generación prevalecerá el estudio de las mentalidades.
- <sup>14</sup> Por entrevistas realizadas, he sabido que cuando se incorpora un nuevo docente al liceo para dictar clases de Historia en el 1ro de media y diversificada, y la institución no tiene copia del programa oficial, sus colegas le recomiendan que se oriente por algún o determinado, libro de texto.
- <sup>15</sup> En esta página web hay información sobre el Modelo teórico curricular de los liceos bolivarianos: <http://www.ucab.edu.ve/ucabnuevo/reforma/recursos/liceobolivariano.pdf>
- <sup>16</sup> Entrevistas realizadas a profesores y alumnos en liceos bolivarianos y en colegios privados de la ciudad de Mérida, durante el mes de enero de 2008.
- <sup>17</sup> La Editorial ROMOR lo identifica como venezolano, egresado del Instituto Pedagógico Nacional (1948) en la especialidad de Geografía e Historia; con posgrado en IPC sobre “Instituciones coloniales”; Miembro de la Comisión de Elaboración de Programas de Historia de Venezuela, Documental y Crítica (1967); Miembro de la Comisión de Elaboración de Programas de Historia de Venezuela (1972); Ponente en los Seminarios de Implantación de Programas (1970-1972); y, Miembro de la Junta Directiva Nacional del Colegio de Profesores de Venezuela (1950-1975)
- <sup>18</sup> No se ha hecho una evaluación estadística precisa de las ventas de este texto en relación con otros textos de Historia. La nuestra es una apreciación que surge luego de indagar entre estudiantes universitarios, de interrogar a colegas que dan clases en 1ro de media, de obtener las cifras de ventas de la editorial ROMOR que lo considera como su “libro bandera” (Entrevista telefónica con la gerencia de la editorial, 17 enero 2008), y finalmente, es parte de la información suministrada por diversas librerías de la ciudad de Mérida.
- <sup>19</sup> El programa de Historia de Venezuela para el 1ro. de media, aprobado en 1990, ha sido facilitado por la Lic. Haide Camacaro de División

Académica de la Zona Educativa de Mérida. No se ha localizado el programa anterior a éste ni en la Zona Educativa ni en las bibliotecas o coordinaciones docentes de los liceos públicos de la ciudad de Mérida. Tampoco está entre las ‘Gacetas oficiales’ que reposan en el Archivo General del Estado Mérida. Por su parte, el Archivo informa que las gacetas extraordinarias con los programas escolares eran enviadas directamente a la Zona Educativa.

- 20 Corrientes, como la tercera generación de *Annales* y algunas visiones posmodernas en la historia actual plantean una historia discontinua, fragmentaria, incluso narrativa y con poco interés por los *procesos históricos*. Menos aún se preocupan por dotar de *sentido a la historia*.
- 21 “Entre 1847 y 1867, las grandes obras de Marx y Engels proponen [...] una teoría general de las sociedades en movimiento, cuya originalidad consiste en aunar, mediante la observación y el razonamiento, 1) el análisis económico, 2) el análisis sociológico, 3) el análisis de las “formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas, filosóficas, en resumen, de las formas ideológicas a través de las cuales los hombres toman conciencia de sus conflictos y los llevan hasta el final..” (Vilar 1980: 40).
- 22 “El privilegio otorgado por Ranke y sus discípulos a la investigación en archivos diplomáticos y estatales no era ajeno a la convicción general entre los historiadores ‘de que su tarea era contribuir ala construcción de un Estado Nacional Alemán’ y que dicha tarea era esencialmente un asunto de orden político y diplomático” (MORADIELLOS, 2003: 45).
- 23 Es posible que el programa anterior al de 1990 no incluyera el área cultural, que sí considera este último.
- 24 A menos que se tengan simpatías o compromisos políticos de izquierda; estos pueden ser motivados por alguna militancia activa o por afecto al recuerdo de viejas militancias.
- 25 Escritos en colaboración con Gabriela URIBE. Es una serie de 12 *Cuadernos de Educación Popular*, el primero de los cuales: “Explotadores y Explotados”, vio luz en 1971. Su objetivo era difundir masivamente en Chile, la teoría marxista durante el gobierno de Salvador Allende (1970-1973), pero circularon, además, por toda América Latina. Durante los años ’70 era común conseguirlos en los kioscos de venta de libros y revistas en las universidades venezolanas, e incluso fuera de ellas.

- <sup>26</sup> Véanse: ARRIETA ÁLVAREZ, J (1995-6). **El Movimiento Sindical en Venezuela**. 2 v. Caracas, Fundación Centro Gumilla; BALLIACHE, D y C. FEBRES (1990). **Participación de la mujer en los sindicatos de Venezuela**. Mérida, ULA; 5to. SIMPOSIO NACIONAL DE CIENCIAS POLÍTICA (1991). **El Sistema político venezolano: los partidos políticos, la dominación política, la reforma del Estado**. Maracaibo, LUZ; MIJARES, S (1989). **Las organizaciones políticas de 1936: su importancia en la socialización política de los venezolanos**. Caracas, ANH; NJAIM, H (1975). **El sistema político venezolano**. Caracas, UCV; ODUBER DELGADO, J (2005). **El proyecto político de la izquierda venezolana: El caso del MAS**. Mérida, Universidad de Los Andes.

## Referencias

- AGUIRRE ROJAS, C. (1999). **Itinerarios de la historiografía del siglo XX: De los diferentes marxismos a los varios Annales**, La Habana, Centro de Investigación “Juan Marinello”.
- AGUIRRE ROJAS, C. (2003) **El Queso y los Gusanos: un modelo de Historia crítica para el análisis de las culturas subalternas**, **Revista Brasileira de História**, Vol. pp. 23, 45.
- ARANGUREN, R. C. (1997). **La enseñanza de la Historia en la Escuela Básica**. Mérida. Venezuela: Universidad de Los Andes. Consejo de Publicaciones/Ediciones Los Heraldos Negros.
- ARIAS AMARO, A. (1995). **Lecciones de historia moderna y contemporánea de Venezuela**. Caracas: Romor.
- BARROS, C. (1993). **La contribución de los terceros annales y la historia de las mentalidades (1969-1989)**. <http://www.cbarros.com>
- BARROS, C. (1991). **El tournant critique de Annales**. <http://www.cbarros.com>
- BARROS, C. (1994) “El paradigma común de los historiadores del siglo XX”. <http://www.cbarros.com>
- BROMM, J. (1981). **Para comprender la Historia**. (31 ed.). México: Nuestro Tiempo.
- BURGUIERE, A. (1989). **Diccionario de Ciencias Históricas**, Madrid: Akal.

- BURKE, P. (1990). **La revolución historiográfica francesa**. Barcelona: Gedisa.
- CARDOSO, C. y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1977). **Los métodos de la historia**. México: Grijalbo.
- CARRERA DAMAS, G. (1997). **Diccionario de Historia de Venezuela**, Vol. 2, Voz: Historiografía, Caracas: Fundación Polar.
- CARRERA DAMAS, G. (1967). Sobre la historiografía marxista venezolana. En **Historiografía marxista venezolana y otros temas**. Caracas, UCV.
- CRUZ, N. y M. LUNA. (1999). Los textos escolares y la enseñanza de la historia para la paz y la integración. **Así se enseña la historia para la integración y la cultura de la paz**, Bogotá: CAB.
- FEBVRE, L. (1995). **Combates por la historia**. Barcelona: Ariel.
- FERNÁNDEZ HERES, R. (1983). **Educación en democracia. Historia de la educación en Venezuela (1958-1983)**. T. II. Caracas. Congreso de la República.
- FERRATER MORA, J. (2001). **Diccionario de Filosofía (K-P)**. Voz: Materialismo Histórico. Barcelona. Círculo de Lectores.
- FONTANA, J. (1999). **Historia: análisis del pasado y proyecto social**. Barcelona: Crítica.
- GIL FORTUOUL, J. (1942). **Historia Constitucional de Venezuela**. Caracas.
- HARNECKER, M. (1970). **Los conceptos elementales del materialismo histórico**. Presentación por L. Althusser. México: Siglo XXI.
- IGGERS, G. (1998). **La ciencia históricas del siglo XX. Tendencias actuales**. Barcelona: Idea Books.
- JULLIARD, J. (1985). La Política. En LE GOFF, J y NORA, R (directs). **Hacer la Historia**. Vol 2: (Nuevos Enfoques). Barcelona: Laia.
- LE GOFF, J., CHARTIER, R. y REVEL, J. (directs.) (1988). **La nueva historia**. Bilbao: Mensajero.
- LEON S., Aníbal R., (2006). El Liceo Bolivariano: propuesta curricular y el problema del conocimiento. **Educere**. Vol. 10. 33. Mérida. ULA.

- LUNA, L. (1996). Para una historia política con actores reales. **Historia Crítica**. 12.
- MANDROU, R. (1962). **Introducción a la Francia moderna, 1500-1640**. México: Uteha.
- MANDROU, R. (1985). **Histoire sociale, sensibilités collectives et mentalités**. París: PUF.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, DIRECCIÓN DE PLANIFICACIÓN EDUCATIVA, DIVISIÓN DE CURRÍCULO. (1990). **Programa de articulación del nivel de educación media, diversificada y profesional: Historia de Venezuela. Primer Año**. Caracas, julio.
- MORADIELLOS, E. (2003). **El oficio del historiador** (4ta ed.) Madrid: Siglo XXI.
- MORENO, M. (1989). Sobre los libros de texto de historia. En **Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela**. Barcelona: Icaria.
- PASAMAR, G. (2000). **Historia contemporánea: Aspectos teóricos e historiográficos**. Madrid. Síntesis.
- REPÚBLICA DE VENEZUELA. (1990). **Gaceta Oficial 868**. Caracas de 6 de septiembre.
- ROJAS, R. (2001). Federico Brito Figueroa, *Annales* y la historia económica y social de Venezuela. **Revista de Ciencias Sociales de la región Centroccidental**, 6, pp. 47-70. Barquisimeto.
- SEERS, D (comp.). (1987). **Teoría de la Dependencia: Una revaluación crítica**. México. FCE.
- TROCONIS GUERRERO, L. (1967). **La cuestión agraria en la historia nacional**.